

“Não há arma que torne invencível aquele que a porta, nem conceito que torne onisciente aquele que o emprega. Há, entretanto, posições teóricas e políticas que permitem enxergar mais longe do que outras, especialmente quando sustentadas por um intelectual estudioso e honesto como Caio Andrade. Seu estudo sobre o itinerário das posições do PT para a educação brasileira é indispensável”.

Victor Neves

Caio Andrade nos fornece novas peças ao inventário coletivo do caminho percorrido pela esquerda brasileira sob hegemonia da Estratégia Democrático-Popular. Essa tarefa, eixo em torno do qual se estrutura a coleção A revolução brasileira em debate, se apresenta como momento necessário no processo de superação dos impasses políticos, práticos e teóricos a que tal estratégia conduziu. Este livro é, portanto, obra indispensável ao estudo de quem permanece firme na construção de uma forma de sociabilidade livre da submissão da humanidade ao capital.

VICTOR NEVES

Eis o grande mérito desta pesquisa, apreender as raízes e fundamentos da realidade educacional. Nos últimos 30 anos, o consenso liberal e pós-moderno expurgou Marx e a tradição marxista da educação sob a justificativa de “economicismo”. Mas um espectro voltou a rondar o Brasil, o espectro do comunismo. Desde a crise de 2008, o marxismo voltou a ser uma referência indispensável para compreender nosso mundo, pois a suposta paz do capitalismo estourou junto às bolhas financeiras.

DIEGO MIRANDA

O livro que Caio Andrade traz ao público é resultado não apenas de uma séria e sólida pesquisa de mestrado, mas sobretudo de sua trajetória como professor, sindicalista, educador popular, e dedicado militante comunista. É do terreno em que se dá o enfrentamento concreto à ofensiva burguesa na educação que brota sua reflexão sobre os caminhos do PT na educação e seu amoldamento. Este livro é, por isso, peça indispensável do “inventário” crítico da Estratégia Democrático Popular, que entendemos fundamental para a construção da revolução brasileira.

CAIO MARTINS



Caio Andrade

A OFENSIVA BURGUESA NA AEDUCAÇÃO



CAIO ANDRADE

A OFENSIVA BURGUESA NA EDUCAÇÃO

DO ENFRENTAMENTO À IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO EMPRESARIAL PELO PT



LUTAS ANTICAPITAL

Neste livro encontramos o exame abrangente e metuculoso da trajetória do Partido dos Trabalhadores no âmbito da educação. A importância do assunto é inequívoca: trata-se de um dos principais intelectuais coletivos a atuar, nas últimas quatro décadas, na arena do debate e das políticas públicas para a área no Brasil.

A descrição bem documentada e a reflexão cuidadosa se fazem acompanhar da problematização arguta, o que permite ao autor nos oferecer uma contribuição sintética e crítica à compreensão da história recente do campo. Esse resultado é obtido através do recurso a diversas disciplinas no escopo das ciências humanas e sociais, como a geografia, a economia, a sociologia, a história e a filosofia, além da educação. Tal diversidade é indicativa da perspectiva da totalidade, que impulsiona o estudo para além das aparências, trazendo à tona determinações essenciais do fenômeno estudado. O resultado é um trabalho com capacidade explicativa ímpar, sobretudo em uma quadra histórica tão marcada pela rendição ao imediato, pela fácil adesão à fragmentação, pela capitulação a diferentes (e tão semelhantes...) modalidades de política do possível.

Se o livro fosse apenas isso, já seria obra de se recomendar a todo estudioso escrupuloso do assunto. Mas há mais.

Caio Andrade nos fornece novas peças ao inventário coletivo do caminho percorrido pela esquerda brasileira sob hegemonia da Estratégia Democrático-Popular. Essa tarefa, eixo em torno do qual se estrutura a coleção A revolução brasileira em debate, se apresenta como momento necessário no processo de superação dos impasses políticos, práticos e teóricos a que tal estratégia conduziu. Este livro é, portanto, obra indispensável ao estudo de quem permanece firme na construção de uma forma de sociabilidade livre da submissão da humanidade ao capital.

VICTOR NEVES

**A ofensiva burguesa na educação:
do enfrentamento à implementação
do projeto empresarial pelo PT**

Caio Andrade

Caio Andrade

**A ofensiva burguesa na educação:
do enfrentamento à implementação
do projeto empresarial pelo PT**

1ª edição

LUTAS ANTICAPITAL

Marília/SP – 2022

Editora LUTAS ANTICAPITAL

Editor: Julio Hideyshi Okumura

Conselho Editorial: Andrés Ruggeri (Universidad de Buenos Aires - Argentina), Bruna Vasconcellos (UFABC), Candido Giraldez Vieitez (UNESP), Claudia Sabia (UNESP), Dario Azzellini (Cornell University – Estados Unidos), Édi Benini (UFT), Fabiana de Cássia Rodrigues (UNICAMP), Henrique Tahan Novaes (UNESP), Julio Cesar Torres (UNESP), Lais Fraga (UNICAMP), Mariana da Rocha Corrêa Silva, Mauricio Sardá de Faria (UFRPE), Neusa Maria Dal Ri (UNESP), Paulo Alves de Lima Filho (FATEC), Renato Dagnino (UNICAMP), Rogério Fernandes Macedo (UFVJM), Tania Brabo (UNESP).

Projeto Gráfico e Diagramação: Mariana da Rocha Corrêa Silva e Renata Tahan Novaes

Revisão: Mariana L. Nogueira

Capa: Caio Martins

Foto da Capa: Samuel Tosta - "Passeata dos profissionais da educação do município do Rio de Janeiro - 14 de agosto de 2013", Fonte: SEPE-RJ.

Conselho da Coleção: Caio Martins, Isabel Figueiredo, Mauro Iasi, Victor Neves

Impressão: Renovagraf

Andrade, Caio.

A553o A ofensiva burguesa na educação: do enfrentamento à
implementação do projeto empresarial pelo PT / Caio Andrade. –
Marília : Lutas Anticapital, 2022.

231 p.

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-86620-89-4

1. Partido dos Trabalhadores
(Brasil). 2. Educação. 3. Capitalismo e
educação. 4. Socialismo e educação. I. Título.

CDD 370.193

Ficha elaborada por André Sávio Craveiro Bueno

CBR 8/8211 FFC – UNESP – Marília

1ª edição: março de 2022.

Editora Lutas Anticapital

Marília –SP

editora@lutasanticapital.com.br

www.lutasanticapital.com.br

***Para minha filha muito amada,
Máira Andrade.***

Agradecimentos

Agradeço primeiramente aos meus pais, Carlos Alberto e Mônica de Andrade, e à minha avó, Virgínia de Andrade. Sem seu suporte nos estudos – desde o antigo “Primeiro Grau” – e seu apoio incondicional em todos os momentos, seria impossível escrever este livro. Aos meus amigos e camaradas, em especial Caio Martins e André Vieira, pelas valiosas contribuições dadas ao longo do processo de pesquisa que deu origem ao presente trabalho. Suas críticas, sugestões, revisões textuais, indicações bibliográficas e gestos de incentivo nas horas de maior cansaço e desânimo foram fundamentais. Ao CNPq, pela bolsa de mestrado concedida entre 2014 e 2016. Ao meu orientador, o professor Mauro Iasi, pelo importante estímulo intelectual e dedicação em acompanhar e contribuir no longo e árduo processo de elaboração deste material. Aos professores Rodrigo Lamosa e Alzira Guarany pelos decisivos aportes feitos desde a cuidadosa leitura do projeto de dissertação até as valiosas observações realizadas como membros da banca examinadora. Porém, cabe advertir o leitor de que as falhas deste livro são de inteira responsabilidade do autor.

Lista de Siglas

AELAC - Associação de Educadores da América Latina e do Caribe
ALCA - Área de Livre Comércio das Américas
ANDE - Associação Nacional de Educação
ANDES-SN - Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ATTAC - Association pour la Taxation des Transactions pour l'Action Citoyenne
BID - Banco Interamericano de Desenvolvimento
BNCC - Base Nacional Comum Curricular
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CIE - Centro de Inteligência do Exército
CNE - Conselho Nacional de Educação
CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CONED - Congresso Nacional de Educação
COLINA - Comando de Libertação Nacional
CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONTEE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino
CUT - Central Única dos Trabalhadores
DNTE – CUT - Departamento Nacional dos Trabalhadores da Educação/ CUT
DOPS - Departamento de Ordem Política e Social
EAD - Ensino a Distância
ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio
EPSJV - Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio
EUA - Estados Unidos da América
FASUBRA - Federação de Sindicatos de Trabalhadores das Universidades Brasileiras
FIES - Programa de Financiamento Estudantil
FIOCRUZ - Fundação Oswaldo Cruz

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FSM - Fórum Social Mundial
FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização dos Profissionais da Educação
GT - Grupo de Trabalho
HSBC - Hongkong and Shanghai Banking Corporation
IES - Instituição de Ensino Superior
IFES - Instituições Federais de Ensino Superior
IFET - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
INESC - Instituto de Estudos Socioeconômicos
LDB - Lei de Diretrizes e Bases
MEC - Ministério da Educação
MPL - Movimento Passe Livre
OMC - Organização Mundial do Comércio
PAG - Plano de Ação de Governo
PCB - Partido Comunista Brasileiro
PCdoB - Partido Comunista do Brasil
PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação
PDT - Partido Democrático Trabalhista
PIB - Produto Interno Bruto
PM - Polícia Militar
PNAES - Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE - Plano Nacional de Educação
PRONATEC - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROUNI - Programa Universidade Para Todos
PSB - Partido Socialista Brasileiro
PSDB - Partido da Social Democracia Brasileira
PSPN - Piso Salarial Profissional Nacional
PT - Partido dos Trabalhadores
SAE - Secretaria de Assuntos Estratégicos
SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAR - Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SENAT - Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte

SEPE/ RJ - Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação do Rio de Janeiro

SINAPES - Sistema Nacional de Avaliação e Progresso do Ensino Superior

SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

SINASEFE - Sindicato Nacional dos Servidores da Educação Federal de 1º, 2º e 3º graus da Educação Tecnológica

SUS - Sistema Único de Saúde

TPE - Todos Pela Educação

UBES - União Brasileira dos Estudantes Secundaristas

UNE - União Nacional dos Estudantes

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

TLC - Tratado de Livre Comércio

UAB - Universidade Aberta do Brasil

UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina

UFSCar - Universidade Federal de São Carlos

UNDIME - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

URSS - União das Repúblicas Socialistas Soviéticas

USAID - United States Agency for International Development

VAR-Palmares - Vanguarda Armada Revolucionária Palmares

Sumário

Apresentação da Coleção.....	15
Prefácio <i>Diego Miranda</i>	17
Nota do autor.....	27
Introdução.....	29
 <i>PARTE I - Crise e contraofensiva do capital</i>	 35
1 Reflexões marxistas sobre as crises do capital.....	37
1.1. A decadência do pensamento burguês e a alternativa marxista	
1.2. As crises na obra de Marx e Engels	
1.3. A crise e a busca por novos mercados	
1.4. Crises sistêmicas, ciclos de acumulação e crise estrutural	
2 A crise dos anos 1970 e a contraofensiva burguesa	
.....	63
2.1. O esgotamento do fordismo e a reestruturação produtiva	
2.2. A contrarreforma do Estado	
2.3. Crise do marxismo, revisionismo histórico liberal e contraofensiva geopolítica do capital	
 <i>PARTE II - A metamorfose do PT e seu programa para a educação</i>	 91
3 O PT da contestação à gestão da contrarreforma do Estado no Brasil.....	93
3.1. Um ascenso local no refluxo global	
3.2. A transição controlada	
3.3. O velho novo	
4 Novas expressões do projeto burguês de educação	
.....	109
4.1. A educação como arma na guerra fria	
4.2. A atualização conservadora das políticas educacionais nos anos 1990	
4.3. O empresariamento da educação nos anos 2000	

5 O PT e a educação: da luta contra a mercantilização à parceria com o empresariado.....	127
5.1. Anos 1980: contestação do modelo dominante de educação e defesa intransigente da escola pública	
5.2. Anos 1990: a “mobilização nacional” pela educação e a integração ao mercado de trabalho	
5.3. O PNE da sociedade brasileira e o PT a caminho do Planalto	
 <i>PARTE III - Os governos petistas e o avanço do projeto de educação do capital.....</i>	
6 Lula e o novo “milagre educacional”	153
6.1. Cooptação dos movimentos sociais e submissão ao Banco Mundial	
6.2. O MEC nas mãos do Todos Pela Educação	
6.3. A natureza do milagre educacional lulista	
7 Dilma e a “Pátria Educadora”	179
7.1. Mais dinheiro público para o ensino privado	
7.2. A virada na conjuntura e a reação do governo Dilma	
7.3. A “Pátria Educadora” de Mangabeira Unger	
Epílogo.....	211
Referências.....	219
Sobre o autor.....	231

Apresentação da Coleção

Conselho da Coleção “Revolução Brasileira em Debate”

A coleção *Revolução Brasileira em Debate* chega ao público apresentando obras que abordam as controvérsias teóricas, estratégicas e táticas das lutas de classes no Brasil na sua atualidade. Em seus volumes, serão apresentadas criticamente as histórias de diversos movimentos sociais particulares, das lutas de classes em geral e das teorias que buscam explicá-las a partir de sua historicidade, em conexão com a totalidade social. A diversidade de temas e questões abordadas encontrarão, por outro lado, seu eixo central e comum na busca de uma estratégia para a transformação socialista em nosso país, a partir da apropriação crítica de nosso passado recente.

Os trabalhos que nossa coleção agora disponibiliza iniciaram há mais de uma década com as reflexões junto ao Núcleo de Educação Popular – 13 de Maio (NEP). Os diferentes temas em exame foram posteriormente aprofundados em diversos programas de pós-graduação e núcleos de pesquisa em todo o país.

Nenhum momento seria mais propício para este tipo de abordagem em que se entrelaçam teoria e política. Vivemos o fim de um ciclo histórico e o esgotamento da estratégia que predominou no período mais recente, com todas as graves consequências que presenciamos. Isso tem contribuído para que a classe dominante estabeleça sua hegemonia, retirando e destruindo direitos duramente conquistados pela classe trabalhadora brasileira, agravando sua condição de vida.

Para reverter esse quadro, superar as experiências do passado e empreender um novo ciclo de lutas, torna-se

imprescindível o conhecimento profundo de nossa história recente. É necessário um inventário. Somos legatários de uma experiência e de um conjunto de verdades consagradas que precisam ser inventariados, revisitados, problematizados e criticados na teoria e na prática. É por isso que a história de cada luta, de cada teoria, de cada intelectual, de cada tese convictamente defendida no passado serão tratadas no presente com o mais profundo rigor teórico e crítico.

Assim, ao reunir trabalhos de jovens e promissores intelectuais àqueles de pensadores já conhecidos do grande público, o objetivo desta coleção é um só: subsidiar o debate sobre a revolução brasileira, inventariar o passado para reinventar o futuro.

Prefácio

Educação frente ao Marxismo: crítica e práxis

Escrevemos esse texto em um contexto muito grave, em que nós, trabalhadoras e trabalhadores da educação, sentimos o peso da crise econômica e sanitária com advento da pandemia do novo coronavírus e dos seus efeitos no trabalho remoto, no regime híbrido e no retorno presencial com muita insegurança sanitária. Segundo o Boletim Emprego em Pauta do DIEESE, número 21 de junho de 2021, somos a categoria profissional que mais morre de Covid-19 em números absolutos. Os desligamentos por morte foram 650 entre janeiro e abril de 2020 e 1.479 entre janeiro e abril de 2021.

Nos últimos 10 anos, ao menos, nós vimos o processo crescente de piora das condições de trabalho, de uma defasagem cada vez maior nas recomposições salariais, sem horizonte de reajuste, do desmantelamento de carreiras, da superlotação de salas de aula, da falta de perspectiva para recém-formados e de tantos outros processos que geram uma sensação muito controversa nos profissionais da educação.

Esse sentimento e essa insatisfação ainda não encontram uma resposta satisfatória para a maioria dos trabalhadores e das trabalhadoras da educação. Porque são problemas que atravessam décadas, que agora

expressam sua brutalidade em meio à pandemia do novo coronavírus e à política de morte dos governos. É preciso ir além desse imediato desconexo e identificar como todo esse processo histórico se estrutura. Por que avança o liberalismo, o obscurantismo e o militarismo na educação brasileira?

As respostas para esses e outros problemas encontram uma diversidade de interpretações no seio das universidades brasileiras. Existem muitas teorias educacionais que buscam explicar como essas diversas questões aparecem no cotidiano das escolas. A maioria das abordagens não está interessada na totalidade social, mas em se apegar às dimensões do desenvolvimento educacional brasileiro. Nesse propósito, divido em três as principais tendências do pensamento educacional brasileiro.

O objetivismo é uma das tendências do pensamento educacional brasileiro. Expresso especialmente nas pesquisas quantitativas, mas não apenas. São pesquisas que traduzem bem a realidade imediata da educação, que compreendem os limites das instituições e a necessidade de transformações pontuais. Mas, ao mesmo tempo que jogam luz na realidade, ofuscam seus elementos estruturantes, gerando o ocultamento de questões fundamentais da educação. Além de muitos casos, naturaliza e essencializa aquilo que é histórico e cultural, justificando o existente como “é assim porque assim deve ser”¹.

¹ IASI, Mauro. Alienação e ideologia: a carne real das abstrações ideais. In: Política, Estado e ideologia na trama conjuntural. São Paulo: ICP, 2017.

O subjetivismo, por sua vez, coloca todo seu esforço na crítica do existente e promove a reflexão nas transformações. Pesquisas qualitativas que se dedicam a experiências locais ou em debates teóricos sobre conceitos abstratos que são identificados como potencialmente transformadores da forma de sentir e pensar da relação de ensino-aprendizagem. Mas, inversamente ao objetivismo, jogam luz nas transformações da realidade, ocultando suas determinações materiais estruturais. E, no afã de demonstrar o "potencial" educacional, sustentam que determinado processo particular é, também, universal, como se fosse possível reproduzir processos particulares em todos os lugares, como simples figura da "vontade".

A terceira tendência é a do marxismo, que, preocupada com a totalidade social, busca ir às raízes da realidade, reconstruindo essa realidade aparentemente confusa em uma multiplicidade de determinações e chegando em uma totalidade concreta e inteligível, uma unidade da diversidade. São raríssimas as pesquisas preocupadas com esse nível de cientificidade crítica e autocrítica da realidade educacional. Pois não basta apenas expressar os problemas objetivos da educação, nem se satisfazer com potencialidades subjetivas, porque sem uma análise da totalidade há sempre o risco de não apreender o real e suas contradições.

Eis o grande mérito desta pesquisa, apreender as raízes e fundamentos da realidade educacional. Nos últimos 30 anos, o consenso liberal e pós-moderno expurgou Marx e a tradição marxista da educação sob a justificativa de "economicismo". Mas um espectro voltou a rondar o Brasil, o espectro do comunismo. Desde a crise de 2008, o marxismo voltou a ser uma referência indispensável para compreender nosso mundo, pois a

suposta paz do capitalismo estourou junto às bolhas financeiras.

O marxismo é uma abordagem teórico-metodológica que compreende que a realidade imediata é sempre uma visão particular do todo, que é necessário um grande esforço teórico de determinações para encontrar a concretude da realidade.² Para a lógica formal, há pouco sentido nessas afirmações, pois seu movimento analítico está baseado na remoção dos predicados e na depuração de um sujeito mais fundamental e abstrato. Já o movimento sintético, adiciona predicados ao sujeito abstrato imediato até que ele tenha um rico conjunto de determinações.³

A crítica mais profunda à sociedade moderna é a crítica da economia política, expressa em *O Capital*⁴ de Karl Marx, um projeto teórico que apreende a totalidade dessa sociedade burguesa e o movimento da valorização do valor. Além, é claro, de uma tradição de teóricos, pesquisadores e militantes que estão atentos ao seu desenvolvimento histórico, seus vários momentos históricos universais e as diversas formações particulares.

Nesse sentido, ao falarmos da educação em abstrato, estamos falando concretamente de uma educação burguesa, que se desenvolve pelas determinações

² MARX, Karl. O método da economia política. In: *Grundrisse*. São Paulo: Boitempo, 2011.

³ MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. O mistério da construção especulativa. In: *A sagrada Família*. São Paulo: Boitempo, 2011.

⁴ MARX, Karl. *O Capital: crítica da economia política - Livro I, II e III*. São Paulo: Boitempo, 2013.

dessa sociedade capitalista⁵. Esse aspecto é constantemente ocultado na ação de pesquisadores que se revestem do papel dos ideólogos do seu tempo, naturalizando, invertendo, ocultando e salvaguardando a existente sociedade burguesa de uma crítica radical.

Quantos estudantes de licenciaturas ou trabalhadores e trabalhadoras da educação conhecem as elaborações de Nadejda Krupskaya⁶, Anton Makarenko⁷, Moisey Pistrak⁸ e Viktor Shulgin⁹ - para ficar no exemplo soviético - sobre educação? Os clássicos do marxismo e as experiências educacionais socialistas são amplamente desconhecidas. Um dos principais desafios no Brasil é reconstruir um pensamento educacional fundado na crítica marxista, que timidamente já tem algum grau de elaboração através da pesquisa de Dermeval Saviani e os estudos da pedagogia histórico-crítica¹⁰.

O desenvolvimento da educação burguesa no Brasil tem sua particularidade devido ao seus processos

⁵ PONCE, Aníbal. Educação e luta de classes. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1982.

⁶ KRUPSKAYA, Nadezhda. A construção da Pedagogia Socialista. São Paulo: Expressão Popular, 2017.

⁷ MAKARENKO, Anton. Poemas Pedagógicos. São Paulo: Editora 34, 2012.

⁸ PISTRAC, Moisey. A escola-comuna. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

PISTRAC, Moisey. Fundamentos da Escola do Trabalho. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

PISTRAC, Moisey. Ensaio sobre a escola politécnica. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

⁹ SHULGIN, Viktor N. Rumo ao politecnismo. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

¹⁰ SAVIANI, Dermeval. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

de formação histórica própria. Portanto, é preciso uma análise concreta da situação concreta, como disse Lênin, que apreenda o desenvolvimento da educação na sociedade burguesa brasileira. A pesquisa do camarada Caio apresenta como o movimento do capital no Brasil e suas crises expressaram um momento crucial da luta de classes, em que a ofensiva do capital faz-se necessária para o reordenamento do Estado burguês e as contrarreformas que advém desse processo.

Uma questão fundamental desse desenvolvimento é a compreensão do que é o Estado. Nas palavras de Lênin, “o Estado é um produto do antagonismo inconciliável das classes”¹¹. A relação entre essas classes não pode ser empregada de maneira puramente sociológica, como forma de classificação da população em geral, mas pelo papel essencial de exploração no qual a relação antagônica é materialmente explicitada no conflito entre capital e trabalho. E no fio condutor da pesquisa é possível compreender que, uma vez abandonada a categorização marxista das relações entre as classes, ou até mesmo o embotamento de suas fronteiras, chegamos a uma conformação da ordem burguesa.

A relação da educação com o Estado segue o rastilho de pólvora da crítica explosiva. Embora seja muito difícil no imediato demarcar o papel da educação, a luta entre as classes estrutura todas relações da sociedade burguesa. Nesse sentido, a contribuição de

¹¹ LÊNIN, Vladimir. O Estado e a revolução. São Paulo: Boitempo, 2017.

Gramsci¹² sobre o papel do Estado como hegemonia burguesa, através da coerção e do consenso, traduz como será essa relação entre o movimento do capital, o Estado e a educação estruturados pela hegemonia burguesa, ou seja, pela relação de força das diferentes classes.

A educação é uma forma social necessária para realização dos interesses da classe hegemônica, a burguesia. Como projetos políticos contra-hegemônicos, que buscam se opor ao projeto da classe dominante, podem se conformar com a ordem? Pois bem, eis um diagnóstico que o leitor encontrará na presente obra. Mas há algo que gostaríamos de sublinhar como pano de fundo desse debate, que reitera nossa preocupação das relações entre as classes sociais e seus projetos políticos.

Marx e Engels, ao longo da sua atividade teórica e militante, demarcaram claramente o proletariado como a classe revolucionária da sociedade burguesa e Lênin anos depois preocupou-se em demarcar de forma mais exata em uma formação social específica a relação de todas as classes e o papel do proletariado nela. Cada classe social exprime seu projeto político baseado nas relações econômico-políticas de determinada situação histórica. Existe também uma relativa autonomia entre o econômico e o político nesse processo, ou seja, pode-se ser economicamente proletário e realizar uma política burguesa.

Não existe uma identidade necessária entre uma classe social e seu projeto político, assim como a forma organizativa que irá expressar concretamente esse programa. Digamos que até meados do século XX, era

¹² GRAMSCI, Antonio. Maquiavel, a política e o estado moderno. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991

muito claro em diversas formações sociais particulares a divisão entre as classes numa economia mundial tipicamente fordista. Com advento da acumulação flexível nos anos 1960, a revolução digital nos anos 1970, a gestação do neoliberalismo nos anos 1980 e a dissolução do bloco socialista na década de 1990, as formas de acumulação, o mundo do trabalho e a organização dos trabalhadores sofreram um grande impacto.

Esse processo deve ser tratado como sendo de longa duração. Por um lado, o movimento operário internacional expressou, com o avançar do século XX, uma dissolução teórica da perspectiva da totalidade¹³, da relação entre as classes¹⁴ e da hegemonia do proletariado¹⁵, caindo em perspectivas reformistas ou reboquistas. Por outro, o marxismo ganhou prestígio nas universidades e não demorou muito para que ele fosse domesticado por essa instituição, que cortou seus laços com o movimento operário.

Vivemos hoje uma possibilidade histórica de reconstrução de um marxismo revolucionário. O presente livro e a coleção “A Revolução Brasileira em Debate” oferecem um instrumental necessário de reconstituição

¹³ KOHAN, Nestor. A viragem autocrítica de Lênin. LavraPalavra, 2021. Disponível em: <<https://lavrpalavra.com/2021/03/26/a-viragem-autocritica-de-lenin/>>. Acesso em: 01, agosto de 2021.

¹⁴ LÊNIN, Vladimir. Do artigo: Projeto de Programa do Partido Social-Democrata e Explicação desse Projeto. Marxists, 2021. Disponível em:

<<https://www.marxists.org/portugues/lenin/1896/mes/projeto.htm>>. Acesso em: 01, agosto de 2021.

¹⁵ LÊNIN, Vladimir. O objetivo da luta proletária em nossa revolução. LavraPalavra, 2021. Disponível em:

<<https://lavrpalavra.com/2021/07/31/o-objetivo-da-luta-proletaria-em-nossa-revolucao/>>. Acesso em: 01, agosto de 2021.

crítica do marxismo, e, a meu juízo, o reflorescimento do marxismo-leninismo. Puseram Lênin num mausoléu¹⁶, mas sua grandiosidade deve estar na nossa práxis, onde a teoria revolucionária esteja intimamente ligada com o movimento operário. Por fim, esperamos que o leitor se apodere dessa obra para travar as lutas necessárias de maneira mais consciente e revolucionária.

Diego Miranda

Belo Horizonte, inverno de 2021.

¹⁶ RODRIGUES, Francisco Martins. Oitenta anos a enterrar Lenin. In: Anti-Dimitrov: 1935-1985, meio século de derrotas da revolução. São Paulo: Raízes da América, 2019.

Nota do autor

O presente trabalho é fruto de minha pesquisa de mestrado, onde procurei analisar o movimento pelo qual o Partido dos Trabalhadores (PT), originalmente comprometido com a defesa da educação pública e contrário aos interesses privados nessa área, tornou-se um dos principais operadores do *lobby* empresarial sobre as políticas educacionais no Brasil. Esse processo de metamorfose se expressa de inúmeras formas, dentre as quais destacam-se tanto as resoluções partidárias sobre o tema entre as décadas de 1980 e 1990 quanto as medidas adotadas a partir da chegada ao Governo Federal, em 2003.

Concebido como instrumento de luta independente da classe trabalhadora na perspectiva socialista e, ao mesmo tempo, como alternativa à principal organização política de esquerda do país até a virada dos anos 1970/ 1980, o Partido Comunista Brasileiro (PCB), o PT nasceu e cresceu numa conjuntura mundial de crise e forte ofensiva burguesa, transformando-se mais tarde numa poderosa ferramenta de gestão da contrarreforma do Estado no Brasil.

Espero que este livro ajude na compreensão dessa experiência histórica e contribua de alguma forma na tarefa de extrair das derrotas políticas da classe trabalhadora o aprendizado necessário para que as próximas lutas tenham resultados mais sólidos e a educação pública, gratuita, universal, popular e de qualidade seja de fato um direito de todos os brasileiros e brasileiras. Boa leitura!

Caio Andrade,

Duque de Caxias, outono de 2020.

Introdução

Poucos negariam hoje que os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados. Consequentemente, uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança.¹⁷

Esta epígrafe sintetiza bem o fio condutor que procuramos seguir no presente trabalho. Mészáros chama atenção para uma questão que, apesar de não ser nova, continua sendo extremamente atual: a depender de como se encara a relação entre a educação e o modo de produção vigente, os desdobramentos teóricos e políticos podem ser variados. Isto é, não considerar ou ocultar deliberadamente o vínculo entre a educação e os fundamentos da sociedade burguesa implica na perspectiva das reformas pontuais ou mesmo das contrarreformas.

Vista assim, a educação seria mais um entre diversos aspectos da realidade concebidos isoladamente,

¹⁷ István Mészáros. *A Educação Para Além do Capital*. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2008. P. 25.

sem levar em conta as determinações centrais da totalidade social, ou ainda, naturalizando-as. Refutando a opção dos ajustes superficiais que, pela direita ou pela esquerda, não tocam nas estruturas – seja por escolha consciente ou por incapacidade de enxergá-las –, o filósofo húngaro reafirma o caráter irreformável do capital e aponta, por conseguinte, a necessidade de suplantá-lo a partir de uma alternativa hegemônica dos trabalhadores.

Embora voltado para a transformação da educação num sentido anticapitalista – condição indispensável de uma “reformulação significativa”, usando suas palavras –, o raciocínio de Mészáros é igualmente pertinente para entendermos as mudanças ocorridas na direção inversa: a da manutenção do capitalismo e das aspirações pelo seu aperfeiçoamento. Ou seja, explicar as inúmeras reformulações educacionais ocorridas nas últimas décadas é impensável sem relacioná-las aos imperativos próprios ao desenvolvimento da ordem do capital. Em outras palavras, não obstante o importante papel desempenhado pelos diferentes partidos políticos e governos de várias partes do mundo no que diz respeito aos rumos da educação, seria insuficiente descrevê-los sem desvelar sua ligação com a anatomia da sociedade burguesa e sua dinâmica.

Assim sendo, este trabalho divide-se em três partes. A primeira parte procura apresentar uma reflexão sobre o capitalismo contemporâneo, tendo como eixo de análise a crise do capital. Trata-se de um tema complexo e coberto de confusões teóricas. Não temos a pretensão de resolvê-las, a proposta é mais modesta: recuperar alguns elementos centrais nesse debate, tendo em vista os seus prováveis rebatimentos nos mundos da política e da educação.

As grandes crises no capitalismo ocorrem desde o século XIX, pelo menos. Nesse intervalo, já se contam mais de vinte delas. Todavia, três se destacam sobre as demais. Elas aconteceram: em meados da década de 1870; na virada dos anos 1920 para os anos 1930; na década de 1970. Tendo em vista o objeto deste estudo, a compreensão das crises em geral é fundamental, especialmente desta última. Da mesma maneira, é indispensável, nesse contexto, uma leitura visando a relação da crise com o advento de “novas” concepções e estratégias de ação do Estado, lançando as bases de uma contrarreforma generalizada.

A segunda parte consiste da tentativa de analisar, à luz da discussão anterior, as novas estratégias do capital para a educação e as ações de governos e organizações políticas em relação às políticas educacionais.¹⁸ Mais especificamente, o caso brasileiro e as posições do Partido dos Trabalhadores ao longo de sua metamorfose. No início da década de 1980, o PT denunciava a mercantilização da educação e o crescimento do setor privado. Alguns anos depois, suas propostas para a educação foram se mostrando bem diferentes, de modo que na década de 1990 já era possível

¹⁸ Conforme a análise de Lima, que estuda a expansão da educação superior brasileira no século XXI, “Neste novo estágio do capitalismo, o capital intensifica a busca por estratégias de enfrentamento à crise que atravessa, no sentido da elevação de suas taxas de produtividade, transformando todas as esferas da vida social em áreas potencialmente lucrativas”. Kátia Lima. *Expansão da Educação Superior Brasileira na Primeira Década do Novo Século*. IN: PEREIRA, Larissa D. e ALMEIDA, Ney L. T. (Org.). Serviço Social e Educação. 2 ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013. p. 11.

observar nas resoluções do Partido dos Trabalhadores a defesa de parcerias com o empresariado.

Tal perspectiva também pode ser verificada já no “PNE: Proposta da Sociedade Brasileira”, consolidado em 1997 no II Congresso Nacional de Educação (CONED), sob grande influência do PT. Em seguida, em mais de treze anos com o PT no governo federal, somas astronômicas foram transferidas para corporações multinacionais do ensino através de medidas como o Programa Universidade Para Todos (PROUNI) e o Programa de Financiamento Estudantil (FIES), dentre outros.¹⁹

Na terceira e última parte, portanto, passamos a uma análise crítica das experiências petistas no governo federal. Tanto o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) de Lula em 2007, como os programas de Dilma – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) em 2011, o Plano Nacional de Educação (PNE) aprovado em 2014, o documento Pátria Educadora e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2015 – representam uma espécie de ponto de chegada

¹⁹ De acordo com Leher “O contraste entre os governos do PSDB e do PT não é o financiamento, dentro da mesma ordem de grandeza, mas a presença empresarial. Não se trata, por conseguinte, de uma simples continuidade. A influência empresarial é sem paralelo na história da educação brasileira e isso significa, concretamente, que as agências do capital estão incidindo sobre a educação popular de maneira inédita, corroborando a proposição aqui defendida de que a educação está inserida nas estratégias de governabilidade e de formação de um ethos coerente com o novo espírito do capitalismo”. Roberto Leher. *25 Anos de Educação Pública: notas para um balanço do período*. In: GUIMARÃES, C.; BRASIL, I.; e MOROSINI, M.V. (Orgs). *Revista Trabalho, Educação e Saúde: 25 anos de formação politécnica no SUS*. p. 29-72. Rio de Janeiro: EPSJV, 2010. p. 56.

da trajetória petista no amoldamento progressivo ao projeto burguês de educação e de sociedade. Daí a relevância de entender seus pressupostos e sua relação com as demandas do capital, considerando as reflexões levantadas nas duas partes precedentes.

PARTE I

Crise e contraofensiva do capital

Diante do grau de desenvolvimento do capitalismo global e de suas interconexões, a situação brasileira ao final do século XX deve ser entendida à luz das transformações ocorridas no mundo durante esse mesmo período. Com efeito, sem deixar de observar suas especificidades, é impossível analisar corretamente as transformações sucedidas na realidade nacional apartando-as de suas relações com as tendências e processos internacionais.

A intensa concorrência intercapitalista, a crise do capital e o declínio das experiências socialistas do leste europeu formaram uma combinação capaz de afetar toda a estrutura política, econômica e social vigente, colocando a luta de classes em outro patamar. Por conseguinte, foram realizadas significativas alterações na configuração do Estado burguês, nas formas de funcionamento da produção e nas expressões da consciência social.

Os impactos desse processo junto aos instrumentos políticos dos trabalhadores – partidos, movimentos, sindicatos etc. –, que, nos diferentes países, se colocam de maneira mais ou menos crítica à ordem vigente não têm sido pequenos desde

então. A reestruturação produtiva e a ofensiva político-ideológica burguesa, expandida vertiginosamente com a derrota da alternativa soviética, colocaram o proletariado na defensiva, contribuíram para o isolamento de suas vanguardas mais radicais e a cooptação de segmentos intelectuais e políticos da esquerda.

Peça decisiva no preparo e na consolidação da chamada nova ordem mundial, o Estado incorporou as novas demandas do capital e ao mesmo tempo manteve prerrogativas básicas concernentes à sua condição de ferramenta central na dominação de classe. Os diversos governos inscritos no campo da gestão do desenvolvimento capitalista sofreram um estreitamento em suas margens de autonomia e adequaram-se, de diferentes formas, à agenda hegemônica da contrarreforma do Estado.

1.

Reflexões marxistas sobre as crises do capital

Diversos processos econômicos, sociais, culturais e políticos podem ser definidos como chaves de compreensão das importantes mudanças ocorridas nas condições internacionais da luta de classes durante a parte final do século passado, sobretudo a partir dos anos 1970. A crise do capital e as respectivas saídas construídas pelas classes dominantes estão, sem dúvida, entre os mais essenciais. Portanto, o entendimento teórico desse fenômeno, seus fundamentos e mecanismos de funcionamento é fundamental para a análise das circunstâncias nas quais os movimentos socialistas e comunistas sofreram tão duros golpes em todo o mundo, prolongando a sobrevivência do modo de produção capitalista.

1.1. A decadência do pensamento burguês e a alternativa marxista

A ocorrência de crises relacionadas ao modo de produção capitalista está longe de ser um fenômeno novo. Elas ressurgem periodicamente, sempre assombrando as ingênuas expectativas por uma estabilidade econômica e social duradoura. Todavia, desde a formação de um

mercado mundial regido pela lógica do capital, já ocorreram mais de vinte grandes crises, com intervalos que variam de três a onze anos entre uma e outra, aproximadamente. A inegável recorrência das crises econômicas no mundo contemporâneo evidentemente exclui do plano da racionalidade qualquer tentativa de explicação desse fenômeno enquanto sucessão de casos isolados.²⁰

Embora aparentem ser falhas de percurso aos olhares mais superficiais, as crises resultam na verdade do funcionamento normal, por assim dizer, do movimento de acumulação de capital. Com efeito, não foram poucas tentativas de explicar a natureza e o desenvolvimento das crises do capital nos dois últimos séculos.²¹ Segundo Edmilson Costa, “no entanto, foi Marx quem definiu de maneira mais precisa os fundamentos teóricos das crises capitalistas, ao deslocar a análise da órbita da circulação para a esfera da produção e defini-la como sínteses de todas as contradições do capitalismo”.²²

A ideia acima não se restringe aos círculos marxistas. Senão vejamos: George Magnus, na condição

²⁰ “Supor que uma doença que se repete vinte vezes tenha a cada vez causas particulares e únicas, fundamentalmente estranhas à natureza mesma do doente [...], é claramente inverossímil e ilógico”. Ernest Mandel. *A Crise do Capital: os fatos e sua interpretação marxista*. São Paulo: Ensaio, 1990. p. 37.

²¹ “Estado estacionário em Smith, renda decrescente da terra em Ricardo, subconsumo das massas em Malthus, Sismondi e Rodsberto, os ciclos longos de Parvus, Von Gerendern, Kondratiev, as destruições criadoras em Schumpeter, todos eles tentaram explicar a natureza e o desenvolvimento das crises capitalistas”. Edmilson Costa. *A Crise Econômica Mundial, a Globalização e o Brasil*. São Paulo: ICP, 2013. p. 81.

²² Idem.

de assessor econômico sênior da *Union de Banques Suisses* (UBS), publicou em 2011 um artigo intitulado *Give Karl Marx a Chance to Save the World Economy* (Dê a Karl Marx uma Chance de Salvar a Economia Mundial).²³ Nele o economista que já exerceu funções de chefia em grandes bancos recomenda às autoridades econômicas aflitas para entender o caos financeiro mundial a estudarem um pensador morto há muito tempo: Karl Marx. Embora enterrado no norte de Londres, o espírito do pensador alemão ressurgiria com a gravidade da crise financeira, diz o artigo. Magnus afirma ainda que, não obstante sua “matreira análise filosófica do capitalismo”, a situação econômica internacional apresenta muitas “estranhas semelhanças” com as condições que Marx previu.

A fala de outro destacado quadro técnico do moderno sistema financeiro mundial, Jean-Claude Trichet, é emblemática.²⁴ O premiado especialista que presidiu o Banco Central Europeu entre 2003 e 2011 passou recibo da precariedade da teoria econômica em discurso pronunciado na abertura da Conferência de Bancos Centrais, em Frankfurt.²⁵ Na ocasião, Trichet

²³ George Magnus. *Give Karl Marx a Chance to Save the World Economy*. Bloomberg, 29 de agosto de 2011. Disponível em <https://www.bloomberg.com/opinion/articles/2011-08-29/give-marx-a-chance-to-save-the-world-economy-commentary-by-george-magnus>.

²⁴ Celso Ming. *Autonomia para quê?* O Estado de S. Paulo, 18 de novembro de 2010. Disponível em <http://economia.estadao.com.br/blogs/celso-ming/autonomia-para-que>.

²⁵ As referências a Magnus e Trichet fazem parte do material utilizado no curso “Como Funciona a Sociedade II”, desenvolvido pelo Núcleo de Educação Popular 13 de Maio para introduzir

asseverou que a Economia Política, não importando a diversidade de suas escolas, é uma ferramenta insuficiente para se entender a atual crise.²⁶ Assim, o renomado francês recomendou o alargamento do campo de visão, considerando os aportes de outras áreas do conhecimento. Parece ser uma boa sugestão.

