


MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

 **UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU)**
FACULDADE DE EDUCAÇÃO (FACED)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGED)
LINHA DE PESQUISA TRABALHO, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO (LPTSE)
GRUPO DE PESQUISA, ESTADO, DEMOCRACIA E EDUCAÇÃO (GPEDE)

RELATÓRIO

PROFESSOR TITULAR


ANTONIO BOSCO DE LIMA

DEMOCRACIAS E CIDADES EDUCADORAS

Uberlândia/MG

Julho de 2022

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

 **UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU)**
FACULDADE DE EDUCAÇÃO (FACED)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGED)
LINHA DE PESQUISA TRABALHO, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO (LPTSE)
GRUPO DE PESQUISA, ESTADO, DEMOCRACIA E EDUCAÇÃO (GPEDE)

RELATÓRIO

PROFESSOR TITULAR

ANTONIO BOSCO DE LIMA

DEMOCRACIAS E CIDADES EDUCADORAS

Tese apresentada para a banca avaliadora como requisito para a promoção à categoria de professor titular.

Uberlândia/MG

Julho de 2022

Agradeço

À universidade em geral, que me ensinou que o campo de lutas pela democracia é amplo, rigoroso, doloroso, lento... E, que a mesma, não passa de uma utopia.

Dedico

Ao pai Oscar (in memorian), a mãe Maria, meus genitores temporais.
Sem eles eu não existiria.

A Josie, com ternura, pelo companheirismo, pela leitura atenta e
crítica para com essa tese.

Interpelo

A educação nunca será mãe ou pai da democracia.

Perigo acadêmico

[...] um sistema moderno inteligente descobre logo que é fundamental alimentar críticos, mesmo radicais, desde que não sejam práticos, porque é um caminho profícuo da preservação dele mesmo e da farsa democrática. (DEMO, 1989, p. 129).

Sumário

Resumo	07
1 Introdução	08 a 17
2 Democracia: mundo das ideias	18 a 46
3 Democracia: promessas, dívidas e dúvidas	47 a 70
4 Democracia e neoliberalismo	71 a 86
5 Governo Lula, lulo-petismo, deísmo, corrupção e democracia liberal	87 a 113
6 Cidade Educadoras	114 a 138
7 A Cidade Educadora brasileira e a Escola Cidadã	139 a 161
8 Cidades Educadoras: concepção e realidades em Uberlândia/MG e Sorocaba/SP	162 a 179
9. Considerações Finais	180 a 186
Referências	187 a 200

Lista de figuras

Quadro 1 – Final de FHC e governo Lula da Silva	95
Quadro 2 – Governos: Lula da Silva, Dilma Rousseff e Michel Temer	95
Quadro 3 – Governos: Michel Temer e Jair Bolsonaro	96
Gráfico 1: Número de greves no Brasil (1998-2021)	96
Quadro 4: Cidade Educadora no Brasil (2016 E 2020)	138
Quadro 5: Comparativo de algumas atividades sociais: Uberlândia e Sorocaba	169

Democracia e Cidades Educadoras

Antonio Bosco de Lima¹

Universidade Federal de Uberlândia (UFU)

Resumo

Esta tese problematiza as políticas educacionais municipais e suas relações entre a idealização de ser uma Cidade Educadora (CE) e suas efetividades práticas. Sua consolidação se subsidiou em bases teóricas, sobre a democracia, e estudos de caso sobre a CE. Constitui-se pela exposição dos princípios básicos sobre as concepções de democracias e das caracterizações constituídas internacionalmente e nacionalmente sobre as Cidades Educadoras (CEs). Os referenciais bibliográficos e fontes documentais primárias utilizados sobre as CEs foram aquelas produzidas entre 1990 e 2022. A experiência brasileira é relatada por meio de estudo de caso dos municípios de Uberlândia/MG e Sorocaba/SP. Realizar o recorte em dois municípios com a abrangência de Uberlândia e Sorocaba implicou em situar uma dimensão representativa do ponto de vista educacional destas cidades que se consideraram “educadoras”. São cidades da Região Sudeste do Brasil, reputadas como polos econômicos em suas microrregiões (Triângulo Mineiro e de Sorocaba, respectivamente). Destacamos o período de 2013 e 2016, quando estes municípios autointitularam-se “cidades educadoras”, a fim de verificarmos a atuação destes quanto à sua prática e aderência ao projeto internacional das CEs, e, a produção que tais municípios tiveram quanto à condução de políticas sociais educacionais “ditas democráticas”.

Palavras-Chave: Democracia, Cidade Educadora, Município que Educa, Escola Cidadã.

¹ Professor Associado IV na FAGED/UFU. Linha de Pesquisa: Trabalho, Sociedade e Educação. Grupo de Estudos e Pesquisas sobre os Conselhos Municipais de Educação no Brasil – GEP-CMEBr e Grupo de Pesquisa Estado, Democracia e Educação – GPEDE. Pesquisador CNPq e FAPEMIG. boscodelima@gmail.com.

1 Introdução

Democracias e Cidades Educadoras

Primeiro, eu nunca falei em revolução. Eu sou um democrata de nascença. (LULA, 2007, apud KAMEL, 2009, p. 225).

Nossa perspectiva econômica, política e social se funda a partir dos princípios da democracia. Daí advém um modelo de sociabilidade, de educação e de cultura analisadas criticamente nessa tese. Mas qual a democracia que estrutura as teses que permeiam este trabalho? A operária (ou socialista) ou aquelas que se concebem enquanto democracias gerais (que se querem universais): a liberal, a capitalista, a neoliberal, a do Estado de Bem-estar Social, aquelas vinculadas aos populismos (neocoronealistas, centro-esquerda, centro-direita, etc.)? A construção de uma resposta para tais questões nos levam a duas tarefas: a) é preciso distinguir a necessidade por democracia de democracia por interesses, e, b) entender que, mesmo em correntes/tendências próximas, elas, sempre, internamente, disputam espaços entre si, aprimorando-se.

Entendemos a necessidade por democracia oriunda das lutas sociais contra qualquer tipo de opressão, enquanto democracia por interesses aquela que se encontra, principalmente, no campo da representatividade, sustentada e sustentáculo do sistema eleitoral/eleitoreiro. Uma, portanto, permeada pelas lutas sociais (e de classes), a segunda implicando o campo das negociações (negociatas, corrupção), tutelação social (programas assistenciais), barganhas (manipulações por interesses), etc.

A questão de disputas é inerente às tendências e perspectivas ideológicas. Se optarmos por duas correntes excludentes de democracia: a socialista e a capitalista, teremos disputas entre modelos de democracia tanto em uma corrente quanto em outra.

Tendo como mirante a concepção, o *locus* e o fazer democrático podemos entender como, porque, e para quem as instituições se legitimam, trabalhando e militando suas forças, em defesa de determinadas categorias, grupos, projetos, interesses de classe. Esta amplitude de serviço ou desserviço social indica um tipo/modelo de democracia.

Este trabalho resulta de várias manifestações acadêmicas, profissionais e da militância político-sindical. Está constituído, assim, a partir de práticas sociais, oriundas

do meu campo de trabalho enquanto docente e da atuação sindical, ou seja, minha atuação na Educação Básica (EB). Entretanto, seu substrato está localizado a partir de resultados de pesquisa ocorridos ao longo de minha vida acadêmica, mais recentemente à pesquisa vinculada ao meu pós-doutoramento². Constitui-se por uma gênese que perpassa pela minha atuação enquanto docente e dirigente escolar na EB, atuação permeada pela manifestação participativa e democrática. Posteriormente, no mestrado, creditado em nossos estudos sobre as escolas do ponto de vista da participação nas Instituições Auxiliares da Escola (IAE)³, e, em seguida várias outras investigações (no doutorado, e pesquisas realizadas com fomento do CNPq e FAPEMIG) sobre os *Conselho Municipal de Educação (CME)*, sobre o *Plano Municipal de Educação (PME)* e concluindo este ciclo de estudos com as *Cidades Educadoras (CEs)*.

Bem, após quase quarenta anos de teoria e prática⁴ educativa, chego a uma conclusão de que a democracia parece estar sempre decadente, pois não vinga, daquela forma que queremos, no campo da esquerda. Bradatan em seu artigo “Democracia é para os deuses” afirma que “Em última instância, democracia é isso: um ideal que tentamos colocar em prática de tempos em tempos. Nunca de maneira adequada e nunca por muito tempo – sempre desajeitada, tímida, como fosse por um período experimental.” (2019, p. 3). Não porque ela seja perfeita ou fadada ao fracasso, mas porque absorve o social e é, assim, combatida e combalida pelo capital que tenta domesticá-la, adequá-la aos interesses próprios ao mercado.

Nas lutas de ideias e de práticas sociais ou a democracia é sempre social, e, portanto, submete o econômico ao social ou ela é econômica e submete o social aos aspectos da economia de mercado, ou do Estado planejado.

A democracia carece por um lado, de lideranças que a defenda, por outro, de movimentos sociais que a sustente. Este dois sujeitos históricos, no Brasil, estão sempre refém de partidos corporativistas, eleitoreiros, e como tem demonstrado a história recente do país, envoltos em grandes focos de corrupção⁵. A democracia explícita e

² Pós-doutorado realizado na Universidade Federal de São Carlos (UFSCAr) sob a supervisão de Paulo Gomes Lima, cuja temática foi as Cidades Educadoras de Uberlândia-MG e Sorocaba-SP, nos anos de 2018 e 2019.

³ Aquelas que não estão no rol de atividades burocráticas da escola, mas fazem parte da mesma: Grêmios Estudantil Livre (GEL), Conselhos Escolares (CEs) e Associação de Pais e Mestres (APM).

⁴ Pois tive minha inserção no mundo da educação formal, enquanto dela trabalhador, com cerca de vinte anos de idade, como professor de Língua Portuguesa em escola pública do Estado, ou melhor em uma escola estatal.

⁵ A exemplo, a Operação Lava Jato, iniciada em 2014, investigou, acusou e julgou ações criminosas nos âmbitos de instituições públicas e privadas, chegando a cerca de 250 condenações contra 155 pessoas.

explica por que as instituições democráticas tendem a ruírem em países subdesenvolvidos, ora perpassando por uma onda de democratização, principalmente via políticas sociais expansivas, ora sucateadas por uma onda de autoritarismo crescente, cujo objetivo central é barrar o crescimento de políticas sociais.

As propostas de democracia limitada ou democracia protegida são uma forma de desviar o eixo do conflito que subsiste nas sociedades capitalistas, onde os grupos dominantes buscam conseguir o consenso social para a continuidade de suas ações de apropriação. Esta afirmação se fundamenta no fato de que a proposta neoliberal não propõe a ampliação da participação democrática para fortalecer os controles sobre o aparelho político, e sim opta por uma perspectiva elitista onde os erros da democracia são combatidos com menos democracia e não com maior participação dos historicamente excluídos. (BIANCHETTI, 1996, p. 86)

E como o povo suporta o peso de contínuos agravos e ataques ao seu bem estar? Sob o peso da cruz, da caneta e da bola. Ah! Também da bala. A cruz coloca cada um no seu devido lugar, à espera do reino celestial. A caneta ensina a ser submisso, colaborador e tolerante. A bola alivia as dores do dia a dia. A bala é fundamental para o controle de natalidade marginal.

Uma natalidade que precisa ser controlada, não exterminada, pois o marginal é essencial para o equilíbrio social e econômico⁶ da sociedade capitalista. Fundamental a longa citação que segue para entendermos a necessária presença do transgressor neste modelo de sociedade. Karl Marx “apud” Henri Lefebvre define com propriedade.

Um filósofo produz idéias, um poeta versos, um pastor sermões, um professor, manuais etc. Um criminoso produz crimes. Se considerarmos um pouco mais de perto a relação que existe entre este ramo da produção e o conjunto da sociedade, revelaremos muitos preconceitos. O criminoso não produz apenas crimes, mas ainda o Direito Penal, o professor que dá cursos sobre Direito Penal e até o inevitável manual onde esse professor condensa o seu ensinamento sobre a verdade. Há, pois, aumento da riqueza nacional, sem levarmos em conta o prazer do autor. O criminoso produz ainda a organização da polícia e da Justiça penal, os agentes, juízes, carrascos, jurados, diversas profissões que constituem outras categorias da divisão social do trabalho, desenvolvendo as faculdades de espírito, criando novas necessidades e novas maneiras de satisfazê-las. Somente a tortura

⁶ Exemplar para compreender o excerto de Marx a atuação da sociedade, dos governos e da imprensa sobre a questão de Lázaro (Lázaro Barbosa de Sousa – Barra do Mendes, GO, 27 de agosto de 1988 – Águas Lindas de Goiás, GO, 28 de junho de 2021), um criminoso que se envolveu em uma série de assassinatos e mobilizou redes de comunicação social (TV, jornais, redes sociais, etc.), políticos e cerca de três centenas de policiais para a sua captura, ou melhor, seu extermínio.

possibilitou as mais engenhosas invenções mecânicas e ocupa uma multidão de honestos trabalhadores na produção desses instrumentos. O criminoso produz uma impressão, que pode ser moral ou trágica; desta forma ele auxilia o movimento dos sentimentos morais e estéticos do público. Além dos manuais de Direito Penal, do Código Penal e dos legisladores, ele produz arte, literatura, romances e mesmo tragédias. O criminoso traz uma diversão à monotonia da vida burguesa; defende-a do marasmo e faz nascer essa tensão inquieta, essa mobilidade do espírito sem a qual o estímulo da concorrência acabaria por embotar. O criminoso dá, pois, novo impulso às forças produtivas. (LEFEBVRE, 1968, p. 79-80).

A Democracia Liberal é fundamental para iludir o indivíduo, cheio de liberdade e vazio de igualdade. Esta problematização é o nosso foco e esforço constante nesta tese, cujo objeto central contemplou as Cidades Educadoras (CEs) e a concepção de democracia que alicerça a sociedade brasileira.

No prefácio que Pinto realiza para o livro de Villar, *A Cidade Educadora*, encontramos uma a essência do objeto realizado por esses dois defensores do projeto CEs. Pinto numa visão pós-moderna declara que

O sistema educativo, sem perda do horizonte nacional, pode, assim, tornar-se parte integrante de planos estratégicos de desenvolvimento das comunidades locais. E é **por essa via que os cidadãos poderão emancipar-se das instâncias ausentes e desumanizantes da globalização.** (2001, p. 08, grifos nossos).

A citação indica um modelo de democracia e de políticas sociais, caracterizando-se em uma função do Estado – esvaziado. A Cidade Educadora (CE) tem como principal pressuposto e postulado o fortalecimento local. Uma lógica que se imprime da parte para o todo, ou seja, da aldeia, do local, determina-se o global, o universal. Logo a potencialidade e empoderamento do indivíduo move o universo. O indivíduo precisa se libertar para libertar o seu opressor, e assim libertar a sociedade. A escola ganha poder para transformar a cidade. A família liberta! Uma dócil sociabilidade próxima aos socialistas utópicos.

Os oprimidos são aqueles que melhor estão preparados para entender o significado da opressão – e se libertarem, e após a sua libertação libertarem o opressor. Quem diz é Freire

A violência dos opressores, que os faz também desumanizados, não instaura uma outra vocação – a do ser menos. Como distorção do ser mais, o ser menos leva os oprimidos, cedo ou tarde, a lutar contra

quem os fez menos. E esta luta somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscarem recuperar sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sentem, idealisticamente opressores, nem se tornam, de fato, opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade de ambos. E aí está a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e aos opressores. (1987, p. 30).

A educação para os pós-modernos tem uma lógica do saber ler o mundo, para outro mundo realizar. Tal lógica de leitura passa por uma série de instrumentos e instrumentalizações, ou seja, tudo é processo de educação, pois tudo é cultura. A cultura é primordial, é como se ela funda-se e condiciona-se a educação. A cidade neste contexto tem uma autonomia tamanha que esta isenta do capitalismo. Os sujeitos, ou melhor, os agentes culturais também sofreriam esta interferência. Villar acredita neste movimento por uma grande Cidade Cidadã, pois “Não só os cidadãos, mas também os novos profissionais da educação que operam naquela configuração e na medida em que ajudam a ler através da chave educativa os espaços e as atividades da cidade.” (2001, p. 29). Trata-se, portanto de uma formação não escolar, na qual não prescinde da figura clássica do professor, mas de agentes educativos (AE) ou agentes culturais (AC). Qualquer sujeito com sensibilidades ou um “notório saber” em alguma coisa pode ser um AE/AC.

Enfim, se levarmos em conta os critérios ou sugestões elencados por Mata (1994), citado por Villar⁷ (2001, p. 144), não teríamos nenhuma escola ou cidade educadora no Brasil, observemos a seguir:

- Uma cidade acessível; que se deixe percorrer, observar e interrogar pelos alunos.
- Uma cidade legível; que permita a construção, a compreensão e a interpretação dos seus significados físicos, históricos, económicos e culturais.
- Uma cidade actuante; que permita a participação e a acção das suas crianças e jovens na construção do seu presente.

Nosso intento não é tratar das Cidades Educadoras enquanto um objeto de fracasso ou sucesso. Existem dezenas de livros enaltecendo-as. Existem alguns escritos tecendo críticas a respeito de sua autonomia diante ao capital. O resultado dos dois estudos de caso que aqui demonstramos mostra que as experiências/práticas de Cidade Educadora (CE) das duas cidades que pesquisamos evaporaram no ar.

⁷ Villar parece não conhecer as cidades periféricas da Grande São Paulo, do Norte de Minas, do entorno de São Luiz do Maranhão, etc.

Importa decifrar a concepção que alicerça a Cidade Educadora, a qual contempla: A) sociedade do conhecimento; B) menos Estado; C) Educação para a tolerância e d) canais de fraternidade e de solidariedade. Tais elementos, embora constituídos na perspectiva da CE enquanto campos democráticos são fundamentais à instituição do neoliberalismo. Desvelaremos, portanto, como a concepção de CE, mesmo aquela defendida por educadores de esquerda, ou centro-esquerda, contribuem para o fortalecimento da sociedade civil, tendo como consequência a fragilidade da sociedade política e a minimização do Estado, empoderando, assim a população das cidades. Enquanto objetivo geral: como se configurar práticas progressistas que se querem transformadoras sem romper com as práticas conservadoras?

Partimos de um problema coadunado ao objetivo geral derivando dois objetos específicos da tese, quais sejam: (a) as CEs se constituem de autonomia para conduzirem seus processos de democratização social, política e econômica? Ou (b) ao contrário são dependentes das nuances que o capital impõe a todas as organizações sociais, política e econômicas?

Ainda, a nossa questão central não é a miséria educacional e cultural. Perpassa pelo embrião natimorto, no caso brasileiro, que estrutura e condiciona vida aos tipos de Escola Cidadã e movimento Cidade Educadora: a democracia. Focamos assim a filosofia política que ampara, infla e alimenta a idealização da Cidade Educadora, portanto, não temos como nos abster de um estudo sobre o ideário da Escola Cidadã.

Iremos analisá-la à luz da democracia capitalista ou (neo)liberalismo. Buscando averiguar em suas concepções suas proximidades com esta tendência político-filosófica e econômica, fermentada por John Locke (XVIII) e Adam Smith (XVIII) e desenvolvida por centenas de intelectuais (principalmente os economistas e filósofos) ao longo dos séculos XIX, XX e XXI.

Iniciamos este trabalho observando o que nos animou a realizá-lo (parte 1); em seguida traçamos algumas observações sobre a democracia e a sua institucionalização fenomênica enquanto entidade acima dos homens, ou seja, no mundo das ideias. Segue uma parte 3, situando a democracia e a transição democrática (de um capitalismo selvagem para um capitalismo social, humanizado). Na sequência uma parte 4, que problematiza a democracia e o neoliberalismo. Na quinta parte desenvolvemos a relação entre o governo do Partido dos Trabalhadores, representado por Lula da Silva, focando seus dois primeiros anos de governo (2003 e 2004), no que tange ao desenvolvimento e práticas de democracia no Brasil. Afinal, as Cidades Educadoras tem sua gênese na

Escola Cidadã, projeto este fomentado por governos petistas. As concepções utilizadas sobre estas duas categorias (democracia e o neoliberalismo) serviram para estabelecermos um mirante mais elevado e amplo que nos permitisse discorrer sobre as concepções e ações do movimento Cidade Educadora (parte 6). Posteriormente uma parte 7, na qual problematizamos e relacionamos Cidade Educadora e Escola Cidadã, quando problematizamos suas relações embrionárias, e, por fim uma parte 8, na qual apresentamos as experiências de duas Cidades Educadoras: Uberlândia, em Minas Gerais e Sorocaba, em São Paulo. Os estudos realizados sobre estas duas cidades, bem como os dados geopolíticos, sociais e educacionais, referem-se ao período de 2013 a 2016, que corresponde aos mandatos daqueles governantes municipais que incrementaram o projeto CE em seus municípios.

Os estudos das cidades aqui realizados se caracterizam como um Estudo de Caso (a). Não se trata de uma mera contemplação, pois apresentamos dados que coadunam quali-quantitativo (b), de forma crítica e problematizadora (c). Não é nosso projeto referenciar sugestões para uma busca de soluções que se originam a partir do nosso objeto de estudo. Não há soluções (ou remendos) para as CEs, ao menos sob a condução do capital. Elas, as CEs alimentam, tal como Lázaro, as academias, os partidos, as viagens para reconhecimento de novas experiências, os políticos, as livrarias, enfim, a política e os anseios da sociedade civil. Ainda, as teses, como esta.

Nosso método e metodologia não poderiam estar desconectados, partem de uma abordagem Materialista Histórico Dialético (MHD), por conseguinte, buscam sair do campo das ideias, considerando que: “[...] pesquisa inclui teoria e prática, porque compreender a realidade e nela intervir formam um todo só tornando-se vício oportunista ficar apenas na constatação descritiva, ou apenas na especulação teórica.” (DEMO, 1992, p. 11).

Sintetizamos, assim, nossos critérios para uma abordagem relacional ao método e metodologia, para este trabalho:

(a) O estudo de caso aqui realizado foca a unidade social de forma crítica e qualitativa, sem perder o foco desta unidade na dimensão de sua totalidade e de sua relação com o todo social – ou seja, a relação de partes com o todo. Pois, a crítica é essencialmente qualitativa.

[...] o critério de demarcação científica mais importante será a discussão crítica, até o ponto de reconhecer como científico somente

aquilo que se apresentar discutível e assim se mantiver. Manter-se discutível não é um projeto formalizante, para esfriar a dinâmica processual. Ao contrário, manter-se discutível é precisamente manter-se em movimento, adotar o vir-a-ser como modo de ser. (DEMO, 1992, p. 11).

O caso, ou melhor, as CEs, não são isoladas dos determinantes econômicos e históricos, mas condicionadas ao todo social, ao todo organizado, portanto, não são unidades autônomas. Não são autônomas do Estado, ou o determinam, não são isentas dos determinantes que implicam em totalidades e contradições. Melhor, como registra Lyra Filho, condicionantes. Categoria que adotamos, por achar que retém os aspectos da dialética, principalmente a contradição, visto que a determinação ou o determinismo beiram ao positivismo e ao mecanicismo ao tratar todas as relações sociais e modo de produção como resultantes dos processos econômicos apenas.

Marx já lembrava que não somos nem totalmente livres nem totalmente determinados. Se podemos superar as determinações, elas são, portanto, antes *condicionamentos* (“determinações” vencidas e não fatais), e é assim que se entende melhor a posição de Marx ao dizer que a maneira de superar as “determinações” é conscientizá-las. A propósito, um autor francês, Cuvillier, já observou que em textos fundamentais do marxismo, a flexão alemã *bedingt* (condiciona) tende a ser traduzida, inexatamente, como “determina”. De qualquer maneira, a superação das “determinações” já acentua a participação ativa do homem e não apenas o funcionamento de máquinas e aparelhos. (LYRA FILHO, 2010, p. 20, grifos do autor).

Buscamos, portanto, no Estudo de Caso, partir de uma base teórica que concebe a democracia enquanto processo e condicionada às lutas sociais, portanto democracias, e, então investigar a educação das CEs, ou melhor, quem educa as CEs.

Martins ao referenciar a metodologia de Estudo de Caso faz uma proposição no qual registra que

Necessariamente, em um Estudo de Caso buscam-se condições para explicar, demonstrar uma teoria específica sobre o caso a partir de resultados obtidos. [...] Em um Estudo de Caso, parte-se de uma teoria preliminar, que pode ser aperfeiçoada ao longo do desenvolvimento do estudo, buscando evidências e dados da realidade (do caso) que possam demonstrar, e defender, dentro dos limites das avaliações qualitativas, raramente avaliações quantitativas, as teses previamente formuladas. (MARTINS, 2008, p. 68.)

(b) A dimensão qualitativa do trabalho não se realiza a partir dos dados quantitativos, mensuráveis, que possam servir para comparar projetos de governos, evolução estatística dos miseráveis povoando o país, enfim, dados que não são presos somente às amarras positivistas e técnicas, mas que servem para qualificar o debate, expondo os possíveis avanços, ou as possíveis derrotas. Destaque-se que nenhuma técnica é neutra, pois são postulados que servem à política, pois são parte da política. Portanto, torna-se um falso debate prescrever o quantitativo, ou o estatístico como meramente positivista, técnicos e a serviço de uma única classe social. Sobre tal, registramos que a sociedade passa por condicionantes em sua formação a partir de dados sociais e políticos, que implicam em seus princípios.

Esses princípios da concepção dinâmica da realidade e da unidade e luta de contrários que explicam sua origem, desenvolvimento e constante transformação, são a base para considerar que as mudanças qualitativas estão ligadas necessariamente a mudanças quantitativas. Em outros termos, toda mudança qualitativa é o resultado de certas mudanças quantitativas. (GAMBOA, 2002, p. 106).

(c) Adotar uma postura crítica e problematizadora significa que vale a pena problematizar o problema, não assumir uma postura de prestador de serviços, de apresentar atrativos para a manutenção, desenvolvimento e aperfeiçoamento de determinada política (ou programa, ou projeto ou ação social). Questionar, acima de tudo significa produzir um postulado que pode favorecer a mudança, a transformação.

Na ideologia alemã, de Marx e Engels, registra-se que a dialética materialista não vulgar, ou o materialismo não vulgar exige do sujeito ultrapassar os limites da subjetividade e da intuição em relação ao objeto, e tratá-lo de forma objetivada.

A questão de saber se cabe ao pensamento humano uma verdade objetiva não é uma questão teórica, mas *prática*. É na práxis que o homem deve demonstrar a verdade, isto é, a realidade e o poder, o caráter terreno do seu pensamento. A disputa sobre a realidade ou não-realidade do pensamento isolado da práxis – é uma questão puramente *escolástica*. (MARX, ENGELS, 1996, p. 12, grifos do autor).

É sempre um desafio anunciar uma postura crítica e problematizadora. Não anunciar é fácil, denunciar idem. A questão consiste nas implicações que temos no mundo enquanto sujeitos que dele faz parte, enquanto intelectuais que atuam teoricamente e no campo da prática, portanto,

No processo dialético de conhecimento da realidade, o que importa fundamentalmente não é a crítica pela crítica, o conhecimento pelo conhecimento, mas a crítica e o conhecimento crítico para uma prática que altere e transforme a realidade anterior no plano do conhecimento e no plano histórico-social. (FRIGOTTO, 1991, p. 81).

Este é o desafio de todos e todas que militam e pesquisam a partir do Materialismo Histórico Dialético (MHD). Advém daí uma questão muito simples, que segundo nossa resposta, mental/individual/para si ou coletiva, nos dirá a dimensão material, histórica e de cunho dialético: “Trata-se de indagar sobre o sentido histórico, social, político e técnico de nossas pesquisas. A serviço de que e de quem despendemos nosso tempo, nossas forças, e grande parte de nossa vida?” (FRIGOTTO, 1991, p. 73). Acrescentaria ainda, para quê, para quem e com qual finalidade utilizamos o dinheiro público para o desenvolvimento de nossas investigações, seja no país, seja no exterior?