No entanto, há algum tempo essa visão mais ampla se tornou perigosa demais para os capitalistas. Análises mais completas e profundas da realidade tem o incontornável inconveniente de desvelar e expor suas contradições, algo nem um pouco interessante para uma classe social que visa à manutenção do *status quo*.²⁷ Desde meados do século XIX, quando as burguesias dominaram o poder político em escala global e a luta de classes entre ela e o proletariado se coloca no centro do cenário histórico, inicia-se um longo processo de decadência ideológica que se aprofunda à medida que se esgotam as possibilidades progressistas do capitalismo.²⁸

militantes do movimento sindical e popular no debate sobre as crises do capital.

²⁶ Percebendo este problema já em meados do século XIX, Marx dedicou a maior parte da sua vida intelectual à elaboração de uma **crítica** da economia política.

²⁷ “...ao tornar-se uma classe conservadora, interessada na perpetuação e justificação teórica do existente, a burguesia estreita cada vez mais a margem para uma apreensão objetiva e global da realidade”. Carlos Nelson Coutinho. *O Estruturalismo e a Miséria da Razão*. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010. p. 22.

²⁸ De acordo com Lukács, sua decadência ideológica “tem início quando a burguesia domina o poder político e a luta de classes entre ela e o proletariado se coloca no centro do cenário histórico”. György Lukács. *Para Uma Crítica Marxista da Sociologia*. IN: NETTO, J. P. (Org). *Sociologia*. Coleção Grandes Cientistas Sociais, n. 20, 2 cap., São Paulo: Ática, 1992. p. 110.

A radicalidade crítica necessária para compreender as relações sociais entra em choque com os interesses materiais das classes dominantes.²⁹ A teoria social burguesa, portanto, cada vez mais deixa de ser uma ferramenta de análise da realidade concreta para se converter em instrumento ideológico que acaba por invertê-la, velar suas contradições, naturalizar as relações de dominação, justificar a ordem existente e, enfim, apresentar interesses particulares como se fossem universais.³⁰

Abre-se de tal modo uma divisão que expressa no plano das ideias o antagonismo de classes estabelecido com a sociedade capitalista. O campo teórico dominante, responsável por grandes avanços filosóficos e científicos de outrora, troca o compromisso com a verdade pelo compromisso com a ordem e, constringido epistemologicamente, apodrece.³¹ Do outro lado, expressando os

²⁹ Não obstante o processo de especialização cada vez maior do fazer teórico em áreas de conhecimento, não é possível restringir a decadência ideológica burguesa a uma ou outra ciência particular. Portanto, embora o debate em tela diga respeito às crises econômicas, não se trata de uma crítica apenas ao pensamento econômico burguês, mas ao pensamento burguês em geral. Além disso, apesar da confusão muito comum entre pressuposto materialista e “determinismo econômico”, do ponto de vista de Marx o capital não é uma “coisa” ou um problema meramente econômico, mas sim uma ampla relação social. Assim, a perspectiva marxista não entra em choque com disciplinas acadêmicas específicas, mas com o compromisso teórico burguês como um todo.

³⁰ Ver Mauro Iasi. *Ensaio Sobre Consciência e Emancipação*. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011. pp. 80-81.

³¹ “...as crises capitalistas são recorrentes e cada vez mais profundas. No entanto, os teóricos que partiram dos chamados ‘fundadores da economia política clássica’, como Adam Smith e David Ricardo, não conseguem explicar as crises do capitalismo a

interesses de uma classe que não tem nada a perder a não ser seus grilhões, uma nova teoria social assume a tarefa de desvendar livremente os mistérios das mais diferentes dimensões da vida em um mundo erguido à imagem e semelhança do capital.³²

Foi Marx quem, em seu *Prefácio à Contribuição à Crítica da Economia Política*, sintetizou melhor do que ninguém esta alternativa à decadência do pensamento burguês:

[N]a produção social da própria existência, os homens entram em relações determinadas, necessárias, independentes de sua vontade; essas relações de produção correspondem a um grau determinado de desenvolvimento de suas forças produtivas materiais. A totalidade dessas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se eleva uma

partir de seu próprio funcionamento. Esse procedimento tem uma função ideológica, ou seja, todos os economistas do pensamento dominante procuram, em suas teorias, encobrir o caráter histórico do capitalismo e tentam apresenta-lo como um modo de produção eterno. Assim, quando a crise se apresenta, em suas teorias, esses economistas procuram culpados, mas não aprofundam a análise para razões fundamentais das crises, que estão no próprio processo de produção capitalista.” Sofia Manzano. *Economia Política para trabalhadores*. São Paulo: ICP, 2013. p. 98.

³² “Os comunistas se recusam a dissimular as suas opiniões e os seus propósitos. Declaram abertamente que os seus objetivos só podem ser alcançados pela transformação violenta de toda a ordem social existente. Podem as classes dominantes tremer ante uma revolução comunista! Nela, os proletários nada tem a perder – exceto os seus grilhões. Tem um mundo a ganhar.” K. Marx e F. Engels. *Manifesto do Partido Comunista*. IN: NETTO, J. P. (Org.). *O Leitor de Marx*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012. p. 216.

superestrutura jurídica e política e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência. O modo de produção da vida material condiciona o processo de vida social, política e intelectual. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência. Em uma certa etapa do seu desenvolvimento, as forças produtivas materiais da sociedade entram em contradição com as relações de produção existentes, ou, o que não é mais que sua expressão jurídica, com as relações de propriedade no seio das quais elas se haviam desenvolvido até então. De formas evolutivas das forças produtivas que eram, essas relações convertem-se em entraves. Abre-se, então, uma época de revolução social.³³

1.2. As crises na obra de Marx e Engels

Já no *Manifesto do Partido Comunista* encontram-se fecundos subsídios para o estudo das crises capitalistas. Analisando o extraordinário desenvolvimento das forças produtivas sob a égide burguesa, os autores recorrem à analogia do feiticeiro que perde o controle sobre as forças infernais que invocou. Os recursos dos quais se valeram as burguesias contra o feudalismo voltam-se agora contra elas mesmas. “As relações burguesas tornaram-se demasiado estreitas para conter as riquezas criadas em seu interior”.³⁴ Para enfrentar as crises, os capitalistas, de um lado, destroem violentamente grande parte das forças produtivas; de

³³ Karl Marx. *Contribuição à Crítica da Economia Política*. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008a. P. 47.

³⁴ K. Marx e F. Engels. Op. Cit., p. 191.

outro, se lançam à conquista de novos mercados ao mesmo tempo que intensificam a exploração de mercados antigos. De acordo com Marx e Engels, esse processo implica na gestação de crises ainda mais graves e generalizadas, enquanto reduzem-se os meios para evitá-las.

Engels também faz apontamentos basilares sobre o tema em seu *Anti-Dühring*. O autor reafirma o pressuposto materialista de seu método, caracterizando o conflito entre as novas forças produtivas e a forma de produção como processo presente nos fatos, não como fruto do pensamento. Como descreve o comunista alemão, na Idade Média predominava a pequena produção e os instrumentos de trabalho, em geral, pertenciam e eram utilizados pelo próprio produtor individual. Da cooperação simples à grande indústria, passando pela manufatura, a burguesia comandou alterações radicais nas forças produtivas e nas relações sociais de produção.³⁵

Ao minar a forma privada de produção enquanto se preserva a forma privada de apropriação da riqueza nas mãos dos detentores dos instrumentos de trabalho, as relações sociais capitalistas deram origem ao gérmen das suas contradições mais fundamentais. Embora inaugure as condições objetivas para uma abundância material que poderia satisfazer as necessidades

³⁵ “Os instrumentos de trabalho e a produção chegaram a ser fundamentalmente sociais, mas submetidos a uma forma de apropriação que supõe a produção privada, isto é, indivíduos que possuem, cada um, o seu próprio produto e o levam ao mercado. O modo de produção está submetido a uma forma de apropriação cujos fundamentos ele minou.” F. Engels. *Anti-Dühring*. 4 ed. Lisboa: Afrodite, 1974. p. 332.

humanas, superando uma longa trajetória de luta pela sobrevivência, a produção capitalista na verdade acirra a competição: entre burgueses e proletários, pelas jornadas, pelo ritmo da produção, pelos frutos do trabalho; entre proletários, pelas vagas de emprego, promoções; entre burgueses, pelos mercados locais, nacionais e mundiais.³⁶

O caráter anárquico da produção converte a evolução tecnológica numa lei coercitiva aos capitalistas, resultando na eliminação crescente de postos de trabalho, ou seja, no aumento do exército industrial de reserva. As máquinas produzidas pelos trabalhadores acabam por fortalecer seu jugo. O maquinismo assume o papel de principal arma da burguesia contra o proletariado.

Marx chama atenção para o movimento de expansão e contração industrial como um processo inerente à lógica econômica capitalista, associando-o à produção de uma superpopulação excedente em relação às suas necessidades médias.³⁷ Enquanto busca mais

³⁶ Conforme Engels, “o estado do animal na natureza aparece como o apogeu da evolução humana. A contradição entre a produção social e a apropriação capitalista manifesta-se como antagonismo entre a organização da produção no interior de cada fábrica e a anarquia da produção no conjunto da sociedade.” F. Engels. Op. Cit., p. 336.

³⁷ “O curso característico da indústria moderna, um ciclo decenal, com a intercorrência de movimentos oscilatórios menores, constituído de fases de atividade média, de produção a todo vapor, de crise e de estagnação, baseia-se na formação contínua, na maior ou menor absorção e na reconstituição do exército industrial de reserva, a população supérflua, excedente (...)” Karl Marx. *O Capital: crítica da economia política*. Livro I. Vol. 2. 25 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011. p. 736.

mercado, o desenvolvimento econômico do capital contrai o mercado à medida que condena ao desemprego e à miséria parcelas expressivas das massas.³⁸ Trata-se de um modo de produção que só pode gerar riqueza gerando ao mesmo tempo pobreza.³⁹

³⁸ “A superficialidade da economia política evidencia-se, entre outras coisas, na circunstância de ela considerar causas do ciclo industrial a expansão e contração do crédito, simples sintoma das alternativas do ciclo industrial (...). Efeitos se tornam, por sua vez, causas, e as alternativas de todo o processo, que reproduz sempre suas próprias condições, assumem a forma de periodicidade.” Karl Marx, *Idem*.

Na tradução francesa autorizada, Marx intercalou aí o seguinte trecho: “Mas isto só ocorre a partir do momento em que a indústria mecânica se enraizou tão profundamente que exerce influência preponderante sobre toda a produção nacional; em que, graças a essa indústria, o comércio exterior começa a avantajarse ao comércio interno; em que o mercado mundial se apossa sucessivamente de vastas regiões do Novo Mundo, da Ásia e da Austrália; em que, finalmente, as nações industriais que surgem na arena começam a aparecer aqueles ciclos que se reproduzem continuamente, cujas fases sucessivas, compreendem anos, e que desembocam sempre numa crise geral, o fim de um ciclo e o começo de outro. Até agora, a duração desses ciclos é de 10 ou 11 anos, mas não há nenhum fundamento para se considerar constante essa duração. Ao contrário, das leis capitalistas, segundo as acabamos de expor, temos de inferir que ela é variável e que o período dos ciclos se irá encurtando gradualmente.”

³⁹ “O meio – desenvolvimento ilimitado das forças produtivas sociais –, em caráter permanente, conflita com o objetivo limitado, a valorização do capital existente. Por conseguinte, se o modo capitalista de produção é o meio histórico para desenvolver a força produtiva social e criar o mercado mundial apropriado, é ele ao mesmo tempo a contradição permanente entre esta tarefa histórica e as relações sociais de produção que lhe correspondem.” K. Marx. *O Capital: crítica da economia política*. Livro III. Vol. 4. 3 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013. p. 329.

Isto se deve ao fato de que, em face da concorrência entre si, os capitalistas precisam reduzir o valor das mercadorias. A única forma de alcançar esta meta específica é aumentando a produtividade social do trabalho, o que invariavelmente implica no decréscimo proporcional do capital variável em relação ao capital constante ao longo do tempo, isto é, no aumento da composição orgânica do capital. Em outras palavras, é cada vez maior a proporção de capital constante necessária para colocar a força de trabalho em movimento e extrair mais valor, provocando uma tendência à queda das taxas de lucro.

Como demonstrou Engels, a expansão do mercado não pode acompanhar a extensão da produção, o que dá origem a um conflito periódico que tende a se reapresentar enquanto não se for destruída a forma de produção capitalista.⁴⁰ Além disso, o capital precisa

⁴⁰ Engels chama esse conflito periódico de “novo ciclo vicioso” da produção capitalista. O autor descreve o processo na seguinte passagem: “Com efeito, desde 1825, data em que se instalou a primeira crise geral, todo o mundo industrial e comercial, a produção e a troca de todos os povos civilizados e dos seus anexos mais ou menos bárbaros, desloca-se aproximadamente de dez em dez anos. O comércio afrouxa, os mercados estão a abarrotar, os produtos acumulam-se em massa, sem lhes poder dar saída, o dinheiro some-se, o crédito desaparece, as fábricas param, as massas trabalhadoras carecem de meios de vida, porque os produziram com excesso; a bancarrota sucede à bancarrota, as liquidações sucedem as liquidações. A paralisação dura anos inteiros, as forças produtivas e os produtos malbaratam-se e destroem-se até que as mercadorias acumuladas circulem, por fim, com uma depreciação maior ou menor, até que a produção e a troca se restabelecem, pouco a pouco. Progressivamente, acelera e converte-se em trote, depois em galope e, rapidamente, converte-se em corrida desenfreada, em *steeple-chase* geral da indústria, do

reduzir progressivamente a quantidade de trabalho socialmente necessária no conjunto do processo produtivo. Porém, a força de trabalho é a única mercadoria capaz de gerar mais valor ao ser consumida na produção. Essa dinâmica eleva o volume da produção social de riquezas, até o ponto em que estas existem em excesso. É precisamente esse excesso que impulsiona a crise e a miséria, pois constitui um obstáculo para a transformação dos meios de produção e existência em capital – condição para sua atividade na sociedade capitalista.⁴¹

Adiciona-se ao problema o fato de que, de acordo com a correta previsão de Marx, quanto mais cresce a produtividade do trabalho e, por conseguinte, a produção em grande escala, “(1) os mercados se expandem e se distanciam do local de produção, (2) por isso, os créditos devem prolongar-se e, portanto, (3) o fator especulação deve dominar cada vez mais as transações.”.⁴² Por isso, enquanto se esforçam para amenizar cada crise que estoura na economia, os capitalistas não podem livrar-se do fato de que estão, concomitantemente, pavimentando a estrada para crises mais graves no futuro. A expansão

comércio, do crédito, da especulação, para cair, depois de saltos perigosíssimos... no fosso da crise. E o fato renova-se sem cessar. (...) O caráter de tais crises é tão manifesto, que Fourier definiu todas quando definiu a primeira como crise pletórica, crise de superabundância” F. Engels. *Anti-Dühring*. 4 ed. Lisboa: Afrodite, 1974. p. 338-339.

⁴¹ "A cada crise, a sociedade asfixia sob a exuberância das suas próprias forças produtivas e dos produtos que não pode utilizar" F. Engels. Op. Cit., p. 346.

⁴² K. Marx. *O Capital: crítica da economia política*. Livro III. Vol. 5. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008b. p. 636.

do mercado mundial e a ampliação do sistema financeiro trazem consigo o aumento dos riscos operacionais no movimento de acumulação de capital.

Porém não se podem desprezar os mecanismos anticíclicos desenvolvidos pelos capitalistas.⁴³ Já no século XIX Marx alertava para o caráter não linear da lei da queda tendencial da taxa de lucro, apontando pelo menos seis contratendências:

- o aumento do grau de exploração do trabalho, provocado pelo prolongamento da jornada e intensificação do trabalho;
- a redução dos salários, inclusive através de mecanismos como a exploração infantil, xenofobia, machismo e racismo;
- a baixa de preços dos elementos do capital constante, derivada do mesmo desenvolvimento que eleva a composição orgânica do capital;
- a formação da superpopulação relativa, acelerada pelo incremento da produtividade do trabalho;
- o comércio exterior que, ao permitir a ampliação da escala de produção, contribui para baratear elementos do capital constante e meios de subsistência, acelerando a acumulação além de favorecer os superlucros no processo de concorrência;

⁴³ De acordo com José Paulo Netto e Marcelo Braz, “a história do MPC é também a história de como a classe capitalista, a burguesia, tem desenvolvido meios para aumentar e conservar a taxa de lucro ou, se quiser, para reverter a tendência à queda da taxa de lucro; a simples existência desses meios (que operam como *contratendências*) é uma comprovação adicional dessa lei”. J. P. Netto e M. Braz. *Economia Política: uma introdução crítica*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2007. pp. 153-154, *grifo dos autores*.

- o aumento do capital em ações e outros meios financeiros através dos quais os capitalistas podem usufruir das taxas de juros.⁴⁴

A regulamentação da exploração do trabalho por meio de leis sobre o salário mínimo e jornada, a gestão social e política da superpopulação relativa, a garantia de infraestruturas ao capital, as operações geopolíticas em busca de mercados, a oferta de títulos seguros e rentáveis, enfim, a maior parte das operações necessárias para fazer frente às crises capitalistas pressupõe a intervenção imprescindível de um “sujeito oculto”. Como assinala Mauro Iasi, “este sujeito oculto é o Estado. A ordem monopólica exige que poderosas contratendências sejam permanentemente acionadas e só o Estado pode fazê-lo”.⁴⁵ Deste modo, é fundamental compreender o movimento do capital e suas exigências em face do Estado como um processo em permanente transformação no tempo e no espaço.

1.3. A crise e a busca por novos mercados

Entre a compreensão teórica das crises capitalistas e suas determinações fundamentais na obra de Karl Marx (1818 – 1883) e Friedrich Engels (1820 – 1895) e a análise concreta das crises que se sucederam ao longo do século XX há, contudo, um longo e tortuoso caminho. Não obstante os esforços dos clássicos para explicar as crises como fenômenos complexos que

⁴⁴ K. Marx. *O Capital: crítica da economia política*. Livro III. Vol. 4. 3 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013. pp. 307-316.

⁴⁵ Mauro Iasi. *A crise do capital: a era da hipocrisia deliberada*. IN: Revista Praia Vermelha. Vol. 19. Nº 1. Rio de Janeiro: UFRJ/ ESS/ PPGSS, 2009. pp. 37-38.

expressam o entrelaçamento de diferentes contradições do capitalismo tanto na esfera da produção quanto na esfera da circulação, não foram poucas as interpretações que, buscando desenvolver o pensamento de Marx e Engels, na verdade acabaram fragmentando e simplificando suas contribuições.

Para Ernest Mandel, destacados autores que incorrem em análises monocausais das crises confrontam-se, por assim dizer, em duas grandes escolas: enquanto a primeira recorre ao argumento do subconsumo das massas frente à superprodução de bens, a segunda dá ênfase à superacumulação – gargalo nas condições de investimento do capital dificultando a garantia de taxas “normais” de lucro.⁴⁶ Refutando a dicotomia arbitrária entre produção e consumo, o pensador belga traz à tona sua crítica a ambas as correntes de pensamento.⁴⁷

Em primeiro lugar, Mandel assevera que “a produção de mais valia não produz automaticamente a sua realização” e, portanto, a questão do mercado não pode ser abstraída em definitivo.⁴⁸ Ao contrário de outros modos de produção, as crises no capitalismo são fruto da abundância de bens e não de sua escassez. Assim, nos

⁴⁶ Ernest Mandel. *A Crise do Capital: os fatos e sua interpretação marxista*. São Paulo: Ensaio, 1990.

⁴⁷ Harvey, por sua vez, explica que “se, necessariamente, a produção e o consumo se integram de modo dialético na produção como totalidade, resulta que as crises originárias das barreiras estruturais à acumulação podem se manifestar tanto na produção quanto no consumo, e em qualquer uma das fases de circulação e de produção de valor”. David Harvey. *A Produção Capitalista do Espaço*. 2ª ed. São Paulo: Annablume, 2006. P. 45

⁴⁸ Ernest Mandel. Op. Cit. p. 210.

marcos dessa ordem, durante os chamados períodos de crescimento econômico, ocorre o aumento inevitável da composição orgânica do capital, configurando um modelo de desenvolvimento necessariamente poupador de força de trabalho.

Contudo, a continuidade da expansão pode até certo ponto ser mantida, com base em processos como a elevação da taxa de mais valia, a exploração de matérias primas baratas e os investimentos em setores e/ ou países de menor composição orgânica de capital. Essa lógica, entretanto, reduz o exército industrial de reserva, além de pressionar a produção de matérias primas – que não pode crescer no mesmo ritmo da produção industrial – e esbarra na finitude das possibilidades de investimentos atraentes ao capital acumulado, o que estimula as atividades especulativas mais arriscadas.

Os investimentos, a produtividade e a oferta de empregos não crescem em proporção suficiente. Mas ocorre a expansão do crédito, passando do boom ao superaquecimento econômico, enquanto encobre-se a preparação do crash. Recuperando as palavras de Marx, “os negócios vão muito bem, reina a maior prosperidade, e de repente surge a catástrofe”.⁴⁹ A superacumulação exige rebaixamentos salariais para recuperar taxas de lucro. Por outro lado, não pode haver aumento dos lucros e investimentos sem a elevação da demanda global, isto é, perspectivas de ampliação de mercado.

Nesse contexto, o monumental processo de mercantilização em curso, cada vez mais generalizado sobre as variadas dimensões da vida, não é de

⁴⁹ K. Marx. *O Capital: crítica da economia política*. Livro III. Vol. 5. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008b. p. 641.

surpreender. A novidade não está propriamente na existência do fenômeno, descrito já no Manifesto do Partido Comunista, mas em seu atual volume e alcance geográfico. Os impactos em termos de destruição de forças produtivas, recrudescimento da exploração de mercados existentes e conquista de novos mercados são exponencialmente superiores no capitalismo monopolista e globalizado de fins do século XX e início do século XXI em relação ao capitalismo concorrencial da primeira metade do século XIX. Conforme alerta David Harvey, “As tendências de crise do capitalismo se ampliam e aprofundam-se cada vez mais”.⁵⁰

Tendo em vista a proposta deste livro, cabe ressaltar o ponto sobre a conquista de novos mercados. O termo pode remeter num primeiro momento à expansão meramente espacial das relações capitalistas, incorporando ao circuito da produção e circulação de mercadorias regiões ou países antes isolados ou pouco integrados no mercado mundial. Esta interpretação não deixa de estar parcialmente correta, já que o “recurso ao ajuste espacial” é uma realidade histórica e geograficamente inquestionável.⁵¹ Essa, porém, é uma dimensão da questão a ser aprofundada em outro trabalho.

Com a presença do capital em quase todos os cantos do globo, as acirradas disputas interimperialistas e a tenaz resistência anti-imperialista em algumas partes do mundo, a disputa por novos territórios econômicos se torna cada vez mais complexa. Sem reduzir a agressivi-

⁵⁰ David Harvey. *Espaços de Esperança*. 3 ed. São Paulo: Loyola, 2009. p. 39

⁵¹ David Harvey. *A Produção Capitalista do Espaço*. 2ª ed. São Paulo: Annablume, 2006. p. 126.

dade imperialista e a necessidade do capital em expandir seu alcance territorial, esse cenário favorece a ascensão de outras estratégias de ampliação de mercados, como as privatizações de empresas e serviços públicos.⁵² Não é difícil perceber essa tendência, por exemplo, na educação.⁵³ Ademais, crescem modalidades de mercantilização da própria natureza. Para além das formas clássicas de domínio privado da terra, avançam as patentes biotecnológicas e genéticas, o controle empresarial da água e a privatização até mesmo do sol.⁵⁴

Quanto ao estímulo da demanda via aquecimento do mercado interno, uma alta das rendas familiares favoreceria o consumo e consequentemente o investi-

⁵² “Visto sob o ângulo das necessidades do capital concentrado, o duplo movimento de desregulamentação e de privatização dos serviços públicos constitui uma exigência que as novas tecnologias (a teleinformática, as “infovias”) vieram atender sob medida. Atualmente, é no movimento de transferência, para a esfera mercantil, de atividades que até então eram estritamente regulamentadas ou administradas pelo Estado, que o movimento de mundialização do capital encontra suas maiores oportunidades de investir”. Chesnais, François. *A Mundialização do Capital*. São Paulo: Xamã, 1996. p. 186

⁵³ “Os anos 80/90 entram para a história como momento no qual a ofensiva neoliberal avança em escala mundial, buscando vencer mais uma crise do capitalismo, amplia as margens de lucro e favorece a maximização do capital se espraiando por áreas até então preservadas, como a educação”. Alzira Guarany. *Trabalho Docente, Carreira Doente: a privatização, a lógica produtivista e a mercantilização na e da educação e seus efeitos sobre os docentes*. Revista Educação Por Escrito – PUCRS. v. 3, n. 1, jul. 2012. p. 31.

⁵⁴ Charles Nisz. *Espanha privatiza o sol: proibido gerar energia para autoconsumo*. Yahoo, 01 de agosto de 2013. Disponível em <https://br.noticias.yahoo.com/blogs/vi-na-internet/espanha-privatiza-o-sol-proibido-gerar-energia-para-215134719.html>.

mento, mas entraria em choque com a necessidade capitalista de enfrentar a superacumulação. As explicações monocausais da crise alimentam a discussão entre reformistas, que em geral defendem políticas keynesianas de garantia da demanda global, e neoliberais, que advogam a eliminação dos fatores que constroem o investimento de capital – como determinados níveis de salários, direitos trabalhistas e sociais.

Todavia, trata-se de uma contradição insuperável nos marcos do capitalismo. Um processo que aparentemente se repete, mas que, na realidade, se desenvolve em espiral ascendente, trazendo particularidades a cada manifestação e rerepresentando os mecanismos fundamentais das leis da acumulação capitalista em patamares superiores.⁵⁵ As crises não expressam meros acidentes na acumulação ampliada de capital. Ao contrário, revelam seu pleno desenvolvimento. Não entender isso significa querer corrigir o incorrigível. Os mecanismos necessários para a reprodução do capitalismo desencadeiam contradições que explodem, necessariamente, em crises periódicas.

Mesmo com décadas de experiência a esse respeito, em última análise, a condição de classe dos capitalistas lhes impõe certos limites que os torna

⁵⁵ “Este período e esta crise são diferentes daqueles do passado, porque os dados motores e os respectivos suportes, que constituem fatores de mudança, não se instalam gradativamente como antes, nem tampouco são o privilégio de alguns continentes e países, como outrora. Tais fatores dão-se concomitantemente e se realizam com muita força em toda parte.” Milton Santos. *Por Uma Outra Globalização: do pensamento único à consciência universal*. 14 ed. Rio de Janeiro: Record, 2007. p. 34.

incapazes de superar coletivamente a constante gestação das crises. Nesse sentido, Mandel assinala: “o que é racional do ponto de vista do sistema tomado em seu conjunto não o é do ponto de vista de cada empresa tomada isoladamente e vice-versa”.⁵⁶ Fica evidente, assim, que a premissa liberal de que a busca dos múltiplos interesses particulares contribuiria para a satisfação do interesse geral não passa de uma farsa teleológica para perpetuar a propriedade privada.⁵⁷

A falta de mercado, por sua vez, é driblada criando ainda outra vicissitude no carrossel econômico: o crédito de alto risco. Em um primeiro momento, a oferta de crédito é ampliada para as camadas trabalhadoras de renda estável, com vistas a assegurar o escoamento da produção, como no mercado imobiliário, por exemplo. Com a saturação desse segmento, as camadas trabalhadoras de vínculos empregatícios mais frágeis passam também a ser incorporadas na expansão do crédito.

O capital precariza as relações de trabalho, tendo em vista o aumento da exploração. Em outro momento do

⁵⁶ Ernest Mandel. *A Crise do Capital: os fatos e sua interpretação marxista*. São Paulo: Ensaio, 1990. p. 218.

⁵⁷ Analisando a situação mundial após os primeiros anos do século XXI, Harvey afirma: “A disponibilidade do trabalho não é mais um problema para o capital, e não tem sido pelos últimos 25 anos. Mas o trabalho desempoderado significa baixos salários, e os trabalhadores pobres não constituem um mercado vibrante. A persistente repressão salarial, portanto, coloca o problema da falta de demanda para a expansão da produção das corporações capitalistas. Um obstáculo para acumulação de capital – a questão do trabalho – é superado em detrimento da criação de outro – a falta de mercado”. David Harvey. *O Enigma do Capital: e as crises do capitalismo*. São Paulo: Boitempo, 2011a. p. 22.

seu movimento, se depara com uma força de trabalho que, acossada pelo subemprego que ele mesmo gerou, tem enormes dificuldades de quitar suas dívidas financeiras – aquelas utilizadas pelo capital para contornar o subconsumo das massas – ameaçando a solidez do sistema bancário. Para socializar os prejuízos e manter a acumulação privada dos lucros, os capitalistas recorrem ao Estado com uma voracidade inaudita e cresce a montanha de contradições no capitalismo contemporâneo.

1.4. Crises sistêmicas, ciclos de acumulação e crise estrutural

Segundo Edmilson Costa, para além das crises cíclicas, é fundamental compreender as crises sistêmicas. De acordo com o autor, as crises sistêmicas têm duração e magnitude superiores, colocando em xeque o próprio modelo de acumulação capitalista vigente. Por conseguinte, exigem medidas mais amplas para garantir a manutenção do modo de produção capitalista, afetando a configuração do Estado, as relações de trabalho, a organização do sistema produtivo e o processo de circulação de mercadorias, dentre outros aspectos.

Para Edmilson, “Marx não viveu o suficiente para testemunhar as crises sistêmicas e delas apreender os resultados teóricos que expressou em relação às crises em geral”.⁵⁸ A crise iniciada na década de 1870 representou a transição macroeconômica do capitalismo concorrencial para o capitalismo monopolista, coroado

⁵⁸ Edmilson Costa. *A Crise Econômica Mundial, a Globalização e o Brasil*. São Paulo: ICP, 2013. p. 82.

com a primeira guerra mundial. A crise dos anos 1930 culminou na segunda guerra mundial e na grande mudança sobre a correlação de forças da luta de classes em escala global – com a ascensão do socialismo para 1/3 da humanidade e a ampliação do movimento operário nos países capitalistas centrais, dando origem ao *welfare state*.

A crise dos 1970, por sua vez, interrompeu o maior período de crescimento econômico contínuo de todo o século XX. Ela marcou o esgotamento do fordismo, da era de políticas econômicas keynesianas e do chamado Estado de bem-estar social, abrindo as portas para processos cruciais como a reestruturação produtiva e a ascensão do neoliberalismo. Costa, porém, não considera que esta crise faça parte do rol das crises sistêmicas.

Giovanni Arrighi decompõe a longa duração do capitalismo histórico como sistema mundial em unidades de análise denominadas ciclos sistêmicos de acumulação, momentos do desenvolvimento capitalista que expressam diferentes estratégias e estruturas dos agentes governamentais e empresariais. Para o autor, existe um padrão de alternância entre épocas de expansão material e fases de expansão financeira que marcam, respectivamente, a ascensão e o declínio de quatro grandes ciclos sistêmicos de acumulação: o ciclo genovês, do século XV ao início do século XVII; o ciclo holandês, do final do século XVI até meados do século XVIII; o ciclo britânico, da segunda metade do século XVIII até o início do século XX; e o ciclo norte-americano, iniciado no fim do século XIX.

Como explica Arrighi, trata-se de uma cadeia de séculos longos superpostos pois, “o agente e as estruturas de acumulação típicos de cada estágio ascenderam à proeminência na economia mundial

capitalista durante a fase (MD') de expansão financeira do estágio prece-dente".⁵⁹ Em outras palavras, os ciclos de acumulação não começam e terminam de um dia para o outro. Antes da "crise terminal" de cada século longo, uma "crise sinalizadora" abre a fase de expansão financeira do regime de acumulação dominante e um novo regime começa a se desenvolver dentro do antigo.⁶⁰ Ou seja, ocorre um período de transição.

Segundo Arrighi, a crise sinalizadora do regime norte-americano ocorreu entre 1968 e 1973, manifestando-se em três esferas diferentes, porém estreitamente relacionadas. Do ponto de vista financeiro, na quebra do padrão monetário estabelecido em Bretton Woods – desde 1963 as reservas de ouro estadunidenses começavam a ficar aquém do que era devido a autoridades monetárias e governos estrangeiros até que, em 1971, no governo Nixon, o padrão dólar-ouro foi abandonado; do ponto de vista militar, nas dificuldades encontradas no Vietnã; e do ponto de vista ideológico, no descrédito da cruzada anticomunista tanto no plano doméstico quanto no plano internacional.

István Mészáros, por seu turno, apresenta uma leitura diferenciada do problema. Ricardo Antunes

⁵⁹ Giovanni Arrighi. *O Longo Século XX: dinheiro, poder e as origens de nosso tempo*. Rio de Janeiro: Contraponto; São Paulo: Editora UNESP, 1996. p. 219.

⁶⁰ "É nesse momento que o agente principal dos processos sistêmicos de acumulação começa a deslocar seu capital do comércio e da produção, em quantidades crescentes, para a intermediação e a especulação financeiras. Essa passagem é a expressão de uma 'crise', no sentido de que marca um 'ponto decisivo', um 'momento crucial de decisão'." Giovanni Arrighi. Op. Cit. p. 220.

explica que, para o autor, depois de um longo período dominado pelos ciclos, o sistema do capital vem assumindo “a forma de uma *crise endêmica, cumulativa, crônica e permanente*”.⁶¹ Desde fins dos anos 1960 e início dos anos 1970, portanto, não se trata mais da tradicional alternância entre períodos de expansão e contração econômica, mas sim de uma crise estrutural.

Conforme argumenta Mészáros, a novidade histórica desta crise se manifesta em quatro aspectos principais: seu caráter universal, afetando todas as esferas da economia; seu alcance global, não se limitando a um grupo específico de países como ocorreu nas principais crises do passado; sua temporalidade permanente, em vez de meramente cíclica; o modo rastejante com que se desdobra – sem excluir a possibilidade de violentas convulsões no futuro.⁶² Por conseguinte, os mecanismos de autodefesa do capital vem sendo utilizados com frequência crescente e eficácia decrescente.

Segundo o autor, “uma crise estrutural afeta a *totalidade* de um complexo social em todas as relações com suas partes constituintes ou subcomplexos, como também a outros complexos aos quais é articulada”.⁶³ Deste modo, a crise atual não está relacionada a limites imediatos, mas a limites últimos da estrutural global em questão. Sendo o sistema do capital uma totalidade

⁶¹ Ricardo Antunes. *Introdução: a substância da crise*. IN: Mészáros, István. *A Crise Estrutural do Capital*. São Paulo: Boitempo, 2009. p. 12. *Grifo do autor*.

⁶² István Mészáros. *Atualidade Histórica da Ofensiva Socialista: uma alternativa radical ao sistema parlamentar*. São Paulo: Boitempo, 2010. pp. 69-70.

⁶³ Mészáros, Op. Cit. p. 71. *Grifo do autor*.

extremamente complexa, sua capacidade de deslocar contradições parciais e neutralizar forças contrárias é ampla. “Daí o problema da acomodação reformista”.⁶⁴ Entretanto, quanto mais se esgotam as alternativas de ajuste interno e mais as contradições do capital são transferidas para níveis superiores, mais a preservação do capitalismo se torna perigosa, exigindo soluções radicais.

⁶⁴ Mészáros, Op. Cit. p. 72.

2.

A crise dos anos 1970 e a contraofensiva burguesa

A profunda crise mundial do capital nos anos 1970 exigiu das burguesias medidas drásticas no sentido de recuperar suas taxas de lucros, provocando importantes alterações na configuração internacional da luta de classes. Nessa perspectiva, mudanças significativas ocorreram na dinâmica produtiva, na geopolítica, na morfologia do Estado e na atmosfera ideológica, dentre outros aspectos. Como chama atenção David Harvey, “as crises financeiras servem para racionalizar as irracionalidades do capitalismo. Geralmente, levam a reconfigurações, novos modelos de desenvolvimento, novos campos de investimento e novas formas de poder de classe”.⁶⁵

2.1. O esgotamento do fordismo e a reestruturação produtiva

A consolidação do capitalismo monopolista no início do século XX exigiu e impulsionou a modernização dos processos produtivos, não apenas no que concerne

⁶⁵ David Havey. *O Enigma do Capital: e as crises do capitalismo*. São Paulo: Boitempo, 2011a. p. 18.

aos aspectos técnicos das máquinas, meios de transporte, fontes de energia e outros, mas também em relação às tecnologias de administração e organização da produção, em sentido amplo. A publicação, em 1911, de *Os Princípios da Administração Científica*, obra prima do engenheiro estadunidense Frederick Taylor, é emblemática a esse respeito. Embora não tenha sido o primeiro a tratar do tema, seus pressupostos lançaram as bases para uma nova concepção de funcionamento da produção, tendo em vista o aumento da eficiência.

Destacando-se com sua linha automática de montagem de automóveis em Michigan (EUA), poucos anos depois o empresário Henry Ford desenvolveu uma forma de organização produtiva que viria a se tornar paradigma industrial. Ford aplicou com racionalidade os princípios da decomposição do processo de trabalho e da hierarquia. Assim, distribuiu os operários em tarefas fragmentadas, determinadas pelos ritmos e sequências das esteiras rolantes, bem como lançou mão da separação rígida entre concepção, gerência, execução e controle da atividade produtiva.⁶⁶

Embora tenha dado seus primeiros passos em 1914, nesse período o fordismo encontrou pela frente alguns obstáculos à sua propagação. Em primeiro lugar, a resistência dos trabalhadores à rigorosa disciplina

⁶⁶ “O que havia de especial em Ford (e que, em última análise, distingue o fordismo do taylorismo) era a sua visão, seu reconhecimento explícito de que produção em massa significava consumo de massa, um novo sistema de trabalho, uma nova estética e uma nova psicologia, em suma, um novo tipo de sociedade democrática, racionalizada, modernista e populista”. David Harvey. *Condição Pós-Moderna*. 12 ed. São Paulo: Loyola, 2003. p. 122.

imposta. Outrossim, o *laissez-faire* predominante na relação entre Estado e mercado. Este segundo aspecto foi alterado pela crise de 1929, que efetivou a demanda por novas formas de intervenção do Estado na economia. Não obstante, o problema só foi resolvido após 1945. O macarthismo empreendeu uma feroz perseguição aos sindicatos, a pretexto de combater supostas infiltrações comunistas, produzindo um novo equilíbrio forças com a derrota dos movimentos operários radicais.

Criaram-se as condições para o amadurecimento de um regime de acumulação que possibilitou quase três décadas de expansão relativamente estável da economia capitalista. Como assinala David Harvey, “o fordismo se aliou firmemente ao keynesianismo, e o capitalismo se dedicou a um surto de expansões internacionalistas de alcance mundial que atraiu para a sua rede inúmeras nações descolonizadas”.⁶⁷

Com o advento dos anos 1970, esgotou-se o ciclo de crescimento iniciado no pós-guerra. A combinação que permitiu as décadas douradas nos países centrais – o padrão fordista de organização produtiva, o modo keynesiano de regulação das economias nacionais pelo estado e o padrão monetário do dólar fixo consagrado nos acordos de Bretton Woods – tinha seus limites.

Longe de eliminar as contradições essenciais do capitalismo, este regime de acumulação recolocou-as em outro patamar. Diante da avassaladora concorrência interimperialista, realçada pela recuperação da Europa Ocidental e do Japão em relação à Segunda Guerra Mundial, do crescente desequilíbrio orçamentário nos Estados Unidos e dos violentos choques do petróleo de

⁶⁷ David Harvey. Op. Cit. p. 125.

1973 e 1979, algo precisava ser feito para preservar a ordem global.

Os eventos aludidos acima eram apenas a ponta do *iceberg*. Conforme a apreciação de Harvey, “os mecanismos desenvolvidos para controlar tendências de crise simplesmente terminaram por ser vencidos pela força das contradições subjacentes do capitalismo”.⁶⁸ Antes mesmo da guerra do *Yom Kippur* e da disparada dos preços do petróleo, as taxas de lucro nas principais potências no início dos anos 1970 eram mais ou menos 1/3 menores em relação aos anos 1950. Já era possível identificar também quedas consideráveis nas taxas de utilização sobre a capacidade produtiva instalada.⁶⁹ O fortalecimento do movimento operário na década de 1960 acrescentava barreiras para que o patronato compensasse o aumento da composição orgânica do capital elevando as taxas de mais valia. Ao mesmo tempo, a vertiginosa corrida tecnológica exauria rapidamente o ciclo de superlucros dos monopólios.

A recuperação da Europa Ocidental e do Japão foi concluída. Seus mercados internos ficaram saturados e aumentaram, portanto, os esforços na disputa por mercados de exportação. Os processos de industrialização tardia no chamado terceiro mundo, ainda que com menor peso, também impactaram nesse sentido. As quedas na produtividade e lucratividade nos EUA a partir de 1966 deram início a um problema fiscal responsável por acelerar a inflação, solapando o papel do dólar como moeda-reserva internacional estável. Harvey afirma que,

⁶⁸ David Harvey. Op. Cit. p. 174.