Anunciada esta singela síntese sobre método e metodologia, iremos registrar algumas ideias sobre os nossos referenciais. Como já anunciado utilizaremos fontes documentais primárias e secundárias. Mas o que queremos destacar são as obras que, não tão novas, interpelaram-me mais recentemente. A maior parte das referências já havia sido estudada por mim, ou para preparação de aulas ou para subsidiar pesquisas. Entretanto, o encontro com Gatto (2019), em seu *Emburrecimento Programado*, Betto (2006, 2007) ao registrar suas experiências no Planalto como assessor especial de Lula da Silva e os textos do Marquês de Sade (1971, 1983, 1998, 2003) foram ganhos qualitativos para esta tese. A leitura de Betto suscitou a necessidade do acréscimo de um texto mais autônomo, o que foi realizado na parte 5 que trata do governo de Lula e a influência cristã (seção 5). Ademais me encanto com o canto que a academia não gosta de cantar; trechos de letras de músicas e poemas estão dançando por estas páginas.

Observo que esta tese contém um conjunto de textos com autonomia entre si, mas que estão vinculados/relacionados aos temas centrais deste trabalho: democracias e Cidades Educadoras.

2 Democracia: mundo das ideias e ideologia

O texto, porém, pode dizer alguma coisa diferente dos testemunhos: pode dizer mais, ou menos, a intenção pode não se ter realizado ou ter sido ultrapassada, e no texto (na obra) há mais do que o autor pretendia. (KOSIK, 1976, p. 141).

2.1 Um exercício teórico é sempre bom

Para desenvolver a presente argumentação necessito expor a concepção de verdade e de “mundo das ideias” e suas conexões. Estes dois conceitos (ou categorias, elementos, fatos, coisas, etc.) estão vinculados, embora pareçam ser contraditórios ou mesmo excludentes. Veremos.

Para Marx e Engels o critério de verdade tem correspondência com a realidade, e a sua validação envolve a prática humana (BOTTOMORE, 2001, p. 403). Ocorre que a coisa (o fenômeno) se manifesta enquanto aparência e é necessário, para que se possa realizar o exercício de configuração de sua essência, sua correspondência com o mundo real, com a realidade, com a prática revolucionária. Este é o critério de validação da verdade, um dos elementos do Materialismo Histórico Dialético (MHD).

Encontramos em Marx e Engels, na obra *A Ideologia Alemã*, uma ferrenha crítica ao materialismo contemplativo, o qual negligencia o papel ativo da prática humana na construção da história e das relações sociais. Na *Ideologia* Marx e Engels asseveram na tese II (sobre Feuerbach) que

A questão de saber se cabe ao pensamento humano uma verdade objetiva não é uma questão teórica, mas *prática*. É na práxis que o homem deve demonstrar a verdade, isto é, a realidade e o poder, o caráter terreno de seu pensamento. A disputa sobre a realidade ou não-realidade do pensamento isolado da práxis – é uma questão puramente escolástica. (1996, p. 12, grifos dos autores).

Para usar uma alegoria popular: discutir o sexo dos anjos. Aqui, já temos um posicionamento sobre o idealismo e o mundo das ideias, que é colocar sob suspeição a existência da realidade e da ciência.

Kosik, também afinado com o Materialismo Histórico Dialético, a partir dos princípios marxistas contribuiu para este debate. O autor, trata em seu livro *Dialética do Concreto*, dentre outras, da temática sobre o mundo da pseudoconcreticidade, a qual, segundo ele, tem os seguintes pertencimentos:

- O mundo dos fenômenos externos, que se desenvolvem à superfície dos processos realmente essenciais;
- O mundo do tráfico e da manipulação, isto é, da práxis fetichizada dos homens (a qual não coincide com a *práxis* crítica revolucionária da humanidade);
- O mundo das representações comuns, que são projeções dos fenômenos externos na consciência dos homens, produto da *práxis* fetichizada, formas ideológicas de seu movimento;
- O mundo dos objetos fixados, que dão a impressão de ser condições naturais e não são imediatamente reconhecíveis como resultados da atividade social dos homens. (KOSIK, 1976, p. 11).

Onde há homens há concretude, mas também pseudoncreticidade. Há também coisas realizadas pelos homens, coisas que a natureza jamais faria. Porém, há coisas da natureza que os homens conseguem reproduzir. O homem é, portanto, um criador e recriador. Ele constrói, destrói, para reconstruir. Ele cria seu Criador e a Ele se submete. Assim como ele submete a natureza a si.

Kosik esclarece que o mundo da pseudoconcreticidade “[...] é um claro-escuro de verdade e engano.” O que implica na necessidade de esclarecimento, desanuviamento, pois as aparências parecem reais, visto que o “[...] fenômeno indica a essência e, ao mesmo tempo, a esconde. A essência se manifesta no fenômeno, mas só de modo inadequado, parcial, ou apenas sob certos ângulos e aspectos.” (KOSIK, 1976, p. 11).

Tais assertivas indicam que aparentemente os fenômenos se manifestam em sua essência real. Portanto, dependendo de meu mirante, eu acredito em duendes, na democracia, em milagres, chegando a provocar debates extenuantes sobre as suas existências. Criando séquitos, fã clubes, seitas, livrarias especializadas, imagens, filmes, músicas, poemas, cursos de graduação e pós-graduação, etc., sobre tais temáticas. Não é por outro modo que igrejas operam, por intermédio de seus pastores ou padres com tendência carismática, centenas de curas todos os dias, ou que somos convencidos de

que temos que aceitar as perdas salariais ou de direitos trabalhistas para que a democracia vigore plena.

A expressão a qual registramos anteriormente, que se popularizou a partir de discussões que desaguavam num grande mar de nada, diz bem sobre isso: “discutir o sexo dos anjos”. Poderíamos usar também: tautologia. Tal expressão nasce de um extenuante debate no interior da Igreja Católica no século XV sobre a sexualidade dos anjos. Os clérigos, enclausurados, por semanas faziam tal discussão⁸, até chegarem a nenhuma conclusão. Enquanto isso, no mundo real, os turco-otomanos atacaram territórios controlados pelo reino cristão, conquistando-os.

Esta situação inusitada implica em duas observações: a primeira que aqueles clérigos não deviam ter muito a ver e a fazer no mundo real; a segunda que não observavam as leis da ciência; quando não o fazemos evocamos ao místico.

Recorremos novamente ao MHD, quando Kosik escreve que se “[...] a aparência fenomênica e a essência das coisas coincidissem diretamente, a ciência e a filosofia seriam inúteis.” (KOSIK, 1976, p. 13).

Ainda, diz o autor, que a “[...] autentica realidade é o mundo objetivo das coisas e das relações humanas reificadas, diante das quais o homem é uma fonte de erros, de subjetividade, de inexatidão, de arbítrio, e por isso é uma realidade imperfeita.” (KOSIK, 1976, p. 110-111).

É claro que verdade e critério de verdade não encontram concordância entre os próprios marxistas. Adotamos então que para o discernimento da verdade temos um critério, este critério se estabelece em sua busca, não é uma busca meramente abstrata, contemplativa, visto que deve ser realizada a partir da prática humana revolucionária. Como exercício revolucionário entendemos a atuação do homem que implique em mudanças radicais do mundo real. Ou seja, uma prática humana que se estabelece a partir das relações entre aparência e essência, entre teoria e prática, superando aquilo que se tem como imutável, conservador, sólido.

Quanto ao mundo das ideias e do idealismo, eles têm existência, estão sendo realizados, constituem-se como verdades. Estão no mesmo âmbito e interrelacionados, confluindo a ideia de verdade e a ideia do mundo das ideias. Isto induz a estabelecer princípios de verdade e de mundo das ideias ao crivo do idealismo e, por fim da ideologia.

⁸ FIGUEIREDO, Randerson. O sexo dos anjos. Disponível em: jungnaveia.blogspot.com/2017/03/o-sexo-dos-anjos.html. Acesso em 13 de maio de 2021.

Ideias e idealismos se configuram em ideologias que por sua vez são materializados em Aparelhos Ideológicos (AIs). Não existe ideologia, portanto, sem ideias prementes, sem idealismos. Os AIs se comportam como um conjunto ideológico que não possuem autonomia, mas têm identidade própria, enquanto veículo para a submissão dos sujeitos.

Althusser, em seu clássico *Aparelhos Ideológicos de Estado* (AIEs), os define como “[...] um certo número de realidades que apresentam-se ao observador imediato sob a forma de instituições distintas e especializadas.” E os classifica como: AIEs religioso, escolar, familiar, jurídico, político, sindical, de informação e o cultural. (ALTHUSSER, 1985, p. 68). Destes, para ele, o mais poderoso é o AIE escolar.

A ideologia é a deformação da realidade, constituindo-se em outra realidade, produz-se a partir de uma imaginação do real. Diz Althusser que “[...] toda ideologia representa, em sua deformação necessariamente imaginária, não as relações de produção existentes (e as outras relações delas derivadas), mas sobretudo a relação (imaginária) dos indivíduos com a relações de produção e demais relações derivadas.” (ALTHUSSER, 1985, p. 88). Então, as relações imaginárias governam os homens submetendo-os às relações do mundo real, ou ao menos o mundo assim considerado real.

Podemos, portanto, olhar nosso objeto, a democracia por meio das relações imaginárias e acreditar que elas são reais, ou seja, a democracia, que tem como princípio o governo (ou o poder) do povo é constituída por via de relações imaginárias que nada tem de governo popular (ou poder popular), e mais, que, além disso, subestima, amedronta, espanca os dominados. O cassetete democrático, a bala de borracha democrática, a bala perdida democrática, têm como objetivo garantir o bom desempenho da democracia.

Raul, o Seixas, de forma magnífica descreve essa crença real do imaginário da seguinte forma: “E você ainda acredita que é um doutor, padre ou policial que está contribuindo com sua parte para nosso belo quadro social.” (SEIXAS, 2021)⁹. Sim, as pessoas acreditam piamente, e se não acreditassem não haveria escolas, seminários, universidades, etc. Não é à toa que Seixas nomeia sua música de Ouro de Tolo.

Voltando ao mundo dos cientistas. Temos uma contribuição arrazoada de Löwy sobre a questão em tela, diz ...

⁹ SEIXAS, Raul, Ouro de Tolo. Disponível em: vagalume.com.br/Raul-seixas/ouro-de-tolo.html. Acesso em 12 de maio de 2021.

O que define uma ideologia (ou utopia) não é esta ou aquela ideia isolada, tomada em si própria, este ou aquele conteúdo doutrinário, mas uma certa “forma de pensar”, uma certa *problemática*, um certo *horizonte* intelectual (“limites da razão”). De outro lado, a ideologia não é necessariamente uma mentira deliberada: ela pode comportar (e comporta geralmente) uma parte importante de *ilusões* e de *auto-ilusões*. (LÖWY, 2003, p. 101, grifos do autor).

Se ela, a ideologia, comporta ilusões e auto-ilusões, acaba por ter um papel real, embora seja uma realidade transmutada, imaginada, deformada. E o que chamamos aqui de real, mesmo que irreal, é aquilo que estamos a ver no imediato, que se coloca a nossa frente, mas que não nos causa indignação ou problemáticas, e para além, nos faz movimentar, defender, lutar, trabalhar, estudar, rezar, orar, casar, etc.

Avancemos com a concepção mais bem formatada de ideologia como “as ideias políticas relacionadas com os interesses de uma classe.” (BOTTOMORE, 2001, p. 185). Daí que teremos a ideologia burguesa, a ideologia socialista, a ideologia cristã, enfim... cada um desses grupos está associado a uma classe.

Então o crivo de caracterizar as ideologias seria novamente o da práxis. Ou seja, recorrendo a Marx e Engels nas suas Teses sobre Feurbach (VIII) “Toda vida social é essencialmente *prática*. Todos os mistérios que levam a teoria para o misticismo encontram sua solução racional na práxis humana e na compreensão dessa práxis.” (1996, p. 14, grifos dos autores).

Enfim, ao mundo das ideias comporta-se um mundo superior: o mundo real. E isto tem um papel histórico que determina (ou condiciona) as escolhas e as ações humanas. Dizem, ainda Marx e Engels na *Ideologia*

Até o presente os homens sempre fizeram falsas representações sobre si mesmos, sobre o que são ou deveriam ser. Organizaram suas relações em função de representações que faziam de Deus, do homem normal etc. *Os produtos de sua cabeça acabaram por se impor à sua própria cabeça*. Eles, os criadores, renderam-se às suas próprias criações. (1996, p. 12, grifos nossos).

É importante fazer este destaque, pois a democracia enquanto categoria e criação dos homens pode estar somente em suas cabeças, mas também pode estar na vida prática, é claro.

Observemos uma passagem do livro *Sapiens – uma história em quadrinhos* (VADERMEULEN, 2020, p. 82-83) baseado na obra *Sapiens – o nascimento da humanidade* de Yuval Noah Harari.

- O chimpanzé consegue dizer: “cuidado, um leão!”. Ou: “Olhem ali, uma banana vamos pegar”.
- É isso aí! Mas nós, sapiens, não usamos a linguagem apenas para descrever o que está ao nosso redor. Também podemos inventar coisas com ela. “Ficções”!
- Um sapiens diz; “Olhe lá em cima! Existe um Deus depois das nuvens, e ele vai castigar você se não fizer o que eu digo.”
- E se todo mundo acreditar nessa história, todo mundo vai seguir as mesmas leis e regras, e todo mundo vai cooperar mesmo que não se conheça.
- Isso é algo que só os sapiens fazem. Você nunca vai convencer um chimpanzé a lhe dar uma banana prometendo infinitas bananas a ele no céu dos chimpanzés.¹⁰
- Não tem chimpanzé que caia numa história dessas! Só os sapiens acreditam e é por isso que conseguimos cooperar com milhões de estranhos e os chimpanzés, mais céticos, não conseguem. (Grifos do autor).

Vivemos em grupos, grupos amplos, distintos, e por isso precisamos de afinidades para vivermos em comunhão e solidariedade (na cooperação¹¹). Quando Deus interpela Moisés, ele não teme Aquele que É. Aquele que É deve ser obedecido e, então Moisés não precisa de tantos argumentos para convencer seu povo, pois o povo de Moisés, acredita em Moisés e, por isso, o segue.

Diz Althusser: “Se ele crê em Deus, ele vai a Igreja assistir à Missa, ele se ajoelha, reza, se confessa, faz penitência (outrora ela era material no sentido corrente do termo), e naturalmente se arrepende [...]”. (ALTHUSSER, 1985, p. 90). Então trata-se do mundo das ideias, de idealismos, que se configuram em ideologia cristã.

Versando sobre a questão Kosik argumenta que

Os deuses existem apenas para aqueles que os reconhecem. Além dos confins da Terra se transformam em simples pedaços de madeira,

¹⁰ Convenceria eu, hoje, a alguém que lê este texto, a dinamitar a si próprio e a outros para, depois de morto, como recompensa receber no reino dos céus cem virgens? Qual a realidade que existe nesse postulado, aparentemente não cristão e não ocidental? Para nós ele parece ser imaginário, mas não é!

¹¹ Porém toda cooperação tem limites. Depende de sua finalidade. Segundo um mito bíblico (numa de suas várias lendas), houve um tempo no qual todos os homens falavam a mesma língua. Neste tempo eles resolveram que iriam construir uma torre (Babel) para chegarem ao céu. Pois não é que, quando estavam lá chegando, Deus ficou furioso e lançou uma de suas maldições: que os homens falariam línguas distintas, e assim se desentenderiam e se estranhariam. E assim o foi, cada grupo migrou para um lado e acabou-se a solidariedade e a cooperação. É somente os homens voltaram a entrar no céu por intermédio de um representante de Deus em terra.

assim como um rei se transforma num homem qualquer. Por quê? Porque deus não é um pedaço de madeira, mas uma relação e um produto social. A crítica iluminista, ao retirar aos homens a religião e lhes demonstrar que os altares, os deuses, os santos, os oratórios “não passam de” madeira, tecido e pedra, encontrava-se filosoficamente em nível inferior à fé dos crentes, pois os deuses, os santos e as igrejas na realidade não são cera, tecido ou pedra. São produtos sociais, e não natureza; portanto, a natureza não pode nem criá-los, nem substituí-los. (KOSIK, 1976, p. 223, grifos do autor).

Ora, tampouco, um rei é um homem qualquer, a não ser que ele se depare com uma revolução anti-monarquista, como a Francesa, ocorrida no final do século XIX (maio de 1789 a novembro de 1799) e seja guilhotinado, aí veremos que suas dores, e seu sangue são comuns, que as incisões na pele doem e o seu sangue não é azul. Isso mostra que um rei é um homem, alçado ao monárquico por obra das relações sociais.

Vale a pena reproduzir as ideias de Althusser sobre esta questão:

“Naquele tempo, o Senhor-Deus (Jeová) falou a Moisés das nuvens. E o Senhor chamou Moisés: “Moisés!” “Sou (certamente) eu!, disse Moisés, eu sou Moisés teu servo, fale e eu escutarei!” E o Senhor falou a Moisés, e lhe disse: “*Eu sou Aquele que É*”. Deus se define a si mesmo, portanto como o Sujeito por excelência, aquele que é por si e para si (“Eu sou Aquele que é”), e aquele que chama seu sujeito, o indivíduo que, pelo próprio chamado, está a ele submetido, o indivíduo chamado Moisés. E Moisés, interpelado – chamado por seu Nome, tendo reconhecido que “tratava-se certamente dele” se reconhece como sujeito, sujeito de Deus, sujeito submetido a Deus, *sujeito pelo Sujeito e submetido ao Sujeito*. A prova: ele o obedece e faz com que seu povo obedeça às ordens de Deus. (ALTHUSSER, 1958, p. 101, grifos do autor).

Depois de tomar o depoimento de um marxista determinista, extremado, vamos guinar à direita e trazer o Marquês de Sade para estas páginas. Ele, o Sade, nos próximos parágrafos, apresenta três ideias básicas:

(1) Os homens devem ser governados por leis, “Tenhamos boas leis, e poderemos prescindir de religião.” (SADE, 1998, p. 29).

(2) Os homens devem ser livres, “Nunca percamos de vista que são homens livres que queremos formar e não vis adoradores de um deus.” (SADE, 1998, p. 33). E

(3) Quase todos os homens são insanos. “[...] enquanto houver homens, haverá loucos, e enquanto houver loucos, haverá deuses, cultos, um paraíso, um inferno, etc.” (SADE, 1998, p. 74).

Enquanto bom liberal, ele não vai defender as leis dos homens, visto que ele é um naturalista, portanto crê nas leis de natureza, portanto

Estabeleçamos boas leis e não sentiremos assim necessidade de qualquer religião... Mas o povo necessita de uma, diz-se. A religião diverte-o, refreia-o. Em boa hora! Mas que se ofereça aos homens o que é mais conveniente. Que nos ofereça os deuses do paganismo. [...] Nada, nada queremos saber de um deus que desorganiza a natureza, pai da confusão, motor do homem no momento em que se entrega na prática de alguns erros. (SADE, 1971, p. 127).

Porém diz Sade: “Toda lei humana que contraria as da natureza só merece o nosso desprezo.” (SADE, 2003, p. 55)

Embora um defensor da monarquia esclarecida e do parlamento ele é naturalista, o que significa que as leis da natureza estão acima das leis dos homens, a não ser que as leis dos homens sejam submetidas às leis da natureza. “Ouçamos a natureza sobre um objeto tão interessante, e que as leis dos animais, muito mais próximas dela, nos sirvam um momento de exemplo. Por acaso neles os deveres paternos estendem-se para além das primeiras necessidades físicas?” (SADE, 2003, p. 47).

De um cunho liberal extremo Sade parece inspirar Ayn Rand (1991) com seu egoísmo radical e sua defesa sobre o individualismo crônico. Novamente o Marquês recorre de forma exagerada, extremista às lições da natureza. “A natureza, mãe de todos, só nos fala de nós mesmos, nada é tão egoísta quanto sua voz; e o que reconhecemos nela de mais claro e imutável é seu santo conselho de deleitar-se não importando à custa de quem quer que seja.” (SADE, 2003, p. 80).

As proposição anteriores são coerentes? Depende do mirante de cada um. A verdade que impera nisso é que a ideologia necessita se reproduzir na materialidade para que todos, todos os possíveis ouvintes, acreditem: no dizimo que purifica, que o autoflagelo liberta, que por valores razoáveis compramos a indulgência. Ah! Pobres índios sem almas! Precisaram ser catequizados. Pobres índios, foram dizimados cerca de 6 milhões naqueles anos do Senhor de 1.500 a 1.600.

Lima, em seu *Tateando* (2020, p. 19), no poema *Gentis I*, registra:

Eram sem almas,
Por isso os matamos, pisamos em suas cabeças,
Sua cultura deletamos.
Eram sem trabalhos, sem coragem e sem perfis,
Suicidamos mais de 6 milhões,

Infelizes, mas gentis.
 Apossamos de suas terras,
 Podamos suas árvores,
 Comemos suas reservas.
 E,
 Finalmente,
 Enquadramos,
 Enjaulamos suas almas.

Então, mundo das ideias, idealismo e determinadas ideologias, fazem parte de uma concepção na qual os pensamentos e os conceitos dominam a vida real dos homens, produzem a vida real dos homens, seu mundo material, suas relações sociais. (MARX e ENGELS, 1996).

Enfim, a ideologia marxista diz respeito (estamos sendo bem econômicos):

1. Os homens são os produtores de suas representações, de suas ideias etc.
2. A consciência jamais pode ser outra coisa do que o ser consciente, e o ser dos homens é o seu processo de vida real.
3. Não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência.
4. A consciência, portanto, é desde o início um produto social, e continuará sendo enquanto existirem homens.
5. [...] os indivíduos fazem-se uns aos outros, tanto física como espiritualmente, mas não se fazem a si mesmos [...].
6. As ideias dominantes nada mais são do que a expressão ideal das relações sociais dominantes.
7. Apenas na coletividade [de uns e de outros] é que cada indivíduo encontra os meios de desenvolver suas capacidades em todos os sentidos; somente na coletividade, portanto, torna-se possível a liberdade pessoal. (MARX E ENGELS, 1996, p. 36, 37, 43, 55, 72, 116, 117).

Dáí podermos sintetizar tais ideias (após este exercício econômico) na seguinte composição, também econômica:

1. Não existe autonomia da consciência (ou pensamento) em relação aos homens e sua coexistência social.
2. É na (e da) vida real que absorvemos os conhecimentos com os quais nos relacionamos e podemos interagir na sua transformação.
3. Eu não me liberto e tampouco liberto outrem. A construção da liberdade é histórica e coletiva.
4. Estamos presos e determinados (ou condicionados) ao modo de produção e ao processo de relações sociais.

A verdade, desta forma, não está em minha consciência, mas na vida real, na realidade social, na prática social, e somente pode ser identificada se eu compreendo este modo de ser social, real, a partir de uma prática, não de um estudo teórico, um esboço, uma idealização.

Mas é lógico que não existe revolução sem teoria revolucionária, entretanto, a teoria se depara com a realidade uma hora ou outra e ela sofre mutações.

2.2 Da contemplação ao real

Bem, e no mundo real o que tem ocorrido? Nosso objeto, lembrando é problematizar as concepções de democracia. Por isso precedemos esta seção trabalhando a compreensão de verdade e de critério de verdade.

Vamos analisar a categoria democracia em dois movimentos: enquanto reprodução e quanto à transformação social; partindo de dois pensamentos (ideologias): democracia liberal (conforme os preceitos de Bobbio) e democracia operária (ou socialista) com referências aos conceitos de Gramsci e Lenine. Na revisão desta tese fomos interpelados pela necessidade que se coloca historicamente de pensarmos a sociedade de forma mais liberta, libertária, portanto, um terceira vertente acabou por ser incorporada na perspectiva da democracia socialista: o anarquismo.

2.2.1 Democracia e Liberalismo: modelo da democracia Bobbiniana

Norberto Bobbio cria um tal de Liberalismo Social, que busca unir o que há de útil no liberalismo e aquilo que há de admissível no socialismo. Então, a equação resulta um modelo de sociedade liberal-social, onde haveria igualdade e liberdade. Ele se fundamenta na exclusão da liberdade presente no socialismo e na limitação da igualdade no liberalismo.

Os autores/cientistas sociais que se afastam da perspectiva socialistas irão trabalhar com a concepção de socializar (adestrar, controlar, humanizar) o capitalismo, ou o seu fundamento filosófico e político: o liberalismo. Daí que teremos contemporaneamente o **Liberalismo progressista**, no qual os homens fazem um contrato social, independente se este contrato é desigual, pois existe uma relação de exploração e submissão entre trabalho e capital, classe dominante e classe oprimida, detentores do poder e aqueles que vivem de sua força de trabalho, enfim as **regras do**

jogo seriam arbitradas pelo Estado e tudo correria plenamente bem, indo as águas do rio desaguar, lucidamente, harmoniosamente, no mar.

A democracia liberal tem como principal alicerce um contrato social entre os sujeitos. Aparentemente este contrato social os tornariam iguais e garantiriam direitos, dentre eles o principal que seria a liberdade. Porém, existe um contratempo, que parece ser uma contradição, pois liberalismo prima pelo individualismo do sujeito, enquanto que democracia se estabelece numa relação entre sujeito e coletividade.

O contrato social, a princípio, parece ser justo, entretanto, os homens são desiguais, pois nascem e vivem em condições adversas, seja em um mesmo grupo, estejam em países distintos, pertençam a uma mesma família. As diferenças são cognitivas, econômicas, políticas, intelectuais, educacionais, culturais, etc. Daí a necessidade do convencimento de que todos são iguais em direitos: à liberdade, à propriedade, à família, à educação, à saúde, enfim... Os coadjuvantes da mentalidade reprodutora e dominadora se estabelecem por uma trilogia: Estado, família e propriedade. Para a realização, desenvolvimento e reprodução desta trilogia impactar nas mentes são precisos Aparelhos Ideológicos e Aparelhos Repressivos de Estado.

O contrato social, portanto é uma farsa. Mas precisa ser garantido por um modelo de Estado que arbitra as relações sociais, políticas e econômicas dos homens. Parece então ser um Estado acima das classes. Para o liberalismo, sim, porém para os marxistas é um Estado de classes, em quaisquer condições.

Enfim, as qualidades e as quantidades entre os homens são distintas. Os contratualistas buscam estabelecer critérios para produzirem uma igualdade artificializada (o que os críticos chamam por equidade), e esta se estabelece a partir da intitulada **regras do jogo**. Entretanto, tais regras são procedimentos (e não **como jogar**¹²).

Interessante observar como se comporta as regras do jogo a partir dos fundamentos econômicos e políticos instituídos no Estado: liberalismo e democracia. Bobbio (1995) faz uma distinção sobre os dois. Para ele, entende-se por liberalismo

[...] uma determinada concepção de Estado, na qual o Estado tem poderes e funções limitadas, e como tal se contrapõe tanto ao Estado

¹² No futebol temos regras sobre penalidades (início, meio e fim); mas tais regras não regem a paradinha, que é uma forma de jogar... Como jogar depende da criatividade, habilidade e honestidade de cada um. Então, temos no sufrágio universal regras sobre os processos de acesso a uma vaga, os procedimentos de campanha, mas, o jogo, ou seja, como jogar, em geral é jogado com caixa 2, por exemplo. Outro, um diretor de escola é eleito diretamente pela comunidade escolar... e depois?

absoluto quanto ao Estado que hoje chamamos de social; por “democracia” entende-se uma das várias formas de governo, em particular aquelas em que o poder não está nas mãos de um só ou de poucos, mas de todos, ou melhor, da maior parte, como tal se contrapondo às formas autocráticas, como a monarquia e a oligarquia. (P.7, grifo do autor).

O fato é que a democracia se aproximou do liberalismo naquilo que diz respeito a constituição de liberdade e de **igualdade minimizada** (ou equidade) no modelo moderno de democracia que é a representativa. A minimização ocorre nas práticas democráticas culminando em uma dinâmica semelhante, no que se refere tanto a democracia direta quanto a indireta – o que justifica tal conciliação seria o princípio da soberania popular. Essa minimização é acolhida por se considerar os representantes enquanto sujeitos que têm condições de fazer escolhas acertadas, as quais representem os anseios e necessidades dos eleitores.

Não há, portanto, obrigatoriedade de participação direta e constante. Tal reducionismo, de forma imediata, não é prejudicial, pois a participação esporádica, de quatro em quatro anos, pode trazer dividendos aos trabalhadores, pois torna-se um **processo educativo**. Além de ser um processo educativo elimina os gastos de energia física e mental em ter que raciocinar sobre determinadas demandas. Basta, portanto, o voto. Conforme Bobbio

A participação no voto tem um grande valor educativo: é através da discussão política que o operário, cujo trabalho é repetitivo e cujo ambiente de fábrica é angustiante, consegue compreender a relação entre eventos distantes e o seu interesse pessoal é estabelecer relações de trabalho, tornando-se assim, membro consciente de uma grande comunidade. (1995, p. 69).

Perfeita e harmônica essa imagem idealista de Bobbio. No mundo ideal vamos observando que os trabalhadores cada vez escolhem mais e melhor seus representantes. Além do mais, temos aqui uma concepção de participação: mínima e instrumental. Esta idealização de Bobbio nos remete ao “homem boi” ou “gorila amestrado”, figuras criadas por Taylor como o trabalhador excelente, o operário padrão. Na verdade um “burro” que não consegue produzir suas tarefas se não tiver um supervisor no seu encaixe.

Instituir as regras do jogo equivale a ter estabelecido um modelo “[...] de quem deve governar e com quais procedimentos.” (1995, p. 88). Ora, são estabelecidas as

regras do jogo... Como jogar cabe a (potencialidade, competência e sorte) de cada jogador.

As regras do jogo têm a ver com a tomada de decisões, e quem as toma é a maioria. A minoria, portanto, deve se submeter às sábias decisões coletivas, entretanto, conforme frisa Bobbio “as decisões aprovadas ao menos pela maioria daqueles a quem compete tomar a decisão.” (1986, p. 96). Ora, num sistema de representações sabemos a quem compete decidir, aqueles iluminados do legislativo, do executivo, ou aqueles que não elegemos, mas julgam por nós – e nós julgam!

Bobbio (1995, p. 96) é honesto academicamente o suficiente para afirmar que todas as democracias reais (não as idealizadas) nasceram limitadas, pois “[...] decisões que cabem à maioria foram subtraídas [...]” do campo de debates e de deliberações.

Porém, Bobbio é dissimulado quando paira sobre o mundo real, pois não faltam informações sobre tecnologias¹³ de comunicação para os debates de grandes temas. Sob a justificativa de sociedades serem cada vez mais complexas ele implica com o instrumento direto de participação popular.

Que a democracia direta não seja suficiente torna-se claro quando se considera que os institutos de democracia direta no sentido próprio da palavra são dois: a assembleia dos cidadãos deliberantes sem intermediários e o *referendum*. Nenhum sistema complexo como é o de um estado moderno pode funcionar apenas com um ou com outro, e nem mesmo com ambos conjuntamente. (1986, p. 53. Grifos do autor).

O posicionamento de Bobbio está alicerçado em um modelo social no qual a representatividade deve ser sofisticada, aprimorada, para ele

Num estado democrático o mercado político é feito de tantos acordos bilaterais quantos são os eleitores. Nestes acordos a prestação da parte dos eleitores é o voto, a contraprestação da parte do eleito é uma vantagem (sob a forma de um bem ou de um serviço) a ou a isenção de uma desvantagem. (1986, p. 141-142).

O que compreendemos a partir da lógica liberal de democracia:

- a) A política é um mercado;
- b) o voto é uma mercadoria;
- c) a negociação se refere ao valor de troca do voto;

¹³ O confinamento social causado pela pandemia do Covid-19, durante cerca de dois anos, nos ensinou como conviver e decidir coletivamente à distância.

- d) os eleitos (os políticos) ofertam serviços em troca de votos;
- e) enfim, as regras do jogo são explícitas, porém são manipuláveis.

Como é um jogo estipulado por sujeitos que operam querendo mais, que lutam por espaços, que se movimentam por bônus, o Juiz pode ser comprado por um dos times. A não ser que o juiz seja incorruptível, mas aí estaríamos vivendo harmoniosamente no mundo das ideias.

Bobbio conclui seus estudos sobre democracia se manifestando com a seguinte máxima

[...] minha preferência vai para o governo das leis, não para o governo dos homens. O governo das leis celebra hoje o próprio triunfo da democracia. E o que é a democracia se não um conjunto de regras (as chamadas regras do jogo) para a solução dos conflitos sem derramamento de sangue? O que consiste o governo democrático se não, acima de tudo, no rigoroso respeito a estas regras? (1986, p. 171).

Uai, como se diz em Minas; ou *barbaridade*, como se diz no Sul; ou *oxente* como se diz no Nordeste! Quem faz as leis? Não são os homens, porventura? Mas a democracia não deveria ser o governo (poder) do povo? Ou melhor, o termômetro da democracia não deveria ser a participação? Quando o autor fala em derramamento de sangue ele deve estar se referindo ao sangue das guilhotinas, o sangue azul. Mas o sangue de manifestantes (resultado de conflitos com a polícia democrática) ou o sangue dos jovens pretos, que são vermelhos, então pode!? Então as leis não estão acima dos homens, que as fazem, elas são manipuláveis pelos homens!

Provavelmente Bobbio esteja se referindo ao governo dos deuses, como registrou Rousseau (1991). Pois o governo das leis são os governos dos homens, mas não são quaisquer homens, não são quaisquer malandros. Os malandros que governam a política, que governam as maiorias, que legislam, executam e que judicializam são os malandros a quem Chico Buarque se refere

[...] Agora já não é normal
 O que dá de malandro regular, profissional
 Malandro com aparato de malandro oficial
 Malandro candidato a malandro federal
 Malandro com retrato na coluna social
 Malandro com contrato, com gravata e capital
 Que nunca se dá mal¹⁴ [...].

¹⁴ BUARQUE, Chico. O Malandro. Disponível em: https://www.google.com/search?q=o+malandro+letra&rlz=1C1CHBD_pt-

Os avanços políticos sociais históricos levaram o liberalismo a se aproximar de um modelo de democracia enxuto, representativo, centralizador, focado no sufrágio universal (inicialmente restrito, depois ampliado).

Assim como o Estado é um mal necessário para o liberalismo e por isso em constante disputa, do mesmo modo a democracia também o é. Democracia diz respeito ao poder do povo. Demoarquia diz respeito ao governo do povo. Democracia operária diz respeito ao poder do povo operário. Democracia liberal diz respeito ao governo daqueles que se saíram melhor nas urnas.

2.2.2 Demo do povo: uma democracia operária (ou socialista)

Outra segunda concepção de democracia podemos chamar de operária ou socialista na qual os trabalhadores seriam os condutores dos processos de organização social, política e econômica. Teriam a condução de governança e o poder em suas mãos, objetivando como ápice, o fim do Estado. Esta é a democracia operária ou socialista, uma utopia presente nos escritos de dois expoentes marxistas: Gramsci e Lênine.

Democracia operária ou socialista está necessariamente coligada ao poder do povo. E por poder do povo entenda-se não a participação deste nas tomadas de decisões, mas, plenamente, o poder de decidir nas mãos do povo. Uma instrumentalização desta ocorreria por via de conselhos (operários, populares, etc.), organizações que são constituídas por representantes das massas populares e que decidem os destinos das instituições necessárias a manter a vida dos sujeitos.

Gramsci é um defensor destas organizações. Seu livro *Democracia Operária* é um libelo destes tipos de ordenações. Comentando sobre o movimento trabalhista na Itália, na primeira metade do século XX, ele indica que

Hoje os comités de fábrica limitam o poder do capitalismo no interior da fábrica e preenchem as funções de arbitragem e de disciplina. Desenvolvidos e enriquecidos, será amanhã os órgãos do poder proletário, que substituirão os capitalistas em todas as suas funções úteis de direção e de administração. (GRAMSCI, 1976, p. 10-11).

Significa que ao sucumbirem da face da terra os capitalistas, sucumbirão junto as classes sociais. O Estado, criado especificamente para controlar determinada classe social, deixará de existir. Com ele deixarão de existir a polícia do Estado, a escola do Estado, a imprensa do Estado, etc. Sobre a questão comenta o autor:

O Conselho de fábrica é o modelo do Estado proletário. Todos os problemas inerentes à organização do Estado proletário são inerentes à organização do conselho. Tanto num como noutro a noção de cidadão perde o seu valor e é substituída pela noção de camarada, pela colaboração para produzirem e utilmente, e desenvolver a solidariedade, multiplica os laços de afeição e fraternidade. (GRAMSCI, 1976, p. 55).

Os homens desta forma se tornam úteis e deixam de ser individualistas, superando a noção de cidadania, que reduz o sujeito a um ser de deveres, e tal dever em geral (o qual parece ser um direito) é o de escolher os seus representantes, ou seja, a liberdade liberal se reduz ao voto.

A fábrica, local de complexa e nascente forma de organização social é uma escola para a organização dos trabalhadores, diferentemente daquilo que Bobbio conceitua enquanto local de sujeição e mortandade do espírito (local angustiante, em suas palavras). Não é pelo voto que os homens se educam, mas na convivência com o princípio educativo que é, para os materialistas históricos, o trabalho.

A classe operária afirma assim que o poder industrial deve voltar à fábrica; considera a fábrica como sendo uma nova perspectiva operária a forma em que a classe operária se funde num corpo orgânico determinado, a célula de um novo Estado: o Estado operário, e a base de um novo sistema representativo: o sistema de Conselhos. (GRAMSCI, 1976, p. 55).

Gramsci fala de dois pontos: a partir do processo, resultado da revolução industrial e da concentração de trabalhadores no urbano e de um modelo de Estado que será extinto, o burguês, que serve ao interesse dos capitalistas, sendo assim um Estado de classe, de uma classe.

A democracia socialista tem princípios similares àquela operária. Principalmente no tocante ao desaparecimento do Estado. Ao desaparecimento dela mesma, pois quanto mais completa for a democracia, “[...] mais se tornará supérflua, extinguindo-se por si mesma.” (LÉNINE, 1975, p. 48). Segundo este marxista

[...] é uma necessidade ditada pela economia, a condição indispensável do desenvolvimento harmonioso das forças produtivas da sociedade. A democracia socialista, que é inseparável da propriedade social dos principais meios de produção, representa precisamente a forma das relações sociais que asseguram ao socialismo ritmos e uma escala de desenvolvimento das forças produtivas elevados. (1975, p. 14-15).

Lénine discorre em outro contexto, vai afirmar que a democracia é uma prática das elites, domínio das minorias mandantes, daqueles que detém o poder econômico.

[...] esta é a democracia da sociedade capitalista. Se observarmos mais de perto o mecanismo da democracia capitalista, veremos sempre e em toda a parte restrições e mais restrições à democracia: nos “pequenos” pormenores, aliás supostamente pequenos, da legislação eleitoral (censo domiciliário, exclusão da mulher, etc.), na técnica das instituições representativas, nos entraves efectivos que são opostos ao direito de reunião (os edifícios públicos não são para a “canalha”!), na organização puramente capitalista da imprensa diária, etc., etc. [...] no conjunto, estas restrições excluem, eliminam os pobres da política, da participação activa na democracia. (1975, p. 44-45, grifos do autor).

Segundo os métodos marxistas o Estado seria preservado, assim como também a democracia, porém estariam em uma fase transitória, enquanto a classe proletária vai se organizando, conquistando, lutando pela extinção da classe burguesa. Trata-se de um Estado em transição, em extinção. Nesta consonância Lénine escreve sobre a democracia.

A democracia em uma enorme importância na luta de classe operária pela sua libertação contra os capitalistas. Mas a democracia não é, de maneira nenhuma, um limite intransponível mas tão-só uma das etapas do processo histórico no caminho do feudalismo para o capitalismo e do capitalismo para o comunismo. (1975, p. 61-62).

Nesta perspectiva a democracia garantirá a possibilidade dos trabalhadores de obterem conquistas, não pelo voto, como se refere Bobbio, mas pela luta constante. A aprendizagem dos trabalhadores ocorre pelas lutas e suas articulações locais, nacionais e internacionais, ou seja sua unidade. As constantes lutas levam à conquista de direitos. Direitos ganhos criam a necessidade de novos direitos. Referencia Lénine que

Democracia implica igualdade. Compreende-se a grande importância que assume a luta do proletariado pela igualdade e a palavra de ordem

de igualdade, se se interpreta correctamente, no sentido de supressão das *classes*. Porém, a democracia implica tão-somente a igualdade *formal*. E uma vez obtida a igualdade de todos os membros da sociedade no que respeita à posse dos meios de produção, quer dizer, a igualdade de trabalho e a igualdade de salário, deparar-se-á forçosamente à humanidade a necessidade de seguir avante, de passar da igualdade formal à igualdade de facto. (1975, p. 62-63).

Os princípios da democracia operária são contra a burocracia e a meritocracia, categorias presentes nas democracias liberais, as quais têm como objetivo disciplinar a exploração, separar os que pensam dos que executam, o trabalho intelectual do trabalho manual, classe dominante e classe dominada. A democracia defendida por Lénine busca constituir, por via da igualdade de fato, um dos princípios do materialismo histórico dialético: “De cada um segundo sua capacidade, a cada um segundo as suas necessidades.” (1975, p. 63).

Concluindo esta base teórica sobre os princípios da democracia operária recorreremos às teses leninistas, numa crítica à democracia burguesa:

A democracia burguesa é a democracia das frases pomposas, das palavras solenes, das promessas copiosas e das palavras de ordem altissonantes sobre *liberdade e igualdade*, mas na prática tudo isto encobre a falta de liberdade e a desigualdade das mulheres, a falta de liberdade e a desigualdade para os trabalhadores e explorados. (LÉNINE, 1975, p. 154. Grifos do autor).

Trata-se assim da alma da democracia burguesa: a verborragia, ou seja, a propaganda, que mais funciona como engodo e como adoçamento para que as pessoas se submetam a um modelo de sociedade, onde falta dos gêneros mais básicos a cultura mais elaborada, e, mesmo não tendo posses, o sujeito se submete e defende piamente o modelo de democracia vazio.

2.2.3 Democracia e anarquia (ou autogestão)

No campo da extrema esquerda não ocorre democracia, mas a anarquia, ou melhor, a autogestão, sem pátria, sem patrão, sem escola, sem o modelo de família

tradicional¹⁵. A anarquia, deste modo, enquanto sistema de decisões coletivas, incorpora o preceito básico da democracia socialista: poder decisório sem mandatário.

Democracia. Governo do Povo. Condução da pólis pelo povo. Poder descentralizado. Poder compartilhado. Sociedade autônoma. Enfim, autogestão. Assim se estabelece o pensamento dos anarquistas. Repudiam vigentemente o poder, o Estado, qualquer concepção individualista. Assim é Orwell, em sua crítica contundente ao totalitarismo de direita ou de esquerda. Registrou tal ideologia em vários de seus escritos, dentre eles *1984* e a *Revolução dos Bichos*. *Revolução*, uma crítica ao Estado despótico comunista soviético, apresenta passagens análogas ao governo soviético¹⁶ sob direção de Stálin. Já sob o comando total de Napoleão (uma menção a Stálin), após a expulsão da Granja do Solar do companheiro Bola-de-Neve (menção a Trotsky), a granja começa a ser gerida de forma mais autocrática. Novas normas são institucionalizadas, conforme reproduzimos no diálogo que segue.

- Ficam canceladas as reuniões aos domingos de manhã.
- Para o futuro, todos os problemas relacionados com o funcionamento da granja serão decididos por uma comissão de porcos, presidida pro mim. (ORWELL, 2018, p. 86).

Os porcos tinham a missão de convencer os outros animais de que este seria o caminho mais acertado para um novo modelo de fazenda socialista. Então passaram a divulgar:

- É com grande sacrifício que o camarada Napoleão toma mais essa responsabilidade para si.

¹⁵ A questão da constituição da família, para os anarquistas está fundada na autonomia e na liberdade que homens e mulheres têm quanto aos seus desejos, necessidades e prazeres. “[...] homens e mulheres na condição de seres humanos igualmente livres, poderão, no futuro, celebrar uniões amorosas livremente, sem qualquer espécie de ingerência legal ou clerical, e o casamento consumado com base exclusivamente no amor recíproco deverá durar ‘tanto quanto dure o amor’.” (LUIZZETTO, 1987, p. 84, grifos do autor). Portanto, não há no casamento libertário a ideia de propriedade, de patriarcado ou matriarcado, não há um negócio, que parece ser a base dos casamentos burgueses. E mais, “[...] aplicar-se-á ao casamento não a regra contratual da bilateralidade própria do mundo dos negócios, mas, sim, o princípio básico que deverá reger na futura sociedade ácrata, todas as relações dos homens entre si, isto é, o proudhoniano *princípio de justiça*, que não é outros senão da *mutualidade* ou da *reciprocidade*.” (LUIZZETTO, 1987, p. 93, grifos do autor).

¹⁶ URSS – Revolução de outubro de 1917 (até 1989 quando ocorre a Glasnost). Stálin (o Homem de Aço) comandou a URSS após a morte de Lênine (1924) até sua própria morte em 1953. Fez uma limpeza ideológica daqueles que o afrontavam, ora assassinando-os, ora exilando-os em campos de concentração na Sibéria. Trotsky foi um dos casos mais famosos, foi exilado primeiramente na Turquia e em França (entre julho de 1933 a junho de 1935) e, posteriormente em Noruega (junho de 1935 a setembro de 1936), fugindo finalmente, para o México em 1936, onde foi assassinado a mando de Stálin em 1940.

– Não pense que liderança é um prazer. Ninguém mais que o camarada Napoleão crê firmemente que todos os bichos são iguais. (ORWELL, 2018, p. 87).

Esse breve diálogo, na verdade um monólogo de propaganda, nos apresenta como a democracia pode ser enviesada, com a anuência da bicharada, centralizando o poder, em nome da própria democracia, fortalecendo uma sistema de autocratas referendados. O Livro vai chegando a sua conclusão com uma mensagem gravada na parede de um celeiro: “Todos os bichos são iguais, mas alguns bichos são mais iguais que outros.” (ORWELL, 2018, p. 166). Esta é, precisamente, a mensagem, a ideologia presente na democracia liberal.

Tratar, então da democracia, nos fundamentos anarquistas implica em fazer a pergunta feita por Saramago, quanto as Cidades Educadoras: quem dá direção a elas, quem as planeja, quem as controla? Na sociedade capitalista, quem comanda tudo e todos?

Motta, a partir das teses de Proudhon, raciocina que

“[...] na ‘nova democracia, o princípio político deverá ser idêntico e adequado ao princípio econômico. Ora, esse princípio... é o princípio federativo, sinônimo de mutualidade’. Assim, sob pena de decomposição, a organização mutualista dos órgãos econômicos leva à organização federalista dos corpos políticos; reciprocamente, o federalismo político implica no federalismo econômico.” (MOTTA, 1981, p. 161, grifos do autor).

Como nos interessa a ideia básica sobre a democracia na anarquia, fazemos um recorte, um extrato do denso tratado sobre democracia política e democracia econômica (na autogestão) que Motta desenvolve a partir de um dos maiores representantes do anarquismo: P. J. Proudhon.

Transportado para a esfera política, o mutualismo toma o nome de federalismo. Essa democracia comportará uma organização econômica mutualista e uma organização política federativa. As duas baseiam-se em grupos de base, que se auto-administram livremente e que se associam em conjuntos mais amplos para seus assuntos comuns. A pequena parte de poder delegada a uma autoridade federativa será a mínima possível e Proudhon entende que o *progresso da ciência e da educação tornarão a descentralização cada vez mais autônoma*. (MOTTA, 1981, p. 163, grifos nossos).

Imaginar uma sociedade autogestionária está cada vez mais longe de nossos horizontes, pois a humanidade cada vez está mais convocada pela social-democracia, ou pelo liberalismo democrático. Tornou-se tabu falar em socialismo, defender socialismo, militar socialismo. Quer perder uma eleição? Levante a bandeira do socialismo. Então, imaginem propagar a anarquia?!

Afinal “A criação de uma sociedade autogestionária não é uma utopia, já que não se trata de uma impossibilidade. Trata-se, isto sim, de algo que incomoda profundamente os detentores do poder. *Em uma proposta autogestionária não há lugar para burocratas.*” (MOTTA, 1981, p. 167, grifos nossos).

Imaginem, deputados, senadores, governadores, prefeitos, vereadores, diretores de escolas, presidentes da república, presidentes de partidos e de sindicatos, correndo feito ratos, diante da eventualidade de uma sociedade anarquizada.

Mas deixemos as provocações e passemos às contendas intelectuais, retornando às teses sobre democracia anarquista, ou democracia no anarquismo. A democracia enquanto sinônimo de decisões coletivas e totalmente incorporada à ideologia anarquista, vejamos

Um movimento social democrático só pode se caracterizar a partir da possibilidade real de um espaço público de discussão e deliberação, ou seja, um espaço para que a partir da argumentação e contra-argumentação de todos os seus membros se sintam absolutamente livres para mudar de opinião ou defender seu ponto-de-vista, visando a busca do consenso. Ora, uma vez que o consenso muitas vezes não é possível devido a inúmeros obstáculos (tempo para aprofundar o debate, posições divergentes, etc.), procede-se uma votação. A partir daí, a posição majoritária passa a ser defendida pelo movimento. (MARIANA, 1992, p. 171).

Para os anarquistas a democracia e a anarquia são correlatas não havendo possibilidades de serem apartadas. Diferentemente o modelo de democracia burguesa, mesmo não arranhando a concentração de rendas, ou mudanças significativas no modo de produção, não é plenamente bem vinda ao sistema capitalista.

São assim duas as questões que chamam a atenção do observador atento: por um lado, a reincidência das formas democráticas sempre que o *status quo* é seriamente colocado em questão e, por outro, a frequente sensação dos atores de que a cada vez estão começando do zero. Em relação à primeira questão, é preciso notar, que as formas democráticas sempre se impõem a despeito das ideologias que

despertam e representam ou pretendem representar o movimento. (ORTELLADO, 1992, p. 183, grifos do autor).

Quanto à segunda questão, continua o autor “[...] embora as lutas democráticas não consigam estabelecer uma tradição que possa ser herdada, repetidas vezes as mesmas formas democráticas são ‘reiventadas’.” (ORTELLADO, 1992, p. 184, grifos do autor).

Assim como todas as organizações e instituições, ocorrem no anarquismo relações conflituais, que não chegam a ser contradições; ou seja, existem correntes com posicionamentos divergentes. Interessa-nos as teses daquelas correntes que admitem a democracia como princípio anárquico. Ortellado, subsidiando-se por Cornelius Castoriadis, registra que seu entendimento sobre democracia reside no

[...] sistema no qual as decisões visam o interesse comum e são tomadas no maior grau possível por todos os membros, coletivamente e com conhecimento de causa. Não se trata, portanto da ridícula oligarquia sancionada pelo voto a que estamos acostumados, nem mesmo de um sistema incrementado, onde formas ‘diretas’ como as consultas ou plebiscitos sejam mais frequentes – a exigência de que todos decidam *maior grau possível* implica que, sempre que possível (e é muito, muito mais do que se faz hoje) as questões devem ser levantadas pelos próprios cidadãos e nação por uma classe de políticos profissionais; a exigência de que se decida *coletivamente* implica que há foros onde os cidadãos possam se reunir para discutir e deliberar, ao mesmo tempo que exclui as *formas consultivas privatizadas* como os plebiscitos e referendos que apenas reforçam apatia e submissão que sustentam nossa ordem social (porque tanto o que se discute, quanto a respostas possíveis, já foram escolhidos por outrem); finalmente, a exigência de que se decida *com conhecimento de causa* implica que o processo coletivo de discussão deve visar a obtenção de uma decisão comum baseada na apreciação racional dos argumentos. (1992, p. 184, grifos do autor).

Bookchin, por sua vez, deixa mais explícita a concepção de democracia para os anarquistas, sintetizando desta forma

[...] democracia, como eu a utilizo, é a ideia da gestão direta da polis pelos seus cidadãos em assembleias populares – o que não deve ocultar que a democracia ateniense era marcada pelo patriarcado, pela escravidão, pelo domínio de classe e pela restrição da cidadania aos homens de origem ateniense reconhecida. Eu estou me referindo a uma tradição evolutiva de estruturas institucionais, não a um ‘modelo’ social. A democracia, genericamente definida, é então a gestão direta da sociedade em assembleias face a face – na qual a política é

formulada pelos cidadãos residentes e a administração é executada por conselhos delegados e mandatários. (1992, p. 221, grifos do autor).

Em teorias da Administração mais críticas conhecemos máximas que anunciam que, quem não administra é administrado. Também, que, se não fazemos a história, a história nos faz. São estes postulados que os anarquistas repudiam; tomar a gestão na própria mão significar absorver o controle, o planejamento e a avaliação, seja de processos educacionais, seja de políticas públicas, seja de questões a serem votadas/decididas. Finalmente, concluímos esse item da seção com o depoimento de Bookchin

Goste-se ou não, uma democracia assim, se libertária, será comunalista e institucionalizada de maneira tal que será face a face, direta e de base, uma democracia que faz avançar nossas ideias da liberdade negativa [*negative liberty*] à liberdade positiva [*positive liberty*]. Uma democracia comunalista nos obriga a desenvolver uma esfera pública – e, no sentido ateniense do termo, uma *política* – que cresce em tensão e finalmente em conflito decisivo com o estado. (1992, p. 229, grifos do autor).

Enfim, ou nós decidimos ou alguém decide por nós. Decidir significa ter em mãos o poder, e não participar de um poder. Eis a principal distinção entre o campo de decisões delegadas, participativas e o campo do autogoverno, ou da autogestão.

2.3 Democracia, o caso brasileiro

Quanto a possibilidade de democracia, sua viabilidade e abrangência, registra Bresser-Pereira que

A democracia é uma conquista do povo e das classes médias republicanas que a burguesia não veta, porque sua riqueza e sua capacidade de realizar lucros não dependem do controle direto do Estado, ao contrário do que acontecia nos modos de produção antigos, mas que teme porque a burguesia constitui uma minoria dominante. Desde que a democracia seja “limitada”, desde que se realize enquanto ela mantém o controle da mídia, financia as campanhas políticas (ao invés de aceitar o financiamento público das campanhas eleitorais) e, dado que mantenha sempre seu poder de veto sobre os investimentos, a classe capitalista tende a preferir o regime

democrático ao autoritário, como veríamos no Brasil a partir do Pacto Democrático-Popular¹⁷. (BRESSER-PEREIRA, 2014, p. 203).

Bresser se refere ao período que antecede e se “consolida” com o mandato do governo Lula. Realmente Bresser não tinha como prever a reviravolta dos anos de 2013 ao de 2016, dos Levantes populares ao impedimento da Presidenta Dilma. Realmente em nível macro parecia que havia um clima de conciliação e de harmonia entres os poderes, entre a sociedade política e a sociedade civil, entre público e privado. Entretanto, no micro, os estudiosos da política local¹⁸, da organização societária focal, já se manifestavam sobre os limites da democracia popular, conselhistas, locais, ou seja, todas aquelas manifestações sobre o poder local dos anos de 1980 e de 1990 falharam.

[O Brasil] Não atingiu ainda o estágio da democracia participativa, mas caminhou nessa direção, e já é uma democracia de opinião pública, na qual cada cidadão participa do governo, ainda que limitadamente, como podemos ver pela força dos mecanismos de participação cidadã que a Constituição de 1988 criou. (BRESSER-PEREIRA, 2014, p. 283).

Bresser mostra-se eufórico na sua simpatia pela centro-esquerda, sendo ele um social-democrata, comete equívocos extraordinários: se fosse por parte dos lulo-petistas, estariam perdoados, por serem lulo-petistas, mas para um intelectual da magnitude de Bresser é imperdoável. Vejamos, escreve que “A eleição, pela primeira vez na história do país, de um candidato de esquerda demonstrou que o capitalismo e a democracia estavam consolidados no Brasil”. (BRESSER-PEREIRA, 2014, p. 343).