⁶⁹ Ernest Mandel. *A Crise do Capital: os fatos e sua interpretação marxista*. São Paulo: Ensaio, 1990.

“de modo mais geral, o período de 1965 a 1973 tornou cada vez mais evidente a incapacidade do fordismo e do keynesianismo de conter as contradições inerentes ao capitalismo”.⁷⁰

Por mais de dois decênios de onda longa expansiva, o caráter não sincrônico das crises possibilitou que as recessões particulares de cada país central fossem compensadas no mercado internacional, isto é, com o aumento das exportações. Entretanto, a ampliação do comércio mundial – manifestando uma brutal concentração de capitais e o desenvolvimento cada vez mais internacionalizado das forças produtivas – associada ao alongamento das fases recessivas e ao encurtamento das fases de crescimento criaram as condições para a iminente sobreposição espaço-temporal da crise.

Além disso, anos de políticas inflacionárias sucessivas nos Estados nacionais impulsionaram o crescimento generalizado da massa monetária em proporções mais aceleradas que o crescimento da

⁷⁰ O autor prossegue, avaliando que “na superfície, essas dificuldades podem ser melhor apreendidas por uma palavra: rigidez. Havia problemas com a rigidez dos investimentos de capital fixo de larga escala e de longo prazo em sistemas de produção em massa que impediam muita flexibilidade de planejamento e presumiam crescimento estável em mercados de consumo invariantes. Havia problemas de rigidez nos mercados, na alocação e nos contratos de trabalho (especialmente no chamado setor ‘monopolista’). E toda tentativa de superar estes problemas de rigidez encontrava a força aparentemente invencível do poder profundamente entrincheirado da classe trabalhadora – o que explica as ondas de greve e os problemas trabalhistas do período 1968-1972”. David Harvey. *Condição Pós-Moderna*. 12 ed. São Paulo: Loyola, 2003. p. 135.

produção material.⁷¹ Formou-se uma combinação explosiva que, cedo ou tarde, seria detonada. Essa bomba, portanto, não tem nada de acidental: resulta justamente do período de “prosperidade” que a precedeu. Após a estagflação de 1970/71 veio a slumpflação de 1974/75.⁷² As dívidas bancárias dispararam e a quebradeira atingiu em cheio os setores automobilístico, imobiliário e da construção civil, entre outros.

Diante do agravamento da crise, os capitalistas precisavam encontrar formas de evitar o colapso do sistema. Os mecanismos erigidos pelo regime fordista-keynesiano tornaram-se insuficientes: a desvalorização de capitais bateu no teto da escalada inflacionária; o contínuo deslocamento temporal dos ciclos de acumulação esbarrava na limitação do crédito e do endividamento dos Estados; a administração macroeconômica revelou-se incapaz de lidar com oscilações bruscas, pressupondo um mercado linear inexistente.

No terreno geopolítico, o quadro não era menos complicado. Espaços que no pós guerra funcionaram como grandes campos de investimento se tornaram uma faca de dois gumes: o Japão e a Europa Ocidental reconstruídos, por exemplo, acirraram a competição internacional, logrando inclusive maior eficiência que os

⁷¹ Além do crescimento econômico escorado na ampliação do crédito privado como característica geral do período em questão, importa salientar a política deliberada de desvalorização do dólar como tática dos EUA para afetar seus principais concorrentes: a Europa Ocidental e o Japão. Esse processo evoluiu até resultar na inconvertibilidade do dólar, tornando-o uma moeda fiduciária e provocando o desmoronamento do sistema monetário internacional.

⁷² Mandel, Op. Cit.

EUA em determinados setores; os países emergentes, por sua vez, tinham o “trunfo” da força de trabalho mais barata, disponibilidade de matérias primas, bem como legislações ambientais e trabalhistas mais favoráveis ao capital.

A simples destruição de capital, as guerras etc. são saídas arriscadas. Embora as burguesias nunca abram mão de recorrer a elas, sua aplicação prolongada e em grande escala tem sérias consequências políticas, como ficou demonstrado na primeira metade do século XX. A “ameaça” comunista era real e as classes dominantes obviamente não queriam criar condições para novos processos revolucionários. Portanto, tratava-se essencialmente de criar novos mecanismos para recuperar a possibilidade de crescimento e aumentar a exploração do trabalho, recombinação mais-valia absoluta e relativa.

A dinâmica tecnológica foi decisiva. Mais do que um recurso fundamental na competição intercapitalista, ela exerce um papel muito importante no que tange a um interesse comum de toda a classe burguesa: aumentar o controle sobre os trabalhadores e dificultar sua organização sindical e política. Associado a mudanças organizacionais nos processos produtivos, o vertiginoso incremento tecnológico dos anos 1960/70 permitiu a ampliação da superpopulação relativa e, ao mesmo tempo, significativos ganhos em termos de flexibilidade e mobilidade do capital – seja na dimensão industrial seja na dimensão puramente monetária.

Acudado pelo desemprego e pela precarização das relações de trabalho, o proletariado foi afetado em sua capacidade de organização e combatividade. Chesnais afirma que “cada passo dado na introdução da automação contemporânea, baseada nos microprocessadores, foi uma oportunidade de destruir as formas

anteriores de relações contratuais”, levando a cabo a ofensiva capitalista em busca da elevação de suas taxas de lucros.⁷³

A partir daí, o mercado de trabalho sofreu uma densa reestruturação. De acordo com Harvey,

O trabalho organizado foi solapado pela reconstrução de focos de acumulação flexível em regiões que careciam de tradições industriais anteriores e pela reimportação para os centros mais antigos das normas e práticas regressivas estabelecidas nessas novas áreas. A acumulação flexível parece implicar níveis relativamente altos de desemprego “estrutural” (em oposição a “friccional”), rápida destruição e reconstrução de habilidades, ganhos modestos (quando há) de salários reais e o retrocesso do poder sindical – uma das colunas políticas do regime fordista.⁷⁴

Verificou-se uma forte tendência de crescimento proporcional do trabalho em tempo parcial, temporário, subcontratado e até mesmo informal em detrimento do emprego regular. Esta operação aprofunda a fragmentação objetiva do proletariado, pois aumenta a distância entre um núcleo de trabalhadores estáveis e especializados e setores periféricos de baixa qualificação técnica submetidos a alta rotatividade, passando por camadas intermediárias. O rebatimento desses processos na luta de classes, ainda que com contradições, contribuiu

⁷³ François Chesnais. *A Mundialização do Capital*. São Paulo: Xamã, 1996. p. 35.

⁷⁴ David Harvey. *Condição Pós-Moderna*. 12 ed. São Paulo: Loyola, 2003. p. 141.

nitidamente para a alteração da correlação de forças em favor da classe burguesa.

2.2. A contrarreforma do Estado

As condições históricas peculiares do período pós-guerra possibilitaram cerca de três décadas de grande crescimento econômico nos países capitalistas, sob a liderança dos Estados Unidos. A primeira metade do século XX, marcada por acontecimentos dramáticos como as duas guerras mundiais, o *crash* de 1929, a revolução russa e a revolução chinesa, deixou lições importantes às classes dominantes. Seria bastante difícil conservar a ordem burguesa por mais tempo sem amainar a instabilidade econômica, militar e política no mundo.

Desde a ascensão do capitalismo, o proletariado jamais assistiu passivamente à sua dominação. De tempos em tempos suas insatisfações, até então latentes, explodem, tornam-se abertas; com maior ou menor violência, de forma mais ou menos organizada, ameaçando o *status quo* ou simplesmente pressionando por reformas. Em suas experiências como classe, por vezes, a classe que vive do trabalho aprende com seus erros e supera determinados limites estratégicos, desenvolvendo um acúmulo político revolucionário.⁷⁵

⁷⁵ Segundo Netto, “é um tal protagonismo [proletário] que condiciona elementarmente o protagonismo burguês na entrada do estágio imperialista. Redefinido também desde os eventos de 1848, ele não se defronta mais com formas de luta carbonárias, diante das quais a borduna policialesca mostrava-se eficiente; agora, tem de enfrentar lutas políticas de massas, perpassadas por um projeto político-social que trava combates pela direção da sociedade. A

Portanto, os capitalistas do século XX não teriam diante de si as mesmas condições que, em 1871, por exemplo, determinaram a derrota dos Comunardos de Paris.

O aperfeiçoamento de técnicas para dissimular a luta de classes e o amortecer os antagonismos sociais adquire renovada importância na agenda burguesa. O Estado, por excelência, encarna essa tarefa, constituindo seu lócus central de realização – embora não seja o único.⁷⁶ Tais processos estão ainda profundamente vinculados ao imperativo de atenuar o impacto das crises econômicas inerentes ao capitalismo, em última análise a base material da ebulição política e social.

Apesar de ser Keynes quem melhor respondeu ao problema do remodelamento da intervenção estatal à luz do capitalismo monopolista e da conjuntura internacio-

borduna não será, jamais, completamente abandonada, mas cede o proscênio para respostas que tendem a ser senão ao preço de sua eficácia, igualmente políticas de massas – o protagonismo burguês tem desenvolvido o seu componente de direção e hegemonia. Cumpre-lhe articular o projeto político-social que seja concorrente ao de seu adversário e, simultaneamente, que atenda às exigências da nova dinâmica econômica. José Paulo Netto. *Capitalismo Monopolista e Serviço Social*. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 60.

⁷⁶ Como explica Netto, “este é o elemento novo: no capitalismo concorrencial, a intervenção estatal sobre as sequelas das exploração da força de trabalho respondia básica e coercitivamente às lutas das massas exploradas ou à necessidade de preservar o conjunto de relações pertinentes à propriedade privada burguesa como um todo – ou, ainda, à combinação desses vetores; no capitalismo monopolista, a preservação e o controle contínuos da força de trabalho, ocupada e excedente, é uma função estatal de primeira ordem: não está condicionada apenas àqueles dois vetores, mas às enormes dificuldades que a reprodução capitalista encontra na malha de óbices à valorização do capital no marco do monopólio”. José Paulo Netto. Op. Cit. p. 26.

nal, sistematizando as bases do assim chamado Estado de Bem-estar Social, existiram iniciativas práticas anteriores, com intuítos relacionados. Leonardo Valles Bento resume didaticamente a evolução histórica do welfare state em três fases, a saber, experimentação, consolidação e expansão:

- A primeira fase vai do último quartel do século XIX a meados dos anos 1920, representada sobretudo pelas experiências alemãs, desde Bismarck à República de Weimar. Em que pese seu caráter tímido e conservador, a relevância dessa fase consiste na substituição da caridade privada pelo seguro público.
- A segunda fase abarca o intervalo que vai do período entre guerras à primeira metade da década de 1940, quando um conjunto de projetos, como o *New Deal* nos EUA de Franklin Roosevelt, concretizaram ensaios das políticas distributivas keynesianas. Além disso, houve o amadurecimento de correntes revisionistas e socialdemocratas no interior do movimento socialista internacional, com destaque para a Suécia.
- A terceira fase marca a avassaladora difusão da concepção keynesiana e a grande adesão às políticas de intervenção econômica e social no primeiro mundo.

Deste modo, criaram-se condições que permitiram camuflar por determinado tempo o embate direto entre as classes antagônicas no interior da sociedade.⁷⁷ Como

⁷⁷ “No pós-Segunda Guerra Mundial, a necessidade de reestruturação das economias europeias, por um lado, e de fazer frente à assustadora expansão do socialismo soviético, por outro, resultou no Plano Marshall, o qual possibilitou que a economia mundial experimentasse um expressivo e ininterrupto crescimento econômico durante praticamente três décadas, combinado com um

chama atenção Bento, “o Estado-Gerente converte-se em Estado-Cientista”, ou seja, a afirmação de sua legitimidade cada vez mais passa a se fundamentar em uma suposta combinação de eficiência, competência e técnica, em detrimento da representação política.⁷⁸ Esse processo contribui enormemente para capturar a polarização ideológica, lançando luzes sobre o debate das formas de administração do desenvolvimento capitalista e camuflando a discussão de fundo a respeito da superação desta forma de sociabilidade.⁷⁹

Em linhas gerais, o grau de flexibilidade dos sistemas políticos particulares e a permeabilidade dos Estados às demandas populares nas sociedades capitalistas estão relacionados ao nível de organização e mobilização das classes oprimidas. Em outras palavras,

mais que proporcional aumento da qualidade de vida, de bem-estar e de pleno emprego. Durante todo esse período, as políticas de bem-estar europeias puderam sustentar-se e expandir-se graças ao endividamento externo e ao déficit público americanos, possível em virtude da confiança inabalável no dólar, então vinculado à reserva de ouro”. Leonardo Valles Bento. *Governança e Governabilidade na Reforma do Estado: entre eficiência e democratização*. Barueri, SP: Manole, 2003. pp. 15-16.

⁷⁸ Leonardo Valles Bento. Op. Cit. p. 14.

⁷⁹ “Justamente neste nível dá-se a articulação das funções econômicas e políticas do Estado burguês no capitalismo monopolista: para exercer, no plano estrito do jogo econômico, o papel de “comitê executivo” da burguesia monopolista, ele deve legitimar-se politicamente incorporando outros protagonistas sócio-políticos. O alargamento de sua base de sustentação e legitimação sócio-política, mediante a generalização e institucionalização de direitos e garantias cívicas e sociais, permite-lhe organizar um consenso que assegura o seu desempenho”. José Paulo Netto. *Capitalismo Monopolista e Serviço Social*. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 27.

à sua força política. A consolidação da fase monopolista do capitalismo ocorreu simultaneamente à formação de partidos operários e movimentos progressistas em grande parte do mundo. Em alguns países, as massas trabalhadoras lograram a tomada do poder. Em outros, apresentaram-se como ameaça iminente à ordem.

Mas não foram pequenas as dificuldades enfrentadas nas experiências socialistas – elemento político essencial na transição do período fordista-keynesiano para o período toyotista-neoliberal.⁸⁰ Com efeito, após superar inúmeros desafios de ordem econômica e militar, resistindo a duas guerras mundiais e conquistando enormes avanços sociais e tecnológicos, a alternativa do assim chamado socialismo real vinha sofrendo sérios desgastes.

Além da ofensiva ideológica típica da guerra fria, com forte propaganda anticomunista no Ocidente, o bloco socialista sofreu um considerável abalo interno após a publicação do Relatório Krushev na segunda metade dos anos 1950, divulgando acusações que ficaram conhecidas como “os crimes de Stálin”. Este período foi marcado por muitos outros problemas, como por exemplo, o agravamento do conflito sino-soviético e os eventos que culminaram com as intervenções soviéticas na Hungria em 1956 e na Tchecoslováquia em 1968.

⁸⁰ Conforme a análise de Braz, “A ‘guerra fria’, a coexistência pacífica, os acordos de não proliferação de armas nucleares a própria repartição do mundo em áreas de influência – permanentemente disputadas – conformam um outro conjunto de determinações que tornavam mais dramáticas as estratégias de avanço e consolidação das sociedades pós-revolucionárias”. Marcelo Braz. *Partido e Revolução: 1848 – 1989*. São Paulo: Expressão Popular, 2011. p. 284.

Observar esse contexto é essencial para entender as razões pelas quais em diversas latitudes a redefinição das funções do Estado trilhou caminhos mais ou menos democráticos, associada a níveis diferentes de direitos sociais. O Estado burguês comporta, até certo ponto, um conjunto de concessões ao proletariado e mesmo admite tensões em seu interior, desde que não sejam postos em xeque seus pilares fundamentais. Segundo Netto, “com efeito, as alternativas sócio-políticas do capitalismo monopolista, sem configurar um leque infinito, comportam matizes que vão de um limite a outro – do Welfare State ao fascismo”.⁸¹

As importantes mudanças processadas a partir dos anos 1970, no bojo da contraofensiva burguesa, colaboraram para o desmoronamento do delicado equilíbrio até então vigente na correlação de forças mundial entre as classes.⁸² Logo, novamente o Estado foi chamado à reinvenção, agora com a tarefa de coordenar

⁸¹ José Paulo Netto. *Capitalismo Monopolista e Serviço Social*. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 28.

⁸² “A partir da primeira metade da década de 1970, o Estado de Bem-estar Social, segundo a opinião cada vez mais generalizada dos analistas, começa a apresentar sinais de esgotamento. Ao que tudo parecia indicar, a suprema criação do capitalismo organizado e maduro do pós-guerra estava no limite das suas possibilidades. A perda do dinamismo econômico dos principais países industrializados, indicada pela queda das taxas de crescimento, pela estagnação dos salários, pelo aumento da concentração de renda, entre outros fatores, colocou em discussão a necessidade de se rever os papéis do Estado, a continuidade de suas políticas econômicas e sociais, e, numa perspectiva mais ampla, as relações desse Estado protetor com o mercado e a sociedade civil”. Leonardo Valles Bento. *Governança e Governabilidade na Reforma do Estado: entre eficiência e democratização*. Barueri, SP: Manole, 2003. p. 36.

o ataque dominante pela recuperação das taxas de lucro e para impor o descenso político da classe operária e das massas populares em geral, tendo em vista a derrota dos projetos anticapitalistas. Esse movimento concorre para o desmantelamento do Estado de Bem-estar Social temporariamente erigido em algumas potências centrais e para a ascensão de ditaduras contrarrevolucionárias em países periféricos, ameaçando uma série de direitos conquistados pela pressão da classe trabalhadora organizada em grande parte do mundo.⁸³

Nesse contexto, David Harvey estuda o surgimento do neoliberalismo enquanto um projeto de recuperação do poder de classe burguês, ainda que apresentado como alternativa teórica e política para o conjunto da sociedade. Segundo o autor,

Afirma-se que a privatização, e a desregulação combinadas com a competição eliminam os entraves burocráticos, aumentam a eficiência e a produtividade, melhoram a qualidade e reduzem os custos – tantos os custos diretos ao consumidor (graças a mercadorias e serviços mais baratos) como, indiretamente, mediante a redução da carga de impostos.⁸⁴

⁸³ Analisando o conflito de classes envolvido na definição de políticas econômicas por parte dos governos na conjuntura da crise da década de 1970, Mandel põe em evidência um novo acirramento social que, em última análise, implica em “expropriar o capital, ou se inclinar perante ele”. Ernest Mandel. *A Crise do Capital: os fatos e sua interpretação marxista*. São Paulo: Ensaio, 1990. p. 240.

Em alguns anos ficaria claro que prevaleceu a segunda opção.

⁸⁴ David Harvey. *O Neoliberalismo: história e implicações*. 2ª ed. São Paulo: Loyola, 2011b. p. 76.

Na prática, contudo, não é bem assim. Entre outros problemas, a desregulamentação do mercado financeiro favorece a especulação a tal ponto que ameaça a tão proclamada estabilidade econômica e desafia e própria legalidade, beirando e, não raro, adentrando a esfera criminal; a chamada externalização dos custos comumente agride o meio ambiente e conduz a força de trabalho ao adoecimento; a democracia é vista com desconfiança, pois pode ameaçar a primazia dos direitos individuais, a propriedade privada e o livre mercado; a concorrência, exaltada como movimento virtuoso, na verdade desemboca na afirmação de monopólios e oligopólios; afirma-se que os indivíduos e empresas devem ser responsáveis pelas suas escolhas e assumir as consequências, mas, quando ameaçadas de quebrar, as grandes instituições financeiras contam com a generosidade do Estado.

Chesnais, por sua vez, assinala o crescente servilismo dos mais diferentes governos perante o capital monetário. Deste modo, a administração pública se resume cada vez mais diretamente à busca de credibilidade junto aos mercados. Sem negar que a geração de valor ocorre na esfera da produção, o pensador francês chama atenção para o peso crescente da esfera financeira no comando sobre o destino das riquezas produzidas. O autor aponta ainda que “o nível de endividamento dos Estados perante os grandes fundos de aplicação privados (os ‘mercados’) deixa-lhes com pouca margem para agir senão em conformidade com as posições definidas por tais mercados...”.⁸⁵

⁸⁵ François Chesnais. *A Mundialização do Capital*. São Paulo: Xamã, 1996. p. 15.

Isto posto, seria equivocado utilizar a expressão reforma do Estado para caracterizar o processo descrito. A palavra reforma sempre esteve associada a mudanças progressistas reclamadas e conquistadas pela mobilização dos setores subalternos, assumindo uma conotação de esquerda – ainda que por vezes contraposta à noção de revolução. Com vistas à dissimulação do sentido retrógrado de suas propostas, as classes dominantes utilizam a seu favor o charme inerente ao termo reforma. Na conclusão de seus principais estudos, Elaine Behring afirma que “esteve em curso no Brasil dos anos 1990 uma contra-reforma do Estado, e não uma ‘reforma’, como apontavam – e ainda o fazem – seus defensores”.⁸⁶

Carlos Nelson Coutinho é clarividente a esse respeito, indicando traços de continuidade do processo para além dos anos 1990, afastando a hipótese de uma revolução passiva como chave de análise e reivindicando o conceito de contrarreforma.⁸⁷ Enquanto a revolução passiva corresponde ao processo pelo qual, em reação à

⁸⁶ Elaine Behring. *Brasil em Contra-Reforma: desestruturação do Estado e perda de direitos*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 281.

⁸⁷ “Estamos diante da tentativa de supressão radical daquilo que, como vimos, Marx chamou de ‘vitórias da economia política do trabalho’ e, por conseguinte, de restauração plena da economia política do capital. É por isso que me parece mais adequado, para uma descrição dos traços essenciais da época contemporânea, utilizar não o conceito de revolução passiva, mas sim o de contra-reforma. (De resto, pelo menos nos países ocidentais, não se trata de uma contra-revolução: em tais países, o alvo da ofensiva neoliberal não são os resultados de uma revolução propriamente dita, mas o reformismo que caracterizou o Welfare State)”. Carlos Nelson Coutinho. *A Época Neoliberal: revolução passiva ou contra-reforma?* Novos Rumos, Marília, v. 49, n. 1, pp. 117-126, Jan.-Jun., 2012. p. 123.

pressão popular, os conservadores incorporam algumas de suas demandas e fazem concessões no âmbito de uma política mais geral de restauração da ordem, a contrarreforma consiste na prevalência do retrocesso para os de baixo, de modo que as classes dominantes efetivam o desmonte de direitos e conquistas sociais.⁸⁸

Efetivamente, após a chegada de Lula à presidência da República no Brasil verificou-se um aumento significativo das ações governamentais para dar tratamento ao aumento da pobreza decorrente das políticas neoliberais. Mas, de acordo com Coutinho, “esta ‘preocupação’ – que levou à adoção de políticas sociais compensatórias e paliativas, como é o caso do Fome Zero aqui no Brasil – não anula o fato de que estamos diante de uma indiscutível contra-reforma”.⁸⁹

Analisando o pensamento de Gramsci, o autor também chama atenção para o fato de que, apesar de o transformismo aparecer associado à revolução passiva na obra do revolucionário italiano, isso não significa que a cooptação de lideranças políticas e culturais das classes subalternas, buscando abafar-lhes o potencial de transformação social, não possa estar ligada também a processos de contrarreforma. Ou seja, a presença do transformismo não pode, de acordo com o autor, ser vista

⁸⁸ “Podemos supor assim que a diferença essencial entre uma revolução passiva e uma contra-reforma resida no fato de que, enquanto na primeira certamente existem “restaurações”, mas que “acolheram uma certa parte das exigências que vinham de baixo”, com diz Gramsci, na segunda é preponderante não o momento do novo, mas precisamente o do velho. Trata-se de uma diferença talvez sutil, mas que tem um significado histórico que não pode ser subestimado”. Carlos Nelson Coutinho. Op. Cit. p. 121.

⁸⁹ Carlos Nelson Coutinho. Op. Cit. p. 123.

como critério isolado na caracterização dos processos históricos.⁹⁰ Se Carlos Nelson tinha razão, a experiência petista constituiu um transformismo de novo tipo, ainda mais rebaixado politicamente em relação ao transformismo clássico por assim dizer.

2.3. Crise do marxismo, revisionismo histórico liberal e contraofensiva geopolítica do capital

O contexto histórico no qual o Partido dos Trabalhadores surgiu e cresceu não parece ser um elemento secundário na compreensão do seu processo transformista. Foi um período de nascimento de novos movimentos sociais, em parte inspirados pelo maio de 1968 francês. Cresceram os setores insatisfeitos com a dita velha ordem mundial, alimentando o anseio por mudanças que pudessem ocorrer sem alinhamento político nem aos EUA nem à URSS.

Todavia, não seria tão simples passar ao largo das disputas que, em última análise, expressavam formas assumidas pela luta de classes naquele momento. Os capitalistas assimilaram de forma seletiva as bandeiras que lhes interessavam, sobretudo a aversão quanto às ingerências do Estado. Como comenta David Harvey, “as metas da justiça social e da liberdade individual foram

⁹⁰ “Se não fosse assim, seria difícil compreender os mecanismos que, em nossa época, marcaram a ação de socialdemocratas e de ex-comunistas no apoio a muitos governos contra-reformistas em países europeus, mas também fenômenos como os governos Cardoso e Lula num país da periferia capitalista como o Brasil”. Carlos Nelson Coutinho. Op. Cit., p. 124.

fundidas de maneira problemática no movimento de 1968”.⁹¹

Do ponto de vista do movimento operário, as contradições instaladas no seio da socialdemocracia alemã e de processos revolucionários como o soviético e o chinês – com suas devidas especificidades – fertilizavam o terreno para o florescimento de discursos pretensamente novos, que enfrentassem o capitalismo por caminhos outros que não o do reformismo ou, principalmente, o do chamado socialismo real. Na Europa, parte do movimento socialdemocrata e eurocomunista engajava-se na defesa da austeridade enquanto mal menor, naturalizando a falsa escolha entre a manutenção dos empregos ou dos direitos conquistados e salários.

A quadra em tela mostrava-se cada vez mais dramática na medida em que se aprofundava a decadência ideológica da burguesia e, ao mesmo tempo, se apresentavam sérias vicissitudes na construção do socialismo –enfraquecendo, para muitos, a legitimidade do marxismo como teoria capaz de decifrar o movimento do real.⁹² Em poucos anos, de acordo com James Petras,

⁹¹ David Harvey. *O Neoliberalismo: história e implicações*. 2ª ed. São Paulo: Loyola, 2011b. p. 51.

Em outra obra o autor assinalara que, “Embora fracassado, ao menos a partir dos seus próprios termos, o movimento de 1968 tem de ser considerado, no entanto, o arauto cultural e político da subsequente virada para o pós-modernismo. Em algum ponto entre 1968 e 1972, portanto, vemos o pós-modernismo emergir como um movimento maduro, embora ainda incoerente, a partir da crisálida do movimento antimoderno dos anos 1960”. David Harvey. *Condição Pós-Moderna*. 12 ed. São Paulo: Loyola, 2003. p. 44.

⁹² A respeito da decadência do pensamento social burguês, Lukács já apontava, por exemplo, que “a sociologia ocidental está cada vez

“o ‘pós-marxismo’ se tornou uma postura intelectual em moda com o triunfo do neoliberalismo e o refluxo da classe trabalhadora”.⁹³ A premiação de Milton Friedman com o Nobel de Economia em 1976 é emblemática no que concerne à contrarrevolução no plano ideológico.

O processo que culminou na derrubada do Muro de Berlim em 1989 consolidou uma crise profunda, que atingiu todo o movimento socialista mundial, bem como o conjunto do pensamento de esquerda por assim dizer.⁹⁴ Com cuidado para não inferir daí conclusões precipitadas, é importante que se ampliem os estudos sobre como

mais decisivamente transformando-se em uma teoria geral da manipulação das massas socialmente conscientes”. György Lukács. *O Neopositivismo*. IN: Teoria e Política, n. 9, pp. 101 – 129, São Paulo: Brasil Debates, 1988. p. 102.

No terreno da crítica ao marxismo, Souza Santos chega a afirmar que embora ainda tenha contribuições importantes no plano sociopolítico, “no plano epistemológico, o marxismo pouco pode contribuir para nos ajudar a trilhar a transição paradigmática”, no âmbito de uma modernidade mais do que nunca problemática. Boaventura de Souza Santos. *Pela Mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2010. p.35.

Aron, por sua vez, tece duras críticas ao que chama de filosofia e sociologia marxistas. Raymond Aron. *As Etapas do Pensamento Sociológico*. 7 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

⁹³ James Petras. *Intelectuais: uma crítica marxista aos pós-marxistas*. Lutas Sociais, n. 1, p. 1-28, São Paulo: PUC, 2004. p. 1.

⁹⁴ Para Falcão, “não há dúvida de que a crise do socialismo soviético, que se tornou terminal ao final da década de 1980, representou um dos elementos mais marcantes da crise da esquerda brasileira e mundial, com seus efeitos ainda sendo sentidos de forma clara e constante mais de duas décadas após seu trágico desfecho”. Frederico Falcão. *Organizações Revolucionárias no Brasil: itinerários de integração à ordem*. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: UFRJ, CFCH, PPGSS, 2010. p. 481

ocorreu o rebatimento dessas mudanças no debate político e teórico envolvendo a esquerda em geral e os movimentos dos trabalhadores no Brasil em particular.

O final do século XX é repleto de manifestações de uma suposta quebra paradigmática. Anunciam-se o pós-capitalismo, a sociedade pós-industrial, pós-moderna e outros adjetivos desta natureza. De fato, existem transformações inegáveis em curso desde pelo menos o início dos anos 1970, vinculadas à predominância de novas maneiras pelas quais experimentamos o tempo e o espaço, novas formas culturais etc. Assim, não se trata de mera opção ideológica – grosso modo, ser ou não ser pós-moderno.⁹⁵

O problema reside, na verdade, em como encarar essas mudanças. Ou seja, em que medida a “condição pós-moderna” inaugura ou não um novo modelo societário, um novo modo de produção.⁹⁶ No campo do debate intelectual, tem-se convencionado chamar pós-modernistas – com maior ou menor dose de imprecisão – aqueles que, entre outros, enxergam na nova realidade do final do século XX, senão a superação peremptória, a superação da maior parte ou de fundamentos centrais da

⁹⁵ Concordando com a reflexão de Marildo Menegat nesse sentido, exposta em aulas da disciplina “Ciência Política e Serviço Social: Crise do Capital, Estado e Serviço Social”, no âmbito do PPGSS/ESS/ UFRJ – primeiro semestre de 2014.

⁹⁶ Harvey chama atenção para o fato de que “essas mudanças, quando confrontadas com as regras básicas de acumulação capitalista, mostram-se mais como transformações da aparência superficial do que como sinais do surgimento de alguma sociedade pós-capitalista ou mesmo pós industrial inteiramente nova”. David Harvey. *Condição Pós-Moderna*. 12 ed. São Paulo: Loyola, 2003. p. 7.

análise marxiana.⁹⁷ O impacto teórico e político desse setor acadêmico não pode ser desprezado.

Hoje, é quase um lugar-comum reconhecer que os rumos tomados pela história nas três últimas décadas foram fortemente influenciados pela derrota da experiência soviética entre 1989 e 1991, quando se estabeleceram a economia de mercado e a visão ocidental de democracia como valores quase inquestionáveis. O que não é tão discutido é o quanto esse processo criou as condições para que o capital não apenas regesse o presente, mas também dominasse as interpretações do passado com vistas ao bloqueio do futuro.

A história oficial que tem sido insistentemente contada pelos vencedores da chamada guerra fria informa que, no século XX, a democracia marchava triunfante, semeando a paz e o progresso por onde

⁹⁷ Segundo Netto, “o que se pode designar como movimento pós-moderno constitui um campo ídeo-teórico muito heterogêneo e, especialmente no terreno das suas inclinações políticas, pode-se mesmo distinguir uma teorização pós-moderna de capitulação e outra de oposição. Do ponto de vista dos seus fundamentos teórico-epistemológicos, porém, o movimento é funcional à lógica cultural do tardo-capitalismo: o é tanto ao caucionar acriticamente as expressões imediatas da ordem burguesa contemporânea quanto ao romper com os vetores críticos da Modernidade (cuja racionalidade os pós-modernos reduzem, abstrata e arbitrariamente, à dimensão instrumental, abrindo a via aos mais diversos irracionalismos). Mas, por esta mesma funcionalidade, a retórica pós-moderna não é uma intencional mistificação elaborada por moedeiros falsos da academia e publicitada pela mídia a serviço do capital. Antes, é um sintoma das transformações em curso na sociedade tardo burguesa, tomadas na sua epidérmica imediatividade”. José Paulo Netto. *Crise do Capital e Consequências Societárias*. IN: Serviço Social e Sociedade, São Paulo, n. 111, set. de 2012. p. 420.

passava, até ser brutalmente agredida por movimentos totalitários completamente alheios à sua tradição: o comunismo e o nazismo. Todavia, com muito heroísmo e abnegação, os soldados da liberdade conseguiram derrotar a ameaça nazifascista em 1945.

Restava, no entanto, o inimigo vermelho. Seriam necessárias mais quatro décadas e meia para que, após uma longa e perseverante campanha, os arautos do capitalismo livrassem a humanidade do terrível monstro bolchevique. Com o arriamento da bandeira soviética na Rússia de Boris Iéltsin, foi enfim aberto o caminho para a retomada triunfal da marcha democrática, a eterna prosperidade liberal, a economia de mercado e os demais desígnios da natureza humana.

A fábula acima, além de ironizar o revisionismo histórico liberal, serve de ponto de partida para uma reflexão crítica sobre a evolução do debate político a partir dos anos 1980. Pintado pela ideologia dominante como irmão gêmeo do nazismo, o comunismo representa para essa visão de mundo um terrível obstáculo diante de uma trajetória idílica que combina a evolução do capitalismo com o aprofundamento da democracia e a ampliação dos direitos humanos no mundo.

Nesse sentido, lamenta o professor Pereira dos Santos, “parece que os dogmatismos e os pensamentos autoritários de Lenin e Hitler ainda têm seus seguidores no Brasil e no mundo”.⁹⁸ Expressando uma confusa visão de mundo, o referido autor reproduz pelo menos dois graves equívocos. O primeiro erro é o mais explícito.

⁹⁸ Alberto Pereira dos Santos. *Geografia e Direitos Humanos: uma reflexão em tempo de pandemia Covid-19*. RIDH. Bauru, v. 8, n. 2, p. 189-202, jul./dez., 2020. P. 199-200.

Trata-se da falsa simetria entre personagens que, com efeito, cumpriram papéis antagônicos na história: Lênin e Hitler.⁹⁹ O segundo é o pressuposto adotado, que consiste no recalque da barbárie colonial levada a cabo pelo Ocidente imperialista.

Enquanto Adolf Hitler liderou a tentativa de construir um império colonial e escravocrata fundamentado na supremacia racial germânica, Vladimir Ilyich Ulianov destacou-se na luta contra o racismo, a exploração e o colonialismo.¹⁰⁰ De acordo com Domenico Losurdo, a própria compreensão contemporânea de democracia está fundamentada “no princípio da atribuição de direitos inalienáveis a todos os indivíduos, independentemente da raça, da renda e do gênero”, de modo que a sua construção “pressupõe a superação das três grandes discriminações (racial, censitária e sexual), ainda vivas e exuberantes às vésperas de outubro de 1917”.¹⁰¹ Ou seja, os avanços democráticos obtidos no século XX são impensáveis sem a contribuição do movimento deflagrado com a Revolução Bolchevique.

⁹⁹ Não é demais lembrar que a falsa simetria entre o comunismo e o nazismo é uma tese compartilhada pela extrema-direita, sendo inclusive utilizada pelo deputado federal Eduardo Bolsonaro (PSL/SP) para tentar justificar a criminalização do comunismo através do Projeto de Lei 4425/2020.

¹⁰⁰ Prashad é enfático em relação ao papel desempenhado pelos comunistas no combate ao Terceiro Reich: “Foi a União Soviética que salvou o mundo do nazismo. Foram os exércitos soviéticos que libertaram a maioria dos campos de concentração nazistas, e foram os soviéticos que entraram em Berlim e acabaram com a guerra”. Vijay Prashad. *Estrela Vermelha sobre o Terceiro Mundo*. São Paulo: Expressão Popular, 2019. P. 124.

¹⁰¹ Domenico Losurdo. *Guerra e Revolução: o mundo um século após outubro de 1917*. São Paulo: Boitempo, 2017. P. 336.

Mas quais são então as razões pelas quais tantos professores, acadêmicos, jornalistas e até militantes autoproclamados de esquerda concordam em equiparar o *führer* ao dirigente revolucionário russo sem constrangimento algum? Como compreender que mesmo indivíduos identificados com o socialismo e o marxismo tenham aderido a esse amplo consenso? Há inúmeros debates importantes nesse sentido, dentre os quais se destaca o recalque da relação colonialismo-nazismo.

Para autores imersos na realidade e nas lutas do Terceiro Mundo como Frantz Omar Fanon, era impossível ignorar os vínculos entre o colonialismo e o nazifascismo. Sua pergunta era compartilhada por muitos outros intelectuais e militantes que sentiam na pele as violências do liberalismo real e seus métodos de dominação nas periferias do sistema: “que é o fascismo senão o colonialismo no seio de países tradicionalmente colonialistas?”.¹⁰²

Com a perseguição aos cidadãos de origem judaica na Alemanha a partir de 1933, Hannah Arendt não apenas viu de perto esse fenômeno, como chegou a ser presa pela Gestapo e dedicou uma parte importante dos seus estudos à crítica do antissemitismo e do imperialismo. Como demonstra Losurdo, “na primeira Arendt percebia-se a tendência a empregar a categoria de totalitarismo para definir a relação entre nazismo e colonialismo”.¹⁰³

¹⁰² Frantz Fanon. *Os Condenados da Terra*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968. P. 71.

¹⁰³ Domenico Losurdo. *O Marxismo Ocidental: como nasceu, como morreu, como pode renascer*. São Paulo: Boitempo, 2018. P. 127.

Entretanto, entre o final da década de 1940 e o início dos anos 1950, período de eclosão da doutrina Truman, a pensadora alemã altera sua abordagem e passa a privilegiar supostas semelhanças entre o marxismo e o nazifascismo. Tal mudança fica patente em *As Origens do Totalitarismo*, publicado pela primeira vez em 1951 – mesmo ano em que a autora obteve sua cidadania estadunidense.¹⁰⁴ Além de destoar de suas publicações anteriores, a Parte III do livro, intitulada “Totalitarismo”, parece uma nova obra quando cotejada com as partes precedentes do mesmo volume, intituladas “Antissemitismo” e “Imperialismo”, respectivamente.

O impacto dessa tese repercutiu nas ciências humanas até os dias atuais. E com a derrota da experiência soviética, aprofundaram-se tanto a memória seletiva dos liberais quanto o revisionismo histórico conservador, reescrevendo o passado à luz de poderosos interesses no presente. Como aponta o historiador Jones Manoel,

Hoje foi quase banido da história um dado básico da cultura ocidental hegemônica até a primeira metade do século XX. A leitura racial da sociedade não era um privilégio da Alemanha Nazista. Era um consenso dominante no Ocidente, servindo de espelho para as classes dominantes locais de toda periferia, existindo regimes de supremacia racial ou estados com políticas eugenistas nos quatro cantos do mundo. A própria palavra “racismo” não tinha uma conotação negativa: significava a justa e necessária separação entre as raças para evitar

¹⁰⁴ Hannah Arendt. *Origens do Totalitarismo: antissemitismo, imperialismo, totalitarismo*. São Paulo: Companhia de Bolso, 2013.

a degradação da raça branca, ariana ou nórdico-germânica. Quando a União Soviética (URSS), em 1936, criminalizou o racismo e reforçou ainda mais a política cultural, educacional e científica de igualdade racial, ela estava isolada. Nadava contra a corrente.¹⁰⁵

Por que não são tão comuns as comparações entre Hitler e Churchill, governante britânico que considerava os asiáticos uma raça inferior, exterminou milhões de indianos e, pouco antes da expansão alemã, via com simpatia o crescimento do fascismo? Ou entre Hitler e Theodore Roosevelt, presidente estadunidense que difundiu o alerta sobre o “suicídio racial”, encorajando a procriação dos “melhores” e inibindo a das “raças inferiores”?

Porque os ideólogos da ordem estabelecida ocultam os crimes das potências capitalistas ocidentais contra a humanidade, tornando aceitáveis as “teorias” que absolvem o Ocidente liberal dos seus horrores entre os séculos XIX e XX para atribuí-los justamente aos que viveram e morreram para combatê-los. Um dos maiores feitos recentes da ideologia liberal foi, sem dúvida, avançar na recolonização da história a ponto de aproximar o discurso de certos “socialistas” aos argumentos de reacionários notórios. A subjetividade da classe trabalhadora se tornou um valioso espólio de combate capturado pelos vencedores da guerra fria.

¹⁰⁵ Jones Manoel. *A luta de classes pela memória: raça, classe e Revolução Africana*. IN: MANOEL, J. e LANDI, G. (Org.). *Revolução Africana: uma antologia do pensamento marxista*. São Paulo: Autonomia Literária, 2019. P. 24.

PARTE II

A metamorfose do PT e seu programa para a educação

As lutas pelo direito à educação constituem importantes capítulos no conjunto histórico das lutas da classe trabalhadora. Inegavelmente, tem integrado suas pautas nos mais diversos momentos, independentemente de ocupar espaços mais ou menos centrais. Assim como outras, a dimensão da educação nesse enfrentamento não é isenta de determinações conjunturais nem de polêmicas entre as próprias organizações proletárias. Lembremos, por exemplo, a *Crítica ao Programa de Gotha*, em que Marx questiona duramente a proposta de uma educação popular regida pelo Estado, rejeitando a nomeação seja do Estado ou da Igreja como educadores do povo. O autor afirma: “O governo e a Igreja devem antes ser excluídos de qualquer influência sobre a escola” (2012, p. 46).

Assim, é fundamental buscar os elementos que melhor podem balizar esse debate na sociedade contemporânea, considerando a influência cada vez mais direta do capital sobre

a escola, capturando inclusive o governo e a Igreja para sua lógica. A partir do debate apresentado nos capítulos anteriores, consideraremos o desenvolvimento de processos mais gerais como a instável dinâmica de acumulação capitalista, a disputa entre forças (geo)políticas no plano internacional e a remodelagem do Estado para estudar a atual redefinição das políticas educacionais no mundo e, sobretudo, no Brasil conforme os propósitos de manutenção da ordem e formação de força de trabalho adequadas às novas demandas do capital.

Evidentemente o Partido dos Trabalhadores é uma das peças-chave para a consolidação desta tendência no Brasil. Todavia, como isso ocorreu não é algo dado à primeira vista. A questão vai muito além de uma traição política levada a cabo quando o PT venceu, pela primeira vez, as eleições presidenciais em 2002. Nesta parte será discutido o longo movimento que antecede esse momento. No terceiro capítulo, a trajetória do PT é abordada em linhas gerais, à luz da evolução da conjuntura internacional e nacional – na qual se destaca sua disputa com o Partido Comunista Brasileiro; no quarto capítulo são tratados alguns aspectos importantes no que tange ao processo de reformulação das políticas educacionais pelos organismos multilaterais, realizado praticamente na mesma quadra histórica; no quinto capítulo é analisada a transformação paulatina das resoluções do PT sobre a educação, do seu nascimento até a campanha presidencial de 2002.

3.

O PT da contestação à gestão da contrarreforma do Estado no Brasil

Enquanto a classe trabalhadora brasileira se reorganizava e avançava em meio à luta contra a ditadura empresarial militar, a conjuntura internacional apontava para um estreitamento das perspectivas revolucionárias. Além disso, era nítido o caráter restrito da transição política ocorrida no Brasil entre as décadas de 1970 e 1980. A transição democrática concebida pelas classes dominantes não poderia ocorrer sem a neutralização prévia das vanguardas proletárias mais radicais, presentes tanto na resistência armada quanto no PCB. Agravando esse quadro, a URSS era derrotada entre 1989 e 1991. Tal contexto adverso teria importante influência sobre o processo de formação dos novos instrumentos políticos e sindicais dos trabalhadores, notadamente o PT e a CUT, contribuindo para sufocar seus elementos anticapitalistas e fortalecer seus aspectos de integração à ordem.

3.1. Um ascenso local no refluxo global

Em que pese o caráter geral da contraofensiva capitalista ao final do século XX, sua manifestação nos diferentes espaços regionais e nacionais é marcada por

peculiaridades que não podem ser desprezadas. A América Latina mesmo apresenta trajetórias muito diversas. Por exemplo: enquanto no Brasil a crise dos anos 1970 fomentou o desgaste do regime empresarial militar, motivando mobilizações de massas e greves no coração do setor produtivo, no Chile esse processo serviu de fermento para o golpe de Estado reacionário contra o governo da Unidade Popular, possibilitando a introdução precoce do neoliberalismo no âmbito da violenta ditadura ali instalada. Já no dito Primeiro Mundo, a crise impactou corroendo as bases do *welfare state*.

Como explica Mandel, a crise de 1974/75 atingiu com mais gravidade os países dependentes (à exceção dos membros da OPEP), em função, principalmente, de quatro elementos: a) a alta do petróleo e, sobretudo, dos víveres e fertilizantes químicos; b) a queda nos preços das demais matérias primas; c) o aumento no déficit nos balanços de pagamentos, absorvendo financiamentos internacionais e atrasando a modernização produtiva; d) a retração da produção agrícola e industrial, em consequência da reação internacional em cadeia.¹⁰⁶

Nesse sentido é que, em meados dos anos 1970, o Brasil aparece no topo do *ranking* de déficits do balanço de pagamentos entre os países dependentes, totalizando um déficit da ordem de sete bilhões de reais. A ditadura deflagrada em 1964 recrudesceu ano a ano o arrocho salarial e a precarização das condições de trabalho.¹⁰⁷

¹⁰⁶ Ernest Mandel. *A Crise do Capital: os fatos e sua interpretação marxista*. São Paulo: Ensaio, 1990.

¹⁰⁷ Mandel chega a utilizar o termo “modelos de desenvolvimento à brasileira” para caracterizar o crescimento na periferia, baseado na superexploração do operariado e pauperização do campesinato,

Como assinala Iasi, “Em 1978 começam as primeiras greves na Mercedes, na Ford e, depois, no dia 12 de maio, na Saab-Scania. Em 1979 já eram mais de três milhões de trabalhadores em greve em 15 estados brasileiros [...]”.¹⁰⁸ Portanto, em meio a uma conjuntura internacional bastante complexa e nos estertores do regime empresarial militar, reúnem-se as condições para uma nova fase das lutas de classes no Brasil.

O Partido dos Trabalhadores foi gestado na disputa pela síntese política deste ascenso das massas, agregando setores variados da resistência à ditadura, da nova classe operária do Sudeste – especialmente no ABC paulista – e da Teologia da Libertação.¹⁰⁹ Sua afirmação enquanto instrumento de luta se daria, por um lado, contra o governo militar, consumido pela repressão prolongada e pelos limites de seu projeto econômico; por outro lado, como contraponto ao Partido Comunista Brasileiro (PCB), visto como representante brasileiro da “escravidão marxista”, conforme os termos utilizados por Lula em 1975.¹¹⁰

configurando mercados internos relativamente fracos. Ernest Mandel, Op. Cit. p. 203.

¹⁰⁸ Mauro Iasi. *1979: um ano singular*. IN: Revista Praia Vermelha. Vol. 21. Nº 2. Rio de Janeiro: UFRJ/ ESS/ PPGSS, 2012a. P. 16.

¹⁰⁹ Movimento cristão nascido na América Latina da década de 1960, a Teologia da Libertação incorpora de maneira peculiar elementos do marxismo às concepções religiosas católicas. A esse respeito, conferir Gustavo Gutierrez. *Teologia da Libertação*. São Paulo: Vozes, 1975 e Leonardo Boff. *Teologia do Cativo e da Libertação*. São Paulo: Vozes, 1980.

¹¹⁰ Em discurso pronunciado por ocasião de sua posse como Presidente do Sindicato dos Metalúrgicos de São Bernardo do Campo e Diadema em 1975, Lula afirmara: “O momento da História que estamos vivendo apresenta-se, apesar dos desmentidos em

O PT procurou se diferenciar através da crítica à Estratégia Nacional Democrática e aos seus desdobramentos táticos no enfrentamento à ditadura entre o final da década de 1970 e o início da década de 1980. Tal polêmica foi travada de maneira ferrenha, com discussões nem sempre maduras e evadas de reducionismos, preconceitos e sectarismo – o que prejudicou bastante o nível e a profundidade do debate.¹¹¹ Falcão afirma que “essa discussão evoluiu no seio da esquerda brasileira de forma pouco produtiva” e recorre a uma citação espantosamente premonitória de Francisco de Oliveira, que já nos anos 1980 alertava firmemente para o fato de que

contrário, como dos mais negros para os destinos individuais e coletivos do ser humano. De um lado vemos o homem esmagado pelo Estado, escravizado pela ideologia marxista, tolhido nos seus mais mezinhos ideais de liberdade, limitado em sua capacidade de pensar e se manifestar. E no reverso da situação, encontramos o homem escravizado pelo poder econômico explorado por outros homens, privados da dignidade que o trabalho proporciona, tangidos pela febre do lucro, jungidos ao ritmo louco da produção, condicionados por leis bonitas, mas inaplicáveis, equiparados às máquinas e ferramentas.” Rainho (1983, p. 187) citado por Mauro Iasi. *As Metamorfoses da Consciência de Classe: O PT entre a negação e o consentimento*. São Paulo: Expressão Popular, 2006. P. 363.

¹¹¹ Como explica Santana, “o Partido Comunista Brasileiro, por sua tradição e peso político, e por ter sido a referência da política de esquerda durante décadas, será aquele com o qual o PT travará forte disputa. De forma esquemática, pode-se dizer que era momento no qual, simbólica e concretamente, a ‘novidade’ enfrentava a ‘tradição’.” Marco Aurélio Santana. *Partidos e Trabalhadores na Transição Democrática: A Luta Pela Hegemonia na Esquerda Brasileira*. IN: DADOS – Revista de Ciências Sociais. Rio de Janeiro, v. 55, n. 3, pp. 787-826, 2012. P. 788.

“(...) a crítica de intelectuais e ‘intelectuais orgânicos’ do PT ao seu irmão mais velho é não apenas equivocada, mas apresenta possibilidades de repetir, em mais de um caso, os mesmos erros táticos e estratégicos que marcaram a vida do PC brasileiro”.¹¹²

Efetivamente, em menos de vinte anos o PT se tornara, em diversos aspectos, aquilo que negava, ou ainda, algo aquém do que negava.¹¹³ É forçoso reconhecer, portanto, que se trata de um equívoco considerar que esta organização política sempre foi o que é hoje, como se não houvesse um complexo processo transformista a ser estudado. Se é verdade que determinadas características atuais do PT já estavam contidas em germe desde a sua fundação, é verdade também que a prevalência de determinadas possibilidades em detrimento de outras não estava escrita nas estrelas.

A ponderação feita acima encontra apoio em inúmeros documentos, como a Carta de Princípios divulgada pela Comissão Nacional Provisória do Partido dos Trabalhadores em maio de 1979: “O PT não pretende criar um organismo político qualquer. O Partido dos Trabalhadores define-se, programaticamente, como um

¹¹² Frederico J. Falcão. *Organizações Revolucionárias no Brasil: itinerários de integração à ordem*. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: UFRJ, CFCH, PPGSS, 2010. P. 236.

¹¹³ De acordo com Cignachi, “é praticamente consenso, tanto para atores políticos quanto acadêmicos, situados em defesa ou oposição, que o PT sofreu várias transformações que o distinguem de seus caracteres iniciais”. Henrique Cignachi. *As Interpretações da Metamorfose do PT a Partir da Esquerda Brasileira*. IN: *Em Debate: Rev. Dig.*, Florianópolis: n. 8, pp. 126 a 147, 2012. P. 127.

partido que tem como objetivo acabar com a relação de exploração do homem pelo homem”.¹¹⁴

Cinco meses antes, o IX Congresso dos Trabalhadores Metalúrgicos, Mecânicos e de Material Elétrico do Estado de São Paulo discutia a fundação do PT. A Tese de Santo André-Lins, aprovada naquela ocasião, afirmava em seu primeiro parágrafo:

Enquanto vivermos sob o capitalismo, este sistema terá como fim último o lucro, e para atingi-lo utiliza todos os meios: da exploração desumana de homens, mulheres e crianças até a implantação de ditaduras sangrentas para manter a exploração. Enquanto estiver sob qualquer tipo de governo de patrões, a luta por melhores salários, por condições dignas de vida e de trabalho, justas a quem constrói todas as riquezas que existe neste País, estará colocada na ordem do dia a luta política e a necessidade da conquista do poder político.¹¹⁵

As razões pelas quais algumas sementes se desenvolveram enquanto outras secaram, nesse caso, são sociais e históricas. Logo, o caminho mais profícuo no tratamento desse problema passa pelo exame das condições históricas de formação e crescimento do PT e pela análise do processo pela qual sua metamorfose foi operada. O PT cresceu e se consolidou tendo como pano de fundo um momento histórico bastante adverso aos

¹¹⁴ Fundação Perseu Abramo. *Documentos Históricos*. Disponível em <<http://csbh.fpabramo.org.br/o-que-fazemos/memoria-e-historia>>. Acesso: out. 2013.

¹¹⁵ Idem.

trabalhadores no plano internacional, com fortes reflexos no plano nacional.

De acordo com Harvey, “na longa dinâmica da luta de classes depois da crise de 1973, os movimentos da classe trabalhadora em todo o mundo foram postos na defensiva”.¹¹⁶ Mas as especificidades da condição brasileira determinam um quadro *sui generis* nas décadas de 1970 e 1980. A reação burguesa à crise já estava em curso em muitos países, entretanto duas questões foram centrais para condicionar o ritmo da adesão brasileira às novas orientações conservadoras: o processo de transição democrática e a resistência popular ao desmonte da estrutura produtiva construída na época das substituições de importações.¹¹⁷

3.2. A transição controlada

No que tange à dita distensão política – lenta, gradual e segura para as classes dominantes – havia grande preocupação por parte do empresariado em manter o controle, evitando a radicalização das lutas populares. Era necessário, do ponto de vista de seus interesses, mudar as coisas para que ficassem como estavam. Logo, a adoção imediata e brusca do mais recente receituário do FMI/ Banco Mundial poderia acirrar a polarização social em meio a um delicado processo de transição democrática. Nem por isso a

¹¹⁶ David Harvey. *O Novo Imperialismo*. 2 ed. São Paulo: Loyola, 2005. p. 140.

¹¹⁷ Elaine R. Behring. *Brasil em Contra-Reforma: desestruturação do Estado e perda de direitos*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

estratégia de poder das elites se resumia à gestão das doses da contrarreforma.

O relatório da Operação Gringo/CACO – documento de 1979, revelado apenas em 2014 – mostra que, mesmo fora da luta armada, o Partido Comunista Brasileiro era considerado pelo Centro de Inteligência do Exército (CIE) o inimigo número um do regime empresarial militar.¹¹⁸ Com esse fundamento, a ditadura deflagrou outra operação, a Radar, que entre 1973 e 1977 assassinou mais de 20 quadros nacionais do PCB.¹¹⁹ Em função da repressão, a maior parte do Comitê Central encontrava-se exilado, basicamente na Europa Ocidental e no Leste Europeu. Os dirigentes mais inseridos no movimento sindical e popular permaneceram ou voltaram ao Brasil. Esses foram, portanto, massacrados pelo Estado nacional. Considerando-se os assassinatos perpetrados desde o início do golpe, o PCB amargou 39 baixas conhecidas ao total, além de dezenas de presos, torturados e desaparecidos.

Após a aniquilação da resistência armada, o governo voltou seu aparato contra o Partidão, como era

¹¹⁸ A Operação Gringo/ Caco tinha como objetivo monitorar e combater as chamadas organizações “subversivas” com atuação no território brasileiro e suas ligações internacionais, sobretudo na América Latina. Em meados de 2014, o Ministério Público Federal descobriu um relatório a esse respeito na casa do tenente-coronel do Exército Paulo Malhães, ex-agente da repressão morto no mesmo ano. Relatório disponível em

<http://cnv.memoriasreveladas.gov.br/41-documentos-citados-no-volume-i-do-relatorio/614-documentos-citados-capitulo-6.html>.

¹¹⁹ A Operação Radar foi uma grande ofensiva do Exército para dizimar o PCB, resultando na prisão, tortura e morte de vários militantes, além da destruição de gráficas clandestinas do partido e desmantelamento de comitês regionais.

chamado o PCB na época. A organização era vista pelos donos do poder como a maior ameaça de longo prazo à ordem vigente. O relatório da Operação Gringo/CACO Nº 11/79 mostra que o CIE preocupava-se com sua capacidade de sobreviver na clandestinidade; com a qualidade de seus quadros, considerados “mais capazes e de maior experiência”; com seu potencial de organização nacional e internacional; com sua receptividade nas massas, no meio operário e intelectual; sua penetração nos sindicatos urbanos e rurais; sua política para o meio militar.

Todavia, após sucessivos reveses impostos pela ditadura, o PCB foi colocado contra a parede. Nesse contexto, ao prolongar para os anos 1980 a tática política da ampla frente democrática – defensável na década anterior –, o Comitê Central remanescente incorreu numa série de equívocos políticos que custariam muito caro ao partido. A saída de Luiz Carlos Prestes da organização em 1980 agravou a crise. As palavras do velho revolucionário resumem bem o problema:

Fica cada vez mais evidente que, através de intrigas e calúnias, o inimigo de classe – após nos ter desferido violentos golpes nos últimos anos – pretende agora minar o PCB a partir de dentro, transformando-o num dócil instrumento de legitimação do regime. (...)

Devo destacar que, não obstante o heroísmo e abnegação dos militantes comunistas que sacrificaram suas vidas e dos demais que contribuíram ativamente na luta contra a ditadura e para as conquistas já alcançadas por nosso povo, e pelas causas justas por que tem combatido o PCB ao longo de sua existência, é necessário, agora, mais do que nunca, ter a coragem política

de reconhecer que a orientação política do PCB está superada e não corresponde à realidade do movimento operário e popular do momento que hoje atravessamos.¹²⁰

Enquanto isso era gestado o Partido dos Trabalhadores, apresentando-se como alternativa política para a luta autônoma da classe. O PT nasceu aglutinando as insatisfações da classe operária, camadas médias e setores populares em geral contra as péssimas condições de vida no país, agravadas pela falência do “milagre econômico”. Para enfrentar o arrocho salarial, a carestia, a precarização dos serviços públicos, a falta de democracia etc., o PT propunha a independência dos trabalhadores em relação à burguesia – mesmo de sua “ala democrática”.

O Novo Sindicalismo se fortalecia, angariando a simpatia de ninguém menos que o histórico secretário geral¹²¹ do PCB, recém-desligado do partido. Com o

¹²⁰ Anita Leocadia Prestes. *Luiz Carlos Prestes: o combate por um partido revolucionário (1958 – 1990)*. São Paulo: Expressão Popular, 2012. PP. 86-87.

¹²¹ “Um acontecimento importante naquele ano de 1981 seriam as eleições para a diretoria do Sindicato dos Metalúrgicos da capital de São Paulo, uma categoria que contava com cerca de 350 mil trabalhadores. Prestes resolveria dar apoio à chapa de oposição, encabeçada por Waldemar Rossi, com o objetivo de contribuir com a derrota de Joaquim dos Santos de Andrade, o ‘Joaquinzão’, que contava com o respaldo do governo, da *Voz da Unidade* e da direção do PCB. (...) Da mesma maneira, Prestes se posicionaria claramente a favor da chapa apoiada por Lula e a diretoria cassada do Sindicato dos Metalúrgicos de São Bernardo e Diadema (SP) nas eleições para a nova diretoria desse importante sindicato operário.” Anita Leocadia Prestes. *Luiz Carlos Prestes: o combate por um partido*

passar dos anos, a hegemonia do PT e da CUT no movimento sindical e popular ficou evidente, superando os comunistas. Ao mesmo tempo, a chamada reestruturação produtiva do capitalismo infligia fortes retrocessos ao proletariado no período, principalmente em sua forma sindical de organização, afetando, assim, um dos principais pilares do PT em termos de base social.¹²² Na Central Única dos Trabalhadores, esse processo marcou a transição de uma ação sindical de confronto até o final dos anos 1980 para um sindicalismo propositivo e negociador no período seguinte.¹²³

revolucionário (1958 – 1990). São Paulo: Expressão Popular, 2012. P. 255.

¹²² Chamando atenção para o recuo dos sindicatos na virada dos anos 1980 para os anos 1990, Singer destaca que “o número de greves despencou da média anual de 1102 entre 1985 e 1989 para 440 entre 1999 e 2002”. André Singer. *Os Sentidos do Lulismo: Reforma Gradual e Pacto Conservador*. São Paulo, Companhia das Letras, 2012. P. 93.

¹²³ Segundo Tumolo, podem-se vislumbrar claramente três fases na trajetória do sindicalismo cutista – expressão singular do projeto do PT no movimento dos trabalhadores do Brasil. “Primeiramente, aquela que vai de 1978-1983 até aproximadamente 1988, que se caracteriza por uma ação sindical combativa e de confronto. A segunda, cujo período aproximado é de 1988 a 1991, que pode ser classificada como fase de transição e, por último, a mais recente caracterizada por um sindicalismo propositivo e negociador. Trata-se, portanto, de uma mudança política substancial, de um sindicalismo combativo e de confronto, de cunho classista e com uma perspectiva socialista, para uma ação sindical pautada pelo trinômio proposição/ negociação/ participação dentro da ordem capitalista que, gradativamente, perde o caráter classista em troca do horizonte da cidadania”. Paulo. S. Tumolo. *Da Contestação à Conformação: a formação sindical da CUT e a reestruturação capitalista*. Campinas: Editora da Unicamp, 2002. P. 129.

3.3. O velho novo

Por mais de duas décadas, o partido de Lula foi a grande referência do campo de esquerda, propondo o novo e buscando não repetir as controversas experiências de outros países no século XX. Para Iasi,

Neste sentido, a experiência petista, de fato, se diferencia tanto do socialismo real como da socialdemocracia, mas não porque foi capaz de implementar um socialismo democrático que superou o planejamento burocrático ao mesmo tempo que a lógica perversa do mercado, mas porque ficou aquém das duas experiências principais do século XX, nem socializou os meios de produção e iniciou uma transição socialista, nem desenvolveu a economia capitalista minimizando, por meio de políticas públicas, suas mazelas.¹²⁴

A dura realidade atual é que não só o PT ficou aquém do chamado socialismo real e da socialdemocracia alemã como em grande medida protagonizou o estabelecimento das condições políticas para um aprofundamento sensível da contrarreforma do Estado no Brasil. Movendo-se nas contradições inerentes à busca pela conciliação de classes, propiciou ganhos superficiais e temporários aos trabalhadores enquanto alargou os caminhos para os ganhos dos monopólios, densos e duradouros – ameniza-se a miséria absoluta via

¹²⁴ Mauro Iasi. *As Metamorfoses da Consciência de Classe: O PT entre a negação e o consentimento*. São Paulo: Expressão Popular, 2006. P. 549.

ações sociais focalizadas ao mesmo tempo em que se oferecem condições para o crescimento da acumulação privada, formando a base de uma “democracia de cooptação”.¹²⁵

Em que pese sua origem de contestação à sociedade burguesa, na maior parte de suas quatro décadas o PT procurou se apresentar como gestor diferenciado do capitalismo no Brasil. O que muitos de seus militantes sinceros não esperavam é que o partido

¹²⁵ Sobre a democracia de cooptação no Brasil, ver Mauro Iasi. *Democracia de Cooptação e o Apassivamento da Classe Trabalhadora*. IN: SALVADOR, E.; et al (Org.). *Financeirização, fundo público e política social*. São Paulo: Cortez, 2012b. P. 316

Quanto à conciliação de classes, segundo Castelo, “Apesar do discurso pró-pobre, os ideólogos nacionais do social-liberalismo apostam no consenso político entre classes e grupos sociais como solução para os problemas do país. No plano político, os sociais-liberais entendem que a viabilidade da nova configuração do Estado, um ente político-administrativo capacitado a promover intervenções criteriosas e eficientes nas falhas do mercado, deveria ser produto de uma unanimidade entre todos os atores sociais da cena política nacional.”. Rodrigo Castelo. *O Social-liberalismo: auge e crise da supremacia burguesa na era neoliberal*. São Paulo: Expressão Popular, 2013. P. 365.

Em relação às políticas sociais focalizadas, Yazbek já apontava que “O caráter regulador de intervenção estatal no âmbito das relações sociais na sociedade brasileira vem dando o formato às políticas sociais no país: são políticas casuísticas, inoperantes, fragmentadas, superpostas, sem regras estáveis ou reconhecimento de direitos. Nesse sentido, servem à acomodação de interesses de classe e são compatíveis com o caráter obsoleto dos aparelhos do Estado em face da questão. Constituem-se de ações que, no limite, reproduzem a desigualdade social na sociedade brasileira”. Maria C. Yazbek. *Classes Subalternas e Assistência Social*. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2009. P. 47.

cada vez mais realizasse uma administração cada vez menos distinta do que criticavam em seus adversários.¹²⁶

Poucas situações são tão emblemáticas em relação ao processo apontado como a coerente declaração pública de voto de Luiz Carlos Bresser-Pereira, fundador do PSDB, nas eleições de 2014. O economista foi ninguém menos que o dirigente da equipe de formulação do Plano Diretor da Reforma do Estado em meados dos anos 1990. Em artigo publicado com destaque no sítio eletrônico do Partido dos Trabalhadores, Bresser-Pereira expressa sua insatisfação com a guinada à direita de sua agremiação de origem, que, segundo ele próprio, "abandonara a perspectiva desenvolvimentista e nacional para se tornar um campeão do liberalismo econômico".¹²⁷

Portanto, o expoente do social-liberalismo no Brasil anunciou seu voto em Dilma Rousseff, por causa

¹²⁶ Para Iasi, "Prepara-se, a nosso ver, e de certa maneira tal discurso já representa uma reflexão daquilo que de fato significou o governo Lula no âmbito da contrarreforma do Estado, uma aparente saída, que se desvencilha do universo neoliberal para costurar o consentimento dos trabalhadores, para uma maneira de conduzir as políticas sociais totalmente adequadas à reprodução do capital monopolista em sua forma atual. Um pacto sem benefícios, uma focalização e fragmentação que ameaçam a própria noção de direitos sociais e de políticas públicas, apresentada como um aprofundamento da democracia, do compartilhar das responsabilidades, da gestão e da avaliação que leva, no limite, à culpabilização da própria sociedade pelo seu estado de desassistência". Mauro Iasi. *O Estado Depois do Ajuste: políticas sociais na época da hipocrisia deliberada*. IN: PASTORINI, A; Et al. (Org.). *Estado e Cidadania: reflexões sobre as políticas públicas no Brasil contemporâneo*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012c. PP. 70-71.

¹²⁷ Disponível em <http://www.pt.org.br/bresser-pereira-meu-voto-em-dilma>.

da política econômica e social petista. À primeira vista, tratava-se de um cabo eleitoral um tanto quanto insólito. Contudo, os governos de Lula e Dilma se aproximavam muito das formulações do ex-ministro de Fernando Henrique Cardoso. Na verdade, do ponto de vista da doutrina social-liberal, o PT foi mais eficiente que o próprio PSDB.¹²⁸

Conforme aponta Elaine Behring, na perspectiva em questão, “tal projeto representa uma renovação da esquerda – a constituição de uma ‘esquerda moderna’ –, a partir do momento em que ficou órfã do Estado comunista e do desenvolvimentista”.¹²⁹ Ao escrever a primeira edição de *Brasil em Contra-Reforma: desestruturação do Estado e perda de direitos*, a professora dificilmente poderia imaginar que este seria o caminho efetivamente adotado pelo PT, no desfecho de sua Estratégia Democrático Popular, para realizar no governo federal uma experiência diferente das que marcaram o século XX.

Portanto, sendo o governo petista a expressão mais desenvolvida do social-liberalismo no Brasil, Bresser mudou sua opção nas urnas para seguir fiel às

¹²⁸ Behring chama atenção para o fato de que “Este modelo, segundo Bresser, não pretende atingir o Estado mínimo, mas reconstruir um Estado que mantém suas responsabilidades na área social, acreditando no mercado, do qual contrata a realização de serviços, inclusive na própria área social. Bresser dedica boa parte de seus argumentos para demarcar uma diferenciação entre a sua proposta social-liberal e a neoliberal, porém assumindo como necessária a crítica neoliberal do Estado”. Elaine R. Behring. *Brasil em Contra-Reforma: desestruturação do Estado e perda de direitos*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2008. P. 172.

¹²⁹ Elaine R. Behring. Op. Cit. p. 176.

suas convicções. Não obstante as profundas divergências teóricas e políticas que temos com o ex Ministro da Administração e Reforma do Estado, de incoerência não podemos acusá-lo: ele mantém, no essencial, as mesmas ideias. Quem mudou bastante foram o PSDB, seu antigo partido, e o PT, sua nova opção eleitoral.

4.

Novas expressões do projeto burguês de educação

O papel da educação na reprodução da ordem capitalista ganhou um impulso significativo a partir do pós-guerra. Esse processo esteve e está relacionado, fundamentalmente, a dois elementos centrais. Primeiro, a função ideológica da educação no contexto mais geral das estratégias burguesas de dominação. As instituições de ensino precisavam funcionar como espaços de difusão das ideias e dos valores do capital, contribuindo para neutralizar projetos alternativos de sociedade. Segundo, a educação precisava ser incorporada ao circuito da acumulação capitalista. Isto é, precisava ser produzida e vendida como mercadoria, abrindo alternativas rentáveis para novos investimentos. Desde o final da década de 1940 até os dias atuais, esse movimento tem sido a base de complexas transformações e importantes conflitos nos terrenos político e pedagógico.

4.1. A educação como arma na guerra fria

Desde os primórdios do capitalismo, a educação nunca esteve fora dos marcos da luta de classes. Ainda que sua dinâmica não se resuma a um reflexo imediato deste movimento, sua autonomia em relação às demandas do trabalho e, sobretudo, do capital é apenas

relativa. No entanto, as formas particulares pelas quais a educação se insere na reprodução da sociedade burguesa variam no tempo e no espaço. As diferentes conjunturas que se sucedem ao longo do desenvolvimento histórico do capitalismo determinam, em última análise, expressões qualitativamente distintas do projeto burguês de educação. Estes ajustes, em geral, buscam atender às novas necessidades que surgem das mudanças no equilíbrio internacional de forças, nas tecnologias produtivas e no mercado de trabalho, entre outros aspectos.

Roberto Leher defende a tese de que a redefinição dos sistemas educacionais está situada no bojo das reformas estruturais encaminhadas pelo Banco Mundial, instituição que assume em diversos momentos um papel de ministério internacional da educação. O referido autor analisa criticamente a concepção dominante que atribui à educação uma função de suporte aos processos de controle da classe trabalhadora e garantia da ordem burguesa na segunda metade do século XX.¹³⁰

¹³⁰ Assim, Leher recupera a emblemática trajetória de Robert McNamara – representativa do processo de redefinição das táticas capitalistas em relação à Guerra Fria, na virada dos anos 1960 para os anos 1970. Segundo o autor, “Com o descrédito da doutrina da contra-insurgência, as agências internacionais passaram a intervir mais fortemente na política interna dos países em desenvolvimento, valendo-se, em grande parte, das proposições de McNamara. De fato, em 1968, o novo presidente do Banco Mundial, até então secretário de Defesa dos Estados Unidos (1961-1968) e, como tal, um dos mentores da intervenção no Vietnã, promoveu mudanças na orientação da instituição que ainda precisam ser investigadas, tendo em vista o alcance das mesmas.” Ainda de acordo com Leher, “A descolonização e a Guerra Fria, indubitavelmente, estão subjacentes à nova orientação. Diante de

A partir da década de 1970, a educação adquiriu maior centralidade na estratégia imperialista. Cerca de duas décadas de Guerra Fria mostravam que, apesar de indispensável, o viés militar era insuficiente para “resguardar a estabilidade do mundo ocidental”.¹³¹ O controle essencialmente bélico das tensões sociais, econômicas e políticas nos países capitalistas, em especial os mais pobres e desiguais, defrontava-se com sérios limites. Por conseguinte, era necessário aprimorar e coordenar a intervenção nos sistemas de ensino da periferia mundial, principalmente na América Latina e Ásia. Desde então, ainda que seu papel possa ser alterado de acordo com a conjuntura, o peso da educação na

um quadro em rápida transformação – um quarto da população mundial recentemente havia se revoltado contra o colonialismo e obtido a independência – McNamara reafirmou, em 1972, o propósito de “resguardar a estabilidade do mundo ocidental”. Nesta perspectiva, durante o seu mandato (1968-1981) McNamara e os demais dirigentes do banco, abandonaram gradativamente o desenvolvimentismo e a política de substituição de importações, deslocando o binômio pobreza-segurança para o centro das preocupações; é neste contexto que a instituição passa a atuar verdadeiramente na educação: a sua ação torna-se direta e específica. O Banco volta-se para programas que atendam diretamente as populações possivelmente sensíveis ao “comunismo”, por meio de escolas técnicas, programas de saúde e controle de natalidade, ao mesmo tempo em que promove mudanças estruturais na economia desses países, como a transposição da “revolução verde” para o chamado Terceiro Mundo”. Roberto Leher. *Um Novo Senhor da Educação? A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo*. Revista Outubro, n. 3, pp. 19-30, 2/1999. Disponível em <<http://outubrorevista.com.br>>. pp. 21-22.

¹³¹ Idem.

reprodução da hegemonia burguesa nunca mais foi o mesmo.¹³²

Essa mudança também pode ser verificada nas novas expressões da teoria do capital humano. Nas décadas de 1960 e 1970, postulava-se a necessidade de garantir a qualificação dos trabalhadores na perspectiva de integrá-los ao mercado e participar do desenvolvimento. Entre os anos 1980 e 1990 observa-se uma nova lógica que, incorporando os ditames da globalização, aponta a qualificação como um investimento a ser buscado pelos indivíduos tendo em vista a empregabilidade em face de um mercado competitivo e da extinção do pleno emprego. Esta concepção afasta a polarização entre classes sociais, apresentando todos os cidadãos como proprietários, ainda que, para a maioria, a única “propriedade”

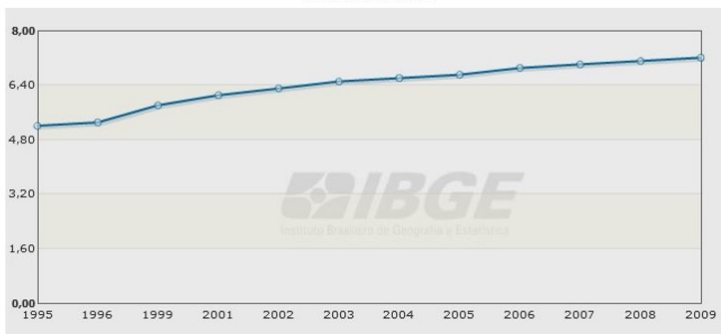
¹³² A esse respeito, Motta estabelece uma interessante análise comparando o contexto da Guerra Fria com a chamada Nova Ordem Mundial: “No contexto da Guerra Fria, o argumento das políticas do Banco Mundial residia na ameaça das ideias comunistas – a pobreza é a mãe do comunismo, que destrói as liberdades e a democracia – e a educação foi identificada como um importante mecanismo na “cruzada” pela disseminação do modelo democrático americano. No momento seguinte, acomodadas as polaridades ideológicas e num contexto de intensificação do avanço tecnológico, os argumentos passaram a residir no aumento da competitividade para o ingresso no mercado livre e mundializado e na ameaça da desestabilização da economia internacional. As estratégias defendidas foram investir em pessoas, no capital humano, para ampliar o nível de escolaridade da população, melhorar a qualificação do trabalhador e reduzir a pobreza aumentando a produtividade do pobre para o crescimento econômico e desenvolvimento social”. Vânia C. Motta. *Ideologia do Capital Social: atribuindo uma face mais humana ao capital*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012. PP. 269-270.

disponível seja a própria força de trabalho. Assim, para vencer, os indivíduos deveriam investir corretamente em suas propriedades. Busca-se construir um muro ideológico no sentido de ocultar as verdadeiras causas do desemprego, conferindo aos indivíduos e suas “escolhas” no que tange à qualificação o cerne do problema.¹³³

Na prática, entretanto, a realidade não confirmou os postulados da teoria do capital humano. No Brasil, por exemplo, as estatísticas envolvendo o ensino de fato mostraram avanços desde anos 1980/ 1990 (Gráficos 1, 2, 3 e 4). Contudo, o desemprego e a precarização do trabalho, em vez de diminuir, cresceram (Gráfico 5 e Tabela 1) e um novo fenômeno passou a ser cada vez mais comum: a formação de um verdadeiro “exército de ilustrados” sem emprego, subempregados ou trabalhando em postos muito aquém dos seus respectivos graus de instrução. Em relação a esse exército, a autora afirma que não há garantias sequer de um caráter de reserva, pois grande parte de seus integrantes correm o risco de jamais serem inseridos no mercado formal.

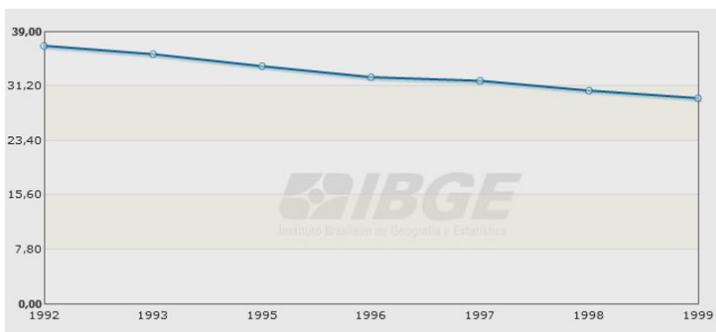
¹³³ Por conseguinte, a educação seria uma importante mercadoria a ser consumida no sentido de valorizar o capital humano. “Investir no capital humano, via escolarização ou treinamento e através de acesso aos graus mais elevados de ensino, seria garantia de ascensão a um trabalho qualificado e, conseqüentemente, a níveis de renda cada vez mais elevados. Qualificados para o mercado e ascendendo profissionalmente, o indivíduo garantiria o bem-estar social e econômico de si e seus familiares”. Vânia C. Motta. *Ideologia do Capital Social: atribuindo uma face mais humana ao capital*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012. P. 271.

Gráfico 1 – Evolução da média de anos de estudo dos brasileiros



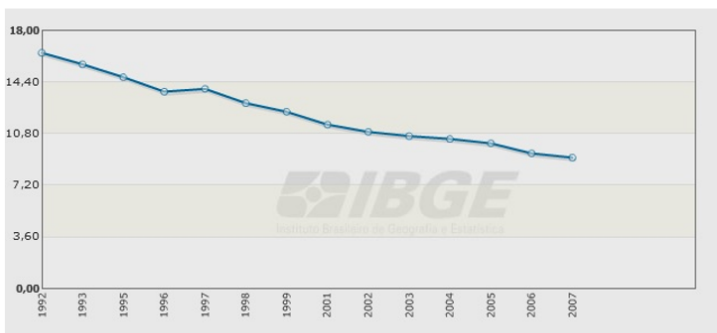
Fonte: IBGE

Gráfico 2 – Evolução da taxa de analfabetismo funcional entre os brasileiros



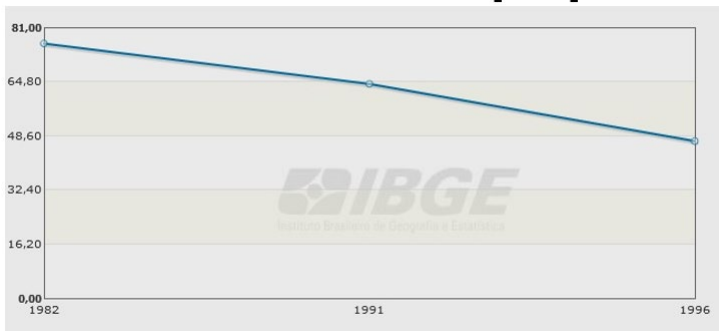
Fonte: IBGE

Gráfico 3 – Evolução da taxa de analfabetismo entre os brasileiros com 10 ou mais anos de idade



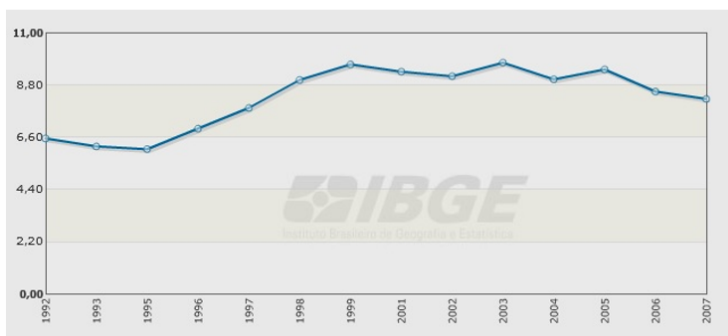
Fonte: IBGE

Gráfico 4 – Alunos com idade não adequada para a série



Fonte: IBGE

Gráfico 5 – Evolução da taxa de desocupação entre os brasileiros com 10 ou mais anos de idade



Fonte: IBGE

Tabela 1 – Evolução da taxa de empregados com carteira assinada (%)

Período	1992	1993	1995	1996	1997	1998	1999
Empregados com carteira assinada	62,2	60,2	59,5	58,1	58,7	57,6	56,6

Fonte: IBGE

4.2. A atualização conservadora das políticas educacionais nos anos 1990

A Conferência de Jomtiem, em 1990, é um marco da recente atualização conservadora das políticas educacionais em escala internacional. A Declaração Mundial sobre Educação Para Todos levanta grandes deficiências ainda não superadas no que tange ao acesso

ao ensino, evasão escolar, alfabetização etc.¹³⁴ O documento chama atenção, por outro lado, para uma série de problemas econômicos, demográficos, diplomáticos, sociais e ambientais que dificultariam o atendimento das demandas colocadas. Diante desse quadro marcado, sobretudo, pelo agravamento das dívidas públicas, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos propõe medidas para aumentar as fontes de receitas da educação: basicamente ampliar alianças – incluindo o setor privado, grupos religiosos e as famílias – e mobilizar recursos.¹³⁵

Tais diretrizes guiaram, em vários países, um conjunto de contrarreformas na educação pública. Grande parte dos governos no mundo seguiu massificando bonificações salariais por resultados, currículos "básicos" vinculados a mega-avaliações externas ao ambiente escolar, pacotes didáticos padronizados etc. Tais pacotes vêm acompanhados de discursos sobre a "era do conhecimento", da "empregabilidade" e afins¹³⁶. Estas formulações respondem à necessidade de

¹³⁴ A Declaração Mundial sobre Educação Para Todos está disponível em

http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm

¹³⁵ Em seu Artigo sete o texto afirma claramente: "As autoridades responsáveis pela educação aos níveis nacional, estadual e municipal têm a obrigação prioritária de proporcionar educação básica para todos. Não se pode, todavia, esperar que elas supram a totalidade dos requisitos humanos, financeiros e organizacionais necessários a esta tarefa".