O Primeiro equívoco é dizer que Lula, ou o PT são de esquerda. Lula nunca foi, o PT flertou no início de sua fundação com os ideais socialistas, depois guinou e se tornou um partido social-democrata; o outro equívoco diz respeito ao capitalismo e a

¹⁷ Em substituição ao Pacto Autoritário Modernizante, instituído com o golpe militar de 1964. O Pacto Democrático começa a ser articulado em meio ao processo da lenta e gradual transição dita democrática, que se inicia com a abertura política em 1977 e será concluída por volta de 1984, cuja marca mais relevante, para mim, foi a mobilização da sociedade civil e parte da política pelas Eleições Diretas Já. A partir de 1987 o Pacto Democrático começa a ruir, dando lugar ao Pacto Liberal-Dependente iniciado em 1991 durante o governo de Fernando Collor de Mello. Porém, neste período, a consolidação do processo democrático ocorre com a promulgação da Constituição Federal de 1988. Uma Constituição com bases no liberalismo democrático, de cunho social, criadora de instrumentos participativos, porém, a sociedade brasileira ainda não estava preparada para reações de grande vulto, para uma lógica democrática superadora das desigualdades. Nossas raízes cristã e escravocrata nos tangiam desde sempre para posicionamento conservadores, primitivos, irracionais (no sentido de sermos poucos afeitos ao planejamento), preconceituosos, racistas, machistas, e por aí afora.

¹⁸ Vários estudos mostram as limitações das Eleições dos Diretores de Escola, dos Conselhos Municipais de Educação, enfim, dos Canais Legítimos de Participação (CLP) que buscaram impingir na organização escolar uma forma de gestão democrática, ou seja, a postulada e defendida Gestão Escolar Democrática (GED) sucumbiu à cultura de centralização naturalizada desde sempre no Brasil.

democracia estarem consolidados. O capitalismo, no Brasil, ainda é embrionário, apesar de ter características dos países de capitalismo avançado; quanto à democracia ficou demonstrado a partir do impedimento de Dilma, e coroado pelas eleições de Jair Bolsonaro que ela é capenga, e olha que estamos a tratar da democracia liberal.

Sobre a bancarrota de Dilma, a qual se degenerou no seu segundo mandato, Bresser escreve que ela

Não contava com o apoio de praticamente ninguém – nem com o apoio dos seus economistas desenvolvimentistas, nem dos economistas liberais associados à oposição; não contava com o apoio da classe trabalhadora, nem com o apoio da classe média rentista e do mercado financeiro, cada um com motivos diferentes. (BRESSER-PEREIRA, 2014, p. 359).

Alguns dizem do protagonismo dela enquanto mulher, se sua implicância com negociatas, que ela era incorruptível, etc. Bresser escreve que ela “não revelou grande habilidade política.” (BRESSER-PEREIRA, 2014, p. 360). Ou seja, não compactuou com nenhum grupo social, ou com nenhuma classe social, diferentemente dos governos anteriores, de FHC e de Lula.

O modelo de democracia brasileira se adéqua ao modelo liberal. Tem se estabelecido a partir da conciliação das classes sociais. Historicamente no Brasil os eventos são articulados pela classe dominante. A rebeldia do povo existe, porém é ofuscada pelos partidos ditos de esquerda, também conciliadores, pelo peleguismo sindical ou pela judicialização dos movimentos sociais. A exemplo disso temos um regime presidencialista de coalização que funciona principalmente com a compra de votos no congresso nacional, seja por meio de gordas mesadas, seja por via das emendas parlamentares.

Desta forma, direita e esquerda no Brasil são coniventes com modelos de políticas sociais nada sociais, mas focais, emergenciais e categoriais. As barganhas do poder para perpetuar o *status quo* são de uma tradição secular. Como diz o ditado popular “política é como violino, segura com a esquerda e toca com a direita”.

Safatle ao tratar das medidas de austeridades que nas últimas décadas ocorreram no mundo, afirma que tais planos de recuperação foram geridos “[...] de forma praticamente semelhante, tanto por liberais como pela ‘esquerda’ (ou por algo que gostaria de, em certos momentos, se fazer passar por ela). A ira popular contra tal classe de gestores sociais era evidente e levaria a um forte sentimento anti-institucional.”

(2016, p. C6, grifo do autor). Neste mesmo ano da fala de Safatle, Dilma Rousseff, presidenta da República, em seu segundo mandato, é impedida de governar (31 de agosto de 2016).

Três anos antes, em 2013, no Brasil, vamos perceber um sentimento anti-institucional, anti-político, anti-governo, anti-estado nos movimentos dos Levantes populares, chamados também de “Jornadas da primavera brasileira”.

O intitulado “golpe”, que destituiu em 2016¹⁹ a então presidenta Dilma Rousseff, tem seu marco a partir de dois grandes fatos: as manifestações de junho de 2013 e a condução via resolução “por cima”, orquestrada pelo então vice-presidente da república Michel Temer, que soube aproveitar, em benefício próprio, o sentimento de repúdio das ruas e a desarticulação de Dilma junto ao Congresso Nacional.

As manifestações de junho de 2013 tinha claramente o objetivo de repudiar a corrupção galopante, inserida nas instituições públicas e privadas, os políticos corruptos e corruptores e os partidos em geral. Foram atos suprapartidários que renegaram e queimaram bandeiras de partidos que tivessem a audácia de se infiltrar nas manifestações, como ocorreu com as bandeiras do PT e do PCdoB. Não se caracterizaram, a princípio, como atos vinculados a partidos liberais, conservadores e de centro direita, visto que, algumas figuras de partidos deste naipe, como do PSDB, por exemplo, foram repudiadas nas praças, impedidos de falarem ao público presente nos atos.

As manifestações com a sua constância foram adquirindo um viés conservador, caracterizadas por movimentos da intitulada “direita transante”; contavam com uma maioria de jovens transvestidos de verde-amarelo (tratados como os “coxinhas”); eram, também, conduzidas por setores das classes altas e médias da sociedade. Por outro lado era personificada, ainda, por um caráter grupal e de reivindicações que passavam pelas questões LGBTQIA+²⁰, ético-raciais, feministas, trabalhistas, educacionais, desarmamento militar, e outras pautas grupais reivindicatórias, muitas delas de dimensões esquerdistas. Ou seja, não era um ato voltado para apoiar ou derrubar a então presidenta Dilma Rousseff, mas para repudiá-la, bem como a tantos políticos, envolvendo uma miscelânea de reivindicações e de palavras de ordem.

¹⁹ O processo, demorou 9 meses, iniciado em 2 de dezembro de 2015, pelo Presidente da Câmara dos Deputados, Eduardo Cunha, a partir de denúncia por crime de responsabilidade impetrada por Hélio Bicudo (um dos fundadores e militantes históricos do PT, naquele momento sem filiação partidária) e pelos advogados Miguel Reale Júnior (PSDB) e Janaina Paschoal (PSDB), e encerrou-se no dia 31 de agosto de 2016.

²⁰ Literalmente: lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, travestis, queer, intersexo e assexuais.

Tais manifestações, organizadas inicialmente de forma espontânea, foram tomando outro rumo, arrebanhadas por conservadores, focaram o “fora Dilma”. Constituíram-se, da espontaneidade, para um alvo concreto, marcando o teor dos atos de 2014 e 2015, devido, principalmente, à falta de respostas imediatas do governo federal às questões, principalmente, vinculadas à corrupção e à reforma política. O governo de Rousseff mostrou-se bem atabalhado, sem rumo, sem sustentação no congresso e alijado pelo seu próprio partido, dos Trabalhadores. Entidades até então combativas como MST, CUT e sindicatos progressistas não entenderam o recado das ruas, tampouco o de Antonio Gramsci.

Negligenciar e, pior, desprezar os movimentos ditos ‘espontâneos’, ou seja, renunciar a dar-lhes uma direção consciente, a elevá-los a um plano superior, inserindo-os na política, pode ter freqüentemente conseqüências muito sérias e graves. Ocorre quase sempre que um movimento ‘espontâneo’ das classes subalternas seja acompanhado por um movimento reacionário da ala direita da classe dominante, por motivos concomitantes: por exemplo, uma crise econômica determina, por um lado, descontentamento nas classes subalternas e movimentos espontâneos de massa, e, por outro, determina complôs de grupos reacionários que exploram o enfraquecimento objetivo do Governo para tentar golpes de Estado. Entre as causas eficientes destes golpes de Estado deve-se pôr a renúncia dos grupos responsáveis a dar uma direção consciente aos movimentos espontâneos e, portanto, a torná-los um fator político positivo. (2002, p. 197).

Tais elementos narrados anteriormente nos mostra um modelo de democracia que prometeu e não se fez cumprir. Então parece que ela se iguala a qualquer regime, inclusive sendo preferencial, qualquer um, desde que se coloque três refeições na boca de cada ser pobre e garanta o carro novo de cada ser da classe média.

Outra situação, que pode responder aos questionamentos lulo-petistas sobre os avanços sociais dos Governos Lula e Dilma, que realmente ocorreram, diz respeito às teses leninista de que quanto mais conquistamos mais queremos, e se os governos não conseguem se mobilizar para tal, aqueles grupos organizados irão se mobilizar.

2.4 Considerações

Todo este movimento teórico que fizemos foi para indicar que ocorrem modelos distintos na formatação e implementação da democracia. Ao analisar o caso na história recente do Brasil percebemos **uma concepção de democracia** liberal, burguesa.

Entendemos, diferentemente de grande parte de intelectuais, principalmente aqueles plugados ao lulo-petismo que não ocorrera então, uma ilegitimidade no impedimento de Dilma, mas, ocorrera sim a quebra das regras do jogo, conforme relata Bobbio (1986, p. 19):

No que diz respeito às modalidades de decisão, a regra fundamental da democracia é a regra da maioria, ou seja, a regra à base da qual são consideradas decisões coletivas — e, portanto, vinculatórias para todo o grupo — as decisões aprovadas ao menos pela maioria daqueles a quem compete tomar a decisão. Se é válida uma decisão adotada por maioria, com maior razão ainda é válida uma decisão adotada por unanimidade.

A regra está clara, o regime democrático liberal considera a participação via representação ou direta da população na tomada de decisões e no controle social, tornando limítrofes os campos públicos e privados, resguardando o sufrágio universal como alicerce da democracia, preservando a liberdade dos indivíduos, resumindo a igualdade ao direito resguardado pela justiça. Eis o que foi parido, com naturalidade pela classe dominante, destituindo-se a autonomia e os poderes dos três poderes, clarificando que o legislativo iria conduzir o processo democrático, submetendo o executivo e o judiciário, e é isto que verificamos na queda de braço entre os poderes de Estado durante, principalmente a segunda metade de 2016.

Mais esclarecedora que a tese do liberal Norberto Bobbio, temos a crítica contundente ao regime democrático registrado por Lênine, num excerto de sua tese transcrita por nós anteriormente: “Democracia para uma insignificante minoria, democracia para os ricos, tal é o democratismo na sociedade capitalista. [...] no conjunto, estas restrições excluem, eliminam os pobres da política, da participação ativa na democracia.” (1975, p. 44-45).

Marx, reproduzido em Lênine (1975), apreendeu magnificamente esta essência da democracia capitalista ao dizer na sua análise da experiência na Comuna: autoriza-se os oprimidos a decidir uma vez de tantos em tantos anos qual precisamente dos representantes da classe opressora os representará e a reprimirá no parlamento!

Mesmo com este modelo capenga de democracia, reduzida ao representativismo, o que quer dizer sufrágio universal, nossa experiência tem sido espúria, pois,

Em 126 anos de República, o Brasil teve até hoje 36 governantes – apenas um terço deles foi eleito diretamente e terminou o mandato. De

1926 pra cá, a proporção é ainda mais absurda: dentre 25 presidentes, apenas 5 foram eleitos pelo voto popular e permaneceram no posto até o fim: Eurico Gaspar Dutra, Juscelino Kubitschek, Lula, FHC e Dilma. Com a decisão do Senado, Dilma Rousseff se junta agora a outro clube restrito com 6 colegas: o dos presidentes depostos via impeachment ou golpe. São eles: Washington Luís, Júlio Prestes, Getúlio Vargas, Carlos Luz, João Goulart e Fernando Collor. (PRESIDENTES ELEITOS, 2017).

Tornou-se necessário para nós, enquanto projeto de vida e de trabalho, compreender a democracia. Nos nossos vários estudos, sejam sobre os Canais Legítimos de Participação na escola, seja sobre os Conselhos Municipais de Educação, seja sobre os Planos Municipais de Educação, ou como a mais recente Cidades Educadoras, teve-se como sujeito de diálogo a democracia.

Todas estas investigações confirmaram um frágil processo de democratização, justamente pelos limites impostos à participação popular, e, por outro lado pela forte centralização do poder, mas também pelas constantes mudanças no executivo. Quando havia um projeto de inclusão, progressista, diferente, o novo poder no executivo executava tal projeto.

Por fim, a teoria se justifica na prática, eis a sua importância, numa perspectiva de mudança, portanto, os estudos importam quando se estabelecem, e, verifica-se o seu critério de verdade colado às práticas sociais do objeto em estudo, ou seja, se as instituições são democráticas ou não, e se não são, o que são. Se, indicam, por fim, se estamos vivendo no mundo real ou no mundo das ideias.

3 Democracias: promessas, dívidas e dúvidas

Bem sei que não somos nem podemos ser todos iguais [...]

(GOETHE, 2005, p. 16)

3.1. Promessas, dívidas e dúvidas

Toda a reviravolta e atentados aos processos que vinham sendo uma opção com revelação social, menos autocrática e mais transparente fazem parte de uma estratégia global contra gestões planificadas voltadas à constituição de uma sociedade coletiva socialista. O Estado de Bem-estar, nos anos de 1940, combinado com o Fordismo trouxe aos indivíduos individualizados acesso aos bens sociais, isso veio amenizar a revolta dos trabalhadores nos países desenvolvidos, onde tal projeto foi instaurado, assim como contribuiu ferrenhamente para conter o avanço do socialismo em vários estágios no planeta. Naquele momento pós-crise de 1929, associou-se a liberdade à equidade. Ou seja, a sociedade (do mundo capitalista) continuou na perspectiva liberal sob a égide do sistema capitalista e o Estado voltou-se ao amparo dos desvalidos distribuindo bens sociais.

Estamos nos referindo a um período que se estende principalmente dos anos de 1940, posterior à crise que se instaurou EUA e se expandiu para os países capitalistas até meados dos anos de 1970, quando, posteriormente, em 1980, ocorre outra crise de acúmulo do capital que atravancou o mundo numa escassez de produtos e contenção de consumo, extenuando-se o modelo de Estado Providência, Provedor.

Este modelo de Estado interventor impacta em dar fôlego ao então capitalismo em crise, ao mesmo tempo em que “abafa” os movimentos em torno da democracia

socialista. Seu mentor, Keynes (2007), é muito astuto quanto as suas engenhosas concepções de políticas sociais e econômicas vinculadas ao Estado.

Para Keynes todo processo econômico exige duas modalidades de razões: a de caráter resultante – as percepções com base na economia enquanto razão de governo, Estado e mercado – e as de razão filosófica – fundantes/fundamentada na lógica de convencimento cultural/educativo/social – Keynes é pouco explicativo/elucidativo nesta questão – muito econômico nas suas argumentações filosóficas. Trata-se de um homem de ação e de enunciados impactantes, tipo “Se o Tesouro se dispusesse a encher garrafas [...] não deixa de ser preferível a nada”. (KEYNES, 2007, p. 111)²¹.

A sacada de Keynes foi a de realizar uma crítica por dentro do liberalismo – o esgotamento da teoria clássica da economia – ao fazer tal crítica se habilitou a apresentar novas proposições (formas). Keynes se utilizou de uma argumentação análise/dinâmica com uma sutil semelhança àquela que Marx vai professar – aos economistas clássicos –, entretanto, sem rupturas ao sistema capitalista, o que muda é a forma de relação entre Estado e Mercado.

O Estado intervencionista de Keynes passa pela perspectiva social, fomentando a idéia de que o consumo realiza a produção, a produção mais consumo, o que satisfaz produtor e consumidor, portanto, as economias devem se constituir em incremento produtivo.

A questão: sem emprego não há consumo e sem consumo não há indústria ou melhor, sem investimento não há economia. Lembremos que nos anos de 90 em diante, no Brasil, houve uma ruptura com a ideia de pleno emprego²², ao constatarmos que em 2008 temos empregados cerca de 40% da população ativa em mercado formal de emprego e 60 % da população ativa em mercado informal.

No livro *A teoria geral do emprego, do juro e da moeda*, Keynes desenvolve suas teses sobre emprego, juro e moeda, tratando de temas com o renda e investimento – consequências e estimulantes do consumo para construir uma tese na qual somente com o pleno emprego que se garante a circulação do capital.

²¹ KEYNES, J. M. *A teoria geral do emprego, do juro e da moeda*. São Paulo: Atlas, 2007.

²² O País alcançou uma taxa de informalidade de 40,4% no mercado de trabalho no trimestre até janeiro de 2022. O mercado de trabalho registrou 38,524 milhões de trabalhadores atuando na informalidade no período, segundo os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad Contínua), apurada pelo Instituto Brasileiro de Economia e Estatística (IBGE). TRABALHO INFORMAL NO BRASIL. Disponível em: <https://epocanegocios.globo.com/Brasil/noticia/2022/03/epoca-negocios-brasil-atinge-taxa-de-informalidade-de-404-no-trimestre-ate-janeiro-diz-ibge.html>. Acesso em 17 de junho de 2022.

A preocupação central na abordagem do texto de Keynes é entender sua concepção de Estado, ou seja, qual a filosofia que ampara o método de análise econômica de Keynes. Não há, portanto, uma preocupação em compreender sua empiria de concepção de economia, até porque praticamente impossível para um leigo.

Keynes traz elementos para pensar a economia por meio de uma articulação entre política econômica e política social, um modelo de macroeconomia, na qual a presença do Estado é fundamental pra manter o sistema político-econômico com bases no liberalismo. Entretanto, ele vai trazer algumas inovações como o caso da intervenção do Estado para garantir o desenvolvimento da economia, do mercado e conseqüentemente da sociedade. Rejeita assim, a liberdade de mercado, o modelo *laissez-faire* de controle do mercado por meio da eficiência do mecanismo de mercado.

A diferença do keynesianismo para os economistas clássicos consiste em que o Estado e seus governos, têm importância fundamental para o desenvolvimento social e econômico, aplicando-o, se for o caso, em obras públicas, reduzindo impostos, produzindo bens e serviços. Este modelo levaria ao combate do desemprego.

Para Keynes a concepção de Pleno Emprego corresponde ao “volume máximo de emprego, compatível com determinado salário real”. (2007, p. 30).

Keynes combate a ideia dos economistas clássicos que julgam que a diminuição do valor de salário nominal aumentaria o volume agregado de emprego. Diz então Keynes que “a aceitação, pela mão de obra, de menores salários nominais não é, necessariamente, um remédio para o desemprego” (2007, p. 34).

E diz mais, que os trabalhadores não rejeitam emprego, mas são expulsos do mercado pelo fechamento de vagas. A argumentação de Keynes se constitui em uma revolução (a intitulada revolução keynesiana) sobre os postulados da economia clássica, para manter, é claro, uma economia dominante da classe dominante.

Keynes traz elementos para pensar a economia por meio de uma articulação entre política econômica e política social, um modelo de macroeconomia, na qual a presença do Estado é fundamental pra manter o sistema político e econômico com bases no liberalismo. Entretanto, ele vai fundar algumas inovações como o caso da intervenção do Estado para garantir o desenvolvimento por meio da sua intervenção para o controle da política fiscal. Rejeita assim, a liberdade de mercado, o modelo “*laissez-faire*” de controle do mercado por meio da eficiência do mecanismo de mercado.

A tese de Keynes articula-se em torno da relação entre emprego, renda e as necessidades humanas. Diz Keynes que

[...] quando o emprego aumenta, aumenta, também, a renda real agregada. A psicologia da comunidade é tal que, quando a renda real agregada aumenta, o consumo de agregado também aumenta, porém não tanto quanto a renda. Em consequência, os empresários sofreriam uma perda se o aumento total do emprego se destinasse a satisfazer a maior demanda para consumo imediato. (2007, p. 39-40).

Como se resguardará o patamar de renda dos empresários? Com a indução e proteção ao consumo, incrementados por meio de investimentos, que acobertará o equilíbrio entre produção, consumo, emprego e renda. Considera Keynes que o

[...] montante de investimento corrente dependerá, por sua vez, do que chamaremos de incentivo para investir, o qual, como se verificará, depende da relação entre a escala da eficiência marginal do capital e o complexo das taxas de juros que incidem sobre os empréstimos de prazos e riscos diversos. (2007, p. 40).

A lógica keynesiana é, portanto, uma propensão ao consumo e à produção. É preciso criar as expectativas para influenciar o consumo. Daí o empreendedorismo do empresariado aliado a um processo de cultura que só pode ser demandado pelo Estado. A influência ocorre por necessidade e por desejo. O investimento ocorre no processo e no produto. O mercado demanda, entretanto, é preciso criar cultura, e é preciso que haja renda para o consumo.

Quer isso dizer que o desemprego aumenta porque as pessoas querem a Lua; os homens não podem conseguir emprego quando o objeto de seus desejos (isto é, dinheiro) é uma coisa que não se produz e cuja demanda não pode ser facilmente contida. O único remédio consiste em persuadir o público de que Lua e queijo verde são praticamente a mesma coisa, e a fazer funcionar uma fábrica de queijo verde (isto é, um banco central) sob o controle do poder público. (2007, p. 184).

Keynes injeta, desta forma, um aplicativo de influência psicológica, que, por um lado deve sensibilizar os empresários para aflorarem seu espírito animal de investidores, compelidos pelas benesses de investimentos estatais, e por outro busca impelir o público consumidor, mediado por pleno emprego e subsídios de políticas públicas equalizadoras. Assim, são mantidas a filosofia política e econômica do liberalismo e a lógica de acumulação capitalista, sem crises.

Qual é esta regra psicológica senão aquela baseada no fato que “os homens estão dispostos, de modo geral e em média, a aumentar o seu consumo à medida que a sua renda cresce, embora não em quantia igual ao aumento de sua renda.” (2007, p. 187).

A lógica keynesiana, de produzir e investir para incrementar o consumo, passa longe da lógica smithiana que estabelece a poupança (a parcimônia) como elemento central que possibilita a riqueza do indivíduo e por consequência das nações. A poupança em Keynes deve se realizar em obras para incrementar o emprego.

Por outro lado, ainda nos referindo a crise dos anos de 1930 e posteriores, os países que estavam vivenciando a experiência do socialismo passaram inertes pelas crises que abalaram o capitalismo daqueles períodos. Porém não escaparam de suas várias crises e questões internas de seu sistema de planificação que congregava centralismo, autoritarismo e restrições ao consumo. Vários países começaram a ruir, culminando com a queda do muro de Berlim em 1989, símbolo do fim da guerra fria e o esfacelamento (dissolução) da antiga União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) no ano de 1991.

O padrão de gerencialismo neoliberal instaurado primeiramente no Chile, em 1973, durante o Governo de General Pinochet, posteriormente na Inglaterra em 1979, no governo de Margareth Thatcher, nos EUA em 1981, no governo de Ronald Reagan, na Alemanha em 1983 com Helmut Kohl; tornou-se hegemônico no mundo a partir dos anos de 1990. Este padrão que foi denominado por neoliberalismo teve como principal elemento constitutivo um uma concepção cultural para ocasionar um domínio econômico. No Brasil, em particular foi-se constituindo uma cultura no qual os serviços públicos oneravam a coisa pública, pois além de ineficientes eram muito mais caros, devido, principalmente, ao enorme número de paquidermes e vagabundos²³ que se constituíam na grande massa de servidores do Estado²⁴.

²³ Não foram poucas as propagandas ideológicas sobre a ineficiência e ineficácia da prestação pública de serviços. Citamos, a exemplo, uma fala de Fernando Henrique Cardoso, então presidente do Brasil, o mesmo fez o seguinte pronunciamento: "Fiz a reforma da Previdência para que aqueles que se locupletam da Previdência não se locupletem mais, não se aposentem com menos de 50 anos, não sejam vagabundos em um país de pobres e miseráveis". (FOLHA DE SÃO PAULO, 1998, p. 2).

²⁴ Em 2020, novamente um período de crise do capital, que se estende desde 2018, e com consequente reforma do Estado, são intitulados parasitas. Paulo Guedes, o ministro da economia, em palestra fez o seguinte pronunciamento: “O governo está quebrado. Gasta 90% da receita toda com salário e é obrigado a dar aumento de salário. O funcionalismo teve aumento de 50% acima da inflação, tem estabilidade de emprego, tem aposentadoria generosa, tem tudo, o hospedeiro está morrendo, o cara virou um parasita, o dinheiro não chega no povo e ele quer aumento automático, não dá mais.”. PARASITAS. Paulo Guedes compara servidores públicos com parasitas. Disponível em: <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2020/02/07/paulo-guedes-compara-servidores-publicos-com-parasitas.ghtml>. Acesso em 13 de fevereiro de 2020.

Dois postulantes principais das teses neoliberais, que virão de encontro ao Estado de Bem-estar Social, Friedman e Hayek irão desenvolver argumentações para desbancar o *Welfare States* e implantar um *Estado de mal estar social*, porém de bem estar para o mercado e ao acúmulo do capital. Claro que existem outras dezenas de autores que tratam o neoliberalismo, porém estes que comentaremos, são os porta-vozes mores da eficiência e eficácia do modelo de Estado mínimo.

O neoliberalismo aprofunda a concepção do velho liberalismo de que o mundo se torna melhor com competitividade, livre iniciativa, portanto a liberdade individual é imprescindível.

O contexto da obra de Friedman (1984) configura-se com o auge do Estado de Bem-estar Social, cujo mentor é Lord Keynes. Este Estado, é centralizador e paternalista, regula, portanto as possibilidades de liberdade individual, o que causa um problema para o Estado restrito e para o mercado. O Estado incha, os indivíduos acomodam-se, e sem emulação, competitividade, o mercado adormece.

Colassuonno, em sua apresentação ao livro *Capitalismo e liberdade* registra que Friedman defende “a idéia de que a solução para os problemas de uma sociedade é dada por um sistema de competitividade e liberdade absoluta”. (1984, p. VIII). Segundo o apresentador da obra em tela a proposição do livro é a de que as “minorias são mais respeitadas num sistema de livre mercado”. (1984, p. VIII). Isto mostra bem o aspecto do individualismo possessivo.

Em síntese, a obra de Friedman é um libelo ao Jusnaturalismo, ao Darwinismo social. Central nas teses do autor encontrasse a figura do homem: um ser livre, portanto responsável por si e pelas suas escolhas – a intervenção do Estado, a tutela, o controle, é prejudicial a liberdade.

A função do Estado reside em proteger a liberdade, preservar a lei e a ordem, reforçar os contratos privados e promover mercados competitivos, isto ocasiona um plano no qual o econômico prepondera sobre o político e o social. Logo, a liberdade econômica funda o mundo da política e o social. “O tipo de organização econômica que promove diretamente a liberdade econômica, isto é, o capitalismo competitivo, também promove a liberdade política porque separa o poder econômico do poder político e, desse modo, permite que um controle o outro.” (FRIEDMAN, 1984, p. 18).

Esta é uma alfinetada ao sistema socialista, no qual, os indivíduos são responsáveis por si e pela coletividade. A colheita é um problema de todos, o analfabetismo é um problema coletivo.

Quanto ao Liberalismo, eis o papel do governo: determinar as regras do jogo. “A existência de um mercado livre não elimina, evidentemente, a necessidade de um governo. Ao contrário, um governo é essencial para a determinação das ‘regras do jogo’ e um árbitro para interpretar e por em vigor as regras estabelecidas.” (FRIEDMAN, 1984, p. 23, grifos nossos).

A questão central reside em quem estabelece as regras. Já vimos que em uma sociedade de capitalismo liberal as regras são estabelecidas de forma centralizada; na perspectiva socialista, coletivamente e, na perspectiva anarquista, que as regras são reestabelecidas sempre. Não existem regras para todo o sempre, visto que a sociedade é dinâmica, como o pensamento, o agir, o decidir coletivamente.

A justificativa do Deus Mercado incorre no estabelecimento do consenso, pois, “Quanto maior o âmbito de atividades cobertas pelo mercado, menor o número de questões para as quais serão requeridas decisões explicitamente políticas, e, portanto, para as quais serão necessários chegar a uma concordância.” (FRIEDMAN, 1984, p. 30).

Em sua obra *O caminho da Servidão*, Hayek não registra o menor respeito pelos seus adversários socialistas – tem uma verdadeira paúra e ódio, a ponto de igualá-los aos nazistas e fascistas (é claro que, ao tratar do socialismo real, ele faz suas observações sobre o totalitarismo, na URSS vinculando-o ao fascismo na Itália e ao nazismo na Alemanha).