¹³⁶ Conforme Guarany (2012, p. 31), "No âmbito econômico os temas passam a ser participação, qualidade total, trabalho em equipe, flexibilidade, empregabilidade, e no campo da educação (que lhe dá apoio) as teorias estão voltadas para a pedagogia da qualidade, multi-habilitação, policognição, formação abstrata.

legitimação da doutrina neoliberal em sua segunda fase. Não sem resistência, como se verificou nas diversas manifestações pelo direito à educação pública no Chile, no México, no Brasil etc.¹³⁷ Nos anos 1990, a crise econômica e social chegava a níveis alarmantes, estimulando o recrudescimento de movimentos antiglobalização e ameaçando a estabilidade da ordem vigente.¹³⁸

Para Vânia Cardoso Motta, o processo de desenvolvimento capitalista pressupõe a realização de ajustes nas políticas sociais e educacionais conforme a conjuntura.¹³⁹ A década de 1990 não foge a esta regra. A

Tudo isto sob um discurso de modernidade, levando em verdade à revitalização da teoria do capital humano”.

¹³⁷ Ravitch, que foi conselheira e secretária-assistente de educação dos EUA entre 1991 e 1993, reconhece o fracasso de um modelo de mercado para as políticas educacionais, muito em voga desde então. Como alguém que comandou um amplo processo de empresariamento da educação pública poderia mudar de ideia? “A resposta curta é que as minhas concepções mudaram conforme eu vi como essas ideias estavam funcionando na realidade”, afirma a autora. Diane Ravitch. *Vida e Morte do Grande Sistema Escolar Americano: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação*. Porto Alegre: Sulina, 2011. P. 16.

¹³⁸ “Rapidamente, o coletivo dos intelectuais orgânicos do capital elaborou novas bases ideológicas para criar as condições necessárias à reprodução do capitalismo na virada do século. Essas novas bases ideológicas reforçam com mais intensidade o processo de despolitização, comparadas às ideologias disseminadas no início de implementação das políticas neoliberais, porque não incorporam o otimismo disseminado no período 1970-1990 em relação às infundáveis possibilidades produtivas do mundo globalizado”. Vânia Cardoso Motta. *Ideologias do Capital Humano e do Capital Social: da integração à inserção e ao conformismo*. Revista Trabalho, Educação e Saúde, V. 6, n.3, p. 549-571, Nov/2008 - Fev. 2009. P. 565.

¹³⁹ Idem.

educação passou a ser encarada cada vez mais como ferramenta estratégica de administração da pobreza crescente, cumprindo a dupla tarefa de contribuir na reprodução da força de trabalho e auxiliar na obtenção de consenso. As novas expressões da questão social exigiram do processo educativo determinadas reformulações no que tange ao controle da ordem e à manutenção da hegemonia burguesa.

Segundo Melo, Martins, Souza, Falleiros e Neves, a configuração e a dinâmica da escolarização básica estão ligadas às demandas do projeto de sociedade hegemônico. Os autores chamam atenção para o fato de que, se na fase inicial do capitalismo o trabalho simples era eminentemente prático, de modo que a formação do proletariado poderia ser realizada no próprio local de trabalho, na fase monopolista o processo de produção pressupõe mais elementos teóricos básicos, sendo necessário transferir para a escola parte da responsabilidade na formação para o trabalho simples.¹⁴⁰

¹⁴⁰ “Mesmo com a atualização do projeto dominante de educação nos anos 1990, baseado na elevação da capacidade cognitiva, do raciocínio abstrato e da polivalência, a perspectiva da formação continua baseada na unilateralidade porque reafirma a relação da educação com a melhoria da produtividade do trabalho nos moldes capitalistas e como ferramenta necessária à coesão social, servindo para delimitar as posições nas relações sociais e manter as relações de poder. Trata-se de uma escola que procura manter a hierarquização entre a formação dos dirigentes e dos dirigidos”. Adriana A. S. Melo; André S. Martins; Camila A. Souza; Ialê Falleiros; Lucia M. W. Neves. Capítulo 1 - *Mudanças na Educação Básica no Capitalismo Neoliberal de Terceira Via no Brasil*. IN: André S. Martins e Lúcia M. V. Neves. (Orgs.). *Educação Básica: tragédia anunciada?* São Paulo: Xamã, 2015. PP. 30-31.

Os autores mencionados destacam ainda os principais desafios que as novas políticas educacionais deveriam considerar, do ponto de vista dominante: a maior concorrência entre empresas e países; a abertura comercial e financeira; avanço científico e tecnológico. Deste modo, a reconfiguração da estrutura e funcionamento do ensino resultou, em linhas gerais: na elevação quantitativa dos anos de escolaridade básica; na reorganização dos sistemas educacionais; no fomento da relação entre escolas públicas e interesses privados; em mudanças na dinâmica de trabalho docente; na revisão dos currículos; na aplicação de avaliações externas de larga escala.

Segundo Oliveira e Barros, as mudanças nas formas de implantação das reformas na escolarização básica estão relacionadas à instalação de uma “democracia consentida” no Brasil. A atualização das relações entre o Estado e a sociedade teria como meta a construção do consenso neoliberal pós-Guerra Fria. Esse processo se desdobra de várias maneiras, desde a criação de novos espaços de participação à proliferação do chamado terceiro setor. Nesse contexto, a

“mobilização social em prol da Educação” trabalhada via reforma educativa foi encaminhada por distintas estratégias: participação comunitária, criação de consensos nacionais ativos, atuação dos meios de comunicação, emergência de novos sujeitos políticos coletivos, assim como o surgimento de atividades de educação não formal; o conjunto dessas ações forneceram as condições

iniciais da chamada reforma “silenciosa da educação”.¹⁴¹

Analisando a ascensão do projeto neoliberal no Brasil, sob a égide do Consenso de Washington, Melo, Martins, Souza, Falleiros e Neves recuperam o chamado processo de redemocratização, assinalando uma crise de hegemonia burguesa associada ao fim da ditadura empresarial militar. De acordo com os autores, somente com o advento do governo Fernando Henrique Cardoso esta crise é estancada, possibilitando a afirmação do que denominam de neoliberalismo de Terceira Via no país.¹⁴²

¹⁴¹ Maria T. C. Oliveira e Vanja R. M. Barros. *Capítulo 5: Mudanças nas Estratégias Políticas de Implantação da Reforma da Educação Básica*. IN: André S. Martins e Lúcia M. V. Neves. (Orgs.). Educação Básica: tragédia anunciada? São Paulo: Xamã, 2015. P. 162.

¹⁴² Para Guarany, “a Constituição promulgada em 88 garantiu à sociedade brasileira o reconhecimento de direitos sociais há muito reivindicados pelos movimentos sociais e pelos trabalhadores, mas este cenário muda com a adesão brasileira aos princípios defendidos pelos órgãos financeiros internacionais no Consenso de Washington e marca a submissão do Brasil à lógica neoliberal, que vai se traduzir em uma violenta ofensiva contra estas conquistas, dentre elas a educação pública e universal e o reposicionamento do Estado diante do espaço público, impactando estruturalmente a educação e seus trabalhadores. Passam a conformar este cenário a desqualificação da educação, o desmonte dos seus equipamentos sociais, a precarização das condições de trabalho, a flexibilização das relações de trabalho dos professores bem como na falta de investimentos nesta área, além da entrada da lógica mercantilista no espaço público e do incremento à educação realizada pelas instituições privadas”. Alzira M. B. Guarany. *Trabalho Docente, Carreira Doente: a privatização, a lógica produtivista e a mercantilização na e da educação e seus efeitos sobre os docentes*. Revista Educação Por Escrito – PUCRS. v. 3, n. 1, jul. 2012.

Destarte, segundo os autores,

Sob a ideologia da responsabilidade social, a classe burguesa brasileira passou a implementar as diretrizes do programa da Terceira Via, consolidando entre nós uma direita para o social. Concomitantemente, forças políticas contrárias à ortodoxia neoliberal foram abandonando paulatinamente suas ideias e propostas opositoras e assimilando esse ideário neoliberal híbrido – mercado com justiça social – proposto pela burguesia mundial, construindo entre nós uma esquerda para o capital.¹⁴³

A redefinição global das políticas educacionais não pode, além disso, ser dissociada da posição ocupada por cada região no âmbito da Divisão Internacional do Trabalho – segundo a qual a maior parte da força de trabalho nos países dependentes deveria ser treinada conforme o papel de suas respectivas nações na economia mundial. Ou seja, os sistemas educacionais em geral são moldados na perspectiva de formar mão de obra barata, submetida a uma formação minimalista e aligeirada. No Brasil esta lógica fica patente quando se considera o caráter da educação básica e seu viés instrumental.¹⁴⁴

¹⁴³ Adriana A. S. Melo; André S. Martins; Camila A. Souza; Ialê Falleiros; Lucia M. W. Neves. Op. Cit. P. 39.

¹⁴⁴ Entrando neste debate, Santos assevera: “Ao capitalismo periférico e semiperiférico, que não representa o cérebro, mas os ‘braços’ desse organismo produtivo mundial (onde se realizará a esfera operacional técnica qualificada e semiquificada), destina-se um modelo de educação igualmente ‘semiquificado’ e ‘semiquificante’, com enfática afirmação da educação profissional, inclusive em cursos de mestrado e doutorado. Institui-se a pós-

4.3. O empresariamento da educação nos anos 2000

Desenvolvendo estudos da maior importância, Leher identifica uma onda significativa das chamadas lutas antiglobalização na virada do século XX para o século XXI. Grandes protestos tomaram as ruas de vários países, contestando a febre neoliberal. A América Latina foi um dos epicentros desse processo, com destaque para Equador, Bolívia, Peru e Argentina. Governos federais foram derrubados e a proposta da ALCA (Área de Livre Comércio das Américas) foi barrada. Por outro lado, chama a atenção o autor, setores sociais e políticos que poderiam articular essas iniciativas em uma perspectiva anticapitalista mais sólida sofriam processos de amoldamento à ordem.¹⁴⁵

graduação profissionalizante, com o objetivo de aperfeiçoar as práticas profissionais, não a ciência básica. Nessa fração da produção mundial, a escola e a universidade privilegiarão as dimensões operacionais, instrumentais, aligeiradas e pragmáticas. O objeto são as práticas e o objetivo é o mercado de trabalho. Destina-se à formação dos braços do sistema. Braços que devem ser ‘operacionais’, ‘executores’, mesmo quando esta operacionalização comporte alguns elementos cognitivos, alguns fundamentos científicos especificamente relacionados ao campo profissional em foco e modestos pontos de escape para pequenas decisões de cunho operativo, no sentido do aumento de produtividade”. Aparecida F. T. Santos. *Pedagogia do Mercado: neoliberalismo, trabalho e educação no século XXI*. Rio de Janeiro: Ibis Libris, 2012. P. 44.

¹⁴⁵ “De hecho, la falta de dirección anticapitalista del FSM [Foro Social Mundial] fue un importante obstáculo para que dichas manifestaciones adquirieran una mayor articulación fragilizando, asimismo, el debate sobre la estrategia política. En efecto, la cúpula francesa del ATTAC [Association pour la Taxation des Transactions pour l'Action Citoyenne] — aliada a sectores dirigentes del PT

Portanto, em que pesem as manifestações globais de resistência, os capitalistas lograram avançar largamente sobre os direitos sociais, promovendo o empresariamento dos serviços com apoio decisivo dos Estados. A educação foi um dos alvos centrais desse movimento, o que se manifesta através de diversos pontos específicos: a ampliação e a intensificação das tarefas docentes, sem o crescimento proporcional dos recursos disponíveis; a implantação de regimes de remuneração do trabalho por produtividade; estabelecimento de programas de qualidade total na gestão de escolas e universidades; financiamentos estudantis por meio de *vouchers*; sistemas padronizados de avaliação de desempenho.¹⁴⁶

brasileño y a las grandes ONGs — imprimió un carácter contemporizador con el orden imperialista vigente, exceptuando la reunión de Caracas en 2006 (Leher, 2007a). Como los sectores dirigentes del FSM incorporaron mucho de la agenda de la Tercera Via (Sader, 2002), la idea de una ‘globalización más humana’ — por medio de reformas de los organismos internacionales clave, como la OMC, el Banco Mundial y el FMI — adquirió fuerza. Esta cuestión tendrá desdoblamientos importantes posteriormente, una vez que el campo de cambios tenido como posible (por los sectores dirigentes del FSM) se estreche y hasta las asociaciones público-privadas pasen a ser consideradas alternativas válidas, especialmente las firmadas entre ONGs y empresas con ‘responsabilidad social’”. Roberto Leher. *Estrategias de mercantilización de la educación y tiempos desiguales de los tratados de libre comercio: el caso de Brasil*. IN: Políticas de privatización, espacio público y educación en América Latina. Rosario: CLACSO; Homosapiens Ediciones, 2009. PP. 18-19.

¹⁴⁶ “O tecnicismo se apresenta, hoje, sob a forma de uma ‘teoria da responsabilização’, meritocrática e gerencialista, onde se propõe a mesma racionalidade técnica de antes na forma de ‘standards’, ou expectativas de aprendizagens medidas em testes padronizados,

As diversas rodadas da OMC (Organização Mundial do Comércio) no início dos anos 2000 não alcançaram acordos abrangentes e estáveis, por conta de múltiplos desentendimentos e conflitos de interesses. Contudo, de acordo com Leher,

Aunque los TLC no hubieran avanzado en los moldes previstos en los años noventa (ALCA/ AGCS-OMC), la comodificación, la privatización y la difusión del ethos mercantil en la educación fueron difundidas en América Latina como si fueran empujadas por un tsunami.¹⁴⁷

O autor demonstra que, após o setor de serviços ter sido incluído na lista de atividades a serem liberalizadas e flexibilizadas pelas resoluções da Rodada do Uruguai, a mercantilização da educação, em especial do ensino superior, passou por um intenso aprofundamento. Em meados dos anos 2000, o Brasil figurava entre os países mais afetados pelo crescimento das instituições de natureza empresarial, voltadas para o lucro, ao lado do Chile, Coréia do Sul, Indonésia, Japão e Paraguai. Com relação às universidades propriamente ditas,

com ênfase nos processos de gerenciamento da força de trabalho da escola (controle pelo processo, bônus e punições), ancorada nas mesmas concepções oriundas da psicologia behaviorista, fortalecida pela econometria, ciências da informação e de sistemas, elevadas à condição de pilares da educação contemporânea”. Luiz Carlos Freitas. *Os Reformadores Empresariais da Educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação*. Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr.-jun. 2012. P. 383. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>.

¹⁴⁷ Roberto Leher. Op. Cit. p. 22.

somente no Brasil, Chile e Japão as privadas são mais da metade do total.¹⁴⁸

¹⁴⁸ De acordo com Santos, o problema vai além: “Eis o traço diferencial da pedagogia do mercado em sua contemporaneidade: a mercantilização não ocorre apenas na dimensão de sua ‘circulação’ ou ‘distribuição’ na forma de oferta por escolas privadas. Este traço (coexistência de escolas privadas e o sistema público) é característica histórica do capitalismo periférico. Não foi introduzido pelo neoliberalismo, embora tenha sido evidentemente acentuado. A mudança qualitativa da pedagogia do mercado no neoliberalismo consiste na mercantilização do processo, não apenas do produto. Não apenas a ‘distribuição’ da ‘mercadoria-educação’ é envolvida no sistema de mercado sob a forma de sua venda por instituições privadas. Todo o processo de produção pedagógica é submetido à lógica do mercado: gestão escolar, relações ensino-aprendizagem, conteúdos programáticos, princípios pedagógicos do currículo e avaliação dos resultados. O sentido e as finalidades da educação incorporam a mercadorização já no âmbito da produção. A pedagogia do mercado adentra a escola pública e privada desde a concepção curricular, transpassa as práticas escolares e se evidencia nas políticas de avaliação heterônomas”. Aparecida F. T. Santos. *Pedagogia do Mercado: neoliberalismo, trabalho e educação no século XXI*. Rio de Janeiro: Ibis Libris, 2012. P. 9.

5.

O PT e a educação: da luta contra a mercantilização à parceria com o empresariado

A metamorfose do PT é um importante tema de estudo. É fundamental ter em vista o caráter processual deste complexo fenômeno que compreende mudanças significativas nas caracterizações das políticas de alianças, nos programas econômicos, dentre inúmeros outros aspectos. Não se trata de uma simples traição operada nas eleições presidenciais de 2002 ou um mero abandono de programa no pleito de 1998. A questão não se esgota em um ou outro momento. Mais do que isso, o problema consiste em um movimento que passa sim pela subjetividade de líderes e direções, mas vai muito além, abarcando as relações com as bases, com a evolução da conjuntura nacional e internacional e com a correlação de forças na luta de classes.

O mesmo entendimento, por conseguinte, deve orientar a análise em relação ao programa petista de educação. Suas transformações não ocorreram apenas após a chegada do PT ao governo federal, de forma súbita. Ao contrário, as políticas educacionais da era Lula e Dilma foram apenas a expressão mais madura de concepções gestadas e desenvolvidas muito anteriormente. As mudanças operadas no programa petista de

educação estão intimamente ligadas às transformações que ocorreram no programa na prática partidária entendidas enquanto totalidade. Embora não se estabeleça uma lógica linear entre uma e outra dimensão, é impossível compreendê-las de forma isolada entre si.

Os estudos e esforços para compreender as razões pelas quais a classe trabalhadora sofreu tantas derrotas no último período histórico não garantem, por si só, avanços concretos nas lutas e desafios do presente. Por outro lado, abrir mão da (auto)crítica radical sobre as formulações teóricas e experiências políticas dos trabalhadores organizados é o melhor caminho para repetir erros e amargar novos fracassos.

Embora insuficiente, o exame dos mais variados documentos elaborados pelo Partido dos Trabalhadores ao longo da sua trajetória é, sem dúvida, parte indispensável da análise do processo de desenvolvimento da Estratégia Democrático-Popular e seus desdobramentos na área da educação. Sem a pretensão de apresentar um balanço exaustivo nesse sentido, o presente capítulo procura trazer uma contribuição bem mais modesta: um exame crítico dos textos aprovados nos encontros nacionais, congressos e programas eleitorais do PT desde o seu surgimento até 2002, com ênfase no tema da educação.¹⁴⁹

¹⁴⁹ Os Documentos Históricos do PT citados no presente capítulo estão disponíveis em <<http://csbh.fpabramo.org.br/o-que-fazemos/memoria-e-historia>>.

5.1. Anos 1980: contestação do modelo dominante de educação e defesa intransigente da escola pública

A primeira Plataforma Política do PT, importante instrumento elaborado com vistas a iniciar os debates na perspectiva da organização do partido, expunha propostas ousadas para a época. Analisando especificamente o tratamento dado ao tema da educação no documento, observa-se uma formulação de caráter ainda muito geral, em que a mesma é colocada junto a outros temas classificados como serviços básicos. Conforme consta na própria Plataforma, falava-se na “estatização das empresas que prestam serviços básicos (transporte de massa, educação, saúde, produção e distribuição de energia, etc.)”.¹⁵⁰

O Programa Político de 1980, ano da efetiva fundação do PT, também mencionava a educação, ainda que de forma pontual. Afirmava-se a educação, a cultura, a alimentação e a saúde como “direitos do povo que, contudo, vem sendo transformados em campo livre para o enriquecimento de uma minoria de privilegiados”.¹⁵¹ Este documento, portanto, revela uma crítica contundente ao processo de mercantilização das necessidades humanas em curso naquele momento e, de certa forma, apresenta a existência de um antagonismo entre a garantia de direitos sociais e os interesses econômicos das classes dominantes. O Programa denunciava, ademais, “a deterioração e a privatização crescentes do ensino”, prejudicando os profissionais da área e o público

¹⁵⁰ Fundação Perseu Abramo. *Plataforma Política* [1979]. P. 2.

¹⁵¹ Fundação Perseu Abramo. *Programa Político* [1980]. P. 3.

usuário.¹⁵² Educação e saúde são vistas como direitos básicos de uma nação verdadeiramente democrática, afirmando-se que o PT lutaria por esses direitos.

A Plataforma Eleitoral de 1982 denunciava a falta de prioridade dada à educação e defendia que “uma mobilização nacional poderia erradicar o analfabetismo, neste país, em menos de três anos” (FUNDAÇÃO PERSEU ABRAMO, 2013 [1982], p. 4).¹⁵³ O documento afirmava ainda a necessidade de “pôr um fim no grande negócio que se tornou a educação. A educação também não pode ser objeto de lucro”.¹⁵⁴ Ademais, merecem destaque propostas como ensino público e gratuito em todos os níveis, mais verbas e melhores salários a professores e funcionários.

O Plano de Ação Política e Organizativa do Partido dos Trabalhadores Para o Período 1986/ 1987/ 1988, aprovado em seu IV Encontro Nacional, colocava a importância de aprofundar a construção de um projeto alternativo de contraponto ao desenvolvimento do capitalismo no Brasil. No bojo desse projeto, a educação e saúde pública figuravam entre as prioridades, junto a uma reforma agrária sob controle dos trabalhadores, estatização do sistema bancário e financeiro, estatização gradativa dos sistemas de transportes, estatização da indústria farmacêutica etc.

O documento acima prescreveu a linha de intervenção do partido na Constituinte, advogando a radicalização da democracia com a conquista de direitos fundamentais no plano social e político. Todavia,

¹⁵² Idem.

¹⁵³ Fundação Perseu Abramo. *Plataforma Eleitoral* [1982]. P. 4.

¹⁵⁴ Idem.

chamava-se a atenção para o imperativo de não se limitar a esses aspectos, colocando na ordem do dia “transformações econômico-sociais que levem a uma mudança efetiva na estrutura da sociedade”.¹⁵⁵ A partir daí, o texto menciona mais uma vez a relevância da educação pública nessa ação.

Na discussão acerca dos eixos de governo, o Plano postulava o compromisso de se

...colocar a administração estadual a serviço dos interesses sociais e econômicos dos trabalhadores, através de prioridades de investimentos, obras e serviços, avançando para o socialismo. [...] Nos governos do PT, os serviços públicos de saúde e educação terão prioridade e o Estado inverterá a tendência atual de privatização desses serviços, que serão públicos e gratuitos e atingirão, progressivamente, toda a população. Os governos do PT não darão recursos a incentivos ou facilidades legais e fiscais para as escolas e hospitais privados, exceto às instituições sem fins lucrativos e sob controle popular.¹⁵⁶

O V Encontro Nacional de 1987, por seu turno, aprovou um texto de Resoluções Políticas nas quais há, dentre outras questões, uma caracterização da relação entre o PT e o movimento popular em que é identificado um “grande potencial na luta pelo socialismo” tendo em vista “objetivos e propostas que, se em tese são possíveis dentro do capitalismo, a atual sociedade capitalista não

¹⁵⁵ Fundação Perseu Abramo. *O Plano de Ação Política e Organizativa do Partido dos Trabalhadores Para o Período 1986/1987/ 1988* [1986]. P. 31.

¹⁵⁶ Idem. P. 35.

parece capaz ou disposta a ceder”.¹⁵⁷ Nesse sentido, eram explicitadas bandeiras centrais, dentre as quais incluía-se a educação.

Já no VI Encontro Nacional, de 1989, foi elaborada uma resolução intitulada As Bases do Plano de Ação de Governo (PAG) que, em relação à educação, apresenta duras críticas contra a destinação de verbas públicas para a rede privada. “A estrutura estatal assegurou que a educação servisse, dessa forma, à acumulação de capital”.¹⁵⁸ A partir daí, era preconizada a construção de “uma escola pública popular, quanto ao seu acesso, permanência e conclusão, e quanto à sua gestão, garantidas a competência e a boa qualidade”.¹⁵⁹

Foram propostas, assim, as seguintes medidas governamentais: ampliação da rede pública, com a meta de torná-la exclusiva no prazo de dez anos; democratização da gestão do sistema escolar, com a criação de conselhos populares e garantia de autonomia; plano de cargos e salários para os educadores e condições de trabalho; realocação de recursos além dos liberados pela política de desprivatização do Estado e da supressão do ingresso de verbas públicas no ensino privado; ações para a erradicação do analfabetismo funcional e alfabetização no prazo de quatro anos.

O programa de governo de Lula para as eleições presidenciais de 1989, além de incorporar as medidas acima, desenvolvia e apresentava novas propostas inter-relacionadas com as políticas contra a opressão das

¹⁵⁷ Fundação Perseu Abramo. *Resoluções Políticas* [1987]. P. 29.

¹⁵⁸ Fundação Perseu Abramo. *Plano de Ação de Governo* [1989]. P. 17.

¹⁵⁹ Idem.

mulheres e de atenção à juventude. Segundo o caderno “Sociedade”, que integrava o conjunto do programa, apenas 2,8% do PIB brasileiro seriam investidos em educação, enquanto a média do continente seria de 3,9%, deixando o Brasil em 16º lugar nesse quesito.

5.2. Anos 1990: a “mobilização nacional” pela educação e a integração ao mercado de trabalho

Em 1990, o documento “Conjuntura e Tática”, elaborado a partir do VII Encontro Nacional do partido, alertava para a importância de se apresentar um programa mínimo em defesa dos direitos sociais dos trabalhadores, incluindo a educação pública, para fazer frente ao momento de recessão na economia e à política privatizante que o governo recém-eleito, Fernando Collor, tentaria impor. De acordo com este texto, caberia ao PT a missão de apontar a alternativa democrático-popular articulada com uma proposta socialista contra a política neoliberal, associado ao contexto de internacionalização dependente e reestruturação produtiva do capitalismo brasileiro. Essa tarefa deveria ser realizada conjugando luta econômica com o empenho em defender as liberdades democráticas.

O texto de 1990 apresentava ainda uma autocrítica em relação às experiências do PT à frente de algumas prefeituras, uma vez que o partido ainda tenderia a reproduzir “administrações ultracentralizadas”. Portanto, seria necessário descentralizar o poder do Estado, ampliando a participação por bairros e agilizando a máquina estatal, de modo a melhorar os mecanismos de liberação de recursos e permitir, assim, a superação de constrangimentos na ação de secretarias-

fim, como as de educação, saúde, obras, habitação e transportes.

Nos escritos oriundos do I Congresso, realizado no ano de 1991, a palavra educação aparece poucas vezes e como suporte, na verdade, para outras questões. Primeiro, o tema aparece como uma das áreas nas quais seria importante elaborar projetos políticos a partir das diferentes realidades socioeconômicas dos estados, visando superar dificuldades na interiorização do partido. Em seguida, a educação aparece como um dos principais terrenos de combate ao racismo, ao lado das prisões e do mercado de trabalho.

Após afirmar a necessidade de o movimento sindical assumir “plenamente a luta política pelo alargamento dos direitos da cidadania”, bem como “dirigir sua atuação para os marginalizados e excluídos da sociedade capitalista, exercendo ampla ação de solidariedade social junto a esses setores”, o mesmo texto assevera que

Igualmente, é seu papel exigir do Estado uma atuação na área de serviços públicos, principalmente da educação, formação profissional, seguro-desemprego, levando a sociedade a lutar por reformas que viabilizem a incorporação dessas dezenas de milhões de brasileiros ao mercado de trabalho e nos serviços públicos.¹⁶⁰

A citação acima é sintomática, expressando em poucas linhas a incorporação de elementos inerentes ao programa dominante de educação, conforme discutido no capítulo anterior. Primeiro, a educação é inscrita em uma

¹⁶⁰ Fundação Perseu Abramo. *Socialismo* [1991]. P. 24.

gama de “serviços”, conforme já se observava em documentos anteriores, desde o IV Encontro, pelo menos. O Programa de 1980 falava em “direitos do povo”. Outro aspecto deixa mais claro que, mais que um mero acidente de linguagem, trata-se de um passo sensível no processo de assimilação de postulados da ideologia burguesa: a educação e a formação profissional são associadas ao problema de integração de milhões de brasileiros ao mercado de trabalho. Qualquer semelhança com a tese do capital humano e noção de empregabilidade não é mera coincidência.¹⁶¹

¹⁶¹ Na mesma época, também já se observavam significativos sinais de adaptação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, a CNTE. De acordo com Oliveira e Barros, “Desde 1990, a entidade vem participando de espaços de debate e elaboração de políticas públicas para a educação, apoiando, ora de forma mais contida, ora de forma mais explícita as propostas neoliberais para educação, contribuindo para a realização da política da conservação junto aos profissionais da educação básica. Na construção do consenso às propostas neoliberais para a educação, a entidade organizou congressos, publicações, debates que visavam à formação técnica e política da categoria.

Analisando a participação da CNTE nos principais debates da educação na primeira conjuntura do neoliberalismo de Terceira Via, fica evidente que sua atuação contribuiu para a organização em torno do projeto neoliberal hegemônico. Embora tenha reconhecido que o capitalismo neoliberal trouxe prejuízos aos trabalhadores, pois retirou direitos conquistados em décadas de lutas, no campo da educação escolar, a CNTE convergiu para a consolidação do programa traçado na Conferência Mundial de Educação Para Todos.”

Maria T. C. Oliveira e Vanja R. M. Barros. *Capítulo 5: Mudanças nas Estratégias Políticas de Implantação da Reforma da Educação Básica*. IN: André S. Martins e Lúcia M. V. Neves. (Orgs.). *Educação Básica: tragédia anunciada?* São Paulo: Xamã, 2015. P. 182.

A caracterização do momento político feita no VIII Encontro Nacional do PT, em 1993, indicava que a vitória das forças democráticas e populares em 1994 dependeria da capacidade destas se apresentarem como oposição e força alternativa ao governo Itamar. Enquanto o país vivia uma crise que desestimularia a mobilização, seria necessária uma orientação mais clara de como atuar nessa conjuntura e sobre a vinculação dos movimentos sociais com a luta por reformas estruturais. O movimento sindical deveria refazer os vínculos das lutas específicas com as propostas nacionais. De tal modo deveriam ser orientados os mais diversos movimentos, para fortalecer a luta por mudanças e metas como o combate à fome, a reforma agrária e extensão da saúde e da educação a todos os brasileiros.¹⁶²

O IX Encontro Nacional do PT elaborou um documento chamado "A Conjuntura e a Campanha", traçando os desafios colocados nas eleições presidenciais

¹⁶² Caberia ao governo democrático e popular "Tomar medidas que viabilizem a retomada do crescimento com distribuição de renda, a construção do mercado interno de massas, a radicalização da democracia, a recuperação da capacidade de investimento do Estado, o incentivo à pesquisa e ao desenvolvimento tecnológico, a reforma urbana, a reforma agrária, a reforma tributária que grave os ricos, elimine os impostos indiretos e institua repartição de competências tributárias compatíveis com as reformas democráticas e populares, o combate à sonegação, permitindo assim o ataque frontal aos problemas da fome, do desemprego, das condições de saúde, educação, especulação imobiliária, habitação e transporte da maioria da população. Medidas que supõem uma política externa soberana, o rompimento dos privilégios dos oligopólios, dos latifúndios e dos conglomerados financeiros". Fundação Perseu Abramo. *Por um Governo Democrático Popular* [1993]. P. 5.

de 1994. Ao analisar a primeira fase do plano FHC, o texto ataca o ajuste fiscal, que, de acordo com o partido, retirava importantes recursos da educação, da saúde e dos transportes públicos em benefício do pagamento de juros exorbitantes das dívidas interna e externa. As resoluções deste encontro apontam para um desmonte da "função social do Estado" para atender aos interesses dos aplicadores do mercado financeiro.

Outro rico material para análise publicado neste ano chama-se "Lula Presidente: Uma Revolução Democrática no Brasil – Bases do Programa de Governo, Partido dos Trabalhadores". A cartilha apresenta um item intitulado "Educação: Prioridade Máxima", que caracteriza a situação do país a partir de graves problemas: crianças fora da escola, analfabetismo, pouco acesso à universidade, baixo investimento, políticas equivocadas, ausência de autonomia pedagógica, falta de participação da comunidade, entre outros.

Para superar o quadro colocado, é proposta uma nova visão. Afirma-se que "o governo democrático popular realizará uma verdadeira revolução na educação do país".¹⁶³ Algumas diretrizes são apontadas: a educação pública, gratuita e democrática, com meta de investimento de 10% do PIB; superação do tecnicismo; universalização do ensino fundamental, expansão do ensino médio, redução da evasão e repetência; cidadania plena e aperfeiçoamento da democracia.

Em seguida, diferentes setores da sociedade são impelidos a uma mobilização nacional nesta direção:

¹⁶³ Fundação Perseu Abramo. *Lula Presidente: Uma Revolução Democrática no Brasil – Bases do Programa de Governo, Partido dos Trabalhadores* [1994]. P. 83.

sindicatos, movimentos sociais, estados, municípios, entidades da sociedade civil e ... o empresariado! Como vimos, menos de uma década antes o PT mostrava indignação face à transformação da educação num campo livre para o enriquecimento de uma minoria de privilegiados. Ou seja, uma outra educação só seria possível em oposição aos interesses desta minoria. Curiosamente, anos mais tarde os trabalhadores são convidados a participar, junto aos privilegiados, de uma ação nacional pela educação, abstraindo a contradição de classes no processo.

Ainda assim, o documento explica que

A política educacional que propomos para o país contrapõe-se às concepções neoliberais que defendem a excelência do mercado também na área da educação, retirando do Estado seu papel, a partir do mito de que a qualidade resulta da competição e não da cooperação que só o sentido público da educação pode assegurar. Tal política educacional contrapõe-se também a modelos como o da 'qualidade total' que —elaborado visando a eficiência de empresas no Japão, Estados Unidos, entre outros países— está agora sendo transplantado para escolas brasileiras. Este modelo de gerenciamento empresarial autoritário serve ao neoliberalismo mas não à educação do país que, para alcançar novos padrões de qualidade e eficiência, deve se pautar pela perspectiva de construção democrática de uma nova qualidade de ensino geradora da cooperação, de valores éticos e humanistas, que permita a socialização do saber social e historicamente produzido.¹⁶⁴

¹⁶⁴ Idem. P. 85.

A experiência acumulada nas lutas dentro e fora dos espaços institucionais teria contribuído na formulação de eixos programáticos: gestão democrática, a partir de Conselhos de Escola, para além do mero papel consultivo; uma nova qualidade do ensino pautada na valorização salarial dos educadores, na remuneração do trabalho extraclasse, na formação continuada; democratização do acesso, com ampliação física. No que tange às metas gerais expostas, merecem destaque a garantia de preservação do ensino privado, como princípio constitucional, e a deflagração de ações para induzir a sociedade em geral e particularmente o empresariado a aumentar seus esforços no investimento em educação. Contudo, a continuação do texto expressa a expectativa de um empresariado indulgente, pois assevera que o Governo Democrático e Popular teria disposição para "fechar os condutos que drenam recursos públicos, sob a forma de subsídios e outras benesses para o ensino privado".¹⁶⁵ Portanto, o governo teria como meta extinguir tais repasses, garantindo progressivamente a exclusividade dos recursos públicos para a escola pública.

As Resoluções sobre Conjuntura Nacional deliberadas no X Encontro Nacional do PT, em 1995, teceram duras críticas à política social do governo FHC, caracterizada pela diluição de direitos históricos em prol do atendimento focalizado a determinadas manifestações de miséria. Conforme o item 12 do documento, o Programa Comunidade Solidária reiterava a lógica do populismo, estabelecendo ações compensatórias precárias em detrimento dos serviços públicos, apontando para

¹⁶⁵ Ibidem. P. 94.

a destruição dos sistemas de saúde, educação e assistência social.

Em seu XI Encontro Nacional, realizado no ano de 1997, o partido questionava o quadro de fragilidade financeira do setor público e defendia que as dívidas interna e externa fossem reequacionadas, bem como o orçamento fosse desprivatizado, disponibilizando recursos para políticas sociais de educação e saúde, renda mínima e infraestrutura estratégica. Um item do texto confere destaque específico para a educação, propondo a universalização do nível básico, bolsa-escola, qualidade de ensino e infraestrutura tecnológica/científica, na direção do desenvolvimento solidário e sustentável. É importante registrar ainda as formulações relacionadas à Frente das Oposições. Com o objetivo de criar um movimento suprapartidário e anti-neoliberal, conforme afirmam as Resoluções Políticas do Encontro, o programa da frente deveria prever uma reforma tributária capaz de gerar a poupança pública necessária para financiar o crescimento e reorganizar os serviços públicos, sobretudo a saúde e a educação.

5.3. O PNE da sociedade brasileira e o PT a caminho do Planalto

Também em 1997 era publicado um documento de enorme relevância no debate nacional sobre a educação. Intitulado Plano Nacional de Educação: Proposta da Sociedade Brasileira, o texto é representativo da visão predominante na esquerda nos anos 1990 e expressa suas discussões ao longo do período. Este debate foi consolidado na plenária de encerramento do II Congresso Nacional de Educação (CONED), em nove de novembro de 1997, na cidade de Belo Horizonte.

As entidades nacionais responsáveis pela coordenação do processo de elaboração do Plano, apontadas no texto como “setores organizados da sociedade civil”,¹⁶⁶ foram: Associação de Educadores da América Latina e do Caribe (AELAC); Associação Nacional de Educação (ANDE); Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN); Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE); Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE); Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (CONTEE); Departamento Nacional dos Trabalhadores da Educação da CUT (DNTE – CUT); Federação de Sindicatos de Trabalhadores das Universidades Brasileiras (FASUBRA Sindical); Sindicato Nacional dos Servidores da Educação Federal de 1º, 2º e 3º graus da Educação Tecnológica (SINASEFE); União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES); União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME); União Nacional dos Estudantes (UNE).¹⁶⁷

Além disso, diversas entidades estaduais compuseram a comissão. O processo também contou com o apoio de outras importantes organizações como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), a Central Única dos Trabalhadores (CUT), o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP), a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em

¹⁶⁶ Conceito utilizado dezesseis vezes ao longo do documento.

¹⁶⁷ Plano Nacional de Educação: Proposta da Sociedade Brasileira. Consolidado na Plenária de Encerramento do II Congresso Nacional de Educação. Belo Horizonte: 1997. P. 2. Disponível em <<http://www.adusp.org.br/index.php/defesa-do-ensino-publico/241-pne/proposta-da-sociedade-brasileira/1247-pne>>.

Educação (ANPED), a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), a Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), mais doze prefeituras (Quadro 1), aludidas no texto como “parcela da sociedade política”.¹⁶⁸

Quadro 1 – Prefeituras que colaboraram com a elaboração do PNE: Proposta da Sociedade Brasileira

<i>Prefeitura</i>	<i>Partido</i>
Prefeitura Municipal de Belém (PA)	PT
Prefeitura Municipal de Belo Horizonte (MG)	PSB
Prefeitura Municipal de Betim (MG)	PT
Prefeitura Municipal de Blumenau (SC)	PT
Prefeitura Municipal de Diadema (SP)	PT
Prefeitura Municipal de Hortolândia (SP)	PSDB ¹⁶⁹
Prefeitura Municipal de Icapuí (CE)	PT
Prefeitura Municipal de Ipatinga (MG)	PT
Prefeitura Municipal de Joboticabal (SP)	PT
Prefeitura Municipal de Lages (SC)	PDT
Prefeitura Municipal de Porto Alegre (RS)	PT
Prefeitura Municipal de Santo André (SP)	PT

O PNE da Sociedade Brasileira constituiu-se como uma referência tão importante para os defensores da educação pública que várias de suas propostas continuam balizando suas lutas até a atualidade. Em relação ao financiamento, por exemplo, o documento leva em consideração as recomendações da UNESCO para em seguida defender a necessidade de se destinar 10% do PIB para a educação pública. Uma década e meia depois, esse seria o mote de uma campanha que unificou praticamente toda a esquerda no país, o “Plebiscito

¹⁶⁸ Idem.

¹⁶⁹ Em 1996, PSDB e PT se uniram em Hortolândia, elegendo o tucano Jair Padovani prefeito e o petista Ângelo Perugini vice.

Nacional em Defesa da Educação Pública: 10% do PIB na educação pública já!”. Outro aspecto consagrado no II CONAD que permanece nas bandeiras e discursos militantes diz respeito à concepção de educação reivindicada: pública, gratuita, de qualidade, laica e democrática.

O mesmo documento, porém, já continha uma declaração explícita de abertura ao setor privado, curiosamente localizada na seção que trata sobre Instrumentos e Mecanismos da Gestão Democrática: “Quanto às parcerias – Poder Público/empresas privadas – admite-se a adoção dessa estratégia visando a criação de alternativas para saldar a imensa dívida social na área educacional”.¹⁷⁰ Além de mascarar o real significado das Parcerias Público-Privadas, não tratando deste tema na parte destinada às propostas de Financiamento, o texto atribui às empresas privadas um status de alternativa no enfrentamento à dívida social na educação, abstraindo o fato de que as empresas privadas historicamente são as grandes beneficiárias da precariedade educacional no país e, em sua simbiose com o Estado brasileiro e o capital internacional, as responsáveis por sua (re)produção.

A citação acima não representa um fragmento isolado e pontual em relação ao documento como um todo. Sua presença no texto possui nexos com as contradições inerentes à concepção adotada. Como se afirma na Apresentação, “tais propostas são alternativas

¹⁷⁰ Plano Nacional de Educação: Proposta da Sociedade Brasileira. Consolidado na Plenária de Encerramento do II Congresso Nacional de Educação. Belo Horizonte: 1997. P. 37. Disponível em <<http://www.adusp.org.br/index.php/defesa-do-ensino-publico/241-pne/proposta-da-sociedade-brasileira/1247-pne>>.

ao modelo vigente e se constituem em um projeto político-pedagógico para a educação brasileira, pautado na ética e na participação democrática”.¹⁷¹ Na página seguinte, o texto critica os planos educacionais anteriores, denunciando sua origem palaciana e seu caráter fragmentado e economicista. Assim, de acordo com o documento, “A maioria deles vincula educação e desenvolvimento, visando a formar ‘recursos humanos, capital humano’”.¹⁷²

Contudo, na sequência, afirma-se

Tendo como horizonte a democracia e a inclusão social, as propostas aqui apresentadas buscam, em síntese, fazer cumprir a Constituição Federal e, assim, dar curso às transformações necessárias para melhorar a qualidade de vida da maioria da população, a conquista da justiça e da igualdade social.¹⁷³

Isto é, a concepção de educação vinculada ao desenvolvimento e ao capital humano é criticada para, em seguida, ser reafirmada com outras palavras – como se a educação fosse a chave para a “inclusão social” e a “melhoria da qualidade de vida da maioria da população”, pressuposto de um ideário no mínimo controverso, conforme discutido na seção anterior deste trabalho.

Em outra passagem emblemática, o documento assevera:

¹⁷¹ Idem. P. 2.

¹⁷² Ibidem. P. 3. As próximas citações são do mesmo documento.

¹⁷³ P. 3.

As visões que subjazem a este Plano indicam seu referencial maior: mudar o modelo social vigente, transformar a sociedade, tornando-a de fato democrática. Tal transformação requer um projeto de desenvolvimento nacional que tenha como centro, em suas dimensões econômica, social, cultural e política, o aperfeiçoamento e a dignificação do homem, não do mercado.

Essa perspectiva nos remete à busca permanente de um desenvolvimento auto-sustentado, tendo no Estado o referencial de articulação e indicação para o fortalecimento do mercado interno, para uma política econômica que fortaleça a geração de empregos e de renda, a reforma agrária, uma efetiva política agrícola, uma política de Ciência e Tecnologia, articuladas com as necessidades nacionais.

Esse papel do Estado implica uma visão crítica em relação ao processo de globalização econômica e cultural. Sem ignorar as condições de competitividade dos Blocos Econômicos e do mercado mundial, trata-se de não aceitar o processo em curso como inexorável, frente ao qual só resta render-se de forma subalterna e subserviente.¹⁷⁴

Embora o trecho acima comece anunciando a transformação social, no sentido da democratização, através de um projeto de desenvolvimento nacional que tenha como o centro o homem em detrimento do mercado, três linhas depois se alega que para isso é importante fortalecer o mercado interno. Não fica clara que transformação social seria essa. O projeto propõe, em primeiro lugar, “o aperfeiçoamento e a dignificação do

¹⁷⁴ P. 10.

homem, não do mercado”, mas tem como eixo o fortalecimento do mercado. Além disso, se propõe uma “visão crítica em relação ao processo de globalização econômica e cultural”, mas “sem ignorar as condições de competitividade dos Blocos Econômicos e do mercado mundial”. Isto posto, não surpreende que o Plano aponte como papel do Conselho Nacional de Educação (CNE), entre outras coisas, “estimular a *integração* entre as redes de educação federal, estaduais e municipais, públicas e *privadas*”.¹⁷⁵

Outros dois aspectos chamam atenção no PNE da Sociedade Brasileira: um a respeito da questão curricular e outro sobre avaliações externas. Com relação ao primeiro, diz o texto:

A organização curricular no ensino fundamental e médio terá uma base comum nacional que contemple conteúdos mínimos fixados pelo Conselho Nacional de Educação, com vistas a assegurar a apropriação do saber básico por todas as camadas sociais.

Quanto ao Ensino Superior,

A organização curricular dos cursos de graduação observará uma base comum nacional que contemple conteúdos mínimos fixados pelo Conselho Nacional de Educação para as diferentes áreas de formação, como observará mecanismos de integração entre diferentes níveis e áreas.¹⁷⁶

¹⁷⁵ P. 32. Grifo nosso.

¹⁷⁶ P. 33.

Quase duas décadas depois, o MEC daria início à implementação parcial desta proposta, lançando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Básica, meses antes da interrupção do mandato de Dilma Rousseff em razão da conclusão do processo de *impeachment* no Congresso Nacional.¹⁷⁷ A BNCC recebeu muitas críticas da ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), que à época do II CONAD colaborou na elaboração do PNE da sociedade brasileira sem, contudo, estar entre as entidades responsáveis pela coordenação do processo. Voltaremos a este tema no próximo capítulo.

O último aspecto ainda a ser destacado no Plano é a defesa das avaliações externas, outra proposta que seria adotada por diversos governos anos depois, ainda que não necessariamente da mesma forma concebida originalmente no documento. Discutindo a Organização da Educação Nacional, o texto defende como uma de suas diretrizes:

Instituir mecanismos de avaliação interna e externa, em todos os segmentos do Sistema Nacional de Educação, com a participação de todos os envolvidos no processo educacional, através de uma dinâmica demo-crática, legítima e transparente, que parte das condições básicas para o desenvolvimento do trabalho educativo até chegar a resultados socialmente significativos.¹⁷⁸

Cerca de um ano depois do II CONED (Congresso Nacional de Educação), ocorreriam as eleições de 1998.

¹⁷⁷ Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>

¹⁷⁸ P. 34.

Neste pleito o PT apresentaria as seguintes diretrizes para a educação em seu Programa de Governo, “União do Povo – Muda Brasil”: nenhuma criança fora da escola; implantação progressiva da escola em tempo integral; bolsa-escola para filhos de famílias pobres; mutirão, com participação da sociedade, para acabar com o analfabetismo adulto; ampliação de cursos noturnos nas universidades públicas; programas Especiais para ampliar o ingresso de estudantes carentes nas universidades públicas; crédito-educativo para estudantes carentes; autonomia universitária, com recursos para pesquisa e docência e mecanismos sociais de avaliação; expansão e fortalecimento da rede de ensino profissionalizante.¹⁷⁹

Naturalmente, o Programa de Governo apresentado pelo PT por ocasião das eleições presidenciais de 2002, intitulado “Uma Escola do Tamanho do Brasil”, associa a educação à inserção da juventude no mercado de trabalho, à competição internacional e à mitigação da violência. A política educacional vigente é caracterizada pela centralização do controle, descentralização da execução e insuficiência geral dos recursos; a privatização do atendimento, sobretudo no ensino superior, também é destacada. Não se trataria de um processo de venda das universidades e escolas públicas, mas de acelerado aumento proporcional da rede privada. Com relação à educação básica, o documento critica o baixo volume de investimento do governo federal.

No que tange às avaliações externas, o texto é duro a respeito do ENEM e do Exame Nacional de Cursos (Provão), entendidos como exames que privilegiam o

¹⁷⁹ Fundação Perseu Abramo. *União do Povo – Muda Brasil* [1998].

produto final em detrimento do processo educativo, a serviço da produção de rankings. Contudo, exames internacionais são aludidos para denunciar a situação dos estudantes brasileiros em relação aos conhecimentos de Língua Portuguesa e Matemática, classificada como “vergonhosa”. O documento anuncia:

O governo Lula vai, por isso mesmo, estimular a absorção das melhores práticas educacionais desenvolvidas ao longo dos anos tanto nos países de economia avançada quanto nas nações que, na história recente, fizeram do investimento maciço em educação a base para o seu salto humano e técnico.¹⁸⁰

Como será visto no próximo capítulo, parte da promessa foi cumprida, principalmente se for levada em consideração a amplitude da expressão “países de economia avançada” e a vagueza do termo “melhores práticas”. Contudo, as políticas educacionais dos governos Lula, e também Dilma, tem muito mais continuidades do que rupturas em relação à trajetória do PT antes de conquistar o Planalto. A transformação se desenvolve em um longo movimento e suas bases já aparecem em germe desde antes dos anos 1990, como se pôde verificar. Fundamentalmente, o caminho trilhado pela organização política em tela vai da contestação ao capital à busca pela sua gestão eficiente, como se fosse possível no longo prazo eliminar suas contradições e manter o pacto de classes.

¹⁸⁰ Fundação Perseu Abramo. *Uma Escola do Tamanho do Brasil* [2002]. P. 4.

PARTE III

Os governos petistas e o avanço do projeto de educação do capital

A caracterização dos governos de Lula da Silva e Dilma Rousseff é um tema bastante polêmico, que ainda hoje divide opiniões e análises. Em geral, as principais posições se dividem em dois campos. De um lado, os que enxergam nos governos petistas a mera continuidade do padrão neoliberal estabelecido nos mandatos do ex-presidente tucano Fernando Henrique Cardoso. Do outro, os que atribuem aos governos petistas o advento de uma nova era pós-neoliberal de cunho (neo) desenvolvimentista.

Do nosso ponto de vista, ambas as avaliações são imprecisas e, sobretudo, unilaterais. A análise objetiva do problema pressupõe 1) que sejam consideradas as diferenças – que concretamente existiram – entre as experiências de governo do PSDB e do PT; 2) que essas diferenças não sejam isoladas do conjunto da obra, omitindo os traços de permanência que ligam as políticas de FHC, Lula e Dilma / Temer. Deste modo, é correto situar todos eles dentro de um mesmo campo neoliberal. Porém,

pelo menos até 2015, quando Dilma adotou a linha do “ajuste fiscal”, PSDB e PT encarnavam a disputa entre o neoliberalismo ortodoxo e a sua vertente renovada, social-liberal.

Ainda que sutil, trata-se de uma diferença importante para compreender como, por exemplo, FHC aplicou grande parte do receituário privatista e gerencialista na educação *contra* o movimento sindical e popular enquanto os governos do PT puderam, no essencial, seguir a mesma cartilha, porém combinada à conciliação de classes – a partir de um agressiva política de expansão de vagas nas instituições públicas e, principalmente, nas instituições privadas de ensino –, isto é, com o consentimento de expressivas entidades sindicais e movimentos sociais.

6.

Lula e o novo “milagre educacional”

Lula não pode ser acusado de ter abandonado a educação ou de não ter apresentado um projeto claro nesta área ao longo dos seus mandatos presidenciais. Ao contrário, seus governos foram responsáveis por uma espécie de “milagre educacional” baseado, sobretudo, no aumento dos investimentos via Banco Mundial e na ampliação do número de vagas. Mas essa expansão seguiu uma determinada lógica, isto é, a maior parte das novas vagas foram abertas em instituições privadas, favorecidas com generosas políticas de financiamento indireto; nas instituições públicas, a ampliação das vagas não foi acompanhada por investimentos proporcionais na contratação de novos profissionais, em melhorias na infraestrutura etc. A dimensão pedagógica, por sua vez, não ficou alheia ao modelo empresarial de expansão do ensino: a certificação em massa, a pseudomeritocracia e as avaliações externas foram alguns exemplos da implementação de uma pedagogia do capital levada a cabo pela parceria entre o MEC e os monopólios reunidos no Movimento Todos Pela Educação.

6.1. Cooptação dos movimentos sociais e submissão ao Banco Mundial

Após ser derrotado nas eleições presidenciais de 1989, 1994 e 1998, Lula entrou no pleito de 2002 com ampla força política. No primeiro turno obteve aproximadamente o dobro de votos do segundo colocado, José Serra, do PSDB – bastante desgastado com a gestão de Fernando Henrique Cardoso, sobretudo em função dos fracassos de seu segundo mandato. Já no segundo turno, Luís Inácio foi eleito com expressiva vantagem, com 52.793.364 votos contra 33.370.739 de seu adversário, quase vinte milhões de votos de diferença. A única unidade federativa em que Lula não obteve a maioria dos votos foi Alagoas. Finalmente havia chegado o momento tão esperado pelos militantes e simpatizantes do Partido dos Trabalhadores: eleger um dos maiores líderes operários da história do Brasil Presidente da República.

Sétimo filho de um casal de lavradores analfabetos do sertão pernambucano, ambulante, engraxate, ajudante de tinturaria e, enfim, metalúrgico, desde os anos 1980 – quando foi o deputado federal mais votado do país – Lula encarnava um projeto de mudança que foi se alterando com o passar dos anos. Não obstante, o ex-sindicalista sempre foi o maior representante do PT em seus diferentes momentos e sua chegada triunfal ao Palácio do Planalto em 2003 foi carregada de esperança. Apesar da metamorfose petista a esta altura já estar bastante avançada, ainda havia enormes expectativas na esquerda em relação às possibilidades abertas com os resultados das urnas.

Nem a “Carta aos Brasileiros”, assinada por Lula às vésperas do primeiro turno, dissuadiu as organizações populares e partidos de esquerda de continuarem a

disputa pelos rumos do futuro governo.¹⁸¹ Segundo Ivan Pinheiro, Secretário Geral do PCB à época,

Com a vitória dele no segundo turno, a então coordenação da frente que o apoiava criou uma comissão dos cinco partidos (PCB, PT, PDT, PSB e PCdoB) para elaborar um PROGRAMA DOS 100 DIAS, de forma que, logo no início do mandato, o novo Presidente mostrasse que veio para cumprir as promessas de mudanças feitas na campanha e que encheram de esperança a grande maioria do povo brasileiro e a esquerda mundial.

A principal proposta da comissão, apresentada pelo PCB, era a convocação, logo após a posse, de um plebiscito para consultar o povo sobre a convocação de uma Assembleia Nacional Constituinte soberana, que não se confundisse com a composição do Congresso Nacional e que revisasse toda a Constituição Brasileira, que já sofrera forte retrocesso político em função de emendas aprovadas no famigerado governo FHC.

Partia-se do pressuposto de que, para mudar o Brasil, era indispensável primeiro mudar leis que perpetuam a hegemonia burguesa. Exatamente como fizeram Hugo Chávez, Evo Morales e Rafael Correa, antes de deflagrarem os processos de mudanças em seus países.

Mas no Brasil, o medo venceu a esperança!

Antes mesmo da posse, já eleito no segundo turno, a primeira viagem internacional de Lula, de

¹⁸¹ Em 22/06/2002, Luís Inácio Lula da Silva anuncia a “Carta ao Povo Brasileiro”, em que se compromete, entre outras coisas, a desonerar a produção, realizar a reforma da previdência, respeitar os contratos e preservar o superávit primário, isto é, não operar mudanças bruscas na política econômica.

surpresa (pelo menos para o PCB), foi aos Estados Unidos para encontrar-se com Bush na Casa Branca, ao lado de Henrique Meireles, então presidente do Banco de Boston, para apresentá-lo como o novo presidente do Banco Central do Brasil, assegurando-lhe autonomia para gerir a política monetária. Nesse momento, começou a se dissolver a coordenação política da campanha, que deveria se transformar, após a posse, numa coordenação política do governo.

Ao tomar posse, Lula jogou no lixo, ao mesmo tempo, o programa da campanha, a coordenação política e o Programa dos 100 Dias, fazendo a opção pela governabilidade institucional da ordem, ao invés da governabilidade popular pelas mudanças.¹⁸²

Contudo, nem todos os documentos da campanha de 2002 foram jogados no lixo por Lula. A “Carta aos Brasileiros” deu o tom de seu governo, na busca de “um novo contrato social, capaz de assegurar o crescimento com estabilidade”.¹⁸³ Como veremos no presente capítulo, a educação foi um dos pilares deste projeto. Segundo Costa, Neto e Souza, desde o primeiro governo Lula vinha sendo aplicada uma política educacional “subordinada aos acordos com o FMI e o Banco Mundial que se expressam no aprofundamento do plano de ajuste

¹⁸² Ivan Pinheiro. *Reforma Política: tática oportunista para as eleições de 2014 e diversionista para as lutas de massa*. Agosto de 2013. Disponível em <https://pcb.org.br/porta2/5234/reforma-politica-tatica-oportunista-para-as-eleicoes-de-2014-e-diversionista-para-as-lutas-de-massa/>

¹⁸³ Fundação Perseu Abramo. *Carta aos Brasileiros* [2002]. P. 3.

neoliberal”, semelhante à era FHC.¹⁸⁴ Uma das grandes diferenças foi que, em função de sua origem e trajetória, o PT poderia aplicar tal receituário tendo pela frente não apenas uma resistência infinitamente menor por parte dos movimentos popular e sindical, como até apoio de parcelas significativas destes mesmos movimentos.¹⁸⁵

Analisando as linhas de continuidade entre os governos do PSDB e do PT, de Fernando Henrique Cardoso a Dilma Roussef, passando por Lula, Lamosa explica que

A inserção dos empresários brasileiros nas escolas públicas de Educação Básica tem sido objeto das políticas públicas federais nos últimos vinte anos. As políticas que foram produzidas no interior do MEC, desde a década de 1990, têm na Declaração Mundial sobre Educação para Todos sua principal

¹⁸⁴ COSTA, Áurea; NETO, Edgard; SOUZA, Gilberto. *A Proletarização do Professor: neoliberalismo na educação*. São Paulo: Sundermann, 2009. P. 18.

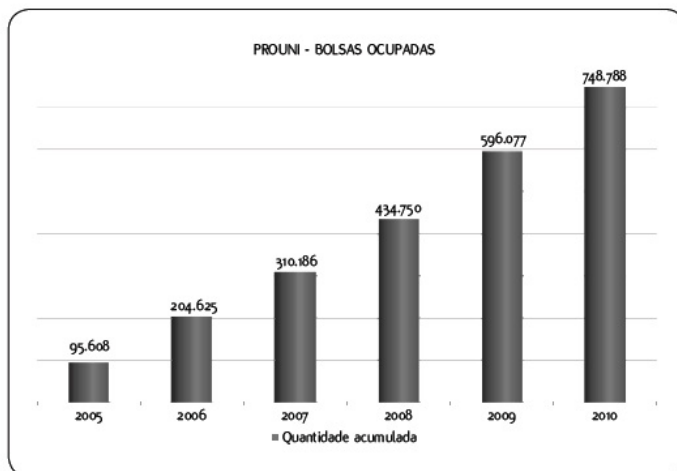
¹⁸⁵ “Relembremos que muitas das atuais políticas educacionais lançadas no governo FHC não se efetivaram plenamente naquele governo e encontraram maior ressonância no Governo Lula. Exemplos são as relativas à certificação docente e à concessão de bônus em decorrência de “resultados” alcançados na prática pedagógica. A política de avaliação em larga escala atingiu, nos dois últimos governos, patamares assombrosos, com desdobramentos nefastos sobre professores, alunos e a função social da escola, em particular nas esferas dos processos de ensino e aprendizado do conhecimento científico histórico-crítico, da arte e da cultura, fundamentos da imaginação inventiva das crianças e jovens”. Roberto Leher. *Todos Pela Educação e o Episódio Costin no MEC: A pedagogia do capital em ação na política educacional brasileira*. Trabalho Necessário – <www.uff.br/trabalhonecessario>. ISSN: 1808 – 799X. Ano 10, Nº 15. 2012. PP. 10-11.

referência. Estas políticas se materializam em planos e programas que perpassaram tanto os dois governos Fernando Henrique Cardoso/ PSDB (1994-2002), quanto os três governos do Partido dos Trabalhadores (PT): Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Rousseff (2010-2013).¹⁸⁶

Uma das grandes novidades a partir do primeiro governo Lula, entretanto, foi a grande desarticulação dos fóruns, movimentos e entidades que faziam frente aos interesses neoliberais em relação à educação. Com a chegada do PT ao governo federal, o campo de defesa da educação pública numa perspectiva dos trabalhadores dividiu-se completamente: de um lado, aqueles que mantiveram a independência em relação ao Planalto para garantir com coerência a luta por uma escola unitária, politécnica e crítica; do outro, os que abraçaram o governismo cego, buscando blindar projetos que transferem vultosos recursos públicos ao ensino privado, como o ProUni (ver Gráfico 6).

¹⁸⁶ Rodrigo Lamosa. *Estado, Classe Social e Educação no Brasil: uma análise crítica da hegemonia da Associação Brasileira do Agronegócio*. Rio de Janeiro: UFRJ/ CFCH/ PPGE, 2014. PP. 147-148.

Gráfico 6 – Evolução do número de Bolsas do Programa Universidade Para Todos (ProUni)



Fonte: Balanço de Governo 2003-2010.¹⁸⁷

Nesse cenário, se instrumentos como a Central Única dos Trabalhadores (CUT), União Nacional dos Estudantes (UNE), Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) e outros, já vinham sofrendo processos de amoldamento à ordem desde, pelo menos, a virada entre os anos 1980 e 1990, a partir do primeiro governo Lula foram completamente desarmados, perdendo quaisquer possibilidades de sustentar bandeiras históricas da classe trabalhadora. Ao contrário, suas direções se empenharam em amortecer ou eliminar qualquer rota de colisão entre sindicatos e movimentos populares e os governos petistas.

¹⁸⁷ <http://www.balancodegoverno.presidencia.gov.br>

Roberto Leher chama atenção em relação a importantes dados referentes às ações empreendidas por Lula já em seu primeiro governo, quando houve um crescimento vertiginoso da captação de financiamento junto ao Banco Mundial.

Conforme o INESC, em 2004 as verbas do Banco no Orçamento da União totalizaram R\$ 576 milhões e, em 2005, o Projeto de Lei de Orçamento registra um salto para R\$ 5,97 bilhões: um crescimento de 1000%! Assim, distintamente das expectativas, a presença do Banco é mais ampla do que com Cardoso e isso emoldura grande parte da educação nos marcos definidos pelo organismo: focalização do/no ensino fundamental, conversão das escolas em lócus das políticas assistenciais (Bolsa Família, por exemplo), adestramento da força de trabalho nas unidades de formação técnico-profissional, combate ao modelo europeu de universidade, autonomia como desregulamentação das instituições universitárias para atuarem no mercado e, mais amplamente, aprofundamento da mercantilização da educação.¹⁸⁸

6.2. O MEC nas mãos do Todos Pela Educação

Sob o pretexto de “evitar o retrocesso”, abriu-se uma enorme avenida para a atuação de grupos empresariais, oportunidade que a grande burguesia soube aproveitar muito bem. Lula atendeu um imenso conjunto de demandas burguesas para a educação, liberando o

¹⁸⁸ Roberto Leher. *Educação no Governo Lula da Silva: reformas sem projeto*. Revista Adusp, São Paulo, n. 34, pp. 46-54, maio 2005. P. 48.

potencial privatizante ainda não realizado. Como afirma Rodrigo Lamosa, “no fim do segundo mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva o nível de organização nacional dos empresários em torno da educação já era maduro”.¹⁸⁹

O Movimento Todos Pela Educação (TPE) ganhou um impulso significativo. Trata-se de uma coligação de megaempresas que se apresenta como iniciativa da sociedade civil e, além de indicar quadros para ocupar cargos estratégicos no MEC, passou a ditar os rumos da política educacional brasileira. Exemplo didático nesse sentido foi a incorporação do próprio nome do movimento enquanto política de Estado, no plano batizado de Compromisso Todos Pela Educação. Estamos falando da burguesia reunindo suas iniciativas dispersas sobre a educação e agindo de forma centralizada, como classe.¹⁹⁰

As frações burguesas mais destacadas no atual momento do capitalismo estão ligadas ao setor financeiro, que, portanto, coordena e mantém esta ação política suprapartidária através de bancos como o Itaú, Bradesco e Santander, junto a outras empresas como a Vale,

¹⁸⁹ Rodrigo Lamosa. *Estado, Classe Social e Educação no Brasil: uma análise crítica da hegemonia da Associação Brasileira do Agronegócio*. Rio de Janeiro: UFRJ/ CFCH/ PPGE, 2014. P. 160.

¹⁹⁰ Como chama atenção Leher, “Embora o Todos Pela Educação seja formalmente uma iniciativa de classe, autônoma em relação ao Estado e ao governo, somente pode cumprir seus objetivos operando por meio dos governos e, por isso, vem construindo, em seus conselhos, articulações com os novos gestores da educação pública no Brasil, tanto no MEC, como nas secretarias de educação”. Roberto Leher. *Todos Pela Educação e o Episódio Costin no MEC: A pedagogia do capital em ação na política educacional brasileira*. Trabalho Necessário – <www.uff.br/trabalhonecessario>. ISSN: 1808 – 799X. Ano 10, Nº 15. 2012. P. 7.

Gerda, Vivo, Natura, Fundação Lemann etc. Tem ainda como parceiros a Globo, HSBC, Instituto Ayrton Senna, BID, Fundação Victor Civita, entre outros. O que querem estes grupos em relação à educação no Brasil? Estão interessados em promover a caridade, o bem estar do povo, a justiça social?¹⁹¹

Como as alternativas acima estão fora de cogitação, vamos a duas hipóteses mais realistas, complementares entre si: 1) A coalizão burguesa organizada no TPE tem interesse em interferir nas políticas públicas para educação de acordo com as demandas capitalistas. Em uma conjuntura de crise prolongada, é importante a esses setores garantirem novos ramos de investimento seguro e rentável. O crescimento vertiginoso das instituições privadas de ensino, o FIES (Fundo de Financiamento Estudantil) e outras medidas (ver Quadro 2) caminham nessa direção, bem como a intensificação e o aprimoramento das formas de exploração do trabalho docente; 2) o TPE tem como objetivo estratégico difundir uma pedagogia do capital, isto é, incutir cada vez mais a ideologia burguesa no processo educacional.¹⁹²

¹⁹¹ De acordo com Saviani, “é preciso cautela para não cairmos na ingenuidade de acreditar, sem reservas, nas boas intenções que agora, finalmente, teriam se apoderado de nossas elites econômicas e políticas”. Demerval Saviani. *O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC*. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, pp. 1231-1255, out. 2007. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. P. 1251.

¹⁹² “A lógica que embasa a proposta do “Compromisso Todos pela Educação” pode ser traduzida como uma espécie de “pedagogia de resultados”: o governo se equipa com instrumentos de avaliação dos produtos, forçando, com isso, que o processo se ajuste às exigências

Quadro 2 – Principais ações do governo Lula da Silva na política de Educação Superior (2003-2010)

Arcabouço jurídico	Conteúdo
GT Interministerial em 20 de outubro de 2003	O GT elaborou o documento Bases para o <i>Enfrentamento da Crise Emergencial das Universidades Federais e Roteiro para a Reforma Universitária Brasileira</i>
Medida Provisória 147/03	<i>Institui o Sistema Nacional de Avaliação e Progresso do Ensino Superior – SINAPES</i>
Grupo Executivo da Reforma do Ensino Superior em 06 de fevereiro de 2004	Elaborou o documento <i>Reafirmando princípios e consolidando diretrizes da reforma da educação superior</i>
Lei nº 10.861 de 14 e abril de 2004	Institui o <i>Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES</i>
<i>Decreto Presidencial</i> 5.205 de 14 de setembro de 2004	Regulamenta as parcerias entre as universidades federais e as fundações de direito privado
Medida Provisória nº 213 de 10 de setembro de 2004	Institui o <i>Programa Universidade para Todos – ProUni</i>
Projeto de Lei 3627/2004	Trata do sistema especial de reserva de vagas para estudantes egressos de escolas públicas, em especial negros e indígenas, nas instituições públicas federais de educação superior
Lei de Inovação Tecnológica – 10.973/2004	Trata do estabelecimento de parcerias entre universidades públicas e empresas
Lei de parceria Público-Privada nº 11.079 de 30 de dezembro de 2004	Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública

postas pela demanda das empresas”. Demerval Saviani. Op. Cit. P. 1252.

Lei nº 11.096/2005	Institui o Programa Universidade para Todos (ProUni) – que trata da “generosa” ampliação de isenção fiscal para instituições privadas de ensino superior
<i>Projeto de Lei 7.200/06</i> (apensado ao PL nº 4.212/04 e PL nº 4.221/04)	Tratam da reforma da educação superior
<i>Universidade Aberta do Brasil</i> (decretos 5.800/06 e 5.622/05)	Legislação que trata da regulamentação do EAD da criação da UAB – consórcio de instituições para oferta de cursos à distância
Decreto 6.095/07	Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica
Decreto Presidencial 6.069/07 e divulgação das Portarias Interministeriais 22 e 224/07 (Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão/ MPOG e Ministério da Educação/ MEC)	Decreto de criação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais/ REUNI e portarias que tratam da criação de um Banco de Professor-Equivalente, inscritos no Plano de Desenvolvimento da Educação/ PDE divulgado em 2007
“Pacote de autonomia” em 2010, composto pela Medida Provisória 495/10 pelos Decretos 7232, 7233 e 7234/10	Esse “pacote” amplia a ação das fundações de direito privado nas universidades federais; retira das universidades a definição dos projetos acadêmicos a serem financiados, transferindo essa prerrogativa para as fundações de direito privado; legaliza a quebra do regime de trabalho de dedicação exclusiva/ DE; não resolve a falta de técnicos-administrativos, criando somente um mecanismo de realocação de vagas entre as instituições federais de ensino

	superior/ IFES; cria as condições para a diferenciação dos orçamentos das IFES, de acordo com índices de produtividade, intensificando ainda mais o trabalho docente e, por fim, cria o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, sem deixar claro de onde sairão os recursos financeiros para a realização do Programa
Medida Provisória 520 de 31 de dezembro de 2010	Autoriza a criação da Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares. Embora estatal e vinculada ao MEC (Ministério da Educação), a nova entidade terá personalidade jurídica de direito privado, flexibilizando a contratação de trabalhadores dos hospitais universitários

Fonte: Kátia Lima.¹⁹³

De acordo com Kátia Lima,

A análise das ações constitutivas da reformulação da educação superior realizada no governo Lula da Silva (2003-2010) – como parte de mais uma fase da contrarreforma do Estado brasileiro – indica também uma fase da expansão nos marcos de um neoliberalismo reformado (NEVES, 2005). Um processo realizado por um vasto conjunto de ações e que pode ser identificado através dois grandes eixos temáticos: o empresariamento da educação e a certificação em larga escala. O primeiro eixo expressa a privatização e mercantilização da educação superior através (i) do aumento do

¹⁹³ Kátia Lima. *Expansão da Educação Superior Brasileira na Primeira Década do Novo Século*. IN: PEREIRA, Larissa D. e ALMEIDA, Ney L. T. (Org.). *Serviço Social e Educação*. 2 ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013. PP. 20-22, grifos da autora.

número de IES privadas e do financiamento público indireto do setor privado via FIES e ProUni; (ii) da privatização interna das IES públicas via cursos pagos, parcerias universidades-empresas e fundações de direito privado; e (iii) do produtivismo que atravessa e condiciona a política de pesquisa e de pós-graduação conduzida pela CAPES e pelo CNPq.¹⁹⁴

Como sua ênfase incide sobre as políticas no âmbito da Educação Superior, o quadro elaborado pela autora acima não inclui um dos momentos mais essenciais do governo Lula no que diz respeito à educação: o dia 24 de abril de 2007. Nesta data, foi publicado o Decreto nº 6.094, que dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação e, ao mesmo tempo, lança o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) enquanto o indicador a ser considerado na aferição do cumprimento das metas fixadas no termo de adesão ao Compromisso.¹⁹⁵ Simultaneamente, foi realizado pelo Ministério da Educação o lançamento oficial do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), documento que reuniu praticamente todos os programas desenvolvidos

¹⁹⁴ Kátia Lima. *Expansão da Educação Superior Brasileira na Primeira Década do Novo Século*. IN: PEREIRA, Larissa D. e ALMEIDA, Ney L. T. (Org.). Serviço Social e Educação. 2 ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013. P. 23.

¹⁹⁵ O decreto é dividido em quatro capítulos: I) Do Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação; II) Do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica; III) Da Adesão ao Compromisso; IV) Da Assistência Técnica e Financeira da União.

pelo MEC na época, tendo como carro-chefe o Compromisso Todos Pela Educação.¹⁹⁶

O PDE partia do princípio de que

A relação recíproca entre educação e desenvolvimento só se fixa quando as ações do Estado são alinhadas e os nexos entre elas são fortalecidos, potencializando seus efeitos mútuos. Desse movimento de busca de sintonia das políticas públicas entre si depende a potencialidade dos planos setoriais, inclusive o educacional, que passam, nesses termos, à condição de exigência do desenvolvimento econômico e social, garantindo-se que o todo seja maior que a soma das partes.¹⁹⁷

O texto afirma estar sustentado em seis pilares: “i) visão sistêmica da educação; ii) territorialidade; iii)

¹⁹⁶ O documento é composto da seguinte estrutura: 1) Razões e Princípios do Plano de Desenvolvimento da Educação; 2) O Plano de Desenvolvimento da Educação como Plano de Ação; 2.1) Educação Básica; 2.1.1) Formação de Professores e Piso Salarial Nacional; 2.1.2) Financiamento: Salário-Educação e FUNDEB; 2.1.3) Avaliação e Responsabilização: o IDEB; 2.1.4) O Plano de Metas: Planejamento e Gestão Educacional; 2.2) Educação Superior; 2.2.1) Reestruturação e Expansão das Universidades Federais: REUNI e PNAES; 2.2.2) Democratização do Acesso: PROUNI e FIES; 2.2.3) Avaliação como Base da Regulação: SINAES; 2.3) Educação Profissional e Tecnológica; 2.3.1) Educação Profissional e Educação Científica: O IFET; 2.3.2) Normatização; 2.3.3) EJA Profissionalizante; 2.4) Alfabetização, Educação Continuada e Diversidade; 3) O Plano de Desenvolvimento da Educação como Horizonte do Debate sobre o Sistema Nacional de Educação.

¹⁹⁷ Brasil. *Plano de Desenvolvimento da Educação*. Abr. 2007. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>. P. 7.

desenvolvimento; iv) regime de colaboração; v) responsabilização; vi) mobilização social”.¹⁹⁸ Saviani discute o documento, chamando atenção, entre outras coisas, para a flagrante falta de sintonia entre o Plano de Desenvolvimento da Educação e o PNE vigente. Na avaliação do autor, o PDE não configurou um programa voltado ao cumprimento das metas do Plano Nacional de Educação, sendo composto de ações que pouco se articularam com este.¹⁹⁹ O PNE 2001-2011 foi aprovado no final do segundo mandato de Fernando Henrique Cardoso, com nove vetos do então Presidente da República. A mutilação do texto final incidiu, sobretudo, nos pontos relacionados ao financiamento, dimensão imprescindível à materialização das metas propostas no Plano – mesmo sem entrar no mérito das mesmas.

Segundo Saviani,

Nessas circunstâncias, considerando que o PT patrocinara a elaboração da denominada “proposta de Plano Nacional de Educação da sociedade brasileira”, produzida no âmbito dos Congressos Nacionais de Educação, tendo sido, também, o PT que encabeçou a apresentação do projeto de PNE da oposição na Câmara dos Deputados, em 10 de

¹⁹⁸ Brasil. Op. Cit. P. 11. Grifo nosso.

¹⁹⁹ “A conclusão que se patenteia é que o PDE foi formulado paralelamente e sem levar em conta o disposto no PNE. E, como adotou o nome de Plano, projeta a percepção de que se trata de um novo Plano Nacional de Educação, que estaria sendo colocado no lugar do PNE aprovado pelo Congresso Nacional em 9 de janeiro de 2001”. Demerval Saviani. *O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC*. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, pp. 1231-1255, out. 2007. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. PP. 1240-1241.

fevereiro de 1998, esperava-se que, ao chegar ao poder com a vitória de Lula nas eleições de 2002, a primeira medida a ser tomada seria a derrubada dos vetos do PNE. Mas isso não foi feito. Além disso, a lei que instituiu o PNE previa, no artigo 3º, que sua implantação seria avaliada periodicamente, sendo que a primeira avaliação deveria ocorrer no quarto ano de vigência, ou seja, em 2004, para o fim de se corrigir as deficiências e distorções. Em 2004 estávamos em plena vigência do primeiro mandato de Lula, mas nada foi feito para dar cumprimento a esse dispositivo legal. E agora, quando o PNE se encontra a menos de quatro anos do encerramento de seu prazo de vigência, anuncia-se o PDE formulado à margem e independentemente do PNE.²⁰⁰

Ainda no dia 24 de abril de 2007, o MEC instituiu a avaliação de alfabetização “Provinha Brasil”, através da Portaria Normativa nº 10, tendo em vista a Meta 2 do Movimento Todos Pela Educação – alfabetizar todas as crianças até os oito anos de idade. Além disso, foi anunciado um projeto de lei para instituir o piso salarial nacional do magistério público da educação básica, que deveria partir do valor de R\$ 850,00 para uma jornada semanal de quarenta horas. Dois meses depois, foi sancionada a lei que regulamenta o FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério). Em tese, tratar-se-ia de um avanço com relação ao FUNDEF (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério), pois ampliou a abrangência

²⁰⁰ Demerval Saviani. Op. Cit. p. 1241.

do fundo de financiamento do Ensino Fundamental para toda a Educação Básica.

Porém, como aponta Saviani, o FUNDEB não representou um aumento dos recursos financeiros.

Ao contrário. Conforme foi divulgado no dia 20 de junho de 2007, na ocasião da sanção da lei que regulamentou o FUNDEB, o número de estudantes atendidos pelo Fundo passa de 30 milhões para 47 milhões, portanto, um aumento de 56,6%. Em contrapartida o montante do fundo passou de 35,2 bilhões para 48 bilhões, o que significa um acréscimo de apenas 36,3%. (...)

Com efeito, antes a União deveria entrar com pelo menos 30% de seu orçamento. Ora, o orçamento do MEC para 2007, após o corte de 610 milhões imposto pela Fazenda, é de 9 bilhões e 130 milhões. Logo, 30% corresponderiam a 2 bilhões e 739 milhões. No entanto, a importância prevista como complementação da União para 2007 se limita a 2 bilhões.²⁰¹

O PDE também propôs uma ação para dar tratamento à questão da formação docente: o programa “Formação” visava oferecer cursos à distância, através da Universidade Aberta do Brasil (UAB), para atender professores sem graduação em exercício, formar novos docentes e promover a formação continuada aos profissionais de educação básica. O programa restringe-se, basicamente, à modalidade de Ensino a Distância (EAD).

Na avaliação de Saviani,

²⁰¹ Demerval Saviani. Op. Cit. P. 1248.

O ensino a distância, nas condições atuais do avanço tecnológico, é um importante auxiliar do processo educativo. Pode, pois, ser utilizado com proveito no enriquecimento dos cursos de formação de professores. Tomá-lo, entretanto, como a base dos cursos de formação docente não deixa de ser problemático, pois arrisca converter-se num mecanismo de certificação antes que de qualificação efetiva. Esta exige cursos regulares, de longa duração, ministrados em instituições sólidas e organizados preferencialmente na forma de universidades.²⁰²

6.3. A natureza do milagre educacional lulista

Em junho de 2008, o Presidente anunciara uma inovação, comprometendo-se a registrar em cartório, ao final do mandato, as realizações do Governo Federal desde 2003. Assim sendo, cada ministério deveria prestar contas de suas ações e resultados para compor um Balanço de Governo.²⁰³ Sobre a Educação, inserida no eixo de Cidadania e Inclusão Social, o documento afirma:

As políticas educacionais ganharam visibilidade na agenda pública e, a partir de 2003, foram reorientadas, produzindo avanços nos marcos regulatórios para a educação básica, profissional e tecnológica e para a educação superior, sobretudo na expansão e defesa de uma educação pública de

²⁰² Idem. P. 1250.

²⁰³ Os registros foram agrupados em seis eixos: I. Desenvolvimento Sustentável com Redução de Desigualdade; II. Cidadania e Inclusão Social; III. Infraestrutura; IV. Inserção no Cenário Mundial e Soberania; V. Democracia e diálogo; VI. Gestão do Estado e Combate à Corrupção.

qualidade, a partir do binômio inclusão/democratização.²⁰⁴

O texto destaca a importância do Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação; a substituição do antigo FUNDEF, restrito ao ensino fundamental, pelo FUNDEB; os novos mecanismos de avaliação, como o Prova Brasil, o Provinha Brasil e o IDEB; a ampliação do acesso ao ensino superior, através do aumento do número de vagas nas IES públicas via REUNI; mais de 700.000 estudantes atendidos pelo ProUni; a reformulação do FIES, com redução de juros, elevação do prazo para pagamento e dispensa de fiador; o plano nacional de formação de professores da educação básica; o piso salarial do magistério.