A ironia do autor, ao ignorar os esforços teóricos dos socialistas, ocorre dentre outros pontos quando o autor oferece seu livro aos socialistas, numa insinuação que os mesmos seriam ignorantes e ingênuos, conforme vai buscar provar com a construção de seus argumentos.

Numa ânsia desesperada de destruir os princípios e ideias socialistas funde as práticas socialistas da URSS ao totalitarismo de Hitler e Mussolini – fascismo, socialismo, social-democracia, welfare state, para ele são valas comuns, derivados dos mesmos argumentos que subsidiam uma prática estatal – estatizante.

A coerência do autor incorre na missão liberal que é a de mercantilizar o social, uma tarefa simples para o capital – não explicita que tal missão somente é possível, ou seja o sucesso do capitalismo avançado em alguns casos no primeiro mundo, às custas é claro, da exploração do terceiro mundo.

Hayek busca estabelecer um status de movimento perpétuo fundamentado-se na possibilidade da mobilidade social, afirmando que os “princípios básicos do liberalismo

não contêm nenhum elemento que o faça um credo estacionário, nenhuma regra fixa e imutável.” (HAYEK, 1994, p. 43).

Esta pureza de raciocínio, ou seja, a possibilidade de movimento é necessário devido ao princípio básico do liberalismo que é a liberdade, portanto, as regras são estabelecidas no mercado, no dia-a-dia, nas negociações, nas estabilidades ou instabilidades dos indivíduos. “[...] é necessário que os agentes, no mercado, tenham liberdade para vender e comprar a qualquer preço que encontre um interessado na transação, e que todos sejam livres para produzir, vender e comprar qualquer coisa que possa ser produzida ou vendida.” (HAYEK, 1994, p. 58).

Eis uma fragilidade na argumentação do autor: o equilíbrio de forças que permite a liberdade de negociação. Afinal, a mão invisível não é tão invisível. Visto que exige uma negociação, um mais forte, e outro mais fraco, alguém somente ganha se o outro perder.

A competitividade, neste caso, é regida pela lei de procura e oferta, o que parece ser algo natural. Porém esta é uma lei selvagem – cujo princípio, meio e fim é a exclusão de uns para a satisfação de outros.

O liberalismo concentra naturalmente todos os desejos no mercado, o grande filtro das tendências, das frivolidades, da parcimônia, das desigualdades. Deixa assim pequenas porções de dissabores para que a sociedade se debruce sobre ela. “O grande mérito da doutrina liberal é ter reduzido a gama das questões que dependem de consenso a proporções adequadas a uma sociedade de homens livres.” (HAYEK, 1994, p. 83).

O autor continua sua pregação afirmando que somente no sistema capitalista a democracia tem condições de sobreviver, pois é o único sistema que garante a liberdade individual. “No momento que for dominada por uma doutrina coletivista, a democracia destruirá a si mesma, inevitavelmente.” (HAYEK, 1994, p. 83).

Quanto à democracia, sua visão não se diferencia daquela de Friedman, ela é vista de maneira utilitarista, numa concepção restrita – localizada no indivíduo, em defesa do indivíduo. “A democracia é, em essência, um meio, um *instrumento utilitário* para salvaguardar a paz interna e a liberdade individual.” (HAYEK, 1994, p. 84, grifos nossos).

Toda a argumentação de Hayek quer justificar que o Estado, por meio do intervencionismo leva ao “caminho da servidão”. Tutela a todos, igualiza a todos, quando o seu papel deve ser o de atenuar, o de equalizar. O de cuidar do mercado, ou

seja servir ao mercado. Enfim, utilizar seu poder policial para controlar os negociadores descontentes com as negociações.

O principal elemento cultural do neoliberalismo institui uma lógica que tudo parte do indivíduo. Todas as potencialidades coletivas somente se realizam a partir da lógica individual, da vontade individual, do desejo individual. Se eu quero, eu posso, então, eu realizo. A cultura determinista individualista somatiza no sujeito todas as fortalezas e fraquezas. É preciso emular o sujeito a ser lutador e egoísta. Segundo Rand, a essência da sociedade é o indivíduo, portanto, numa sociedade de indivíduos livres a democracia reduz-se à tirania da maioria. Para a autora

Os direitos individuais não podem estar sujeitos a uma votação pública; uma maioria não tem o direito de votar e acabar assim com os direitos de uma minoria; a função política dos direitos é precisamente proteger as minorias da opressão das majorias (e a menor minoria da Terra é o indivíduo). (1991, p. 132).

O que deve regular a sociedade então, para Rand é o individualismo egoísta. A ideia que ela traça sobre o egoísmo é oportuna. Segundo a autora

Deveríamos esperar até a morte de um homem para retirar seus olhos, quando outros homens precisam deles? Deveríamos considerar os olhos de todos como propriedade pública e planejar “um método justo de distribuição”? Você defenderia a retirada de um olho de um homem vivo e dá-lo-ia a um cego, para então “igualá-los”? Não? Então não lute mais por questões sobre “projetos públicos” em uma sociedade livre. Você sabe a resposta. O princípio é o mesmo. (1991, p. 109).

Quanto à perspectiva econômica, o padrão exigia menos Estado e mais individualismo. Menos Estado mantenedor, portanto, menos políticas sociais públicas e mais responsabilização individual pela sua própria manutenção. O direito de escolha neste modelo-padrão é fundamental, pois os indivíduos escolhem e erram, ou acertam, devido a sua sorte e empenho. O Estado nada tem a ver com suas escolhas.

Quando a regulação deste padrão quem seria o responsável? Embora ocorram algumas restrições quanto à figura do Estado no neoliberalismo, permanece o mesmo *status* do liberalismo, centrando a figura do mercado como regulador universal das relações totais: econômicas, sociais, pessoais, emocionais, religiosas, dentre outras.

Segundo o ideário neoliberal as políticas sociais “[...] não devem ser promovidas pelo Estado, já que isso significaria um desequilíbrio nas condições dos indivíduos, um

aumento de gastos que levaria novamente à crise fiscal e uma intervenção no âmbito das decisões privadas que afetaria a liberdade individual.” (BIANCHETTI, 1996, p. 111).

Na década de 10, nos anos 2000, vários países, vão estabelecendo um retorno para um padrão de economia desatrelado do neoliberalismo. Ocorre uma espécie de democratização com enfoque nas políticas sociais. O Estado mínimo, ou o quase Estado foi perdendo sua força. Governos de centro-esquerda foram sendo estabelecidos em países como Argentina, Uruguai, Paraguai, Venezuela, Bolívia e Brasil, para citarmos alguns países da América Latina (AL).

Mais recentemente tal movimento rumo ao autoritarismo volta a rondar os países da América Latina Central²⁵. Um espectro ronda tais países, porém desta vez trata-se da reação capitalista, que aglutinando crises, sendo a mais influente a de 2008 ataca ferozmente países que estavam construindo numa base social, menos draconiana, com uma menor dosagem de exploração, resguardando-se com alguns direitos trabalhistas.

Trata-se de um atentado contra a democracia. Um movimento mundial que afeta a constituição processual de democracias no mundo. Enseja-se, portanto, criar elementos de ordens várias que desestabilizem os países democráticos. Até onde compreendemos parece um complô contra o modelo de sociedade democrática. E é! Entretanto, de qual democracia estamos a falar?

Qual democracia tem sido destruída mundo afora?²⁶ Primeiramente a democracia foi sempre atacada, porém em acordos entre classes dominante e dominada, capital e trabalho, postulou-se, sempre, historicamente, um modelo de democracia. Anuentes estavam capitalistas e trabalhadores. Patronato e sindicatos. Estamos a tratar do capitalismo democrático (CD), ou da democracia capitalista (DC).

Se no período pós-guerra ocorreu a construção dos preceitos democráticos sob a tutela ora do liberalismo, ora do keynesianismo, no atual presente, principalmente a partir dos anos de 1970, a democracia tem sido vilipendiada por um modelo que prevê menos Estado e mais mercado. Em um modelo que considera o povo como mercado, ou

²⁵ No ano de 2015 com Macri na Argentina. Começa uma guinada no Brasil em 2018, após 14 anos de gestão de centro esquerda, com Bolsonaro. Na Bolívia ocorre um golpe em 2019, com a deposição de Morales. Também outros países têm uma guinada para o neoliberalismo.

²⁶ A pergunta soaria melhor: como a democracia tem sido destruída no mundo? O Estado brasileiro tem sido reformulado com troca de poderes similares à famosa política “café com leite” estabelecida no Brasil durante os séculos XIX e XX (permaneceu a troca de poderes na condução do governo nacional entre os estados de São Paulo e Minas Gerais durante os anos de 1898 a 1930). Nos EUA, ora os Democratas, ora os Republicanos. Tem ocorrido também em vários países da América Latina. A direita implementa reformas conservadoras e antipopulares, pró-capital; os partidos centro-esquerda, quando no poder, não conseguem (não podem ou não querem) reverter – tornam-se administradores do capital. O governo do PT não fez diferente com a herança do governo do PSDB.

o povo do mercado. E a democracia, sabemos, tem forte emplacamento com o social, mesmo aquela que tem vigorado até o presente momento: a capitalista.

Mas, se ocorreu anuência em defesa da democracia pelo capitalismo em um modelo liberal e keynesiano, o mesmo não podemos dizer do socialismo. O socialismo foi sempre combatido pelo liberalismo, keynesianismo e neoliberalismo (entendo todos estes movimentos como acoplados à perspectiva liberal). Ora contrabalanceando social e mercado, ora sob a égide do mercado, o que depende muito da correlação de forças, das lutas sociais, da presença de lutas de classes.

Em um momento de ascensão do socialismo o Estado de Bem-estar assumiu o impacto de ofertar acesso aos bens públicos, socializando serviços essenciais, destinando salários reais e pleno emprego. A democracia folgava em pleno vento, inflada e ofuscando as experiências socialistas em alguns rincões do planeta.

Keynes foi bem pragmático ao se manifestar em relação à hegemonia do Estado de Bem-estar em relação à degradação do socialismo, conforme registramos em páginas anteriores.

O grande paradoxo consiste que, no atual momento, não se defende mais o socialismo. Da centro-direita, passando pela centro-esquerda não se discorre sobre a perspectiva socialista, mas, defende-se um modelo de democracia que está sendo subjugada. Diante da derrota planetária da política para a meritocracia, das organizações populares e sociais para as agências e instituições normalizadoras (burocracias estatais, instituições paraestatais, ou mesmo os processos de judicialização), centrou-se no mundo um modelo de organização que passa pela institucionalização da economia de mercado como meio regulador da organização social.

Trata-se de um atentado contra a democracia. Mas este modelo de democracia tem sido confrontada há muito. Inspira-se bem no raciocínio de Goethe (2005) “sei que não somos nem podemos ser todos iguais”. Por outro lado, bem mais cínico, vejamos o crivo anarco na escrita de Bukowski

Todas as mulheres pareciam mais jovens, leves, cheias de piadinhas nessa seção privilegiada do hipódromo. Até mesmo as mulheres mais velhas eram bonitas. Isso entristeceu Henry. Por que as mulheres da plebe tinham que ser tão feias? Não era justo. Mas o que era justo? Houve alguma época justa para o homem comum? Toda aquela merda sobre democracia e oportunidade que lhes foi empurrada goela abaixo era só para evitar que eles incendiassem o palácio. Claro, de tempos em tempos um sujeito conseguia se erguer de entre os entulhos e vencer. Mas para cada um desses havia centenas de milhares metidos

nos subúrbios ou em uma prisão ou nos hospícios, ou suicidas ou drogados ou bêbados. E muitos trabalhando por salários de merda em empregos deploráveis, jogando os anos fora mergulhados na mera subsistência. (2016, p. 148).

O que tem defendido os partidos ditos de esquerda? Este modelo de democracia no qual nem todos são iguais, nem todos podem ser iguais, mas com uma diferença que se sustenta em todos puderem ter as três refeições diárias, concorrerem entre si (os afortunados, os pobres brancos e os pobres negros) para ingressarem em uma universidade, terem um casebre colado com outro casebre colado a outro para morarem²⁷. Enfim, não é socialismo, não é democracia socialista, enfim, não é Democracia. É democracia capitalista.

Além disso, tais partidos ditos de esquerda tornaram-se inteiramente subserviente e reféns das regras do jogo²⁸, do regime parlamentarista, dos processos de eleições, da justiça eleitoral, da redução participativa e direta à mera representatividade, enfim, à lógica da democracia burguesa, capitalista.

Um dos grandes problemas concernentes à esquerda consiste em que ela se apoiou tanto no institucionalismo quanto nas regras do jogo. Resultado: impedimento de Dilma (ou como querem alguns setores, golpe jurídico midiático parlamentar), prisão de Lula da Silva, submissão da esquerda às regras parlamentares. Outros exemplos são plausíveis deste modelo de democracia institucionalizada e de submissão da esquerda e tutelamento às regras burguesas. As listas tríplexes para eleição de reitores, nunca são combatidas antes do processo, todos os candidatos adotam tal “procedimento democrático”, entretanto, se o primeiro da lista não for indicado as listas são contestadas e o poder autocrático de indicação do segundo ou terceiro também é duramente contestado.²⁹ Não se trata de autoritarismo puro. São regras do jogo adulteradas. É a democracia vigente. Seria autocracia ou autoritarismo se não ocorrer o processo de

²⁷ Oras, melhor esta moradia popular do que o viaduto. Afinal, minha casa é minha vida, e minha vida é minha casa. Ou, como narra Gabriel, o Pensador: “Eu queria morar numa favela. O meu sonho era morar numa favela”. Pois a miséria é tamanha que qualquer níquel dos programas sociais fazem alguma diferença.

²⁸ Bobbio (2009) em seu livro “O futuro da democracia: uma defesa das regras do jogo” expressa as concepções da democracia bem como seu desenvolvimento, observando a necessidade de um conjunto de regras para que os sujeitos tomem decisões coletivas.

²⁹ Observando que a Medida Provisória 914, de 24 de dezembro de 2019, oportunamente publicada em período de recesso das Universidades Públicas e Institutos Federais; determina a escolha dos reitores pelo presidente da república e afronta diretamente a gestão democrática e autonomia das instituições de ensino superiores públicas.

escolha por via dos segmentos universitários, e mais, se não estivesse precrito em lei a forma de assunção ao cargo de Reitor.

A democracia enquanto categoria democrática é totalmente aversa a DC (ou CD) não casa, não convive com o capitalismo, não pode ser anuente à situações de miséria. Ela equilibra as forças sociais, não permite exploração, condicional o sujeito para um estágio superior e posterior ao do capitalismo destrutivo. Segundo Boron.

[...] como um projeto indivisível que repousa em duas exigências: por um lado, um conjunto de regras certas do jogo que permita institucionalizar – e provisoriamente resolver – os antagonismos sociais e chegar a resultados incertos, isto é, nem sempre necessariamente favoráveis aos interesses das classes dominantes; por outro, a democracia também contém uma definição da boa sociedade que, dialeticamente, finaliza no socialismo. (1994, p. 8-9).

Porém é necessário ponderar sobre a idealização da democracia, pois ela é do mundo real, e neste mundo os homens vivem em disputas e em lutas de classe. Novamente recorremos a Boron

A questão crucial é até que ponto pode progredir e se consolidar a democracia em um quadro de miséria generalizada como o que hoje afeta as nascentes democracias sul-americanas, que corrói a cidadania substantiva das maiorias precisamente quando mais se exalta sua emancipação política. (1994, p. 12).

Finalmente, para cristalizar este princípio, registramos que a

[...] democracia não convive pacificamente com os extremos: a generalização da extrema pobreza e sua contrapartida, o fortalecimento da Plutocracia, são incompatíveis com seu efetivo funcionamento. Quando os pobres se transformam em indigentes e os ricos em magnatas, sucumbem a liberdade e a democracia. (BORON, 1994, p. 13).

Atílio Boron (1994) afirma que democracia não casa com capitalismo. Não casa mesmo, pois, o capital é um sistema de expropriação e exploração, e para tanto se utiliza de formas de opressão. Os Aparelhos de Estado, via repressão e via ideologização são excepcionais para a condução da reprodução social, da força de trabalho e da sujeição ideológica do sujeito. Althusser (1985) teve uma grande contribuição para este discernimento. Teoria do capitalismo, o liberalismo, libelo do mercado regulador e do Estado mínimo, teve a missão de adotar elementos da democracia, entretanto, retirou-se

dela o povo, a igualdade, a autonomia. Em lugar destacou-se a política partidária por meio de profissionais da política, a equidade como forma de amenização dos conflitos e a liberdade como modo de empoderar os indivíduos individualizados.

Netto argumenta nesse percurso que “Isso equivale a dizer que a teoria liberal não se desenvolve como teoria política democrática. Antes, ela recolhe as demandas democráticas num arcabouço teórico-prático que as repõe sobre um patamar restritivo.” (1990, p. 14).

A medida da democracia passa a ser política: reduzida a direitos de escolha de representantes para o parlamento e para o executivo, sendo vetada que a escolha também ocorra para o judiciário. O sufrágio universal ainda permite que o capital, ou as empresas, como prefere Bernardo (2004) troque os mandatários do executivo e do legislativo a cada porção de anos. Porém, aqueles “parasitas” do judiciário ali permanecem, ora por concurso, ora por indicação dos “parasitas” do executivo com cumplicidade do legislativo.

Entretanto, é preciso ter o controle da população. Este controle não pode se exercido sempre com o cassetete democrático, ou a bala democrática, passa pelo crivo da família cristã, das variadas tendências (ou seitas) religiosas, da escola, da imprensa e das dádivas governamentais que vão do campo do futebol, passando pelo circo ao prato de comida. Mas, para garantir o controle autocrático o capital via política liberal, se sustenta nas políticas sociais reduzidas a programas emergenciais e categoriais, o que Vieira (1992) afirma não ser política social, mas arremedos de políticas. Como arremedos de políticas são evaporáveis, o que significa que políticas, ou melhor, programas de governo para a subnutrição, presentes em algum momento da história desaparece quando se resolve, ou se diminui o problema, mas retornam com um nome mais ostensivo, algumas décadas depois, se ocorrer nova demanda. O mesmo acontece com a saúde em geral, com a educação, com a segurança, etc. Diferentemente, quando ocorrem de fato uma geração de políticas sociais firmes, coerentes e “imutáveis”, satisfeita a necessidade A, criam-se necessidades B, C, D. Isto se configura em Direitos Sociais.

A questão central seria problematizar a tese de que se há eleição, partidos, políticas de financiamento partidário e o poder de escolha de representantes, há democracia. E esta questão parece um *Colosso de Hodes*, pois difícil de destruir e de contestar se não apreendermos os princípios e preceitos deste modelo de democracia – porém não é indestrutível. Ou seja, o que a fundamenta, a funda e a mantém, e, por sua

vez é mantido por ela. Talvez um sinal para estabelecer um percurso de entendimento sobre esta causa esteja no raciocínio de Netto, quando afirma que “ninguém contesta que o sistema capitalista tem produzido e articulado distintos regimes políticos, compatibilizando, é verdade que diferencialmente, seus mecanismos estritamente econômicos com forma políticas muito variadas.” (1990, p. 72).

Segundo Netto a democracia em um regime capitalista é limítrofe,

[...] ela só se generaliza e universaliza enquanto não desborda para um ordenamento político que requeiram uma organização societária fundada na igualdade social real, ou seja, na igualdade em face dos meios de produção – [...] as estruturas econômicas capitalistas só são compatíveis com ordenamentos políticos democráticos no limite restritos, e manter esta restritividade é, para elas, questão vital. (1990, p. 77).

Podemos também utilizar o jargão “válvula de pressão”, ou de escape, cujo controle ocorre diante a organização ou desorganização dos trabalhadores. Exemplo macro encontramos no keynesianismo, exemplo micro nos Canais Legítimos de Participação (CLP)³⁰, cuja organização e funcionamento ocorrem para controlar as tensões, trata-se de uma participação de uma economia e de políticas instrumentais.

Entretanto eis o contraditório, se o capital impõe limites à democracia, sem a democracia ele não se consegue se perpetuar. Quando da tese de Marx e Engels de que o capitalismo seria o seu próprio coveiro, partiam de uma análise de um modelo de capitalismo hediondo que não poupava grávidas, crianças, mulheres, sugando-lhes a alma e o sangue, aquele modelo de capitalismo foi se degenerando e se tornando “humanizado”, posteriormente destaylorizado, foi sendo readequando por relações humanas.

São essas brechas no capitalismo que revogaram as teses sobre o autocoveiro presente no Manifesto³¹. Então, essas brechas “permitem às classes e grupos sociais anticapitalistas reduzir essencialmente a legitimidade e a viabilidade das respostas tendentes a acentuar os graus de restritvidades.” (NETTO, 1990, p. 77).

Temos uma construção dialética dos postulados anteriores indicando a necessidade de democracia enquanto manutenção do poder e de objetivar lutas por

³⁰ Segundo Lima (1995) Canais Legítimos de Participação são os instrumentos de gestão, ditos de colegiados, de uma unidade escolar, como os Colegiados Escolares, os Conselhos de Pais e Mestres, as Associações de Pais e Mestres, e também os Grêmios Estudantis Livres. Tendo estas nomenclaturas diferenciadas em cada unidade federativa e em cada período/momento histórico.

³¹ MARX, Karl, ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. Lisboa: Avante, 1983.

participar do poder, mas também que a democracia não tem valor universal ou seja mecanicamente funcional. Ela prescinde dos produtores da história: ou do capital, ou do trabalho, ou ambos.

De qualquer forma, indiferentes ou não aos processos democráticos, a democracia não é o santo remédio milagroso, tampouco é o endemoniado destruidor de lares, igrejas e fábricas. Ela é e será sempre objeto, tese, instituição em disputa. Registra Netto a partir das teses de Marx e Engels:

A democracia passou a ser um princípio proletário, um princípio de massas [...]. “A democracia do nosso tempo é o comunismo”; e, às vésperas de 1848, o Manifesto do partido comunista determina programaticamente este desenvolvimento: “O primeiro passo na revolução operária é a passagem do proletariado à classe dominante a luta pela democracia.” (1990, p. 81, grifos do autor).

A democracia passa a ser atividade essencial para a manutenção e reprodução do capitalismo. O capital articula-se e envolve o trabalho com base no controle, sujeição e dependência. Porém, “a possibilidade de a estrutura econômica capitalista articular-se com ordenamentos políticos democráticos não é infinita.” (NETTO, 1990, p. 77). Daí advém duas ordens: o capitalismo precisa se reinventar e ao mesmo tempo bajular os trabalhadores, cooptando-os para a suas demandas de acúmulo. Isso ocorre de várias formas, pelos aparelhos repressivos e pelos aparelhos ideológicos. A formação familiar, religiosa, educativa, cultural são essenciais para tal submissão dos trabalhadores, reafirmada pelos sindicatos pelegos e pelos partidos conservadores (não somente).

Eis o porquê a democracia é um projeto, um processo, uma construção que está e estará sempre em disputa, porque o homem é um ser incompleto, inacabável, em contradição, sempre. A sociedade (o Estado) criado pelo homem, recria, desta forma, os homens.

Mas sobrevive outra espécie de democracia, a Democracia Capitalista (DC) ou no Capitalismo Democrático (CD). Tais modelos sustentam e são sustentados principalmente pelo pilar da liberdade, necessária para que os estrangulamentos, sejam de terroristas internacionais, sejam de pequenos delinquentes, possam ser realizados em praça pública e possam ser transmitidos pela tv. A liberdade de imprensa é fundamental para manter este modelo de democracia no qual a classe proletária possa se submeter a trabalhos em formatação escravocrata.

Estas ideias fazem jus ao fazer a boa política? A encarnação de uma defesa apolítica, tão em voga ultimamente, trai o modo de compreender a política “[...] como definiam os antigos, (que) era a arte de viver junto e a busca do bem comum [...]”. (RANCIÈRE, 2014, p. 35). A política enquanto a arte de conduzir a cidade para a boa convivência é essencial para um modelo de sociedade não adoentada. A mídia não sobrevive ao bem estar, à saúde, ao cooperativismo, ela sobrevive das misérias. Quanto mais miséria, mais democráticos tornam-se os meios de comunicação.

Quanto mais esculachado, mais débil, agressivo, torturador e arrogante é o comunicador social ou o programa de auditório, mais sucesso, audiência e aclamação consegue. Uma letra de música do grupo Titãs³², Televisão, de 1985, composta por Marcelo Frommer, Toni Belloto e Arnaldo Antunes, diz o seguinte:

A Televisão me deixou burro
 Muito burro demais
 Agora todas coisas que eu penso
 Me parecem iguais [...]
 Que eu nunca li num livro [...]
 É que a televisão me deixou burra
 Muito burra demais
 E agora eu vivo dentro dessa jaula
 Junto dos animais... [...]
 Que tudo que a antena captar
 Meu coração captura
 Vê se me entende
 Pelo menos uma vez
 Criatura!

A democracia necessita da boa política, bem como o ideário de coletivos como os Conselhos ou de projetos como o da Cidade Educadora necessita da boa democracia. Assim como os colegiados dela necessitam, e também uma Escola Cidadã. Uma Cidade Educadora³³ (CE), que deve ter por base a democracia, não convive com a existência de moradores de rua, tampouco com servidores públicos alijados dos bens necessários para sua sobrevivência. Bens básicos, no caso de professores: livros, cinema, teatro, jornais... Vamos parar por aqui! As CEs brasileiras não conseguiram superar estas mazelas, questões aparentemente simples e que não envolveria uma revolução para serem dirimidas.

³² Titãs. **Televisão**. Disponível em: <https://www.diariofm.com.br/letras/titas/televisao>. Acesso em 14 de fevereiro de 2020.

³³ Experiência fundada na cidade de Barcelona-ES infla a cidade a ser humanizada, participativa, cidadã, culturalizada, enfim educadora. Temos esta experiência no mundo em cerca de cinco centenas de cidades/municípios, no Brasil chegamos a atingir cerca de duas dezenas e meia.

Retomando a teorização, segundo Lênine, na redução da democracia a mera representatividade ou a participação esporádica da população nas urnas...

Democracia para uma minoria insignificante, democracia para os ricos: esta é a democracia da sociedade capitalista. Se observarmos mais de perto o mecanismo da democracia capitalista, veremos sempre e em toda a parte restrições e mais restrições à democracia: nos pequenos pormenores, aliás, supostamente pequenos, da legislação eleitoral (censo domiciliário, exclusão da mulher, etc.), na técnica das instituições representativas, nos entraves efectivos que são opostos ao direito de reunião (os edifícios públicos não são para a canalha!), na organização puramente capitalista da imprensa diária, etc., etc. Estas restrições, excepções, exclusões e obstáculos impostos aos pobres parecem insignificantes, sobretudo a quem nunca sofreu a penúria nem esteve em contacto com a vida cotidiana das classes oprimidas (que é o que se constata em nove décimos, se não em noventa e nove por cento dos publicistas e políticos burgueses); porém, no conjunto, estas restrições excluem, eliminam os pobres da política, da participação activa na democracia. (1975, p. 44-45).

O expurgo dos pobres não é somente da participação na democracia que é uma dádiva divina, elevada, superior. Mas, também das melhores escolas, das universidades públicas, dos centros de lazer, da boa e farta comida, da abundante e qualificada bebida. A qualidade, a fartura, a felicidade é para poucos.

Lênine chama a atenção ainda para aquilo que é considerado a essência da democracia. Para o autor

Marx percebeu magnificamente esta essência da democracia capitalista ao dizer na sua análise da experiência da Comuna: os oprimidos são autorizados a decidir periodicamente, para um certo número de anos, quais serão os mandatários da classe opressora que hão-de representá-los a eles e calcá-los aos pés no Parlamento! (1975, p. 45).

Ora, a classe trabalhadora é uma classe que tem resistido, que impõe resistência, mas por si, em si, contemporaneamente, não é, naturalmente, uma classe revolucionária, somente se torna revolucionária na unidade de classe, na consciência de classe. Depende sobremaneira das condições históricas de sua organização. Nos dizeres de Marx e Engels

Este operários, que têm de vender-se no varejo, são uma mercadoria como qualquer outro artigo de comércio e estão, por isto mesmo, igualmente expostos a todas a vicissitudes da concorrência, a todas as flutuações do mercado. [...] O proletário torna-se um mero acessório da máquina, e dele se exige apenas o manejo mais simples, mais monótono e mais fácil de aprender. (1998, p. 12-13).