Em sua análise, Marina Barbosa Pinto defende que

A educação é uma das prioridades do Governo Federal e, de fato, há um investimento de seus quadros em esforços administrativos para reformular as diretrizes para o ensino e adequar a educação às exigências do mercado no mundo globalizado. (...)

O determinante do processo em curso é a crise de acumulação que atinge o capitalismo mundial. Como forma de enfrentamento a esse processo, a burguesia de primeiro mundo, com a colaboração ativa das burguesias que atuam localmente nos

²⁰⁴ Brasil. *Balanço de Governo: 2003-2010*. 2010. Disponível em <http://www.balancodegoverno.presidencia.gov.br>.

países periféricos, redefine suas ações de modo a recuperar a rentabilidade do capital.²⁰⁵

Ou seja, em seu nascedouro o PT defendia um projeto de educação a serviço dos interesses dos trabalhadores, oposto ao processo de mercantilização e que, portanto, deveria ser realizado contra a burguesia. Na década seguinte à sua fundação, já havia claras mudanças de concepção, abrindo as portas para um projeto de educação que seria implementado não mais contra a burguesia, mas em parceria com ela, entendida como integrante de um campo “democrático” mais largo no interior de uma “sociedade civil”, de cuja ampla mobilização dependeriam os avanços pretendidos.

Em outro momento do desenvolvimento da Estratégia Democrático-Popular, já com a Presidência da República nas mãos, a política educacional petista para o país atinge sua fase madura: o empresariado não só atendeu ao chamado para a parceria nacional em prol da educação como assumiu diretamente o protagonismo na formulação e gestão das políticas públicas na área. O lançamento do Movimento Todos Pela Educação, aos seis dias do mês de setembro de 2006, no Museu do Ipiranga (São Paulo), é um dos maiores símbolos desta fase.

Segundo Pinto,

O governo Lula da Silva optou pelas orientações apresentadas por Bresser Pereira e aprofundou as alterações estruturais do Estado, agregando a

²⁰⁵ Marina Barbosa Pinto. *Precarização do Trabalho Docente: competitividade e fim do trabalho coletivo*. IN: PEREIRA, Larissa D. e ALMEIDA, Ney L. T. (Org.). Serviço Social e Educação. 2 ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013. P. 35.

estas o assistencialismo oficial. Ao utilizar como pressupostos de sua ação para o mundo do trabalho as políticas do Banco Mundial (BM) para a periferia do capitalismo, o governo efetivou a desconstrução da educação pública brasileira como um direito social, porque a privatizou em larga escala e impôs uma lógica empresarial à educação, de que são exemplos a certificação, a fragmentação do ensino e dos conhecimentos e o aligeiramento da formação profissional. Essa desconstrução, entretanto, é apresentada como “democratização do acesso à educação” para os segmentos mais pauperizados da população brasileira, através de programas e políticas, tais como: Programa Universidade para Todos – ProUni, Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior – FIES, Ensino a Distância – EAD, política de cotas, Projeto Escola na Fábrica, universidades tecnológicas, cursos sequenciais, cursos de formação geral e de formação profissional e, busca, assim, legitimar suas ações por intermédio de uma eficiente manipulação ideológica: seu verniz democrático popular.²⁰⁶

Nesse sentido, não surpreende que o governo Lula tenha criado as condições para um salto de qualidade na penetração do capital nas políticas educacionais, privilegiando as demandas empresariais, e, ao mesmo tempo, tenha logrado ampla popularidade entre os trabalhadores e setores mais pobres da população em geral. Lula não pode ser acusado de descaso em relação

²⁰⁶ Marina Barbosa Pinto. *Precarização do Trabalho Docente: competitividade e fim do trabalho coletivo*. IN: PEREIRA, Larissa D. e ALMEIDA, Ney L. T. (Org.). Serviço Social e Educação. 2 ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013. P. 37.

à educação ou de falta de um projeto. Ao contrário, seu mandato foi marcado por um projeto claro de expansão do ensino, um novo “milagre educacional”, assentado nas cartilhas do Banco Mundial para os chamados países emergentes.

Para isso, contou com uma grande vantagem em relação a FHC. Enquanto o tucano tentava acelerar o processo de empresariamento da educação no Brasil em confronto com o movimento sindical e popular, Lula abriu muitos caminhos para os capitalistas com o aval das maiores parcelas destes movimentos, dirigidos principalmente por setores do PT e pelo PCdoB. Este bloco valeu-se dos efeitos quantitativos e imediatos dos programas do governo frente ao drama social do país, colocando em segundo plano a discussão sobre qual modelo educacional se estava expandindo, com que concepções e finalidades.

A certificação em massa no ensino superior foi apresentada como democratização do acesso e permanência, mas esconde o aprofundamento da desigualdade na formação, que continuou reservando os centros de excelência a poucos enquanto oferecia pacotes *fast food* para a maioria dos estudantes. A associação entre ensino, pesquisa e extensão restringe-se a poucas instituições, ao passo que os centros restritos ao ensino se multiplicaram. Além disso, dobrou-se o número de vagas nas IES públicas, mesmo que os orçamentos destas instituições não tenham crescido na mesma proporção. Tampouco cresceram no mesmo ritmo o número de professores técnicos, as instalações físicas, condições de trabalho etc. Por outro lado, as vagas oferecidas nas IES privadas, beneficiárias de grande parte dos novos investimentos, quase triplicaram (ver tabela 2).

Tabela 2 – Vagas ofertadas nas IES públicas e privadas do Brasil entre os anos de 2000 e 2010

Tipo de IES	2000	2005	2007	2010
Pública	245.632	313.638	329.620	445.337
Particular	970.655	2.122.619	2.494.682	2.674.855

Fonte: IBGE - Estatísticas do Século XX; INEP/MEC - Sinopses Estatísticas da Educação Superior.

O problema na formação de professores na educação básica foi considerado. Porém o ensino a distância foi definido como alternativa central. Foi aprovada a lei do piso salarial nacional para os professores. Mas os valores fixados permaneceram muito aquém das demais profissões de nível superior e da maioria das próprias redes de ensino municipais e estaduais que atendem aos maiores números dos alunos. O financiamento, um dos maiores gargalos do setor, continuou insuficiente. A qualidade do ensino fundamental e do ensino médio foi alvo das políticas públicas. Contudo, tais políticas gravitaram em torno de metas estatísticas, mega avaliações externas e *rankings*.

A manutenção e o aprofundamento do modelo capitalista de educação ampliaram, necessariamente, a passagem da subsunção formal à subsunção real do magistério ao capital. Significa que, nesta lógica, o professor precisa ser convertido em peça e submetido a uma engrenagem de ensino sobre a qual não tem controle – um sistema educacional estranhado, controlado por uma pequena cúpula que busca se servir dos professores para implementar seu projeto. Não por acaso cresceram como “nunca antes na história deste país” as ações de expropriação do conhecimento docente, tais como a difusão de apostilas, avaliações externas padronizadas e

certificações. Também recrudesceram as ações de controle como planos de metas e bonificações pecuniárias por resultados. Os professores, uma categoria que historicamente teve grande participação na construção do Partido dos Trabalhadores, veem se voltar contra si o governo que ajudaram a eleger: suas políticas continuaram agredindo sua autonomia pedagógica, descaracterizando sua carreira e reproduzindo as precárias condições de sua formação. Não é muito diferente do que aconteceu com o conjunto da classe trabalhadora.

7.

Dilma e a “Pátria Educadora”

A passagem de Dilma Rousseff pela presidência da república foi marcada pela extensão para a educação básica de políticas semelhantes às adotadas por Lula e Haddad em relação ao ensino superior. O PRONATEC, por exemplo, possibilitou o aumento do financiamento indireto de instituições privadas de ensino médio. Além disso, o PT foi completamente incapaz de disputar a direção dos protestos populares de 2013, contribuindo para que o novo PNE permitisse o investimento de dinheiro público no ensino privado e realizando cortes significativos no orçamento do Ministério da Educação.

7.1. Mais dinheiro público para o ensino privado

Após cumprir dois mandatos na Presidência da República, Lula lançou Dilma Vana Rousseff para sua sucessão no pleito eleitoral de 2010, desbancando nomes históricos do PT em benefício da mineira que se filiaria ao partido em 2001, egressa do PDT. Ministra desde o início do governo petista – Minas e Energia de 2003 a 2005 e Casa Civil de 2005 a 2010 –, Dilma possui uma longa e importante trajetória política. Já na adolescência fora militante do Partido Socialista Brasileiro (PSB); em 1964, ingressou na POLOP (Política Operária); na luta armada contra a ditadura empresarial-militar, foi integrante do Comando de Libertação Nacional (COLINA) e posterior-

mente da Vanguarda Armada Revolucionária Palmares (VAR-Palmares); foi presa em 1970, torturada e mantida no cárcere pelo DOPS (Departamento de Ordem Política e Social) até 1972; foi Secretária Municipal de Fazenda de Porto Alegre (RS) entre 1985 e 1988; Presidente da Fundação de Economia e Estatística de 1991 a 1993; Secretária de Minas e Energia do Governo do Rio Grande do Sul de 1993 a 1994 e, posteriormente, 1999 a 2002.

Além disso, Rousseff sinalizava a perspectiva de que, pela primeira vez, uma mulher ocupasse o mais alto posto político da nação. Em 31 de outubro de 2010, 55.752.529 eleitores efetivaram esta vitória inédita. Dilma venceu em dezesseis Unidades Federativas, obtendo 56,05% do total dos votos válidos, contra 43,95% de José Serra (PSDB). Para quem ainda tinha expectativas de que, desta vez sim, teria chegado ao poder um governo que iria enfrentar os interesses empresariais na educação e garantir que as verbas públicas fossem destinadas exclusivamente às escolas e universidades públicas, a desilusão chegou já no primeiro ano de governo.

Através da Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011, foi instituído o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC). A base do PRONATEC, conforme foi vastamente anunciado pelo Governo Federal, consiste na articulação entre os IFETS (Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia) e os chamados Serviços Nacionais de Aprendizagem – SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial), SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial), SENAR (Serviço Nacional de Aprendizagem Rural) e SENAT (Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte). A inclusão das instituições privadas de ensino médio nos programas de subsídios públicos, nos

moldes já praticados para o ensino superior, era uma das cobranças apresentadas pelo PMDB por ocasião da coalizão com o PT, renovada em 2010. Apesar de já ser financiado por recursos públicos indiretos, por meio de contribuição compulsória repassada aos consumidores, o Sistema S cobra caro por grande parte dos cursos oferecidos. Um dos impactos centrais do PRONATEC foi o aumento das vagas “gratuitas” disponíveis nos Serviços Nacionais de Aprendizagem. Gratuitas entre aspas, já que as novas vagas foram compradas com dinheiro público. Roberto Leher criticou duramente o programa, apontando seu caráter privatizante, sua submissão aos ditames imperialistas e seu viés continuísta em relação a uma concepção firmada desde o governo FHC.²⁰⁷

²⁰⁷ “O Estado, ao invés de fortalecer sua rede pública, compra vagas no setor privado, para disponibilizá-las como se fossem públicas. Essa é uma lógica de política. É preciso também refletir sobre a natureza da formação. Tanto o sistema S quanto o projeto desejado para os Ifets resultam atualmente de acordos feitos pelo governo brasileiro com a Usaid [United States Agency for International Development] — e essa não é uma suposição porque há documentos que comprovam. Isso não quer dizer que seja o projeto praticado pelos Ifets, porque há muitas contradições e lutas dentro dessas instituições sobre a natureza da formação. Mas, já desde 2006, o governo brasileiro procurou a Usaid para assessorar na expansão dos Ifets. E o que a Usaid está propondo para o Ifets é um modelo estadunidense dos chamados *community colleges*, que são aquelas instituições pós-secundárias estadunidenses que ofertam cursos de curta duração e bastante pragmáticos, orientados para as demandas específicas do mercado de trabalho. Isso resulta de uma política que vem sendo construída em comum acordo com a Usaid e que, portanto, agora se estrutura como uma política geral para a educação tecnológica brasileira. Parece que é um programa extremamente preocupante no sentido de que vivemos um retrocesso brutal em relação àquilo que nós tínhamos de bom

Além disso, o processo de tramitação do então Projeto de Lei 8.035/2010 (projeto original do PNE 2011-2020), as disputas ali travadas e as posições do Governo Federal também são demonstrações contundentes de como o PT operou sua política educacional em sintonia com o empresariado e a seu serviço. Como lembra o documento elaborado conjuntamente pelo Coletivo de Estudos Marxistas em Educação (COLEMARX) da Faculdade de Educação da UFRJ e pelo Grupo de Trabalho de Políticas Educacionais da Associação dos Docentes da Universidade Federal do Rio de Janeiro (ADUFRJ),

dentro das escolas técnicas federais, que foi toda a reflexão de educação politécnica feita a partir dos anos 1980. Isso significa dizer que a matriz conceitual do decreto 2208/97, feito por [Fernando Henrique] Cardoso, que promove a desvinculação entre a educação profissional e a educação propedêutica — modelo esse que ficou confirmado no decreto 5154/04 — serve como uma grande política para a formação profissional dos jovens. Em última instância, nós podemos dizer que o Estado brasileiro está organizando e subsidiando uma formação unilateral, assentada nos pressupostos do capital humano, como política pública de educação. Mas, conceitualmente, essa política não pode ser pública. Primeiro, porque tem objetivos particularistas de formação e, segundo, porque resulta dessas parcerias público-privadas. Então, o financiamento público de vagas na rede privada não é um detalhe menor; talvez seja um detalhe constrangedor para os seus elaboradores. Objetivamente, temos uma política consistente, de longa duração, que vem da época de Cardoso e que se consolida no governo de Lula e agora no governo Dilma”. Cátia Guimarães. *Entrevista: Roberto Leher – “Que modelo de ‘inclusão social’ nós vamos ter com essas escolas?”*. Abr. 2011. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. <<http://www.epsjv.fiocruz.br/>>. PP. 1-2.

Certamente, um desses momentos marcantes foi o apelo feito pelo ministro Guido Mantega na Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (FIESP), conclamando os empresários a pressionarem suas bancadas contra a aprovação da meta de 10% do PIB para a educação pública, em nome da estabilidade da política econômica, basicamente utilizado os mesmos argumentos que levaram FHC (e, depois, Lula da Silva) a vetar o artigo aprovado no Congresso Nacional que dispunha sobre os 7% do PIB no PNE de 2001.²⁰⁸

O mesmo documento critica a decisão do governo em adiar a Conferência Nacional de Educação, argumentando que a medida revelou sua falta de disposição em dialogar com as entidades acadêmicas, sindicais e redes de ensino.²⁰⁹ Afinal, os interlocutores privilegiados do MEC já estariam definidos desde o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Ou seja, segundo o COLEMARX e a ADUFRJ, o movimento Todos Pela Educação, composto por empresários que integram o “Estado Maior do Capital”, foi o principal sujeito político da elaboração do PNE. Ainda assim, sob a pressão social em defesa dos 10% do PIB para a educação pública, a Câmara dos Deputados aprovou, em 2012, duas mudanças significativas: a) 10% do PIB para a educação; b) exclusivamente para a educação pública. Todavia, em outubro de 2013, por pressão da base governista, o Senado restabeleceu em votação final os termos originais

²⁰⁸ COLEMARX e ADUFRJ. *Plano Nacional de Educação 2011-2020: notas críticas*. Rio de Janeiro: ADUFRJ, 2014. P. 7.

²⁰⁹ A Conferência Nacional de Educação foi criada pelo MEC através da Portaria Ministerial nº 10/2008, com vistas à participação da sociedade na elaboração do PNE 2011-2020.

do Executivo, mantendo, porém, 10% do PIB para a educação e deixando em aberto, ao mesmo tempo, a destinação pública ou privada das verbas, como no projeto original de Lula. Ao ser devolvido à Câmara no final de 2013, a relatoria do PL 8.035/2010 ficou sob a responsabilidade de um parlamentar do PT, o deputado Angelo Vanhoni.

Então,

No que se refere ao financiamento, a Comissão Especial acatou a recomendação do deputado e substituiu o texto do Senado pelo da Câmara, restabelecendo a qualificação de que os 10% deveriam ser destinados à educação pública. Uma aparente vitória que, entretanto, esconde o Cavalo de Tróia da mercantilização generalizada da educação brasileira: o texto insere no próprio corpo da Lei (e não nas Metas do Anexo da Lei, como fez o Senado) um perigoso ardil, a ressignificação do sentido do público, que nos termos do art. 5º, § 4º, abrange o conjunto das parcerias público-privadas, abrindo um perigoso precedente que pode inviabilizar a educação pública no país.²¹⁰

O problema da “nova” concepção de público não diz respeito apenas ao financiamento. Ao contrário, trata-se de um pressuposto que perpassa o PNE em sua totalidade, determinando as diretrizes estabelecidas para a gestão democrática, inclusão, expansão, currículo, avaliação, formação profissional e outras dimensões da política educacional. Além de consolidar as bases legais para que o empresariamento da educação seguisse

²¹⁰ COLEMARX e ADUFJRJ. Op. Cit. P. 10.

avanzando, o novo Plano consagrou uma espécie de Lei de Responsabilidade Educacional, criando as regulamentações necessárias para aplicar o princípio da responsabilização – ou *accountability* –, um dos pilares do Plano de Desenvolvimento da Educação, conforme discutido no item anterior.²¹¹

Todavia, o aprofundamento da mercantilização da educação brasileira precisava ser revestido com um véu democrático e participativo. A Lei 13.005/14, em seu artigo 5º, formaliza as quatro instâncias responsáveis por avaliar a execução do PNE: o Ministério da Educação – MEC; Comissão de Educação da Câmara dos Deputados e Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal; o Conselho Nacional de Educação – CNE; o Fórum Nacional de Educação – FNE. O Fórum Nacional de Educação é uma das expressões institucionais das disputas políticas envolvendo o PNE e a política educacional brasileira como um todo. De acordo com Vânia Motta, a constituição da CONAE 2009 e a criação do FNE em 2010 devem ser entendidas como manobras de cooptação do Governo Federal em um contexto de movimentação da correlação de forças.

Segundo a autora,

Frente aquela pressão sobre o PDE (2007) que resultou na constituição da CONAE, a quase totalidade das entidades que compunham o FNDEP, nos anos 1980-90, também compuseram a CONAE do governo. Em seguida, no ano de 2010, o MEC também cria o Fórum Nacional da Educação (FNE) sem considerar as históricas

²¹¹ Qualquer semelhança com a Lei de Responsabilidade Fiscal não é mera coincidência.

conferências e o FNDEP. E, de certa forma, ofuscou as iniciativas autônomas de retomada dos Fóruns Nacional e Estaduais em Defesa da Escola Pública que ocorreram no mesmo ano da criação do FNE-governo.²¹²

Motta também discute o modelo de gestão democrática delineado pelo PNE que, em sua Meta 19, destaca que esta deve estar “associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar”.²¹³ A primazia dos critérios técnicos de mérito e desempenho sobre a consulta pública à comunidade escolar não parece apenas uma coincidência redacional. A Estratégia 19.1 determina que União deve dar prioridade aos repasses de transferências voluntárias para os entes federados que tenham aprovado legislações específicas considerando os já citados “critérios técnicos...” para a “nomeação” de diretores e diretoras de escola.²¹⁴ Portanto, o PNE ficou aquém da LDB 9.394/96

²¹² Vânia Cardoso Motta. *PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO 2014: o lugar da democracia, da escola pública e da autonomia institucional*. Mesa Coordenada: Plano Nacional de Educação 2014: notas críticas. VII Jornada Internacional de Políticas Públicas. Anais. São Luís: UFMA, 2015. PP. 4-5.

²¹³ Brasil. *Lei 13.005 de 25 de Junho de 2014*. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>.

²¹⁴ Na análise da autora, “Fica claro que abre caminho para a perspectiva tecnicista-empresarial, em detrimento da autogestão da escola por meio da democracia participativa, isto é, sem a imposição de critérios heterônomos. Situa secundariamente a participação da comunidade escolar, ainda nos limites consultivos do uso dos recursos e do monitoramento do cumprimento das metas por parte da escola. A definição de “gestão democrática” no PNE exclui a possibilidade da eleição direta para o cargo de diretor(a) escolar,

em termos de gestão democrática, pois substituiu a autonomia das comunidades escolares na elaboração dos seus respectivos projetos políticos-pedagógicos pelo mero monitoramento dos mecanismos de avaliação e das metas estabelecidas pelos governos, sobre os quais não há nenhuma margem de questionamento – afinal a chamada gestão por resultados é regida por “técnicos”, definidos por “especialistas”. Logo, conforme aponta Vânia Motta, “o PNE aprofunda as distâncias entre ‘democracia e ‘gestão escolar’, pois consolida uma visão tecnicista e meritocrática que estimula a competitividade e o controle social na perspectiva do Modelo de Excelência da Gestão®”.²¹⁵

Analisando os aspectos da formação e valorização dos professores no PNE, Cláudia Piccinini destaca as contradições presentes na Lei 13.005/14. A autora traz a tona as significativas taxas de docentes sem curso superior (32,6%) e, no caso dos que possuem graduação, grandes parcelas sem cursos de licenciatura (10%) e com formação incompatível com a disciplina que lecionam.²¹⁶

num só golpe”. Vânia Cardoso Motta. *PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO 2014: o lugar da democracia, da escola pública e da autonomia institucional*. Mesa Coordenada: Plano Nacional de Educação 2014: notas críticas. VII Jornada Internacional de Políticas Públicas. Anais. São Luís: UFMA, 2015. P. 7.

²¹⁵ Vânia Cardoso Motta. Op. Cit. P. 11.

²¹⁶ Piccinini explica que o MEC reconhece o problema, “Entretanto, a universalização tem se dado via setor privado, que responde por cerca de 74% das matrículas em cursos de graduação no Brasil, sendo a maior parte em instituições não universitárias, em cursos noturnos e à distância (BRASIL/INEP, 2009a). A meta 20 do PNE, relativa ao financiamento, abre mais espaço ao crescimento desse tipo de formação. Contraditoriamente, as metas 15 e 16 preveem a oferta de “complementação e certificação” via redes públicas de

Com relação à valorização, o PNE traz uma Meta específica sobre os professores da educação básica. A Meta 17 estabeleceu um prazo de sete anos para equiparação entre os profissionais da educação e os demais profissionais com escolaridade equivalente. Piccinini adverte que não seria a primeira vez que se produzem leis com ênfase na questão salarial dos docentes da educação básica: basta lembrar o FUNDEF, o FUNDEB, a Lei 11.738/08 (Lei do Piso Salarial Profissional Nacional – PSPN), entre outros.

Mas,

A despeito das regulamentações e do correr dos anos, a defasagem salarial dos professores persiste, para os que possuem formação superior alcança 57%, se comparada aos profissionais com a mesma titulação e que ocupam outros postos de trabalho. (...)

Formas de controle, como a estabelecida na estratégia 17.1 “acompanhamento da atualização progressiva do valor do piso salarial nacional para os profissionais do magistério público da educação básica”, instituem novo processo burocrático que não garante a atualização dos valores pagos,

educação profissional (estratégia 15.13) e de formação continuada via instituições públicas de ensino superior (estratégia 16.1), o que parece transferir da esfera privada a pública, a responsabilidade por demandas não atingidas na formação inicial, adiadas também para a pós-graduação, onde a ampliação da necessária oferta de bolsas (estratégia 16.5) será certamente adiada em função do financiamento. Cláudia L. Piccini. *Sobre Formação, Trabalho e Valorização dos Professores no Plano Nacional de Educação (2014-2024)*. Mesa Coordenada: Plano Nacional de Educação 2014: notas críticas. VII Jornada Internacional de Políticas Públicas. Anais. São Luís: UFMA, 2015. PP. 45-46.

tampouco o cumprimento da Lei do PSPN, assinada há sete anos, sem que ainda tenha sido cumprida por todos os estados e municípios.²¹⁷

Além do PRONATEC e do PNE, importa destacar ainda duas medidas que marcam o “legado” do governo Dilma para a educação e de certa forma sintetizam sua política na área. Em ordem cronológica: a divulgação do documento Pátria Educadora (lema do segundo mandato) pela Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República e o processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Antes, porém, de discutir as políticas mencionadas, importa recuperar, mesmo que sumariamente, as relevantes mudanças ocorridas na conjuntura – ainda no início do primeiro governo Dilma.

7.2. A virada na conjuntura e a reação do governo Dilma

A grave crise econômica internacional de 2008-2009 impactou negativamente as condições de vida de grande parte da população mundial, contribuindo para acirrar as lutas de classes. Em 2011 teve início a chamada Primavera Árabe, onda de manifestações que desestabilizou diversos governos no Norte da África e no Oriente Médio. Coincidência ou não, fato é que os EUA se aproveitaram da situação para intervir na região e derrubar regimes não alinhados aos seus interesses,

²¹⁷ Cláudia L. Piccini. *Sobre Formação, Trabalho e Valorização dos Professores no Plano Nacional de Educação (2014-2024)*. Mesa Coordenada: Plano Nacional de Educação 2014: notas críticas. VII Jornada Internacional de Políticas Públicas. Anais. São Luís: UFMA, 2015. PP. 46-47.

como demonstrou o caso da Líbia, entre outros.²¹⁸ No mesmo período, verificou-se uma elevação das tensões sociais e políticas na América Latina. Ocorreram golpes de Estado dirigidos por forças alinhadas aos Estados Unidos, como em Honduras em 2009 e no Paraguai em 2012.

O ano de 2013 foi um “divisor de águas” no Brasil: protestos massivos tomaram as cidades desde as

²¹⁸ A Líbia tinha o segundo melhor Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do continente africano em 2011, quando a OTAN decidiu intervir de forma direta na guerra civil desencadeada na esteira da chamada Primavera Árabe e bombardear o país para aniquilar o governo do coronel Muammar al-Gaddafi. Depois de mais de sete meses de intervenção estrangeira, Gaddafi foi capturado pela oposição, que torturou e executou o líder político. Esse processo resultou não apenas na destruição de um governo, mas no desmoronamento do próprio Estado nacional líbio. Pelo menos 30.000 pessoas foram dizimadas nesse período e grande parte das armas mantidas até então pelo regime derrubado foi parar nas mãos de fundamentalistas.

Também em 2011 a Síria se tornou palco de uma violenta guerra civil. Na sequência de um conjunto de protestos contra o governo, o Exército Sirio Livre deflagrou uma campanha armada, com o apoio do Ocidente, para depor o presidente Bashar al-Assad. Dois anos antes, Assad recusara a assinatura do acordo para a construção do gasoduto South Pars/North Dome, privilegiando as relações com a Rússia e o Irã, contrariando os interesses das tiranias sunitas do Golfo Pérsico e, via de consequência, da OTAN. Favorecido pelo jogo geopolítico em curso, o Estado Islâmico experimentou um crescimento considerável nessa ocasião. O número de refugiados de guerra no mundo saltou de 42,5 milhões em 2011 para 59,5 milhões em 2014, batendo um novo recorde. Informações e dados extraídos de Luiz Alberto Moniz Bandeira. *A Desordem Mundial: o espectro da total dominação – guerras por procuração, terror, caos e catástrofes humanitárias*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

chamadas Jornadas de Junho. Uma gama de insatisfações profundamente heterogêneas, presentes nas consciências das diversas camadas da população, explodiu, tendo como faísca as mobilizações contra o aumento nos preços das tarifas do transporte público.²¹⁹ Há interpretações antagônicas sobre esse processo – desde conservadores que o caracterizam como uma reação espontânea da sociedade contra a corrupção até setores progressistas que atribuem tudo a um plano secreto do Departamento de Estado dos Estados Unidos em conluio com as parcelas mais entreguistas do empresariado brasileiro.

Sem subestimar a ingerência estrangeira ou o reacionarismo da burguesia brasileira, o autor dessas linhas entende que as jornadas de 2013 fizeram parte de um fenômeno mais complexo e pretende aprofundar o debate sobre o tema em outro momento. Todavia, tendo em vista os objetivos deste livro, é importante considerar o papel da própria Estratégia Democrático-Popular na forma pela qual o governo federal encarou os protestos e

²¹⁹ De acordo com o Movimento Passe Livre – São Paulo (MPL-SP), “É assim, na ação direta da população sobre sua vida – e não a portas fechadas, nos conselhos municipais engenhosamente instituídos pelas prefeituras ou em qualquer uma das outras artimanhas institucionais –, que se dá a verdadeira gestão popular. Foi precisamente isso que aconteceu em São Paulo quando, em junho de 2013, o povo, tomando as ruas, trouxe para si a gestão da política tarifária do município e revogou o decreto do prefeito que aumentava a passagem em vinte centavos”. Movimento Passe Livre – São Paulo. *Não Começou em Salvador, Não Vai Terminar em São Paulo*. IN: MARICATO, Erminia [et al.]. *Cidades Rebeldes: Passe Livre e as manifestações que Tomaram as ruas do Brasil*. São Paulo: Boitempo: Carta Maior: 2013. P. 18.

nos desdobramentos que a eles se seguiram.²²⁰ Em vez de disputar a confiança dos trabalhadores e da juventude que foi para as ruas, aproveitando a mobilização social para abraçar as reivindicações por mais direitos sociais e serviços públicos gratuitos e de qualidade, Dilma priorizou os esforços para manter a confiança das classes dominantes. Não demorou para que as manifestações fossem além da pauta do passe livre. Uma frase muito utilizada naquele momento resumia bem esta ideia: “Não é só por vinte centavos”.

Para Petras,

“As raízes mais profundas dos levantes de massa de 2013 estão localizadas na política de classe de um Estado corporativo. Os mandatos de Cardoso, Lula e Dilma, durante as duas últimas décadas, seguiram uma agenda elitista conservadora, amortecida por políticas clientelistas e paternalistas que neutralizaram a oposição em massa por um período de tempo prolongado, antes que as

²²⁰ “Podemos afirmar, grosseiramente, que o centro da análise crítica sobre o período histórico e a estratégia que predominou mostra três incompreensões: sobre a natureza de nossa formação social diante da forma atual da sociedade capitalista mundial; sobre o que isto implica para a dinâmica da luta de classes; e, por último, para o caráter de classe e a forma política do Estado no Brasil”. Mauro Luis Iasi. *O Inventário da Estratégia Democrático-Popular e a Busca de um Caminho para a Revolução Brasileira*. IN: Mauro Luis Iasi; Isabel Mansur Figueiredo; Victor Neves. *A estratégia democrático-popular: um inventário crítico*. Marília: Lutas Anticapital, 2019. P. 433.

rebeliões e protestos em massa, em nível nacional, desmascarassem a “fachada progressista”.²²¹

Nesse contexto, outras pautas para além do transporte público foram potencializadas e passaram também a ter mais visibilidade, com intensas disputas nas ruas e nas coberturas realizadas pelas mídias tradicionais e alternativas. O adensamento da crise urbana e o esgotamento da política de conciliação de classes levada a cabo pelo PT por uma década abriram caminho para o rápido fortalecimento dos setores conservadores e reacionários em meio a um cenário de acirramento das lutas de classes.²²² Mas o legado de junho de 2013 ainda estava em disputa quando diversas manifestações pela educação pública voltaram a assumir maior peso, envolvendo inclusive grandes greves em redes oficiais no Rio de Janeiro (ver figura 1), Paraná e São Paulo, por exemplo. Os trabalhadores da educação e estudantes organizaram atos de rua massivos e – na falta de negociação por parte dos governantes – ocupações de prédios públicos (ver figura 2), tendo sido, sucessivas vezes, brutalmente reprimidos pelas forças policiais.

²²¹ James Petras. *Brasil: capitalismo extrativo e o grande retrocesso*. Revista Praia Vermelha. v. 23, n. 1. PP. 11-31. Rio de Janeiro: UFRJ, 2013. P. 23.

²²² Mesmo com a ausência de manifestações multitudinárias depois do encerramento da Copa das Confederações, “as formas tradicionais de luta e protesto recrudesceram” enquanto “paralelamente, na esteira do exemplo deixado pelo Movimento Passe Livre, proliferaram novas formas de contestação, mais ou menos politizadas”. Plínio de Arruda Sampaio Jr. *Jornadas de Junho – A revolta popular em debate*. São Paulo: ICP, 2014. P. 8.

Depois de 2013, algumas greves voltaram a alcançar amplo impacto social e político. De acordo com Plínio de Arruda Sampaio Jr.,

Muitas delas, como a dos professores e dos garis do Rio de Janeiro, atingiram uma dimensão que extrapolou largamente o horizonte corporativo para engrossar o coro por reformas democráticas – a substância das reivindicações que impulsionaram as manifestações dos jovens.²²³

Figura 1 – Passeata dos profissionais da educação do município do Rio de Janeiro: 14 de agosto de 2013.



Fonte: SEPE/ RJ.

²²³ Idem.

Figura 2 – Ocupação da Câmara Municipal do Rio de Janeiro por profissionais da educação da rede do Município do Rio de Janeiro: 26 de setembro de 2013



Fonte: SEPE/ RJ.

O governo federal do PT, que vinha tentando se recuperar do desgaste, foi obrigado a tomar posição. Não foram palavras de solidariedade aos professores, críticas ao tratamento violento dispensado pelas tropas de choque... Durante a cerimônia de abertura do 5º Encontro Nacional de Fortalecimento do Conselho Escolar ocorrida em 16/10/2013, o então Ministro da Educação, Aloizio Mercadante, criticou as paralisações, chegando a afirmar que “o professor precisa faltar menos nas escolas” e que “condições de trabalho não podem justificar as ausências na sala de aula”.²²⁴ O ponto de

²²⁴ Mercadante Quer Um Pacto Para Pôr Fim à Falta de Professores na Sala de Aula e Greves Extensas. Agência Brasil: Portal EBC, 2013. Disponível em

vista do ministro é bastante diferente da época na qual era vice-presidente da Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior. Em artigo publicado na Revista Veja há aproximadamente duas décadas, Mercadante caracterizava a greve como “arma inevitável” diante do arrocho salarial, da falta de democracia nas universidades, a privatização do ensino superior, etc.²²⁵ O contraste também é evidente com sua atuação à frente das negociações antes e durante a greve docente nas universidades federais em 2012. As mobilizações envolvendo a educação e outras bandeiras populares, todavia, continuaram crescendo.

Que resposta o PT teria para a “voz das ruas”? Na análise de Sampaio Jr,

pressionada pela necessidade de mostrar serviço à grande burguesia, assustada com os riscos que a vontade popular implica para seus interesses, Dilma submeteu-se às novas exigências do capital internacional e da plutocracia nacional.²²⁶

Ou seja, a reação do governo federal em relação à monumental onda de protestos que atingiu o país foi intensificar o mesmo modelo que estava na origem das

<http://agenciabrasil.ebc.com.br/noticia/2013-10-16/mercadante-quer-um-pacto-para-por-fim-falta-de-professores-na-sala-de-aula-e-greves-extensas>

²²⁵ Aloizio Mercadante Oliva. *A greve, o feijão e o sonho*. Veja, 4 jul. 1984. P. 114. Disponível em

<https://andesufrgs.wordpress.com/2012/06/16/nao-tivemos-outra-alternativa-a-nao-ser-desencadear-uma-greve-mercadante1984/>

²²⁶ Plínio de Arruda Sampaio Jr. *Jornadas de Junho – A revolta popular em debate*. São Paulo: ICP, 2014. P.12.

insatisfações das massas. Em outras palavras, mais capitalismo, mais políticas econômicas neoliberais, mais mecanismos de repressão aos protestos. E menos direitos sociais e trabalhistas.

A política educacional não fugiu a esta orientação geral. Pelo menos esta é a avaliação de importantes estudiosos e entidades sindicais do ramo, como temos discutido. A impermeabilidade em relação às Jornadas de Junho – uma ameaça ao modelo de “governabilidade” instalado – e a continuidade dos retrocessos não se limitaram às já citadas manobras políticas envolvendo a Lei 13.005/2014, que instituiu o Plano Nacional de Educação vigente até 2024. No primeiro dia de seu segundo mandato, 01/01/2015, Dilma anunciou o lema do novo governo: “Brasil, Pátria Educadora”. A ideia era explicitar o que, segundo a presidente, seria sua prioridade nos próximos quatro anos. Contudo, menos de seis meses depois, o Ministério de Planejamento anunciou um corte de 9,4 bilhões de reais no orçamento da educação.

O Ministro da Educação, Cid Gomes, sequer completou quatro meses à frente da pasta. Após ter dito em um evento na Universidade Federal do Pará que havia no Congresso Nacional “quatrocentos ou trezentos achacadores” que se aproveitam da fraqueza do governo para levar vantagens, Gomes teve de deixar o cargo em meados de março. Seu sucessor, Renato Janine Ribeiro, permaneceu no comando do Ministério por apenas seis meses, entre abril e setembro. Nesse intervalo, porém, não participou da elaboração de um dos mais repercutidos documentos do Governo Federal sobre educação em todo o ano de 2015, divulgado duas semanas após sua posse. Trata-se de um texto intitulado “Pátria Educadora: a qualificação do ensino básico como

obra de construção nacional”, encomendado pela Presidência da República à sua Secretaria de Assuntos Estratégicos (SAE), sob a chefia de Roberto Mangabeira Unger.

7.3. A “Pátria Educadora” de Mangabeira Unger

O documento divide-se em duas partes: a primeira, denominada "A Tarefa", apresenta o ideário do projeto; a segunda, com o subtítulo "Iniciativas", desenvolve as ações que seriam necessárias para implementar o ideário estabelecido. Na visão da Secretaria de Assuntos Estratégicos, uma "grande mudança em educação" requer a liderança de um "grupo coeso e vanguardista, com posição dentro do Estado ou influência forte sobre as políticas públicas", o qual forma um ideário e o traduz em iniciativas.²²⁷ O texto limita-se a mencionar os exemplos de duas figuras, sem aprofundar a questão: Domingos Sarmiento na Argentina (século XIX) e José Vasconcelos no México (século XX). "No Brasil, Anísio Teixeira foi quem mais se aproximou deste papel, embora tenha ficado longe de exercer influência da dimensão destes inovadores".²²⁸

A partir deste ideário e das iniciativas que dele derivam, forma-se uma "mística nacional capaz de despertar adesão e arrebatamento".²²⁹ Já na introdução do texto, portanto, a Secretaria de Assuntos Estratégicos

²²⁷ Brasil. *Pátria Educadora: a qualificação do ensino básico como obra de construção nacional*. Abr. 2015. P. 3. Disponível em <https://avaliacaoeducacional.files.wordpress.com/2015/04/qualificacao-do-ensino-basico-documento-para-discussao.pdf>.

²²⁸ Idem.

²²⁹ Brasil. Op. Cit. P. 4.

evidencia sua opção por ignorar completamente o acúmulo de conhecimento sobre o tema existente nas universidades, escolas, associações acadêmicas, movimentos populares, entidades sindicais, fóruns de educação e outros. Além disso, o “Pátria Educadora” passou ao largo da própria legislação vigente, notadamente o PNE. Como se estivesse partindo praticamente do zero, tratar-se-ia de aspirar a constituição de uma cúpula iluminada e influente, a qual deveria ditar os rumos de uma “mudança séria em educação” – um processo revolucionário de acordo com o texto, que afixa: “Ninguém faz revolução com mentalidade ou método de tecnocrata”.²³⁰

Na apreciação da Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República, o crescimento econômico das últimas décadas foi impulsionado pela exportação de *commodities* e pela popularização do consumo, permitindo a diminuição da pobreza. Todavia, a alta nos preços dos produtos agropecuários e minerais ocultaram os limites inerentes a este modelo de crescimento. Assim, afirma o texto, “é neste quadro que se insere a qualificação do ensino básico: ela é a parte mais importante deste novo modelo de desenvolvimento - - produtivista, capacitador e democratizante”.²³¹

Mais adiante, ao discutir os “Pontos de Partida” do projeto, o documento revela que, diferentemente do que aparenta postular na introdução, nos últimos anos

²³⁰ Brasil. *Pátria Educadora: a qualificação do ensino básico como obra de construção nacional*. Abr. 2015. P. 4. Disponível em <https://avaliacaoeducacional.files.wordpress.com/2015/04/qualificacao-do-ensino-basico-documento-para-discussao.pdf>.

²³¹ Idem.

existem sim “experimentos na tentativa de melhorar os resultados do ensino público” a serem considerados.

Muitos destes experimentos seguiram lógica de eficiência empresarial, valendo-se de práticas como a fixação de metas de desempenho, a continuidade da avaliação, o uso de incentivos e de métodos de cobrança, o acompanhamento e, quando necessário, o afastamento de diretores, a despolitização da escolha de diretores e a individualização do ensino, especialmente para alunos em dificuldade.

Tais práticas surtiram efeitos positivos inegáveis. Devem ser incorporadas ao projeto de qualificação do ensino público.²³²

Porém, no entendimento da SAE, apesar de termos “muito a aprender” com a orientação empresarial, ela seria insuficiente para dar conta dos colossais desafios postos. Entre outras razões, porque “deixam intocado o paradigma curricular e pedagógico e não sustentam o movimento de que precisamos para enfrentar interesses e preconceitos contrariados”.²³³ Contudo, se é verdade que as propostas empresariais para a educação não contemplam a dimensão do currículo, o que explica a ascensão vertiginosa da “pedagogia das competências”?