Sozinho o operário não é nada, sem consciência de classe ele se dobra ao patrão, na unidade de lutas ele agrega outros valores e outras necessidades coletivas.

Os operários começam a formar coalizões contra os burgueses; juntam-se em defesa do seu salário; fundam associações permanentes para se prevenirem para as insurreições ocasionais; aqui e ali, a luta expressa-se em motins. De tempo em tempos, os operários vencem, porém só transitoriamente. O verdadeiro resultado de suas lutas não é o êxito imediato, mas a união cada vez mais ampla dos trabalhadores. (MARX e ENGELS, 1998, p. 15-16).

Na perspectiva marxiniiana e engelsiana a democracia não é obra do capital – embora ele se utilize da mesma –, mas um princípio de classe, das massas, do proletário, “[...] o princípio democrático está claramente identificado com o um princípio do proletário”, escreve Netto (1998, p. LX), no prólogo do Manifesto Comunista, edição comemorativa dos seus 150 anos.

O manifesto foi escrito em 1848, aniversariando em 2018 em 170 anos. Algumas coisas foram alteradas neste período. Os meios de comunicação de massas tornaram-se mais dominantes, as escolas como Aparelhos de Estado mais expansivas, os sindicatos “amarelam” mais intensamente, os partidos políticos se renderam de vez ao capital. Aqueles que não se renderam ao capital assumiram funções outras opostas à defesa dos trabalhadores. Tornaram-se instituição de lazer com colônia de férias, assistência de saúde com convênios variados, organizadores de festas, distribuição de brindes, enfim, desvirtuando-se de sua razão de ser.

Vários estudos tratam dos meios de comunicação como instrumentos de dominação de massas, mas o que importa no momento é verificar diante do modelo societal atual a importância da escola. Lima afirma que “A palavra do professor e o livro didático são processos paleontológicos diante da explosão da informação, através dos meios de comunicação de massa.” (1982, p. 10).

Refletindo sobre a escola enquanto Aparelho Ideológico de Estado (AIE), Althusser (1985) referenda que uma formação social, utilizando-se do Estado restrito, o qual deve reiterar suas condições de reprodução, sendo que tal reprodução das relações de produção efetiva-se fora do local de trabalho, ou seja, por outras instituições, e ainda que tal reprodução está localizada nos AIE (superestrutura ideológica e jurídico-política), e finalmente que o principal deles é a escola.

Em relação aos sindicatos Gramsci assevera que estes não podem “[...] ser um instrumento radical de renovação da sociedade: pode oferecer ao proletariado uma burocracia experimentada, técnicos especializados em questões industriais de âmbito geral, mas não poderá ser a base do poder proletário.” (1976, p. 54). Reforça tal tese a argumentação de Tragtenberg ao referenciar que “Quer sob o capitalismo privado, quer sob o capitalismo de Estado, o sindicato exerce a mesma função do partido: contribuir para a reprodução do sistema [...]” (1986, p. 74).

Tragtenberg (1986, p. 70) registra que os partidos têm sua linha de atuação condicionada àqueles que detém o poder e mais, segundo o autor pode “[...] acontecer até que um industrial apoiar um partido proletário, porém ele irá querer influir em sua linha política.” Podem até construir discursos em defesa da democracia, entretanto, continua o autor “Os partidos são dirigidos por castas, intelectuais e políticos profissionais. Não são democráticos, porque neles domina uma minoria dirigente com interesses específicos.” (TRAGTENBERG, 1986, p. 70)

Enfim, a classe trabalhadora também sofreu alterações, tornando-se mais frágil diante ao capital. Ela acaba por negociar a partir de seus representantes no parlamento e no sindicato, fica refém do Estado, afinal, “O executivo do Estado moderno não é mais do que um comitê para administrar os negócios coletivos de toda a classe burguesa.” (MARX E ENGELS, 1998, p. 7).

Por sua vez, o capitalismo somente será superado e instaurada uma democracia operária (proletária, socialista) com a extinção paulatina do Estado, para tanto será necessário aplicar as seguintes medidas:

1. Expropriação da propriedade fundiária e emprego das suas rendas para despesas públicas;
2. imposto fortemente progressivo;
3. abolição do direito de herança;
4. confisco da propriedade de todos os emigrados e rebeldes;
5. centralização do crédito nas mãos do Estado, por meio de um banco nacional com capital estatal e monopólio exclusivo;
6. centralização de todo o sistema de transportes nas mãos do Estado;
7. multiplicação das fábricas nacionais e dos instrumentos de produção, arroteamento e melhoramento das terras de acordo com um plano geral;
8. obrigatoriedade do trabalho para todos, constituição de exércitos industriais, em especial para a agricultura;
9. unificação da exploração da agricultura e da indústria, atuação com vistas à eliminação gradual da diferença entre cidade e campo;
10. educação pública gratuita para todas as crianças. Abolição do trabalho infantil nas fábricas na sua forma atual. Combinação da

educação com a produção material etc. (MARX E ENGELS, 1998, p. 30-31).

Com isso teremos o desaparecimento da sociedade de classes, e aquele velho instrumento (o Leviatã) utilizado para gerenciar o poder econômico (social, etc.) de uma classe e oprimir uma segunda, pela repressão policial, o Estado, desaparecerá. Instaurar-se-á a democracia como forma de comunismo.

Conforme os mentores da tese anterior, Marx, indica o processo de transição,

Entre a sociedade capitalista e a sociedade comunista medeia o período da transformação revolucionária da primeira na segunda. A este período corresponde também um período político de transição, cujo Estado não pode ser outro senão a ditadura revolucionária do proletariado. (MARX, s/d, p. 221)

Há um longo caminho de lutas a percorrer, longas lutas e vastas derrotas. Gramsci tinha esta visão, ao analisar que “Os socialistas aceitaram, por vezes servilmente, a realidade histórica que era produto da iniciativa capitalista, caíram no mesmo erro psicológico que os economistas liberais: crer na perenidade das Instituições do Estado democrático na sua perfeição fundamental.” (1976, p. 22).

O cenário político do Brasil não é diverso. Os movimentos sociais, de trabalhadores, estudantes, dentre outros, ao se fragilizarem ajudaram a fortalecer um modelo de sociedade autocrática e conservadora no qual ficam restritos os espaços para conselhos populares, instituições sociais solidárias aos ideais de transformação, cedendo lugar aos institutos técnicos, burocratizados. Nas palavras de Ribeiro um “[...] Brasil hierárquico, excludente, injusto, construído com habilidade e destreza ao longo dos séculos.” (2018, p. 9).

Com isso não estamos defendendo proposições conservadoras ou reformistas. Ao contrário, queremos problematizar a inserção dos processos educativos, principalmente, enquanto pontas de lança que implicariam na transformação da sociedade. Os jovens que plantam uma árvore durante seu processo de escolarização serão os mesmos que provavelmente irão derrubar cem árvores, ou trabalhar com o produto da derrubada, transformando-a em construção civil, imobiliário, carvão.

O processo social de exploração e de determinação nas relações produtivas é muito mais rigoroso, institucionalizado e regrado de forma mais complexa do que nos processos educativos. Com isso problematizamos a Escola Nova; a escola enquanto

laboratório da democracia, a Escola Cidadã enquanto *lócus* de formação do pequeno cidadão que se transformará em um grande cidadão e enfim, o objeto desta tese, a Cidade Educadora, enquanto *lócus* de produção de cidadanias.

A tentativa é a de explorar e de produzir um trabalho a partir da perspectiva do MHD, entretanto, sabemos das dificuldades de tal tarefa. Providenciar postulados com um viés crítico significa submeter toda a produção de ideias realizadas ao crivo da verdade que só se verifica à luz da realidade das relações teórico-prática, de uma práxis enquanto sistematização que não oferta simplesmente um panorama daquilo que foi produzido ao leitor, mas que se faça de alguma forma uma intervenção na realidade, de forma direta ou indireta, ou seja, uma ação participativa ou uma indução a terceiros, constituindo-se qualidade participativa, relações de contestações e de transformações. Em síntese, de se fazer presente, de interpelar para causar a dúvida, a insegurança e posteriormente um plano de ação para superar a dúvida, a insegurança e construir outras possibilidades coletivas.

Fazendo uma crítica ao programa de Gotha, o qual buscava construir um partido socialista na Alemanha, Marx cita o modelo do programa como apropriado ao reformismo, ao invés de fazer uma defesa ao processo revolucionário da classe trabalhadora, do proletariado. Diz, então, que as teses sobre a democracia reivindicado naquele programa “[...] não vão além da velha e surrada ladainha democrática: sufrágio universal, legislação direta, direito popular, milícia do povo, etc.” (MARX, s/d, p. 221).

Na crítica que faz ao programa, que ele chama de democratismo, Marx admite a democracia, enquanto instrumento de organização dos trabalhadores, enquanto uma passagem do Estado burguês para o Estado do proletariado, o Estado da ditadura do proletariado. Na verdade ele dá a entender uma “utilidade” da democracia, como registra a seguir: “Mesmo a democracia vulgar, que vê na República democrática o reino milenar e não tem a menor idéia de que é precisamente nesta última forma de Estado da sociedade burguesa onde se irá travar a batalha definitiva da luta de classes.” (MARX, s/d, p. 222).

O que apreendemos a partir desse excerto que se deriva em algumas teses:

- a) A Democracia tem um mandatário: a burguesia; é portanto, uma instituição de classe;
- b) ela não é em primeira instância arma do povo trabalhador, mas em última instância é útil, ou seja, melhor que uma ditadura da burguesia, civil e/ou militar;

- c) trata-se de uma fase necessária para a organização dos trabalhadores e superação do capitalismo, da sociedade, do Estado e da democracia burguesa;
- d) parafraseando Marx e Engels, em seu Manifesto Comunista, a Democracia (burguesa/capitalista/liberal) será sua própria coveira.

3.2 Considerações

As promessas da democracia que não foram cumpridas têm significância para os movimentos de contestação que ocorreram em junho de 2013 no Brasil, conhecidos como os Levantes de junho. Mas também se trata, por um lado, de pessoas (uma geração que não precisou lutar pela redemocratização) e por outro, daquela parte de uma geração que se sentiu traída pelos postulantes defensores da democracia que a traíram, sejam por desvios de condutas políticas, seja pelo aliciamento econômico, seja pela apatia e dormência frente às mudanças que eram e ainda são necessárias.

Mas, além do posto, outra questão se apresenta: a democracia neste viés aparece como algo pronto e acabado, como se as pessoas a herdasse de um passado, e como se não ocorresse a necessidade de cuidar, de lutar por ela. Como se a democracia fosse um fim em si mesma ou um remédio milagroso que estanca todas as feridas.

Segundo Boron (2000, p. 53) a “resignação e o desencanto políticos constituem o reverso da medalha desse processo.” Isso, justamente por que não se considera a democracia enquanto processual, enquanto de classe, enquanto de disputa.

Este desencanto ocorre em bom momento para coroar a tese do fim da história e da política, ou dos políticos em sua essência maniqueísta e corrupta. Os Levantes de junho de 2013, foram importantes para referendar esta trilogia: fragilidade da democracia; pertence, inicialmente a uma classe; a história não é feita por um grupo ou pela elite. O desencanto com nossas lideranças levou a várias ações, dentre as quais: as bandeiras de partidos que ousaram tremular no Levante foram execradas em público.

O que não se leva em conta com os argumentos contra a democracia possível é que sua forma de organização “do poder social no espaço público é inseparável da estrutura socioeconômica, sobre a qual o dito poder se sustenta.” (BORON, 2000, p. 53)

Não há paradoxo, mas limitações, visto que a estrutura capitalista é excludente, individualista, e, para além, antidemocrática.

Se de fato não há mudanças na estrutura social, ou seja, se as relações de classes predominam, não há democracia que supere tal contradição, que supere a desigualdade, que supere a miséria. Mas, por outro lado se as relações sociais (no que diz respeito às relações entre capital e trabalho) são substituídas por uma ditadura de Estado também não há democracia milagrosa.

A sujeição do trabalho ao capital indica quem tem o poder de venda e o poder de compra da força de trabalho. O fato se destaca com o poder estatal que sustenta o capital e fragiliza o trabalho e assim, fragilizam-se trabalhadores e sindicatos. “O resultado é uma ditadura *de fato* dos capitalistas sobre os assalariados, quaisquer que sejam as formas sociais e políticas – como a democracia –, das quais aquela se revisa e sob as quais se oculta.” (BORON, 2000, p. 67). O que Boron atribui aos capitalistas, Bernardo (2004) vai atribuir às empresas multi e globais.

O controle social dos meios de produção é o mecanismo de diluição de classes antagônicas, implica na maioria no poder, implica em uma democracia do proletariado.

4 Democracia e neoliberalismo

Na época da fundação do partido, enquanto alguns companheiros de esquerda queriam planejar a revolução social para dali a vinte, trinta anos, nós optamos por mudar a realidade já, do micro para o macro: eleger vereadores, deputados, prefeitos, governadores... E foi com essa convicção, aliada a uma ação política prática e efetiva, que chegamos à Presidência da República. (LULA, 2007, apud KAMEL, 2009, p. 624).

4.1 Neoliberalismo com pitadas sociais

A fala de Luiz Inácio Lula da Silva indica uma transição democrática. E a mudança veio por via da tomada do Estado pelas camadas populares. Em tese, pois, a essência de Lula governo implicou em passividade, negociação e conciliação de classes, ou a menos uma trégua; tudo agilizado democraticamente.

A base de uma Escola Cidadã ou, de forma ampliada uma Cidade Educadora, presume sua absorção aos preceitos democráticos. Tal princípio passa pelas relações institucionalizadas (formalizadas mesmo) e sociais/culturais que combinam autonomia, participação e descentralização, o que pode determinar a democratização das relações sociais, culturais e econômicas. Sem estes princípios não ocorre a construção, a realização, ou melhor, o processo dito democrático. A democracia prescinde de relações democráticas, transparentes, igualitárias. Sem relações autônomas e participativas, cultua-se a autocracia como forma de democracia.

Torna-se necessário, portanto, situar a Cidade Educadora no modelo de democracia vigente, conseqüentemente, de autonomia, participação, descentralização e transparência.

Todavia as fragilidades que contemporaneamente foram atingindo os movimentos sociais e populares, bem como a pouca efetividade da democracia no campo social (contraditoriamente sucesso no campo político e econômico) foram afastando a democracia dos interesses coletivos para os interesses de grupo³⁴ ou individuais³⁵. Uma “[...] democracia embriagada de consumo é o testemunho do fim da cultura, a não ser que isso seja o tornar-se cultura de qualquer coisa, do ‘hipermercado dos estilos de vida’, da ‘club-mediterraneação do mundo’ e da ‘entrada de toda a existência na esfera do consumo.’” (RANCIÈRE, 2014, p. 40, grifos do autor). Eis a franksteinização da democracia, do campo coletivo ao campo individual; do decisório político ao gerencialismo político, ao comércio político. Enfim, de uma cultura popular para uma de massas, grupais e fragmentadas; da liberdade de expressão e criatividade à liberdade de ir ao mercado e ser feliz no mundo das compras. Democracia transmutada em mercantilização, submersa às leis do mercado, cultuando o Deus Mercado, a liberdade e a felicidade de poder de consumo. Coroada pelas formas de representação que é o poder subtraído e subsumido de votar e ser votado.

Rousseau (1991) afirmou que a democracia é para os deuses. Caracteriza-se que a democracia é perfeita, porém, os homens são imperfeitos. Eis o dilema: ela foi criada pelos homens e os homens dela necessitam. Complementa esta concepção de Rousseau a manifestação de Rancière “[...] sob o cidadão universal da constituição democrática, devemos reconhecer o homem real, isto é, o indivíduo egoísta da sociedade democrática.” (2014, p. 50).

A ‘sociedade democrática’ é apenas uma pintura fantasiosa, destinada a sustentar tal ou tal princípio do bom governo. As sociedades, tanto no presente quanto no passado, são organizadas pelo jogo das oligarquias. [...] Os governos se exercem sempre da minoria sobre a maioria. (RANCIÈRE, 2014, p. 68 grifo do autor).

Estes dois pontos (extinção do político e acesso irrestrito do indivíduo ao mercado e ao consumo) marcam uma transformação no mundo da política que se materializa em mercado para atender aos anseios do capital. A política dantes com certa

³⁴ As potencialidades dos grupos isolados por tendências (feministas, negros, LGBTQIA+ , dentre outros) afastaram, neste momento da pós-modernidade, as lutas por interesses de classe, por interesse coletivos, para além daqueles focados em necessidade grupais focalizados.

³⁵ Somem-se às conquistas grupais pós-modernas a influência galopante por ideais individualistas neoliberais, os quais podem ser traduzidos na derrocada do trabalho frente ao capital, das lutas de classe frente aos sindicatos subservientes, como por exemplo, as reformas trabalhistas que tem fragilizado constantemente os interesses coletivos. Ser autônomo e individualista é uma questão de sucesso pessoal.

autonomia, passa a ser associada ao capital, passa a ser engrenagem subalterna ao mercado, aos ideais neoliberais que não prescindem mais dos políticos profissionais, mas de gerentes da política e do mercado.

Dantes direcionado pela Igreja, o Estado tornou-se autônomo. Entretanto a Igreja foi substituída pelo mercado, que por sua vez foi substituída pelas empresas e pelos empresários. Em tese, mudou aparência, pois a essência continua a mesma.

Este movimento, a partir daqueles dois pontos, acaba por construir uma divisão da sociedade em oposições e resistências, onde um grupo se torna majoritário e signatário de projetos excludentes, autoritários, antidemocráticos, sobressaindo das trevas, partidos ultradireitistas, grupos xenofóbicos, fundamentalismos religiosos, canibalismos sociais. Dantes a Igreja, a Indústria, enfim os empresários detinham a condução dos políticos, agora, eles (bancadas da bíblia, da bola, do boi, dos empreendedores, etc.) fazem a política sem intermediários.

Democracia no sistema capitalista, para lembrar, é aquela que nos vivemos, portanto, nos remete a ele, oscila de acordo com o equilíbrio entre os poderes que instituem o Estado democrático, também sofre influências essencialmente do equilíbrio de forças sociais (capital e trabalho, classes dominantes e dominadas, movimentos sociais e poder autocrático do Estado, dentre outras manifestações sociais e de lutas). Condiciona-se assim, a existência ou permanência da Cidade Educadora ao Estado anti ou democrático.

Para Levitsky e Ziblatt o processo eleitoral tem um poder imensurável de se traduzir enquanto essência da democracia, dizem-nos

A via eleitoral para o colapso é perigosamente enganosa. [...] Na via eleitoral, nenhuma dessas coisas acontece, Não há tanques nas ruas. Constituições e outras instituições nominalmente democráticas restam vigentes. As pessoas ainda votam. Autocratas eleitos mantêm um verniz de democracia enquanto corroem a sua essência. (2018, p. 17).

Entretanto, no Brasil tanques estiveram nas ruas do Rio de Janeiro dos anos 10 do século XXI, porém com a “anuência” de parte da população escamoteada pelo poder estatal. A população carioca estava exprimida entre o cartel de traficantes e a milícia, que disputam todos os espaços, portanto, aceitou a “proteção” das forças armadas, a princípio “neutras” naquela guerrilha urbana. As consequências foram manifestações, senão reprimidas, hostilizadas; pessoas presas, trabalhadores assassinados. No território brasileiro, o parlamento burguês não reagiu, não ouviu os gritos das ruas, e continuou

conivente com o andamento de privatizações, sucateamento de serviços públicos, corte de verbas dos setores das políticas sociais. O parlamento não se sensibiliza, pois não é mais necessário fazer política de corpo-a-corpo, dialogar, ouvir a população. As eleições são decididas por via das redes sociais, do *marketing* eleitoreiro, de canais de comunicação “simpatizante” a determinado candidato, dos *fake news* das grandes redes de igrejas, as quais detêm o poder divino de determinar aos seus súditos em quem devem votar. A voz do voto é a voz de Deus.

Tais coisas não significam a morte da via eleitoral, mas a sua resignificação, pois o “[...] paradoxo trágico da via eleitoral para o autoritarismo é que os assassinos da democracia usam as próprias instituições da democracia – gradual, sutil e mesmo legalmente – para matá-la.” (LEVITSKY e ZIBLATT, 2018, p.19).

A manutenção e desenvolvimento da democracia dependem da defesa das regras do jogo. Duas regras básicas são fundamentais para o compromisso das partes políticas e sociais que desejam defender a democracia: tolerância mútua e reserva institucional³⁶. Estas duas regras básicas foram rompidas no Brasil logo após a eleição de Dilma Rousseff. O que se realizou após isto foi um efeito cascata tremendo: os Levantes de junho de 2013, oposição tamanha e tacanha ao seu governo, tanto no parlamento quanto nas ruas, viabilizando-se seu impedimento³⁷ (ou o golpe, segundo o lulo-petismo).

Sobre o impedimento de Dilma, seu ex-ministro Janine Ribeiro afirma que “Uma concepção de governo muito inquietante, porque é, no limite, autoritária. Adota as medidas que precisam ser adotadas, mas não explica. E não explica por que prometeu fazer uma coisa e está fazendo o contrário.” (RIBEIRO, 2018, p. 145).

Se a questão perpassa pela mudança de rota do capital, guinando para a direita, tem função também em relação às articulações políticas da então presidenta do Brasil. Ribeiro (2018, p. 144) questiona e em seguida argumenta “Por que Dilma perdeu o poder? Todos comentavam sua dificuldade em se comunicar, em dialogar com as diferentes forças políticas, mas estou convencido que o erro maior foi a desoneração das empresas³⁸. A falta de verba foi mais decisiva que a falta de verbo.”

³⁶ A tolerância mútua é nada mais nada menos que respeitar as regras do jogo enquanto a reserva institucional significa “autocontrole paciente, comedimento e tolerância, ou a ação de limitar o uso de um direito legal”. (LEVITSKY e ZIBLATT, 2018, p. 107).

³⁷ Trata-se de um tema que foi muito polemizado, por um lado os lulo-petistas e seus simpatizantes considerando um golpe, por outro os partidos ou movimentos de esquerda, destacando as articulações entre PT e PMDB e a subserviência do PT ao capital, considerando, portanto uma quebra das regras do jogo. Para uma visão mais ampla sobre a questão ver Saviani (2019) e Lima (2019).

³⁸ “As desonerações de tributos concedidas pelo governo da presidenta Dilma desde 2011 somarão cerca de 458 bilhões de reais em 2018, quando termina seu mandato.” Disponível em:

O autor discorre que a sua própria pasta ficou inadministrável, pois “o problema foi que, num ano de cortes no orçamento³⁹ que atingiram a própria educação, o lema ‘Pátria Educadora’ acabou se tornando alvo fácil da propaganda contra o governo e o MEC.” (RIBEIRO, 2018, p. 42).

Logo em seguida a posse (ou tomada do poder) por Michael Temer, houve o contingenciamento dos recursos voltados às políticas sociais por via da Emenda Constitucional (EC) no. 95/2016⁴⁰, com consequente desinvestimento do Estado para a economia, precarização e sucateamento das políticas públicas sociais. Aumento da criminalidade, do desemprego, da miséria. Culminou, assim, na crise da democracia.

Na sequência a polarização nas eleições de 2018. Por um lado um *outsider* nominado Jair Messias Bolsonaro (PSL), ex-capitão do Exército, o qual, da descrença das lideranças partidárias e de parte da população começou a ganhar espaço na mídia e nas pesquisas, ganhando mais alguns pontos depois da “facada no mito”⁴¹. As lideranças brasileiras não ficaram alertas quanto às teses de Levitsky e Ziblatt (2018, p. 31), que afirmam “Demagogos potenciais existem em todas as democracias [...] líderes políticos prestam atenção aos sinais e tomam medidas para garantir que os autoritários fiquem à margem, longe dos centros de poder.” Porém não ocorreu tal senso, Fernando Henrique Cardoso, dentre outras lideranças apoiaram Temer e com isso ignoraram o Messias⁴².

O candidato que fora ao segundo turno com Messias, foi Fernando Haddad (PT), ex-ministro da educação de Lula da Silva e ex-prefeito de São Paulo. Se tivesse ocorrido o que teorizam Levitsky e Ziblatt (2018, p. 72) quando políticos de direita endossam candidaturas rivais ideológicas redirecionam “[...] números substanciais da sua votação para manter extremistas longe do poder.” Sem o apoio explícito de candidatos do centro direita e mesmo mais à esquerda (caso do PDT), Messias levou aquele pleito e, a partir de então, segue desrespeitando as minorias majorias (negros, quilombolas, lésbicas, mulheres, dentre outros grupos), envergonhando internacionalmente o Brasil (continência à bandeira norte-americana, ofensas à primeira

<https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2015/09/1678317-dilma-deu-r-458-bilhoes-em-desoneracoes.shtml> . Acesso em 24 de outubro de 2019.

³⁹ No primeiro semestre de 2015 o corte das despesas discricionárias do MEC atingiram cerca de 25%.

⁴⁰ Institui nova mudança no regime fiscal instituindo o teto de gastos da União por 20 anos.

⁴¹ “A facada no mito”. Trata-se de um documentário que questiona se realmente ocorreu a tal facada, está disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8hv1D6EgWfc>. Acesso em 23 de junho de 2022.

⁴² Talvez o pior, vários ex-petistas rancorosos apoiaram a direita contra o PT e contra Dilma, dentre eles o Hélio Bicudo, Cristovam Buarque e uma mulher (contra uma mulher), Marta Suplicy.

dama francesa, e muito mais), atacando diplomaticamente países (principalmente da América Latina e Central) dantes próximos ao Brasil.

Governos como legítimos representantes do capital financeiro irão defender o acúmulo do capital em detrimento da socialização dos bens produzidos pela humanidade. Serão reduzidas ou eliminadas as políticas sociais que marcam o Estado de Bem-estar Social (no caso brasileiro, e em geral na América Latina, um Estado de precariedade social). Todos devem apertar o cinto para que o Estado não entre em crise, para que a economia não entre em crise. Assim é proclamada a austeridade que implicará no aprofundamento da miserabilidade das minorias majorias. Austeridade. Escreve Streeck (2018)

Quando a maioria da população perceber seu governo como representante da economia internacional e dos interesses financeiros – uma vez que ele não convence nem a si mesmo das promessas de convergência do neoliberalismo –, ela terá de ser excluída das decisões políticas; assim começa a marcha em direção ao capitalismo da livre democracia. (STREECK, 2018, p. 35).

Até meados dos anos de 2010, o capitalismo admitiu um *modus operandi* da democracia sob sua tutela, controlando em dosagens homeopáticas a vazão de políticas sociais com a cooperação do Estado capitalista. Isso ocorreu com o endividamento do próprio Estado, conforme Streeck (2018) uma compra de tempo para adiar uma crise. Para o autor

[...] uma política estatal que comprou com dinheiro tempo ao sistema capitalista, garantindo uma espécie de lealdade das massas ao projeto neoliberal de sociedade enquanto sociedade de consumo de uma forma que a teoria do capitalismo tardio não podia, pura e simplesmente, imaginar. Fez isso, primeiro, pelo inflacionamento da massa monetária; depois por um endividamento público crescente; e, por fim, por meio da concessão generosa de crédito às famílias. (STREECK, 2018, p. 54).

Este casamento forçado tende a se romper, primeiro porque as massas satisfeitas querem mais, dádivas ou conquistas de benesses fazem com que a gula aumente, segundo porque isso implica em algum ganho “democrático” e capitalismo não casa com democracia. A DC (ou CD) tem esta artimanha de, a partir do crédito amplo, possibilitar a classe que vive de seu trabalho participar quantitativamente do mercado realizando minimamente seus sonhos de consumo.

Por sua vez aqueles que dependem de salário são mais fidedignos ao capital do que ao trabalho, mais ao trabalho do que aos sindicatos. Agem na posse e não saem

em defesa da política, das políticas, dos movimentos sociais. Desconfiam do Governo mesmo recebendo programas sociais como, por exemplo, o Bolsa Família. Em síntese tal fidedignidade faz com que tais indivíduos “[...] preferem ser trabalhadores com um rendimento de trabalho baixo, mas seguro.” (STREECK, 2018, p. 70). Preferem, é claro, terem um vínculo de trabalho semi escravocrata, mas seguro, do que a insegurança do desemprego ou a informalidade.

Tal subserviência de trabalhadores ao Estado capitalista opaca sua condição de leitura de Estado classista, o que se constitui em uma inglória, pois o Estado a qualquer momento abandona tais súditos, eliminando todas as dádivas que foram esparramadas pelas cidades vias entidades, via bolsas, via *vouchers*, via vales. Aqueles que vivem do salário acabam por ficar sem Estado, sem políticas sociais, sem merenda e sem salário. Sem sindicatos e sem partidos. São os traídos, os párias, os frágeis e prontos a serem subalternos dos aventureiros do mundo da política, dos pastores salvadores, da alegria que produz o consumo do álcool.

A tolerância, diga-se de passagem, uma das premissas estabelecidas pela UNESCO, registrada, dentre outros, no livro *Educação um Tesouro a Descobrir* (DELORS, 1995), é um bom remédio para as massas oprimidas, porém não se aplica ao capital. Diz Streeck (2018, p. 102) “A resignação política das camadas desfavorecidas protege o capitalismo contra a democracia e estabiliza a transição neoliberal que lhe dá origem”.

O neoliberalismo necessita de um Estado, que seja forte, que contenha a democracia. Um Estado, portanto que protege determinada classe social em detrimento à outra, que “[...] trava as exigências sociais e, em especial, sindicais de interferência no jogo livre das forças de mercado.” (STREECK, 2018, p. 103). Destrói assim as políticas sociais, os movimentos sociais, a boa política, protegendo as forças universais e a (des)regulação da mão (não tão) invisível do mercado, em síntese uma “[...] democracia domesticada pelos mercados, não mercados domesticados pela democracia.” (STREECK, 2018, p. 157).

Bianchetti esclarece a concepção de Estado presente no neoliberalismo. Para este autor

A característica mais importante do neoliberalismo em relação a outras propostas neoliberais é a ampliação do raio de ação da lógica de mercado. Enquanto nas concepções liberais-sociais se reconhece a desigualdade derivada do modo de produção capitalista e, portanto, aceita-se a intervenção do Estado para diminuir as polarizações, o neoliberalismo rechaça qualquer

ação estatal que vá além da de ser um árbitro imparcial das disputas. A ideia de Estado Mínimo é uma consequência da utilização da lógica do mercado em todas as relações sociais, não reduzidas somente ao aspecto econômico. (1996, p. 88).

Para Streeck a “democratização teria que significar criação de instituições que permitam voltar a submeter os mercados ao controle social [...]” (2018, p. 209). Como fazê-los se sindicatos, escolas, espaços culturais somam-se ao mercado? A Escola Cidadã e a Cidade Educadora poderiam ser uma alternativa?

Poderiam ser, se de fato, tivessem autonomia frente ao Estado do capital. Entretanto, essas experiências se fragilizaram por conterem no caso brasileiro, um povo pouco afeito à participação.

Saviani em seu texto intitulado *Brasil, 2018: democracia suicida* aponta a árdua tarefa que o povo brasileiro deve enfrentar para recuperar os avanços democráticos que conquistamos as duras penas.

É a esse estado de coisas que precisamos resistir com a população se organizando e se mobilizando para reconstruir nossa democracia destruída quando ainda buscava se consolidar. Será uma luta longa e difícil porque democracia suicida significa precisamente isto: o povo iludido por falsas promessas, no exercício de sua soberania vota contra si mesmo elegendo seus próprios algozes. É uma luta árdua porque implica a mobilização contra cada medida antipovo e antinacional que será tomada pelo governo eleito articulando, ao mesmo tempo, essa mobilização com um trabalho educativo contínuo de conhecimento das condições objetivas como antídoto às ilusões ideológicas difundidas pela mídia tradicional e pelas redes sociais. (2019, s/p).

A questão consiste em que, qualquer ambiente participativo, dialógico, conciliador são expurgados. Tem uma vida efêmera. O liberalismo econômico fez uma escolha: o mercado e tudo no mundo devem girar em torno de suas leis e vontades. O social somente faz sentido se for submetido ao valor, à mercadoria, aos processos de circulação.

Órgãos colegiados, conselhos, instituições organizativas, caem por terra, desmancham no ar. Desmancham-se no ar a Cidade Educadora, a Escola Cidadã, não mais necessárias para manter um modelo de economia e de sociedade neoliberal. Desmancham-se no ar mais recentemente os Planos Institucionais, como aqueles voltados ao Meio Ambiente e à Educação, são ambivalentes, são inoperantes, ofuscam a arte de negar o ócio, ofendem a dinâmica do Deus mercado.

A pessoa comum que espera as benesses da democracia não consegue entendê-la como forma de participação/transformação/autonomia. Não consegue também perceber as antinomias entre economia liberal (ou neoliberal) e democracia social. Isto ocasionou um estrago quanto aos preceitos democráticos.

Some-se a isto que a democracia não consegue restituir as perdas totais de cada sujeito – econômica, social, política emocional... Isto desmotiva a democracia, e mais “A ofensiva neoliberal se move em um conjunto de iniciativas antidemocráticas e antinacionais que constituem um cerco para asfixiar as experiências progressistas e aniquilar qualquer alternativa que apresente uma saída popular para a crise.” (HARNECKER, 2018, p. 17).

Se a democracia capitalista entra em crise, entra por não sustentar mais um modelo de Estado e de capitalismo que está em crise. Sobretudo está esgotada em suas funções sociais. Isto irá transformar também o modelo de política tradicional. Gerentes espertos não querem mais ser gerenciados, querem gerenciar a política e os políticos. Cria-se uma série de *outsiders* – os aventureiros do mercado –, que prometem levar a gestão de sua experiência privada para o Estado: austeridade, seriedade, economia, combate a corrupção, criatividade, empreendedorismo e privatização.

Os empreendedores são, agora, para além daqueles que Schumpeter (1985) denominou enquanto os criadores de novas culturas, necessidade, educadores para o consumo, sujeitos que lutam para se manterem vivos no mundo da informalidade.

Schumpeter (1985) apresenta a figura central do empresário inovador, aquele agente econômico que traz novos produtos ao mercado por meio da combinação dos fatores mais eficiente da produção, ou pela aplicação prática de alguma invenção ou inovação.

A reprodução educativa, no caso não passa somente por ideologias políticas, mas por uma formação geral, induzida no âmbito do capital... “[...] é o produtor que, via de regra, inicia a mudança econômica, e os consumidores são educados por ele, se necessário; são, por assim dizer, ensinados a querer coisas novas, ou coisas que diferem em um aspecto ou outro daquelas que tinham o hábito de usar.” (SCHUMPETER, 1985, p. 48).

Bom empresário é o empreendedor, este ser ativo, atuante, antenado com as coisas que ocorrem no mundo do consumo. Logo, quando se fala de necessidade de um diretor empreendedor/criativo/etc., está-se falando de um “gerente”, de um empresário empreendedor, criativo, este não espera *insights* ou ensejos do exterior, ele induz, ele

cria, ele inova. É isso que o Estado restrito espera dos diretores escolares e dos reitores, para reduzirmos a questão à educação. Conclama o autor: “Chamamos ‘empreendimento’ à realização de combinações novas. Chamamos ‘empresários’ aos indivíduos cuja função é realizá-las.” (SCHUMPETER, 1985, p. 54, grifos do autor).

O autor faz a distinção dos empresários, aqueles que são os criadores, investidores, fomentadores da economia, dos capitalistas que são aqueles que são proprietários do dinheiro ou dos bens materiais, mas não têm o espírito empresarial. A função dos empresários argumenta Schumpeter “[...] é combinar fatores positivos, reuni-los.” (SCHUMPETER, 1985, p. 54). O que são os empresários senão os mentores, os filósofos ou melhor, os intelectuais orgânicos a serviço de uma classe?

A história em movimento sob a orientação de uns poucos especiais – que não iriam sobreviver em países planejados. “[...] os empresários são um tipo especial, e o seu comportamento um problema especial, a força motriz de um grande número de fenômenos significativos.” (SCHUMPETER, 1985, p. 58).

Como o Estado entra em crise e não responde mais aos anseios da população a adesão do público aos políticos gerencialista se torna uma quase unanimidade. São os verdadeiros salvadores da pátria. Homens de zelo, honestos, patriotas, inovadores, cristãos. Todos avessos à política, todos defensores da democracia.

Além de todas estas imodestas relações com o sucesso, tais homens são codinominados às suas instituições financeiras/empresariais. São homens de imprensa (tal Luciano Huck, João Dória, Celso Russomano e outros), das grandes redes de lojas (como Romeu Zema, D. Maganize Luiza/Magalú, Luciano Hang e outros) são juizes acima de suspeitos (como Wilson Witzel, Sérgio Moro, e mais), são pastores (Edir Macedo, Valdemiro Santiago, Silas Malafaia e outros), são padres (Moacir Anastácio e outros), enfim, mutações que se conectam entre Deus e o povo prometendo aquilo que a democracia fracassou.

Os entreveros relativos à democracia pelos quais passa o Brasil é resultado daquilo que Harnecker enquadra enquanto “Governos que, sem romper com as políticas neoliberais, põe ênfase no social.” Buscando “equilibrar o liberalismo com o social pela via do subsídio em vez de impulsionar uma mudança estrutural [...]” (2018, p. 72).

Foram quatorze anos⁴³ de tentativas e atrativas ao capital, aos banqueiros, mas também ao social. Alguns partidos ditos de esquerda⁴⁴ no Brasil estavam alinhados a isto. Seus dirigentes não levaram em conta o que Harnecker alertara

Devemos lembrar sempre que a direita respeita as regras do jogo apenas na medida em que lhe convém. Até agora, não foi vista nenhuma experiência no mundo em que os grupos dominantes estejam dispostos voluntariamente a renunciar aos seus privilégios. O fato de aceitarem retirar-se da arena política quando consideram que sua retirada pode ser mais conveniente não deve nos enganar. Eles podem perfeitamente tolerar e até propiciar a presença de um governo de esquerda, desde que sua política seja posta em prática e se limite a administrar a crise. (2018, p. 155).

Parece-nos que a cara da democracia tomou as feições do mercado, do neoliberalismo, da autocracia. Mesmo assim é esta democracia que está sendo requisitada, pela qual militam sindicatos e partidos... A democracia perdida, adulterada.

Parece ser uma afronta gritar nas ruas: Socialismo!... Até porque o Socialismo Real em suas experiências na União Soviética, na China e em outros, se afeiçoou a um modelo autocrático, ou ao capitalismo de Estado. Urge construir um socialismo que não se confunda com o Estado, “[...] não pode se limitar a ser um capitalismo de Estado que mantenha intocados processos de trabalho que alienam o trabalhador ou a trabalhadora.” (HARNECKER, 2018, p. 265). Ou seja, um modelo democrático no qual a participação de fato no campo decisório seja inevitável, onde as pessoas sejam sujeitas e não sujeitadas, onde o processo de produção seja autogovernado.

Dizer que a democracia se encontra cada vez mais vinculada ao Estado e menos ao povo é ser simplório, pois ela se encontra cada vez mais sujeitada ao capital, e por consequência ao Estado. Teoricamente ele esteve e está ao lado do povo, se reduzirmos os cidadãos de direito, de Atenas e de Grécia, a povo. Mas como a história teceu distinções entre povos, entre raças, entre grupos, entre estratos sociais, formavam povo, outros formavam a ralé, outros a massa. Alguns tinham alma, outros eram bichos, alguns civilizados, outros feiticeiros, desregulados, alienados.

Porém, na modernidade o Estado está cada vez mais ocupado pelo capital, tudo gira em torno das mercadorias, do controle dos meios de produção, da realização individualista. O Capital, por sua vez cada vez mais monopolizando o Estado, as grandes empresas, que alimentam os políticos – e aqui a sociedade política se reduz aos governantes, ou aos políticos.

⁴³ Governo Lula da Silva, 8 anos (2003-2010) e mais 6 anos de Governo Dilma Rousseff (2011-2016).

⁴⁴ Na verdade enquadro-os na centro-esquerda: PT, PCdoB e PDT.

A relação entre Estado e empresas é gananciosa, sequiosa, pornográfica. Nos EUA, os governos são reféns das grandes empresas bélicas e da indústria farmacêutica. Não há democrata que consiga romper com isso. No Brasil esta relação promíscua não tem sido muito diferente de outras experiências mundiais, pois temos as denúncias oriundas da operação Lava a Jato⁴⁵, que embora polêmica, explicitou a ausência de laicismo entre Estado e empresas de grande porte como Odebrecht, uma empresa nacional com filiais em outros países. Além desta, outras empresas foram investigadas, a lista é imensa⁴⁶.

As cifras relacionadas ao montante que as empresas/organizações tiveram que devolver ao Estado são astronômicas, segundo divulgação nos meios de comunicação variados⁴⁷. Daí concluirmos sobre o comando e o campo decisório dos caminhos que trilham o Brasil, de quem realmente governa, de quem realmente elege os candidatos.

Trata-se de um governo, em várias partes do mundo, conduzido por empresas e não mais pela classe de políticos profissionais. A fim de ilustrarmos a questão segue uma ponderação de Bernardo, que recuperando as ações entre EUA e Iraque questiona: “E ficamos sem decidir se a conquista e a colonização do Iraque foram ordenadas pelo governo, o Estado Restrito, ou pelas empresas petrolíferas, um dos esteios do Estado Amplo.” (BERNARDO, 2004, p. 14).

⁴⁵ A Operação Lava Jato foi um conjunto de investigações, algumas controversas, realizadas pela Polícia Federal do Brasil, que cumpriu mais de mil mandados de busca e apreensão, de prisão temporária, de prisão preventiva e de condução coercitiva, visando apurar um esquema de lavagem de dinheiro que movimentou bilhões de reais em propina. A operação teve início em 17 de março de 2014 e conta com 80 fases operacionais autorizadas, entre outros, pelo então juiz Sergio Moro, durante as quais prenderam-se e condenaram-se mais de cem pessoas; tendo seu término em 1.º de fevereiro de 2021. O nome da operação deve-se ao uso de um posto de combustíveis para movimentar valores de origem ilícita, investigada na primeira fase da operação, na qual prendeu-se o doleiro Alberto Youssef. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Operação_Lava_Jato. Acesso em 06 de agosto de 2021.

⁴⁶ Estatais: Petrobras, BR Distribuidora, Transpetro, Eletrobras, Eletronuclear.

Refinarias: Complexo Petroquímico do Rio de Janeiro, Pasadena Refinery System Inc, Refinaria Abreu e Lima, Refinaria Landulpho Alves, Refinaria Presidente Getúlio Vargas.

Construtoras: Odebrecht, OAS, Camargo Corrêa, Andrade Gutierrez, Queiroz Galvão, UTC Engenharia, Engevix, IESA Óleo e Gás, Toyo Setal, Mendes Júnior, Galvão Engenharia, Skanska, Promon Engenharia, GDK, Techint, Carioca Christiani Nielsen Engenharia, Schahin Engenharia, Alumini Engenharia, MPE Montagens e Projetos, Tomé Engenharia, Construcap, WTorre, Egesa.

Empresas de fachada: GFD Investimentos, Jamp Engenheiros, JD Consultoria, Labogen.

Empresas de comunicação: Diário do Grande ABC, Organização Arnon de Mello.

Outras empresas: Alstom, Aratec Engenharia, BTG Pactual, Eldorado Brasil, H.Stern, JBS, Mossack Fonseca, Jaraguá Equipamentos, Rolls-Royce, Sanko Sider, Sete Brasil. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Operação_Lava_Jato. Acesso em 06 de agosto de 2021.

⁴⁷ Segundo o Ministério Público do Paraná, 175 acordos de pessoas físicas e jurídicas, fechados em Curitiba e Brasília, pela JF/PR e o STF, devem gerar uma arrecadação, em multas e indenização, de R\$ 11,5 bilhões. Já os valores de repatriação ultrapassam R\$ 846 milhões. O parquet informa que esse total estimado, de R\$ 12,3 bilhões, deve ser pago nos próximos anos. Disponível em: <https://www.migalhas.com.br/quentes/285751/para-onde-vai-o-dinheiro-da-lava-jato>. Acesso em 05 de agosto de 2021.

Uma segunda argumentação de Bernardo registra: “E chego assim à conclusão de que o autoritarismo governamental só é possível porque se funda no autoritarismo empresarial.” (BERNARDO, 2004, p. 15).

Estas duas questões/teses de Bernardo nos leva a um dos princípios/postulados da democracia: a liberdade. Parece que, com as novas tecnologias mais avançamos na liberdade. Entretanto, esclarece o autor que “[...] aqueles que julgam viver em liberdade quando estão rodeados de meios de fiscalização eletrônica mostram tão pouca lucidez como aqueles que pensam que as tecnologias microeletrônicas estão a emancipar o homem do trabalho.” (BERNARDO, 2004, p. 15).

Duas questões centrais surgem a partir deste raciocínio, a primeira no campo e relação entre capital e trabalho, a segunda no campo da política eleitoreira:

1. Cada vez mais trabalho morto, cada vez menos trabalho inteligente, cada vez mais técnica e menos recursos decisórios. Então temos um aprofundamento das relações quantitativa e qualitativas. O trabalho morto tende a substituir o trabalho vivo. Mas a técnica utilizada como recurso satisfaz a qualidade, em detrimento da quantificação de sujeitos que alimentam o trabalho vivo.
2. Na eleição do coronel Jair Messias Bolsonaro e do empresário Donald Trump fica claro o poder de interferência da internet, do uso de *fake news* e das empresas (uma lista bem grande) para decidir as eleições dos dois “caudilhos”.

A democracia passou a ser uma entidade suprapartidária, supraeconômica, supraespiritual. Humanizou-se o capitalismo a partir do parlamentarismo, do governo de coalização. Não se considerou, nos governos das últimas três décadas, a partir dos anos de 1990, com princípios no eurocomunismo, que “uma classe detém a hegemonia quando reforça a sua coesão e desorganiza a classe contrária. Ao reduzirem a classe trabalhadora a uma entidade econômica desprovida de consciência sociológica própria, os administradores e chefes de empresa estão precisamente a afirmar a sua supremacia.” (BERNARDO, 2004, p. 16).

De maneira similar, o petismo adotou a incorporação do eurocomunismo e culminou naquilo que todos nós presenciamos com o “golpe” de 2016⁴⁸. A tão discutida

⁴⁸ O *impeachment* de Dilma Rousseff consistiu em um processo iniciado com vistas ao impedimento da continuidade do mandato de Dilma Rousseff como presidente da República Federativa do Brasil. O processo iniciou-se com a aceitação, em 2 de dezembro de 2015, pelo presidente da Câmara dos Deputados, Eduardo Cunha, de uma denúncia por crime de responsabilidade oferecida em 15 de outubro de 2015 pelo procurador de justiça aposentado Hélio Bicudo e pelos advogados Miguel Reale

e defendida ocupação do Estado via parlamento, tanto pelo centro-esquerda, quanto pelos partidos sociais democratas, ou ainda partidos reformistas, acarretou uma desmobilização massiva dos trabalhadores. Eurocomunismo ou, a grosso modo, transformação pelo parlamento mostrou-se de uma fragilidade tamanha e tacanha. É claro, dirão os lulo-petistas, nos governos de Lula e Dilma, tivemos menos fome, menos ocupações, a miséria diminuiu, etc. Entretanto, o Estado no governo de Lula da Silva conciliou público e privado⁴⁹, algo que tinha uma margem bem delimitada a partir da instauração da administração técnico racional no governo de Vargas a partir dos anos de 1930. Também, com relação aos sindicatos e movimentos sociais, mostrou mais traquejo do que o governo de Getúlio Vargas, coroando um modelo de Estado com as Parcerias Público-Privadas (PPP), coisa que nem FHC havia conseguido implementar.

Não existem indústrias sem trabalhadores, ao contrário, existem trabalhadores⁵⁰. Existem, entretanto, democracia sem trabalhadores, ou Estado sem democracia. Bernardo ilustra isso recorrendo a Saint-Simon (1823) com o argumento da potencialidade dos industriais, os quais teriam o direito de dizer “aos sábios e sobretudo a todos os outros-não-industriais: nós alimentar-vo-emos, alojar-vo-emos, vestir-vos-emos e satisfaremos em geral os vossos gostos físicos apenas mediante certas condições”. (BERNARDO, 2004, p. 33). Que argumenta Bernardo quando retém estes argumentos de Saint-Simon? Trata-se de uma “classe” que irá ser superior a todos os outros grupos sociais, que irá organizar a sociedade, que irá alimentar os sanguessugas se ocorrerem contrapartidas, é claro! “A transformação do governo numa administração e o caráter empresarial desta administração implicavam que a atividade dos empresários

Júnior e Janaina Paschoal, e se encerrou no dia 31 de agosto de 2016, resultando na cassação do mandato de Dilma. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Impeachment_de_Dilma_Rousseff. Acesso em 05 de agosto de 2021.

⁴⁹ Como exemplo temos o PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação, durante o primeiro mandato do Governo Lula, que sob a batuta do Ministro da Educação Fernando Haddad (2005-2012), dentre outras dezenas de ações, trouxe para a formação superior reformas nas universidades públicas, coroando as privadas com o Prouni – Programa Universidade para todos e o Fies – Fundo de Financiamento Estudantil.

⁵⁰ No poema *A Greve*, de Pablo Neruda, encontramos os seguintes versos : Estranha era a fábrica inativa./ Um silêncio na planta, uma distância entre máquinas e homem,/ como um fio cortado entre planetas, um vazio das mãos do homem que consome o tempo construindo,/ e as desnudas estâncias sem trabalho e sem um som./ Quando o homem deixou as tocas da turbina,/ quando desprendeu os braços da fogueira e decaíram as entranhas do forno,/ quando tirou os olhos da roda e a luz vertiginosa se deteve em seu círculo invisível,/ de todos os poderes poderosos, dos círculos puros de potência,/ da energia surpreendedora, ficou um montão de inúteis aços e nas salas sem homem,/ o ar viúvo, o solitário aroma do azeite./ Nada existia sem aquele fragmento batido, sem Ramírez, sem o homem de roupa rasgada./ Lá estava a pele dos motores, acumulada em morto poderio,/ como negros cetáceos no fundo pestilento dum mar sem ondulação,/ ou montanhas escondidas de repente sob a solidão dos planetas. In: Pablo Neruda, **Canto Geral**. São Paulo: Círculo do livro, 1975.

se tivesse tornado soberana.” (BERNARDO, 2004, p. 36). E, de fato, se tornou, seja por meio do financiamento de campanhas, seja votando todos os dias (influenciando o parlamento), seja atuando, como *outsiders*.

Passamos a cada vez mais a ser uma humanidade de consumidores. As empresas existem para esta satisfação. Já não podemos mais viver sem a presença do processo industrial, de transformação da natureza, da fabricação artificial de alimentos e outras tantas outras coisas.

A submissão do valor de uso ao valor de troca e da procura à oferta implica que as empresas conquistaram a completa hegemonia. Em vez de representar o modelo de uma democracia assente na competição de uma multiplicidade de elementos reciprocamente independentes, o mercado representa o totalitarismo empresarial. (BERNARDO, 2004, p. 76).

Embora consumidores, que em potencial teriam o poder de consumir e de escolher acabam por terem suas necessidades demandadas por instituições externas: comércio, produtores, empresários, comunicação, igreja. Desta forma a democracia se submete a uma instituição de consumo, moldada com limites comerciais, é mais um negócio resumido em e no período de eleições, quando novas mercadorias entram em cena: santinhos, calendários, folders, cartazes, jornais, cestas básicas, camisetas, bolas de futebol, voto.

As tecnologias, mais antigas, e também as mais recentes, permitem uma dupla forma de sociabilidade, seja por via da fiscalização e denuncia, seja por via do monitoramento, ou seja, do vigiar e punir. Para Bernardo, “[...] as novas formas de poder geradas no interior das empresas, e, portanto inteiramente explicáveis em termos econômicos, são as responsáveis pelo duplo processo de repressão e de recuperação da contestação, que caracteriza qualquer ação política eficaz.” (BERNARDO, 2004, p. 166).

4.2 Considerações

Resultado deste modelo de sociedade, tanto as instituições vinculadas à organização dos trabalhadores, quanto partidos derivados à esquerda, movimentos sociais, ainda se encontram desnudos sem saber qual democracia e qual Estado estão a defender. Por outro lado, as empresas, são desta forma o novo bastião da democracia e,

portanto, do Estado. Elas sugerem a guerra, o comércio de produtos alternativos, a incorporação das minorias, o vestuário rebelde, a arte⁵¹, etc. Ao mesmo tempo contesta a autonomia, pratica a repressão, adultera/corrompe governos, substitui o público.

Democracia e Neoliberalismo fundem-se assim. Mas é uma fundição artificializada, pois água e óleo também se fundem, entretanto é temporária tal junção. A democracia vive, o Neoliberalismo mata. A Democracia ensina, o Neoliberalismo emburrece. A Democracia incrementa, cria, expande, inclui. O Neoliberalismo é extremamente excludor, postergante, arrogante. Não há como conviverem em um espaço de tempo e de amplitude longínqua, lado a lado, irmanados.

⁵¹ Computadores fazem Arte. Nação Zumbi. “Computadores fazem arte, Artistas fazem dinheiro, dinheiro. Computadores fazem arte, Artistas fazem dinheiro, dinheiro...” Disponível em: https://www.google.com/search?q=computadores+fazem+arte&rlz=1C1CHBD_pt-PTBR946BR946&oq=computadores+fazem+arte&aqs=chrome..69i57.7962j0j15&sourceid=chrome&ie=UTF-8 Aceso em 05 de agosto de 2021.

5 Governo Lula, lulo-petismo, deísmo, corrupção e a democracia liberal

*Democracia*⁵²

Democracia que me engana/na gana que tenho dela/cigana ela se revela, aiê;/democracia que anda nua/atua quando me ousou/amua quando repouso.//É o demo o demo a demo/é a democracia/é o demo o demo a demo/é a democracia.//Democracia, me abraça/com tua graça me atira/desfaz esta covardia, aiê;/democracia não me fere/mira aqui no meio/atira no meu receio.//Democracia que escorrega/na regra não se pendura/na trégua não se segura, aiô;/democracia, pois me fere/e atira-me bem no meio/daquilo que mais eu mais receio.//Democracia, não me deixe/sou peixe que fora d'água/se queixa, morre de mágoa, aiê;/democracia não se dita/maldita seja se dura,/palpita pela doçura.

Note bem leitor, esta parte do trabalho não está baseado por autores fora da esfera do lulo-petismo, mas por âncoras como Arruda (2006), Betto (2006 e 2007), Poletto (2005) e Kotscho (2006), intelectuais orgânicos, satélites do PT⁵³, portanto signatários do partido⁵⁴.

Para o desenvolvimento desta seção nos baseamos nestes quatro autores, utilizando cinco obras. O *Calendário do Poder* trata do dia a dia registrado como memória (ou diário de bordo) da permanência de Betto enquanto assessor especial do governo de Lula da Silva, entre 2003 e 2004, os dois primeiros anos do governo petista. No *Mosca Azul*, o segundo livro, o autor é mais generalista, flertando com a filosofia, a sociologia e a política, memorizando suas atividades políticas presentes no decorrer de sua existência. O primeiro livro é mais crítico, o segundo mais ameno quando se refere ao governo de Lula, sendo que, em nenhuma das duas obras responsabiliza Lula

⁵² ZÉ, Tom e BARRETO, Vicente. *Democracia*. Disponível em: <https://www.letas.mus.br/tom-ze/164878/>. Acesso em 15 de junho de 2022.

⁵³ Partido dos Trabalhadores foi fundado em 1980, na cidade de São Paulo a partir dos movimentos sociais e intelectuais de esquerda, principalmente da corrente dos metalúrgicos de São Bernardo do Campo/SP.

⁵⁴ A seção trata dos dois primeiros anos do governo de Lula da Silva (2013 a 2014).

diretamente pelas escolhas políticas, mas sim o PT Institucional⁵⁵, dirigido por um grupo⁵⁶ restrito de amigos e assessores de Lula⁵⁷.