De acordo com Ramos,

Ainda que o empresário não esteja diretamente preocupado com o currículo e sim com a gestão, a gestão é o currículo do processo de trabalho. Não

²³² Brasil. Op. Cit. p. 5.

²³³ Idem.

é por acaso que hoje, de forma mais completa, se conseguiu chegar a uma única noção que ordena o currículo e a gestão, que é a noção de competência.²³⁴

Segundo o Pátria Educadora, seria necessário alterar a forma de aprender e ensinar predominante no país, “pautado por enciclopedismo raso e informativo”. Tal visão deveria ser substituída por outra lógica de ensino, “que use o aprofundamento seletivo como palco para a aquisição de capacitações analíticas, direcionadas às habilidades centrais de análise verbal e de raciocínio lógico”.²³⁵ Sem isso, seria impossível levar a efeito a “obra de libertação” necessária a ascensão intelectual da “massa de alunos, vindos do meio pobre”. Além de abusar de argumentos sem fundamentação teórica, o texto pretende refundar a política educacional brasileira apagando todas as pesquisas e propostas realizadas anteriormente, exceto as mais recentes iniciativas empresariais. A SAE afirmava que seria importante incorporar essas iniciativas, mas sem limitar-se a elas. Nesse sentido, acrescenta sua “inovadora contribuição”: a reintrodução do salvacionismo na educação, no sentido mais conservador do termo.

Discutindo o “Federalismo Cooperativo no Ensino Básico”, o documento enaltece o modelo do Sistema

²³⁴ Cátia Guimarães. *Caminhos e Desencontros de uma Pátria Educadora*. Revista Poli. Ano VII, n. 41. Rio de Janeiro: EPSJV, 2015. P. 10.

²³⁵ Brasil. *Pátria Educadora: a qualificação do ensino básico como obra de construção nacional*. Abr. 2015. P. 6. Disponível em <https://avaliacaoeducacional.files.wordpress.com/2015/04/qualificacao-do-ensino-basico-documento-para-discussao.pdf>.

Único de Saúde (SUS) – abstraindo a luta social que tensionou sua criação – e em seguida indica três eixos: avaliação, redistribuição e correção. Em relação ao primeiro eixo, a SAE defende a utilização da Prova Brasil para estabelecer um Cadastro Nacional de Alunos. Tal mecanismo seria utilizado para facilitar a “individualização de oportunidades de ensino: medidas de apoio a alunos com baixo desempenho e admissão de alunos a programas e escolas de referência”.²³⁶ No segundo eixo, o texto advoga a reorientação do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) para financiar os programas propostos, mediante adesão dos estados e municípios. Assim, lança mão de um malabarismo conceitual: “redistribuição implícita”. Vejamos: “Embora estes programas não sejam explicitamente redistribuidores, eles o são implicitamente: trabalham em favor da obediência a critérios nacionais de qualidade”.²³⁷ O terceiro eixo, a SAE propõe que o MEC “auxilie” diretamente as unidades escolares com mais dificuldades. Porém, se necessário, se o “apoio” e a “orientação” não funcionarem, os diretores poderiam ser afastados e substituídos.

No item seguinte, “Mudar o Paradigma Curricular e Pedagógico do Ensino Básico”, é apresentada uma medida concreta para aprofundar o dualismo no interior da educação pública, concepção que está na origem do documento. A SAE propõe a criação de uma rede federal de Escolas Anísio Teixeira, unidades de excelência que teriam o acesso baseado na seleção dos “melhores alunos”. Mas é no subitem que trata das “Capacitações

²³⁶ Brasil. Op. Cit. P. 7.

²³⁷ Brasil. Op. Cit. P. 8.

Pré-cognitivas” que o Pátria Educadora demonstra com mais nitidez seu elitismo.

Seu diagnóstico das famílias da periferia, como o conjunto do texto, não se preocupa em apresentar dados, estudos ou referências que fundamentem as afirmações feitas:

Nas periferias e nos bairros pobres de nossas cidades, mais da metade das famílias costuma ser conduzida por mãe sozinha, casada ou solteira. Revezam-se os homens como companheiros instáveis. Esta mãe, pobre e geralmente negra ou mestiça, luta para zelar pelos filhos e para manter ao mesmo tempo emprego ou biscate.²³⁸

Apesar de declara-se contrário à tentativa de fazer da escola agente de doutrinação moral, o documento defende que quando a família não dá conta de ensinar a disciplina, a escola deve assumir este papel. Para tanto, seria necessário o auxílio de “um quadro de agentes comunitários” para “buscar este aluno”.²³⁹

Quando finalmente, passada mais da metade do seu conteúdo, o documento começa a discutir a situação e o papel dos professores no projeto da Pátria Educadora, caracteriza-se um quadro marcado por “dificuldades de toda ordem”, sem soluções simples.

Exemplo da ineficácia de soluções singelas e isoladas é a insuficiência de aumento da remuneração de professores. Há abundante evidência empírica para demonstrar que aumen-

²³⁸ Brasil. Op. Cit. P. 14.

²³⁹ Idem.

tar, ainda que substancialmente, o salário do professor não resulta, por si só, em melhora do ensino, ainda que, junto com muitas outras medidas, possa tornar a carreira (quando ela existir) mais atraente.²⁴⁰

A preocupação com evidências empíricas enfim aparece, mas nenhuma é apresentada concretamente. Curiosamente, a empiria também é desprezada quando se trata das avaliações externas, meritocracia, responsabilização e demais dimensões do projeto empresarial de educação. Onde este modelo funcionou? A SAE não discute. O texto afirma o óbvio: nenhuma solução singela e isolada é suficiente. Contudo, no que tange ao drama salarial da imensa maioria dos profissionais da educação brasileiros, foge da questão central: é possível “qualificar o ensino básico”, em alusão ao subtítulo do documento, sem investir na valorização? Os que defendem a vinculação da remuneração à produtividade – seja como isso possa ser enxertado no processo pedagógico – precisam de trabalhadores mal pagos e, portanto, mais suscetíveis a programas de bonificação por resultados enquanto tática individual de sobrevivência.

A SAE lamenta:

Os professores vêm comumente dos alunos mais fracos do ensino médio. Encontram maior facilidade em ingressar nas escolas de pedagogia, sobretudo as privadas. Estudos sugerem que a maior parte dos professores no nosso ensino médio sofreu pelo menos uma reprovação. Só pequena

²⁴⁰ Brasil. Op. Cit. P. 15.

porção se forma na pedagogia e nas licenciaturas das universidades federais.²⁴¹

Mas, o que fez o Governo Federal a respeito se não alavancar a expansão das instituições privadas de ensino superior, conforme discutimos anteriormente – “muitas de seriedade duvidosa”, como diz o documento? Ademais, com base em que dados se assegura que os professores vem dos “alunos mais fracos do ensino médio? De acordo com a proposta, em vez de reverter o modelo de expansão da Educação Superior, destinando os investimento públicos às instituições públicas, deve-se criar Centros de Qualificação Avançada, paralelos às Universidades, para compensar as deficiências das escolas de licenciatura, as quais seriam apenas incentivadas a aderirem a determinadas diretrizes do Governo Federal.

A tosca apreciação da situação dos docentes da educação básica continua. O texto ainda afirma:

É voz corrente nas universidades e no professorado que os melhores alunos costumam não ficar na docência. Demonstradas suas credenciais, cedo procuram escapar para outra profissão. Dos que ficam, muitos procuram minimizar, a qualquer custo, tempo na sala de aula. Comumente preferem tarefas administrativas. Porcentagem impressionante, e sem equivalente em outro lugar do mundo, falta ao trabalho alegando doença.²⁴²

²⁴¹ Brasil. *Pátria Educadora: a qualificação do ensino básico como obra de construção nacional*. Abr. 2015. P. 16. Disponível em <https://avaliacaoeducacional.files.wordpress.com/2015/04/qualificacao-do-ensino-basico-documento-para-discussao.pdf>.

²⁴² Idem.

Preconceitos são apresentados como verdades. Mais do que isso, como posições oficiais da Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República, para quem os professores procuram trocar o tempo em sala de aula por tarefas administrativas e fingem que estão doentes para não trabalhar.

Rememorar estes fatos pode ser politicamente inconveniente. O começo do salva-mento, porém, é reconhecê-los para poder mudá-los. Enquanto forem objeto de silêncio obsequioso não há como construir ensino público de qualidade.²⁴³

O documento não discute o descumprimento em várias redes de educação, como no Estado do Rio de Janeiro, dos parâmetros de implantação da jornada do magistério – 1/3 da carga horária para planejamento e demais atividades fora da sala de aula – prevista na Lei 11.738/08 e homologada pelo MEC em 2013. Portanto, a frase utilizada por Mangabeira Unger para justificar sua visão sobre o professorado brasileiro poderia ser mais bem utilizada para caracterizar o desrespeito das administrações públicas à referida lei, bem como ao conjunto de aspectos relacionados à precarização da educação pública e ao aviltamento dos salários e condições de trabalho dos profissionais da área – esses sim, públicos e notórios.

Todavia, a política salarial proposta para a Pátria Educadora restringe-se a dois pilares: adicional ao salário vinculado ao alcance de metas de desempenho, aferidas por “avaliadores independentes”, e a criação de uma Prova Nacional Docente que, além de demarcar a entrada

²⁴³ Ibidem.

na carreira, facilitaria a intervenção indireta nas instituições de ensino superior. A proposta, além disso, estabelece que “um dos objetivos adicionais da mudança buscada nos cursos de pedagogia e de licenciatura será o de assegurar que cada professor no ensino básico tenha a versatilidade necessária para ensinar duas ou três matérias”.²⁴⁴

O documento da SAE dedica várias páginas para tratar de uma Base Nacional Comum Curricular. Em uma das passagens a esse respeito, insiste que

A Base Nacional Comum abandonará o enciclopedismo raso que tradicionalmente marca nosso ensino. Não se contentará, porém, em colocar enciclopédia menor -- conjunto de conteúdos consagrados -- no lugar da enciclopédia maior. Dará a capacitações primazia sobre conteúdos. E na maneira de tratar conteúdos preferirá o aprofundamento seletivo à superficialidade abrangente.²⁴⁵

De fato, entre os dias 17 e 19 de junho de 2015 o MEC realizou o I Seminário Interinstitucional para a elaboração da BNCC, que reuniu os especialistas e assessores nomeados pela Portaria nº 592/15 para dar consequência à promessa feita por Dilma nas eleições de 2014. Pouco mais de um mês depois, foi lançado o Portal da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2015 b),

²⁴⁴ Brasil. *Pátria Educadora: a qualificação do ensino básico como obra de construção nacional*. Abr. 2015. P. 19. Disponível em: <<https://avaliacaoeducacional.files.wordpress.com/2015/04/qualificacao-do-ensino-basico-documento-para-discussao.pdf>>

²⁴⁵ Brasil. Op. Cit. p. 24.

no qual a primeira versão da proposta foi disponibilizada aos dezesseis dias do mês de setembro de 2015.

Anped e ABdC se posicionaram sobre o documento:

Entendemos que o documento *Base Nacional Comum Curricular* apresenta, naquilo que Ítalo Dutra, Diretor de Currículos e Educação Integral da SEB/MEC, denomina "estrutura do documento e de seus fundamentos", uma descaracterização do estudante em sua condição de diferença, bem como da desumanização do trabalho docente em sua condição criativa e desconsideração da complexidade da vida na escola. A conversão do direito a aprender dos estudantes numa lista de objetivos conteudinais a serem aprendidos retira deste direito seu caráter social, democrático e humano. Apesar das constantes críticas dos especialistas da área, constatamos que, ao longo destes últimos dois (2) anos, progressivamente, o MEC foi silenciando sobre os debates, avanços e políticas no sentido de democratização e valorização da diversidade, cedendo voz ao projeto unificador e mercadológico na direção que apontam as tendências internacionais de *uniformização/centralização curricular + testagem larga escala + responsabilização de professores e gestores* traduzido na BNCC e suas complementares e hierarquizantes avaliações padronizadas externas. Como já viemos verificando em estudos e debates nacionais e internacionais, essa tríade orientada para os valores do mercado tem gerado, conseqüentemente, a desvalorização e privatização

dos sistemas públicos de ensino e seus atores em diversas dimensões.²⁴⁶

A crítica apresentada por Anped e ABdC é emblemática, pois revela como a política educacional do PT nos governos federais em que esteve à frente seguiu, até os seus momentos finais, a lógica ditada pelos organismos multilaterais do *establishment* burguês e das coalizões empresariais organizadas no Brasil. A “Consulta Pública” sobre a proposta da BNCC seguiu seu curso normal e uma segunda versão foi divulgada em três de maio de 2016 – nove dias antes de Dilma ser afastada do cargo de Presidente da República, devido à instauração do processo de *impeachment*. Entre 23 de junho e 10 de agosto de 2016, aconteceram os seminários estaduais sobre o tema.

Menos de um mês após o golpe parlamentar que depôs Dilma Rousseff em 31 de agosto, o novo Presidente, Michel Temer, anunciou a “Reforma do Ensino Médio” por meio da Medida Provisória 746/16. Apesar de provocar certa surpresa e revolta em função do rito adotado pelo governo usurpador para encaminhar a questão, uma MP, a “Reforma do Ensino Médio” era um dos temas de destaque na campanha presidencial da chapa Dilma/Temer em 2014 – em que Rousseff defendeu, além da padronização curricular, a redução do número de disciplinas obrigatórias, citando inclusive Filosofia e Sociologia.

²⁴⁶ ANPED e ABDC. *Exposição de Motivos Sobre a Base Nacional Comum Curricular*. Nov. 2015. P. 2. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/news/exposicao-de-motivos-sobre-base-nacional-comum-curricular>>

Epílogo

As crises do capital são recorrentes ao longo da história do seu desenvolvimento. Desde a formação de um mercado global, no início do século XIX, houve mais de vinte crises econômicas internacionais. Tais acontecimentos, portanto, não são meros acidentes no percurso da acumulação capitalista. Ao contrário, sendo inerentes a este processo, as crises podem ser explicadas com base nas leis gerais descobertas por Marx, a partir das quais é possível verificar uma certa regularidade cíclica e periódica. Contudo, parafraseando Heráclito de Éfeso, ninguém se banha duas vezes no mesmo rio. Ou seja, a cada nova crise, o mundo e o próprio sistema capitalista se encontram em condições distintas de quando irrompera a crise anterior.

Cada crise apresenta elementos específicos, seja na forma como se manifesta, seja na combinação com os aspectos econômicos, políticos e sociais particulares de cada conjuntura. As crises mais cruciais estão na base de importantes mudanças operadas nos processos produtivos, na modernização tecnológica, na configuração do Estado, no (des)equilíbrio de forças das lutas de classes, nas formas do imperialismo e em diversos outros fenômenos relacionados ao movimento de acumulação de capital.

O famigerado *crash* de 1929, por exemplo, desabonou a crença na capacidade de autorregulação do mercado, corroendo os pilares de sustentação do *laissez-*

faire econômico e criando as condições para o advento de novos padrões de regulação estatal – necessários para assegurar a estabilidade e enfrentar a ameaça comunista. Já a crise dos anos 1970 revelou o esgotamento da cartilha fordista-keynesiana, impelindo os capitalistas a uma feroz cruzada contra os direitos sociais e trabalhistas constituídos ao longo de três décadas. A ávida busca pela recuperação das taxas de lucro desencadeou uma monumental contraofensiva burguesa global, enquanto o bloco socialista como um todo perdia força paulatinamente.

A readequação tática do Ocidente na segunda metade da Guerra Fria implicou em um novo papel para a educação. O Banco Mundial passou a operar de forma mais direta e detalhada na área, em consonância com o deslocamento do eixo desenvolvimentista para o binômio pobreza/segurança no alicerce das políticas para o chamado Terceiro Mundo. Era importante aprimorar o uso de mecanismos extramilitares, notadamente a educação, para refrear povos potencialmente sensíveis ao comunismo e “resguardar a estabilidade do mundo ocidental”.

A derrota da URSS em 1991 foi um importante marco no processo que consolidou a globalização neoliberal e abriu caminho para a radicalização da contraofensiva burguesa no mundo. O impacto deste abalo em cada país foi desigual, em função de suas particularidades históricas, sociais, políticas etc. No Brasil, a luta contra a ditadura empresarial militar decadente possibilitou uma ascensão das mobilizações de massas entre as décadas de 1970 e 1980, com destaque para o movimento estudantil e, principalmente, o movimento operário. Nessa delicada, “lenta, gradual e segura abertura”, foi criado o Partido dos Trabalhadores.

Todavia, à medida que amadurecia a transição institucional de volta à forma “democrática” de dominação burguesa no país, estreitava-se a janela de resistência à onda global de ataques burgueses sobre a classe trabalhadora.

Após a grave crise do final dos anos 1980, a já citada dissolução soviética – maior experiência alternativa ao mundo capitalista da História – e a pandemia neoliberal na década de 1990, chegou-se a anunciar o “fim das ideologias”. O êxito do processo contrarrevolucionário do século XX produziu as condições objetivas e subjetivas para o enfraquecimento do movimento operário e popular em todos os quadrantes do planisfério. A tragédia proletária internacional não apenas adiou as perspectivas de superação do capitalismo como também corroe o fio revolucionário de variadas organizações classistas. Diante deste quadro, as sementes do amoldamento à ordem ganharam terrenos férteis para germinar e dar frutos, enquanto secava o solo para as sementes anticapitalistas.

O PT não fugiu a essa regra. Seu movimento transformista foi fortalecido e acelerado na virada da década de 1980 para a década de 1990, quando o partido ingressou em uma nova fase, marcada, sobretudo, por alianças com facções burguesas e pelo aprofundamento do viés anticomunista presente já na sua fundação. Os efeitos são perceptíveis em diversas frentes de atuação do Partido dos Trabalhadores, entre elas a educação.

Nos primeiros anos após a sua fundação, o PT posicionava-se radicalmente contrário à mercantilização das necessidades humanas e considerava a lógica privada, orientada pelo lucro, incompatível com a garantia de direitos sociais. Logo, defendia a estatização progressiva da educação e outros setores essenciais. Em

meados dos anos 1980, o PT declarava que seus governos não gastariam recursos públicos em incentivos ou facilidades legais e fiscais para as escolas privadas, exceto instituições sem fins lucrativos e sob controle popular. Além disso, identificava a educação pública, universal e de qualidade como uma bandeira importante na luta pelo socialismo, pois mesmo que em tese esta fosse compatível com o desenvolvimento capitalista, dificilmente a burguesia cederia. Em 1989, o PT propunha que, em dez anos, a educação no Brasil fosse oferecida exclusivamente pela rede pública.

A partir de 1990, as resoluções políticas petistas passam a discutir e associar a educação a bandeiras “novas”: a descentralização do Estado, a maior eficiência da máquina pública, a integração ao mercado de trabalho, o crescimento com distribuição de renda, a criação de mercado interno de massas, dentre outras. Além disso, o foco da política educacional desloca-se da disputa entre público e privado para a oferta de “educação para todos”, sem discutir que educação seria essa. Nas eleições de 1994, o material de campanha de Lula convidou toda a nação a se mobilizar pela educação, inclusive o empresariado.

Essa seria, de fato, a tônica de seu governo, iniciado oito anos depois. O empresariado não apenas aceitou o convite como teve incentivo o bastante para comandar o “milagre” da expansão do ensino privado: “educação para todos”, desde que cada vez mais vendida pelo oligopólio empresarial da certificação em massa. Ao mesmo tempo, o empresariamento também logrou avançar a passos largos sobre o próprio setor público, progressivamente submetido a padrões de gestão privada, com currículos voltados para o mercado,

avaliações externas de larga escala, *rankings*, “parcerias”, cursos pagos etc.

Em 2013, segunda metade do primeiro governo Dilma, o descontentamento das massas com o custo de vida nas cidades, a má qualidade dos serviços públicos e o ethos político dominante explodiu nas chamadas Jornadas de Junho. Incapaz de realizar qualquer guinada brusca no percurso até então trilhado, Dilma respondeu com iniciativas para frear as manifestações populares e preservar a governabilidade via pacto pelo alto.

Em vez de aproveitar os protestos para levar adiante uma agenda progressista e enfrentar a maioria conservadora do Congresso Nacional apoiando-se na pressão das ruas, Dilma aumentou as concessões aos tradicionais aliados e renovou seu compromisso com a agenda empresarial na expectativa de tentar assim se proteger da instabilidade aberta. No campo da educação, isso ficou claro com as manobras petistas para aprovar o Plano Nacional de Educação 2014-2024 ao gosto do Movimento Todos Pela Educação. Durante a campanha para a reeleição em 2014, Dilma defendeu uma “Reforma do Ensino Médio” para padronizar e enxugar o currículo nacional.

Após uma vitória apertada contra Aécio Neves (PSDB), apostou na tentativa de mostrar ao mercado financeiro que tinha condições, tanto quanto ou melhor que o candidato derrotado nas urnas, de implementar um “ajuste fiscal”, controlar os movimentos populares e retirar direitos sociais – ao contrário do que prometera durante as eleições. Em termos de educação, mais uma vez na contramão das lutas sindicais e estudantis em curso no país, 2015 foi marcado pelo corte de verbas federais, pela publicação de “Pátria Educadora”, um documento elitista e descolado da pauta histórica dos

movimentos da classe trabalhadora em prol da educação pública, e pelo processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular conforme os padrões exigidos pelos chamados reformadores empresariais da educação.

O golpe midiático, jurídico e parlamentar que depôs Dilma aos 31 dias de agosto de 2016 marcou o trágico desfecho do ciclo “democrático-popular” em Brasília, com um processo de *impeachment* tão bizarro que o deputado responsável pela sua abertura, o ex-presidente da Câmara Eduardo Cunha, viria a ser cassado e preso pouco tempo depois. A conciliação de classes desenvolvida em mais de treze anos no Palácio do Planalto só era possível enquanto houvesse crescimento econômico. A aguda crise internacional comprometeu as condições materiais de funcionamento desta estratégia política. Assim sendo, em uma conjuntura de acirramento das lutas de classes, o governo petista aprofundou as medidas impopulares na expectativa de manter a confiança das classes dominantes e conservar alianças fisiológicas.

Todavia, agindo assim apenas aumentou seu desgaste diante da classe trabalhadora e das massas em geral, perdendo a moeda de troca que vinha utilizando para sustentar seus pactos com as oligarquias. Além disso, a decadência do PT foi ideologicamente projetada como um fracasso de toda a esquerda brasileira, quiçá latino-americana. Surgiu o caldo de cultura necessário para que as manifestações de rua fossem cada vez mais direcionadas contra o governo, capturadas por novos movimentos conservadores e partidos de direita, com o apoio contundente do oligopólio midiático, além da contribuição decisiva de setores do judiciário, que entraram mais explicitamente em cena mobilizando todos

os meios ao seu alcance para enterrar definitivamente o governo Dilma.

O governo Temer acelerou e radicalizou a agenda reacionária em diversas frentes, valendo-se dos caminhos abertos por seus antecessores no Palácio do Planalto. Sua posição diante das ocupações estudantis e a Medida Provisória da Contrarreforma do Ensino Médio, além da Emenda Constitucional para congelar os investimentos do governo por vinte anos e da Contrarreforma Trabalhista mostraram ao que vieram o ilegítimo presidente e seu séquito: realizar rápidos e brutais ataques contra os direitos sociais do povo brasileiro.

Eleito de forma fraudulenta para dar continuidade ao golpe e radicalizar a agenda reacionária, Bolsonaro governa em parceria conflitiva com a burguesia. Por mais que as políticas do capitão resultem na morte de centenas de milhares de brasileiros, os cidadãos do andar de cima não se importam em oferecer mais vidas pretas e pobres em nome de uma suposta responsabilidade fiscal. Caso encontrem servos mais eficientes e condições seguras, os capitalistas podem tranquilamente substituir algumas peças no jogo. Mas só a classe trabalhadora organizada pode de fato parar o projeto que está por trás de Jair Messias e Mourão.

Diante disso, a juventude, os profissionais da educação e os trabalhadores em geral são chamados a se posicionar. A questão é se render e observar passivamente ao desmonte da educação pública e das conquistas populares como um todo, arrancadas a duras penas desde o século XX, ou intensificar a luta contra a mercantilização das necessidades humanas, pela construção de um projeto de educação para além do capital e em defesa dos direitos históricos do conjunto da classe trabalhadora.

Referências

ANPED e ABDC. Exposição de Motivos Sobre a Base Nacional Comum Curricular. Nov. 2015. Disponível em <<http://www.anped.org.br/news/exposicao-de-motivos-sobre-base-nacional-comum-curricular>>. Acesso: Nov. 2016.

ARENDT, Hannah. Origens do Totalitarismo: antissemitismo, imperialismo, totalitarismo. São Paulo: Companhia de Bolso, 2013.

ARON, R. As Etapas do Pensamento Sociológico. 7 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

BEHRING, Elaine R. Brasil em Contra-Reforma: desestruturação do Estado e perda de direitos. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BENTO, Leonardo Valles. Governança e Governabilidade na Reforma do Estado: entre eficiência e democratização. Barueri, SP: Manole, 2003.

BOFF, Leonardo. Teologia do Cativo e da Libertação. São Paulo: Vozes, 1980.

BRASIL. Plano de Desenvolvimento da Educação. Abr. 2007. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>>. Acesso: Nov. 2013.

_____. Balanço de Governo: 2003-2010. 2010. Disponível em <<http://www.balancodegoverno.presidencia.gov.br>>. Acesso: dez. 2016.

_____. Lei 13.005 de 25 de Junho de 2014. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso: Abr. 2016.

_____. Pátria Educadora: a qualificação do ensino básico como obra de construção nacional. Abr. 2015 a. Disponível em <<https://avaliacaoeducacional.files.wordpress.com/2015/04/qualificacao-do-ensino-basico-documento-para-discussao.pdf>>. Acesso: Set. 2015.

_____. Base Nacional Comum Curricular. Jul. 2015 b. Disponível em <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>>. Acesso: Dez. 2015.

BRAZ, Marcelo. Partido e Revolução: 1848 – 1989. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

CASTELO, Rodrigo. O Social-liberalismo: auge e crise da supremacia burguesa na era neoliberal. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

CHESNAIS, François. A Mundialização do Capital. São Paulo: Xamã, 1996. CIGNACHI, Henrique. As Interpretações da Metamorfose do PT a Partir da Esquerda Brasileira: Em Debate: Rev. Dig., Florianópolis: n. 8, pp. 126 a 147, 2012.

COLEMARX e ADUFRJ. Plano Nacional de Educação 2011-2020: notas críticas. Rio de Janeiro: ADUFRJ, 2014.

COSTA, Áurea; NETO, Edgard; SOUZA, Gilberto. A Proletarização do Professor: neoliberalismo na educação. São Paulo: Sundermann, 2009.

COSTA, Edmilson. A terceira onda da crise: o capitalismo no olho do furacão – desarticulação monetário-financeira, depressão prolongada e lutas sociais. IN: PINHEIRO, Milton (Org.). A Reflexão Marxista Sobre os Impasses do Mundo Atual. São Paulo: Outras Expressões, 2012.

COUTINHO, Carlos Nelson. O Estruturalismo e a Miséria da Razão. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

_____. A Época Neoliberal: revolução passiva ou contra-reforma? Novos Rumos, Marília, v. 49, n. 1, pp. 117-126, Jan.-Jun., 2012.

ENGELS, F. Anti-Dühring. 4 ed. Lisboa: Afrodite, 1974.

FALCÃO, Frederico J. Organizações Revolucionárias no Brasil: itinerários de integração à ordem. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: UFRJ, CFCH, PPGSS, 2010.

FANON, Frantz. Os Condenados da Terra. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

FREITAS, Luiz Carlos. Os Reformadores Empresariais da Educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr.-jun. 2012. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso: out. 2015.

FUNDAÇÃO PERSEU ABRAMO. Documentos Históricos. Disponível em <<http://csbh.fpabramo.org.br/o-que-fazemos/memoria-e-historia>>. Acesso: out. 2013.

GUARANY, Alzira M. B. Trabalho Docente, Carreira Doente: a privatização, a lógica produtivista e a mercantilização da

educação e seus efeitos sobre os docentes. Revista Educação Por Escrito – PUCRS. v. 3, n. 1, jul. 2012.

GUEVARA, Ernesto. Cuba, exceção histórica? IN: SADER, Eder (Org). Che Guevara – Política. pp. 57-76. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

GUIMARÃES, Cátia. Entrevista: Roberto Leher – “Que modelo de ‘inclusão social’ nós vamos ter com essas escolas?”. Abr. 2011. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. <<http://www.epsjv.fiocruz.br/>>. Acesso: Nov. 2016.

_____. Caminhos e Desencontros de uma Pátria Educadora. Revista Poli. Ano VII, n. 41. Rio de Janeiro: EPSJV, 2015.

GUTIERREZ, Gustavo. Teologia da Libertação. São Paulo: Vozes, 1975.

HARVEY, David. Condição Pós-Moderna. 12 ed. São Paulo: Loyola, 2003.

_____. O Novo Imperialismo. 2 ed. São Paulo: Loyola, 2005.

_____. A Produção Capitalista do Espaço. 2ª ed. São Paulo: Annablume, 2006.

_____. Espaços de Esperança. 3 ed. São Paulo: Loyola, 2009.

_____. O Enigma do Capital: e as crises do capitalismo. São Paulo: Boitempo, 2011 a.

_____. O Neoliberalismo: história e implicações. 2ª ed. São Paulo: Loyola, 2011 b.

IASI, Mauro. As Metamorfoses da Consciência de Classe: O PT entre a negação e o consentimento. São Paulo: Expressão Popular, 2006.

_____. A crise do capital: a era da hipocrisia deliberada: Revista Praia Vermelha. Vol. 19. Nº 1. Rio de Janeiro: UFRJ/ ESS/ PPGSS, 2009.

_____. 1979: um ano singular: Revista Praia Vermelha. Vol. 21. Nº 2. Rio de Janeiro: UFRJ/ ESS/ PPGSS, 2012a.

_____. Democracia de Cooptação e o Apassivamento da Classe Trabalhadora. IN: SALVADOR, E.; et al (Org.). Financeirização, fundo público e política social. São Paulo: Cortez, 2012b.

_____. O Estado Depois do Ajuste: políticas sociais na época da hipocrisia deliberada. IN: PASTORINI, A; Et al. (Org.). Estado e Cidadania: reflexões sobre as políticas públicas no Brasil contemporâneo. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012c.

_____. *O Inventário da Estratégia Democrático-Popular e a Busca de um Caminho para a Revolução Brasileira*. IN: IASI, M. L.; FIGUEIREDO, I. M.; NEVES, V. A estratégia democrático-popular: um inventário crítico. Marília: Lutas Anticapital, 2019.

LAMOSA, R. A. C. Estado, Classe Social e Educação no Brasil: uma análise crítica da hegemonia da Associação Brasileira do Agronegócio. Rio de Janeiro: UFRJ/ CFCH/ PPGE, 2014.

LEHER, Roberto. Um Novo Senhor da Educação? A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. Revista Outubro, n. 3, pp. 19-30, 2/1999. Disponível em <<http://outubrorevista.com.br>>. Acesso: out. 2016.

_____. Educação no Governo Lula da Silva: reformas sem projeto. Revista Adusp, São Paulo, n. 34, pp. 46-54, maio 2005.

_____. Estrategias de mercantilización de la educación y tiempos desiguales de los tratados de libre comercio: el caso de Brasil. IN: Políticas de privatización, espacio público y educación en América Latina. Rosario: CLACSO; Homosapiens Ediciones, 2009.

_____. 25 Anos de Educação Pública: notas para um balanço do período. In: GUIMARÃES, BRASIL e MOROSINI (Orgs). Revista Trabalho, Educação e Saúde: 25 anos de formação politécnica no SUS. pp. 29-72. Rio de Janeiro: EPSJV, 2010.

_____. Todos Pela Educação e o Episódio Costin no MEC: A pedagogia do capital em ação na política educacional brasileira. Trabalho Necessário – <www.uff.br/trabalhonecessario>. ISSN: 1808 – 799X. Ano 10, Nº 15/2012.

LIMA, Kátia. Expansão da Educação Superior Brasileira na Primeira Década do Novo Século. IN: PEREIRA, Larissa D. e ALMEIDA, Ney L. T. (Org.). Serviço Social e Educação. 2 ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013.

LOSURDO, Domenico. Guerra e Revolução: o mundo um século após outubro de 1917. São Paulo: Boitempo, 2017.

_____. O Marxismo Ocidental: como nasceu, como morreu, como pode renascer. São Paulo: Boitempo, 2018.

LUKÁCS, György. O Neopositivismo. IN: Teoria e Política, n. 9, pp. 101 – 129, São Paulo: Brasil Debates, 1988.

_____. Para Uma Crítica Marxista da Sociologia. IN: NETTO, J. P. (Org). Sociologia. Coleção Grandes Cientistas Sociais, n. 20, 2 cap., São Paulo: Ática, 1992.

MAGNUS, George. Give Karl Marx a Chance to Save the World Economy. Disponível em <<http://www.georgemagnus.com/give-karl-marx-a-chance-to-save-the-world-economy>>. 29/8/2011. Acesso: Jul. 2015.

MANDEL, Ernest. A Crise do Capital: os fatos e sua interpretação marxista. São Paulo: Ensaio, 1990.

MANOEL, Jones. A luta de classes pela memória: raça, classe e Revolução Africana. IN: MANOEL, J. e LANDI, G. (Org.). Revolução Africana: uma antologia do pensamento marxista. São Paulo: Autonomia Literária, 2019.

MARX, Karl. Contribuição à Crítica da Economia Política. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008a.

_____. O Capital: crítica da economia política. Livro III. Vol. 5. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008b.

_____. O Capital: crítica da economia política. Livro I. Vol. 2. 25ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

_____. Crítica do Programa de Gotha. São Paulo: Boitempo, 2012.

_____. O Capital: crítica da economia política. Livro III. Vol. 4. 3 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

MARX, K. e ENGELS, F. Manifesto do Partido Comunista. IN: NETTO, J. P. (Org.). O Leitor de Marx. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

MÉSZÁROS, István. A Educação Para Além do Capital. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MELO, Adriana A. S.; MARTINS, André S.; SOUZA, Camila A.; FALLEIROS, Ialê; NEVES, Lucia M. W. Capítulo 1 - Mudanças na Educação Básica no Capitalismo Neoliberal de Terceira Via no Brasil. IN: MARTINS, André S. e NEVES, Lúcia M. V (Orgs.). Educação Básica: tragédia anunciada? São Paulo: Xamã, 2015.

MING, Celso. Pobreza Teórica. Disponível em <<http://economia.estadao.com.br/blogs/celso-ming/autonomia-para-que>>. 18/11/2010. Acesso: Jul. 2015.

MONIZ BANDEIRA, L. A. A Desordem Mundial: o espectro da total dominação – guerras por procuração, terror, caos e catástrofes humanitárias. 5ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

MOTTA, Vânia Cardoso. Ideologias do Capital Humano e do Capital Social: da integração à inserção e ao conformismo.

Revista Trabalho, Educação e Saúde, V. 6, n.3, pp. 549-571, Nov/2008 - Fev. 2009.

_____. Ideologia do Capital Social: atribuindo uma face mais humana ao capital. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012.

_____. PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO 2014: o lugar da democracia, da escola pública e da autonomia institucional. Mesa Coordenada: Plano Nacional de Educação 2014: notas críticas. VII Jornada Internacional de Políticas Públicas. Anais. São Luís: UFMA, 2015.

MOVIMENTO PASSE LIVRE – SÃO PAULO. Não Começou em Salvador, Não Vai Terminar em São Paulo: MARICATO, Ermínia [et al.]. Cidades Rebeldes: Passe Livre e as manifestações que tomaram as ruas do Brasil. São Paulo: Boitempo: Carta Maior: 2013.

NETTO, J. P. e BRAZ, M. Economia Política: uma introdução crítica. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

NETTO, José Paulo. Capitalismo Monopolista e Serviço Social. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. Crise do Capital e Consequências Societárias. IN: Serviço Social e Sociedade, São Paulo, n. 111, set. de 2012.

OLIVA, Aloizio Mercadante. A greve, o feijão e o sonho. Veja, 4 jul. 1984. P. 114. Disponível em: <<https://andesufrgs.wordpress.com/2012/06/16/nao-tivemos-outra-alternativa-a-nao-ser-desencadear-uma-greve-mercadante1984/>>

OLIVEIRA, Maria T. C. e BARROS, Vanja R. M. Capítulo 5 Mudanças nas Estratégias Políticas de Implantação da Reforma da Educação Básica. IN: MARTINS, André S. e NEVES, Lúcia M. V (Orgs.). Educação Básica: tragédia anunciada? São Paulo: Xamã, 2015.

PEREIRA DOS SANTOS, Alberto. Geografia e Direitos Humanos: uma reflexão em tempo de pandemia Covid-19. RIDH. Bauru, v. 8, n. 2, pp. 189-202, jul./dez., 2020.

PETRAS, James. Intelectuais: uma crítica marxista aos pós-marxistas. Lutas Sociais, n. 1, pp. 1-28, São Paulo: PUC, 2004.

_____. Brasil: capitalismo extrativo e o grande retrocesso. Revista Praia Vermelha. v. 23, n. 1. pp. 11-31. Rio de Janeiro: UFRJ, 2013.

PINHEIRO, Ivan. Reforma Política: tática oportunista para as eleições de 2014 e diversionista para as lutas de massa. Agosto de 2013. Disponível em: <<https://pcb.org.br/portal2/5234/reforma-politica-tatica-oportunista-para-as-eleicoes-de-2014-e-diversionista-para-as-lutas-de-massa>>. Acesso em dez/2016.

PINTO, Marina B. Precarização do Trabalho Docente: competitividade e fim do trabalho coletivo. IN: PEREIRA, Larissa D. e ALMEIDA, Ney L. T. (Org.). Serviço Social e Educação. 2 ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013.

PICCININI, Cláudia L. Sobre Formação, Trabalho e Valorização dos Professores no Plano Nacional de Educação (2014-2024). Mesa Coordenada: Plano Nacional de Educação 2014: notas críticas. VII Jornada Internacional de Políticas Públicas. Anais. São Luís: UFMA, 2015.

PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO: Proposta da Sociedade Brasileira. Consolidado na Plenária de Encerramento do II Congresso Nacional de Educação. Belo Horizonte: 1997. Disponível em <<http://www.adusp.org.br/index.php/defesa-do-ensino-publico/241-pne/proposta-da-sociedade-brasileira/1247-pne>>. Acesso: Nov. 2016.

PRASHAD, Vijay. Estrela Vermelha sobre o Terceiro Mundo. São Paulo: Expressão Popular, 2019.

PRESTES, Luiz Carlos. Carta aos Comunistas. IN: BOGO, Ademar (org.). Teoria da Organização Política II. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

PRESTES, Anita Leocadia. Luiz Carlos Prestes: o combate por um partido revolucionário (1958 – 1990). São Paulo: Expressão Popular, 2012.

RAMOS, Marise N. Pedagogia das Competências. In: PEREIRA, I.B; LIMA, J.C.F (Orgs). Dicionário da Educação Profissional em Saúde. pp.299-304. 2009. Disponível em: <http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/pe_dcom.html>. Acesso: Dez. 2016.

RAVITCH, Diane. Vida e Morte do Grande Sistema Escolar Americano: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação. Porto Alegre: Sulina, 2011.

SANTANA, Marco Aurélio. Partidos e Trabalhadores na Transição Democrática: A Luta Pela Hegemonia na Esquerda Brasileira: DADOS – Revista de Ciências Sociais. Rio de Janeiro, v. 55, n. 3, pp. 787-826, 2012.

SAMPAIO JR, Plínio de Arruda (Org.). Jornadas de Junho – A revolta popular em debate. São Paulo: ICP, 2014.

SANTOS, Aparecida F. T. Pedagogia do Mercado: neoliberalismo, trabalho e educação no século XXI. Rio de Janeiro: Ibis Libris, 2012.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Pela Mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Milton. Por Uma Outra Globalização: do pensamento único à consciência universal. 14 ed. Rio de Janeiro: Record, 2007.

SAVIANI, D. O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, pp. 1231-1255, out. 2007. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

SINGER, André. Os Sentidos do Lulismo: Reforma Gradual e Pacto Conservador. São Paulo, Companhia das Letras, 2012.

TUMOLO, P. S. Da Contestação à Conformação: a formação sindical da CUT e a reestruturação capitalista. Campinas: Editora da Unicamp, 2002.

YAZBEK, M. C. Classes Subalternas e Assistência Social. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

Sobre o autor

Educador popular, militante comunista e carioca da Zona Oeste, Caio Andrade nasceu no ano de 1987.

Graduado em Geografia pela UERJ e mestre em Serviço Social pela UFRJ, atualmente é doutorando do Programa de Pós-Graduação em Geografia da UERJ, professor da rede estadual de educação do Rio de Janeiro e membro da diretoria da Fundação de Estudos Políticos, Econômicos e Sociais Dinarco Reis (FDR).