Nos dois livros o autor mostra as entranhas de parte das negociações e de condução do governo. Latente fica também a perspectiva ideológica cristã adotada por membros do governo, desde a prática de orações para a proteção da residência do casal Silva (Lula e D. Marisa, palácio da Alvorada), passando por altares dentro do palácio do Planalto, imagens sacras, chegando-se à recorrência a Deus para que o governo desse certo⁵⁸.

Tais fatos não se resumem a um recurso da oratória cristã de Betto, mas uma prática presente durante o governo de Lula⁵⁹, ao menos durante o período que Betto narra (2013 a 2014).

O segundo autor âncora, Arruda, foi um economista que assessorava movimentos sociais e o PT. Apresenta, pois, um compêndio de sugestões e orientações para o então candidato e, posteriormente presidente Lula. *Cartas a Lula: um outro Brasil é possível*, trata-se de um livro cujo conteúdo são correspondências que Arruda

⁵⁵ PT Institucional nomenclatura que Betto e Arruda dão ao núcleo duro que dirige o partido sem ouvir as bases. A ideia é mesmo de partido institucionalizado, burocratizado.

⁵⁶ Segundo Betto (2007) este grupo, um Birô Político, ou o “núcleo duro” é composto por: Zé Dirceu (Chefe de Gabinete, deputado federal), Antonio Palocci (Ministro da Economia, ex-prefeito de Ribeirão Preto), Luiz Dulci (professor, sindicalista, ministro-chefe da Secretaria Geral da Presidência da República), Eduardo Gushiken (administrador, sindicalista, chefe da Secretaria de Comunicação da presidência da República.), Gilberto Carvalho (filósofo, chefe de Gabinete Presidencial) e José Genuíno (deputado federal, à época, presidente do PT).

⁵⁷ Betto (2007, p. 282) cita uma fala de Lula: “Nunca nenhum país teve tantos sindicalistas no governo”. Isso causou um imobilismo no movimento sindical, e também nos movimentos sociais. O partido era do governo, o sindicato era do partido... Enfim um ciclo que brindou o governo contra manifestações contrárias à gestão petista.

⁵⁸ Não se trata de um governo que se diz explicitamente ser cristão/católico. Mas, nos bastidores está carregado de fé. O professor Sérgio Paulo, do INHIS/UFU, fazendo uma leitura crítica desta seção ponderou: “É um debate interessante, resta saber o quão as fontes (escritores vinculados à Teologia da Libertação e outras alas da Igreja Católica, que em si é uma das formadoras do partido) contribuem para o peso da temática “Fé”. Além disso, o governo que se reconheceu como católico, após a constituição de 1891, foi o de Vargas. Que impôs a colocação de crucifixos em repartições públicas. Grande parte do que “concedeu” ao “povo”, a partir das lutas operárias, disse ter sido feito em nome de Deus. Os discursos em torno da CLT, em 1942, sob a batuta do fervoroso católico Alexandre Marcondes, registram a imanência divina sobre a vida dos mais “necessitados”. Lembro-me também, que Collor contratou, com dinheiro público, líderes de religiões afro-brasileiras para realizarem cultos de sangue na Granja do Torto, Palácio do Planalto e etc. Bolsonaro tem se mantido em linha semelhante, porém busca a graça em pastores evangélicos. Em suma, neste item, minha observação é: “verificar” o peso das fontes nas indicações de aspectos religiosos. Os autores podem ter conferido ao Governo atributos de suas próprias crenças, filosóficas (“teologias”) e leituras de mundo. Neste caso, o teor ideológico das fontes possui significado distinto do que me referi anteriormente coo teor “crítico” das fontes.”

⁵⁹ Luiz Inácio Lula da Silva eleito em 2002 vencendo o segundo turno das eleições contra o candidato José Serra, do PSDB – Partido da Social Democracia Brasileira. Sua posse aconteceu em 1º. de janeiro de 2003.

remete a Lula e aos demais dirigentes do PT (o núcleo duro)⁶⁰. Os conteúdos destas cartas são as reivindicações e críticas que o autor faz, ora sugerindo rumos, ora questionando o rumo das políticas do governo Lula.

Arruda, como Betto (2006, 2007), intenta impregnar as políticas do governo com suas ideias e ideais. Não conseguiram. Betto, ainda esteve presente organicamente no governo; Arruda pretendeu, mas não teve a mesma sorte.

Poletto (2005), o terceiro autor (o quarto livro estudado, *Brasil: oportunidades perdidas*), escreve a partir de sua experiência como membro do governo Lula, na equipe de assessoria de Betto. São dois anos da experiência de governo, os quais fizeram com que o autor percebesse para onde descambaria o governo e por isso abandonou o barco ao vê-lo mudar de rumo, pois ao invés de seu roteiro ir para o país da esperança, tomou rumo contrário.

O quarto autor, Ricardo Kotscho (2006), é repórter por profissão. Acompanhou Lula desde sua atuação junto ao Sindicato dos Metalúrgicos de São Bernardo do Campo e Região, tornando-se desde meados dos anos de 1980, seu assessor de imprensa. Quando Lula, depois de três tentativas⁶¹, é eleito presidente da república em 2002, Kotscho vai trabalhar com ele em Brasília. Em seu livro *Uma vida de repórter* (o quinto livro) narra sua atuação desde 1964, culminando com a chegada de Lula ao governo.

A escolha por tais autores se justifica pela proximidade deles com Lula e com o PT. Tal intento deve servir para amortizar as críticas que leitores lulo-petistas farão em relação ao historicizado aqui. Poderíamos, é claro, utilizar autores do campo crítico como Chico de Oliveira, Gaudêncio Frigotto, Roberto Lehr, que construíram excelentes análises do governo de Lula, porém estaríamos considerando as narrativas de autores que se posicionam contra o governo Lula, sem manterem vínculo orgânico com o partido.

Muita esperança e otimismo foram depositados com a criação de um partido operário e com a ascensão de um ex-dirigente sindical na política e na defesa da democracia. Tudo parecia perfeito, entretanto, a ilusão é sempre maior que a realidade, e quando sucumbida a ilusão, percebe-se quão ampla e dura é a realidade. Parece que muitas lideranças colocaram na boca e no colo de Lula o que não era dele, o que não lhe

⁶⁰ Zé Dirceu principalmente, mas também a outros dirigentes do PT. As cartas contendo várias tratativas basicamente não tiveram respostas por parte de Lula e de sua equipe.

⁶¹ Em 1989 concorreu pela primeira vez à presidência da República, perdendo no segundo turno para Fernando Collor de Mello, nas segunda e terceira vez, respectivamente em 1994 e em 1998, perdeu ambas as eleições no primeiro turno para Fernando Henrique Cardoso.

pertencia. Projetos que realmente implicassem em mudanças estruturais da sociedade eram bandeiras de luta do PT e de Lula?

Com certeza não é o que relatamos a partir da campanha Lula presidente. Relativo a este período de campanha eleitoral para a presidência da república, Arruda escreve ao Lula:

Lula, se você decidiu que agora é de centro e não mais de esquerda, eu respeito. Mas não pode dizer ao mundo que o PT inteiro é assim, porque não é. Você tem que respeitar também aqueles milhares e milhares de militantes pelo Brasil afora, e fora do Brasil, que continuamos sendo de esquerda, que continuamos lutando por um Brasil independente, justo, digno e participativo. (ARRUDA, 2006, p. 99).

Desde muito tempo, e, principalmente com a eleição de Lula, mais potencializado ficou o poder de Lula no partido. As partes da seção, que vêm a seguir, mostram a influência e a aquiescência dos movimentos sociais, militantes e do partido quanto às escolhas de Lula do *núcleo duro* de seu governo.

5.1 A posse e a promessa

Poletto registra que no discurso de Lula, quando da sua posse, em primeiro de janeiro de 2003, ele referenciou que o seu primeiro diploma estava recebendo como o de Presidente, e mais, ficou registrado uma de suas promessas, que não seria cumprida: “— E, se eu cheguei até aqui [...] com a participação de todos e todas seremos capazes de mudar este país. Para isso, é preciso recuperar a autoestima dos brasileiros e brasileiras [...]” (2005, p. 19).

Betto polemiza quanto às possibilidades que Lula eleito teria para conduzir o governo brasileiro

Lula teve, nos primeiros meses de seu governo, poder suficiente para promover a reforma agrária e a auditoria da dívida pública. Não soube aproveitá-lo. [...] Segundo alguns, ele se elegeu graças ao abandono do discurso ideológico, à maquiagem dos marqueteiros, ao deslocamento político da esquerda para o centro (ou da esquerda para a social democracia). Segundo outros, bancou o camaleão, disfarçando de verde-amarelo sua coloração vermelha. Uma vez eleito, trocava a paz e o amor pelo enfrentamento com as forças retrógradas do país. (BETTO, 2006, p. 89-90).

Pois nenhuma coisa, nem outra, Lula é um grande conciliador, busca humanizar o capital e aproximar capital e trabalho idealizando controlar suas contradições. Tanto o é, que o símbolo da sua campanha chapa Lula-Alencar é trabalho e capital. Mas com assevera Betto (2007) não há como servir ao mesmo tempo dois senhores.

Sobre a chegada do PT ao governo, que alguns chamam de chegada ao poder, Kotscho revela

No primeiro dia no gabinete do palácio do Planalto, os mais chegados assessores e amigos de Lula comentavam, em frente às amplas janelas, olhando para as colunas de Niemayer, símbolo do poder, que parecia inacreditável o que estávamos vivendo. Era como um filme que imaginamos muitas vezes, mas que finalmente entrou em exibição. Sonha-se muito com a vitória, mas quando chega o dia você fica na dúvida, se é fantasia ou realidade o que você está vivendo. (KOTSCHO, 2006, p. 251).

A questão é que se o PT tinha em seu programa inicial ascendência socialista, esta foi se perdendo ao se transformar em lulo-petismo. O que, dantes, era um partido consolidado, ao menos no campo da centro-esquerda, guinou para a social-democracia, o que significa centro-direita. Além do mais, Lula, quando na presidência, “[...] declarou em público que nunca fora de esquerda e evitou promover reformas de estruturas, como a fundiária. Ora, o poder não muda as pessoas, faz com que manifestem a verdadeira face.” (BETTO, 2006, p. 96).

Lula quando presidente deixou para o passado o fato de ter sido metalúrgico e, posteriormente, dirigente sindical. Um mesmo *modus operandi* de FHC: “Esqueçam o que eu escrevi!”⁶². FHC governou para as elites. Lula não rompeu com isso. Somente não proclamou por conveniência um “esqueçam que fui metalúrgico”.

Malgrado o aumento do poder aquisitivo da população, graças ao controle da inflação e à valorização do real frente ao dólar, fatores como a violência urbana, o desemprego, o sucateamento da saúde pública, a falta de saneamento e a moradia, de acesso à terra e à renda comprovam que se administrou o país para os donos do poder, a

⁶² Fernando Henrique Cardoso, o FHC, governou o país entre 1º de janeiro de 1995 e 1º de janeiro de 2003, quando Luiz Inácio Lula da Silva assumiu a presidência. A frase 'Esqueçam o que escrevi' tornou-se uma polêmica por ser FHC um sociólogo do campo crítico. A famosa frase atribuída por empresários a FHC - "esqueçam o que escrevemos no passado, porque o mundo mudou e a realidade hoje é outra" - foi divulgada pela primeira vez pela Folha em reportagem de João Carlos de Oliveira e Antonio Carlos Seidl em 5/6/93. A frase teria sido dita pelo então ministro da Fazenda, Fernando Henrique Cardoso, em almoço fechado com empresários no restaurante Rubayat, na zona sul de São Paulo. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/1996/10/13/mais!/7.html> Acesso em 22 de fevereiro de 2022.

parcela dos 20% da população que detêm em mãos mais de 60% da riqueza nacional. (BETTO, 2006, p. 110).

A questão que parece pairar como fosse uma incógnita é se o Lula transformou o PT ou o PT transformou o Lula. É notório o poder de mando de Lula no PT. Suas centralizações decisórias, suas opções de articulação/coligações, suas escolhas por “candidatos postes”. Lula e PT afiançaram a continuidade das políticas neoliberais. Entretanto, talvez pelo caráter de mito, pelo carisma do líder, Lula foi poupado. Tanto Arruda quanto Betto tratam de um PT Institucional, ou seja, teríamos dois PTs, um da esquerda, do povo, e outro da direita, propenso à elite. Foi o da direita que governou o Brasil nos mandatos de Lula da Silva.

Ora, não estiveram patrocinando o governo Lula somente o PT, mas também os movimentos sociais, os sindicais e os estudantis. Enfim, uma corrente de anuência que **idealizou e potencializou a transformação social que viria pelas mãos de Lula**. “O PT, nascido dos movimentos sociais, ao chegar ao governo assumiu a lógica do Estado. Tornou-se partido de governo, quando deveria manter-se como partido da sociedade junto ao governo”. (BETTO, 2006, p. 117).

“Quase toda semana envio bilhetes ou cartas, dou opiniões e sugestões, faço advertências críticas. Assim, procuro contribuir com os rumos do governo.” (BETTO, 2007, p. 209). Entretanto isto não basta. Não basta ser o grilo falante (aquele que sopra consciência no ouvido do boneco Pinóquio) se temos no ouvido direito uma equipe tomando decisões com base nas políticas e orientações internacionais/conservadoras.

Existe uma direção e uma consequência nas políticas de governo de Lula, longe da esfera de um programa de esquerda. As pautas e as práticas gestionadas pela lógica cristã e do corporativismo sindical, obedecem uma lógica de conservação, e não de transformação social, ou da propalada propaganda de mudança.

Betto (2007, p. 102) registra que durante a campanha eleitoral Lula afirmou que “[...] antes de exportar alimentos, era preciso matar a fome do povo brasileiro. Ao chegar ao Planalto, mudou o enfoque, sobretudo porque a bóia de salvação econômica do governo, hoje, são as exportações agrícolas.”

A responsabilidade com a esperança e a promessa de mudança era imensurável. Registrou-se sobre o governo eleito “Se falhar, quem falhou foi um pedaço da história deste país, e muitos anos se passarão para reconstruir a esperança que brotou em nosso país.” (BETTO, 2007, p. 79). E falhou, justamente no governo de uma mulher que não

se articulou politicamente como Lula o fez. E de Dilma, brotou o Temer⁶³ e deste o Bolsonaro⁶⁴.

Frei Betto (2007, p. 165), como Arruda (2006) escreveu muitas cartas dirigidas para o Chefe da Casa Civil Zé Dirceu e para o Presidente Lula, entretanto, mesmo tendo acesso direto ao governo, registrou “Nunca tive conhecimento se alguma das sugestões foi aproveitada.”

Registra, ainda, em seu diário de bordo, em agosto de 2003:

Meu desalento com o governo é cada vez maior. Não é o que eu esperava ou sonhava. Tudo é a muito longo prazo. Preocupam-me o aumento do índice do desemprego, a violência urbana, as concessões feitas pelo governo na reforma da Previdência (sobretudo no que concerne aos salários do Judiciário), o aumento exacerbado do superávit primário, os cortes orçamentários etc. E as trapalhadas dos ministros. (BETTO, 2007, p. 173).

Em setembro de 2003 desabafa: “O governo estaria mesmo disposto a fazer reforma agrária, combater o desemprego, promover uma política ousada de inclusão social? Ou ficará no verniz?” (BETTO, 2007, p. 187).

E chegando ao fim do primeiro ano do governo Lula, Betto faz uma distinção entre governo e poder. Declarando que o PT é governo, mas não conseguiu conquistar o poder. O temor de Betto é esboçado quando pressente que “[...] Lula esteja paralisado na direção apontada pela esquerda, de mudanças significativas. Até agora nada de reforma agrária nem política definida de combate ao desemprego.” (BETTO, 2007, p. 248).

5.2 (Des)mobilização dos Movimentos Sociais

Arruda, Betto e outros orgânicos do PT são bem intencionados. São críticos até. Entretanto, agem da mesma forma que a corrente majoritária, intitulada Articulação, e, mesmo não sendo do PT Institucional, agem como tal o fossem. É o caso de Arruda quando está comentando sobre o projeto de reforma da previdência do governo Lula.

⁶³ Michel Miguel Elias Temer Lulia, advogado, filiado ao Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB). Foi o 37.º presidente do Brasil, de 31 de agosto de 2016 a 1º de janeiro de 2019, empossado após o impeachment da titular, Dilma Rousseff.

⁶⁴ Jair Messias Bolsonaro, capitão reformado, atual presidente do Brasil, de janeiro de 2019 até, provavelmente, janeiro de 2022, filiado ao Partido Liberal (PL). Foi deputado federal por sete mandatos entre 1991 e 2018, sendo eleito por meio de diferentes partidos ao longo de sua carreira.

Sou apenas um dos muitos pais de alunos do Colégio Pedro II, que estamos lutando com todas as forças para evitar que o protesto contra esta reforma (da previdência) e os malefícios que vai causar à população e ao Brasil tomem a forma de greve das instituições públicas de ensino. Estamos argumentando que **há outras formas de luta e de pressão, que são menos prejudiciais aos alunos e aos próprios professores do que a greve.** (ARRUDA, 2006, p. 302) (Grifos nossos).

Não imagino a alquimia para realizar tal feito, como fazer uma greve sem parar as máquinas? Como fazer uma omelete sem quebrar os ovos? Que tipo de luta é essa?

Ora, o texto fala por si. Trata-se de adequações dos movimentos sociais cooptados pelo governo Lula e pelo PT, ou, que servilmente se ofereceram ao lulopetismo. Agora no poder não pode haver mais greves, mas outras formas de reivindicação. Quais seriam estas outras formas? Cartas? Greve de fome? Greve branca? Abaixo-assinado? Procissão? Missas? Novenas? A frouxidão dos movimentos, contaminados por argumentos como este de Arruda, foi extremamente mortífera para a organização popular subjugada, combatida, dilapidada pelos próprios militantes petistas, pelo judiciário e pelo conservadorismo da sociedade. A fim de ilustrar a questão, obsevemos o balanço das greves no Brasil entre 1998 e 2021:

Quadro 1 – Final de FHC e governo Lula da Silva

Esferas	Anos								
	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
	No.	No.	No.	No.	No.	No.	No.	No.	No.
Pública							185	162	113
Funcionalismo Público	131	136	206	141	125	156	158	138	103
Empresas Estatais	47	50	49	37	25	20	27	24	10
Privada	352	317	269	238	147	160	114	135	79
Pública+Privada							3	2	1
Totais	530	503	524	416	297	340	302	299	193

Fonte: Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos – DIEESE – Balanço das greves (de 1998 a 2006). Org. pelo Autor.
 Governo de FHC (1998-2002).
 Governo de Lula da Silva (2003 a 2006).

Quadro 2 – Governos: Lula da Silva, Dilma Rousseff e Michel Temer

Esferas	Anos									
	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
	No.	No.	No.	No.	No.	No.	No.	No.	No.	No.
Pública	161	184	251	269	325	410	933			1100
Funcionalismo Público	140	155	215	234	296	381	796	925	857	987
Empresas	21	29	36	35	29	28	29	147	135	127

Estatais										
Privada	149	224	266	175	227	464	1106	1020	980	1006
Pública+Privada	6	3	1	1	2	3	11			7
Totais	316	411	518	446	446	877	2050	2095	1980	2127

Fonte: Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos – DIEESE – Balanço das greves (de 2007 a 2016). Org. pelo Autor.
 Governo de Lula da Silva (2007 a 2010).
 Governo de Dilma Rousseff (2011 a 2016).
 Governo de Michel Temer (2016).

Quadro 3 – Governos: Michel Temer e Jair Bolsonaro

Esferas	Anos					
	2016	2017	2018	2019	2020	2021
	No.	No.	No.	No.	No.	No.
Pública	1100	814	791	566	231	111
Funcionalismo Público	979	728	718	523	192	80
Empresas Estatais	121	86	73	43	39	31
Privada	986	746	655	548	417	252
Pública+Privada	7	6	7	4	1	3
Totais	2093	1566	1453	1118	649	366

Fonte: Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos – DIEESE – Balanço das greves (de 2016 a 2021). Org. Pelo Autor.
 Governo de Michel Temer (2016 a 2017).
 Governo de Jair Bolsonaro (2018-2021).

Estes dados de balanço de greves nas últimas três décadas trazem dados quantitativos muito interessantes que precisariam ser examinados exaustivamente do ponto de vista qualitativo⁶⁵, não sendo o caso nesta parte do trabalho. Estamos utilizando este balanço enquanto hipótese relativa à cooptação dos movimentos sociais e apaziguamento das lutas sociais (sindicais, estudantis, etc.) durante o período em que Lula esteve governando. Nossa hipótese pode estar equivocada, é claro, mas estamos convictos de refutar verdades absolutas, portanto, outros estudos e argumentações podem ir em caminhos opostos daquilo defendido nesta seção. De qualquer forma nossa defesa passa pelo crivo crítico, a partir, principalmente, daquilo que tanto presenciamos em nossos ambientes sociais, familiares, de trabalho, e também quanto às críticas que os próprios assessores de Lula narraram nos referenciais que utilizamos para referendar as nossas discussões.

⁶⁵ Temos variáveis que se inserem nos movimentos sociais como a cautela em períodos pré-eleitorais, greves que perduraram um dia, greves que ultrapassaram um semestre, o período que perdurou a pandemia, as greves nem sempre são dirigidas a todas as esferas de governo, dentre outros.

Gráfico 1: Número de greves no Brasil (1998-2021)



Fonte: Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos – DIEESE – Balanço das greves (de 1998 a 2021). Org. pelo Autor.

Importa então destacar como as greves retroagiram rigorosamente durante o governo de Lula, se comparadas àquelas ocorridas durante o governo de FHC, e, posteriormente, na sucessão de seu governo, durante o mandato de Dilma, com ápices meteóricos, jamais visto na história deste país, durante os anos de 2013 e 2014, lembrando dos Levantes populares em junho de 2013. Esse período de greve vai perdurar até o final do mandato do governo de Temer, oscilando durante o governo de Bolsonaro, bem provável, devido à Pandemia do Covid-19.

Como afirmei, os baixos índices de movimentos grevistas durante o governo de Lula implicou, principalmente, na cooptação dos movimentos sindicais, mas também na criação de movimentos paralelos, como a criação de sindicatos *chapa branca*. Na

educação superior construiu, sob a batuta do ministro da educação Tarso Genro, o Proifes⁶⁶, sindicato “chapa branca” para combater o sindicato da oposição: o Andes⁶⁷.

Passou-se o segundo mandato de Lula, veio Dilma, que cumpriu um mandato e meio, sendo impedida pelo legislativo e judiciário. Posteriormente veio Temer que aprofundou as políticas neoliberais e em seguida Bolsonaro que deu continuidade às políticas de Temer. Agora ressurgiu a possibilidade de Lula retornar ao governo. As eleições de outubro de 2022 irão decidir entre Bolsonaro e Lula, pois não há consistência de uma terceira via. Sobre isso alerta um editorial do Estado de São Paulo, um jornal nada isento, mas que não peca – infelizmente –, em suas argumentações.

O mal que Lula faz à democracia. [...] A legenda que supostamente seria progressista, ética e renovadora da política percorreu um caminho muito diferente, colecionando casos de corrupção, aparelhamento do Estado, apropriação do público para fins privados e políticas econômicas desastrosas. [...] O mensalão é caso paradigmático de perversão do regime democrático, com uso de dinheiro público para manipular a representação política. [...] O petrolão foi ainda mais perverso, ao colocar a estrutura do Estado, incluindo estatais e empresas de capital misto, a serviço do interesse eleitoral do partido. (O ESTADO DE SÃO PAULO, 2022).

Estamos a viver uma possibilidade de alternância no poder. Não há direita sem centro-esquerda tampouco centro-esquerda sem direita. Ambas se sustentam a partir da calamidade causada por cada uma delas, estando sempre em processo de conciliação. Uma aprofunda as desigualdades sociais, a concentração de rendas, o desemprego, a outra, mantém-os. O centro-esquerda tem sido no mundo, essencial para dar continuidade ao modelo de concentração do capital, da exploração do capital sobre o trabalho. Os partidos socialistas, dos trabalhadores, da social-democracia no mundo, são, na verdade os partidos que garantem a concentração de poder, do dinheiro, dos meios de produção.

Assim como não se poderia fazer greves, pois isto prejudicaria o bom andamento do governo de Lula da Silva, ocupações de terras ou imóveis também não, críticas também não deveriam ser feitas “[...] devemos ter cuidado ao falar em público, sendo

⁶⁶ Federações de Sindicatos de Professores e Professoras de Instituições Federais de Ensino Superior e de Ensino Básico Técnico e Tecnológico, criado em 15 de setembro de 2004, no salão de reuniões do Hotel Alvorada, em Brasília.

⁶⁷ Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN) fundado em 19 de fevereiro de 1981 na cidade de Campinas (SP), como Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (o ANDES).

críticos, se necessário, mas sem ser contra o governo como um todo.” (POLETTTO, 2005, p. 26).

E mais,

Os movimentos sociais e outras entidades da sociedade civil foram encurralados [...] Tendo participado das iniciativas que viabilizaram a eleição do governo Lula, foram induzidos a *esperar* pela realização das políticas governamentais e, quando se apresentaram para exigir alguma providência, foram aconselhados a *ter paciência*. Em outras palavras, o círculo vicioso anda mais ou menos nessa direção: *não gritem, esperem, enquanto nós só conseguimos fazer o que nos é exigido pelas pressões dos setores tradicionais!* (POLETTTO, 2005, p. 95, grifos nossos).

Relatando sobre a ausência do governo no que diz respeito ao financiamento das atividades de mobilização social, como o próprio Fome Zero⁶⁸, Poletto faz um registro que, em sua essência, demonstra que o Governo Lula não foi mais além ou aquém dos governos anteriores no que se refere às disputas do financiamento público.

Os representantes das elites agiam livremente, comprometendo e forçando o governo a ir assumindo posições mais conservadoras, sem que ninguém se opusesse a eles, *para evitar a quebra da unidade*. Nas áreas sociais, contudo, os diferentes grupos de esquerda no governo se digladiavam, cada um procurando fazer passar suas propostas e sua visão de governo. E foi exatamente na área ligada ao Fome Zero que essas contradições se tornaram mais profundas, trazendo conseqüências desmobilizadoras, dificultando, e muito, o trabalho da Mobilização Social. (POLETTTO, 2005, p. 68, grifos nossos).

Quanto à promessa de participação presente no discurso de posse de Lula da Silva, ela não passa nem pelo modelo de participação informacional, que é aquela na qual os sujeitos recebem as informações sobre o que vai ser implantado. Trata-se do menor nível de participação possível.

⁶⁸Um mundo fome zero ainda é possível, e Brasil é exemplo. Lançado em 2003, o programa Fome Zero visava à erradicação da fome e da desnutrição no país, combatendo suas causas subjacentes, especialmente a miséria absoluta. Assim, com uma força-tarefa interministerial que aproveitou um conjunto de 31 programas já existentes, o programa permitiu que dezenas de milhões de brasileiros tivessem sua renda média aumentada em cerca de 20%. No caso dos agricultores familiares, esse aumento chegou a 33%. Com o Fome Zero e as políticas sociais subsequentes, como o Bolsa Família, o Brasil conseguiu reduzir a fome de 10,6% de sua população total (cerca de 19 milhões de pessoas) no início dos anos 2000 para menos de 2,5% no triênio 2008-2010, segundo as estatísticas da FAO. Disponível em: <https://actbr.org.br/post/um-mundo-fome-zero-ainda-e-possivel-e-brasil-e-exemplo/17625/>. Acesso em 11 de março de 2022.

O que mais deixa a desejar, contudo, é a efetiva promoção da participação popular na formulação, na implementação, na gestão e no controle dessas políticas sociais, como deveria fazer um governo eleito pela maioria da população, em razão de sua origem social e política popular. (POLETTTO, 2005, p. 72).

O impacto do governo Lula em relação aos MS foi enorme. Os movimentos sindicais, estudantis e de grupos em geral deu anuência ao mandatário, além do mais, grande parte das lideranças, tinham cargos no governo, o que gerou apatia no senso crítico e nas lutas sociais.

5.3 Deísmo e petismo

O *Mosca azul* diferentemente do seu livro *Calendário do poder*, que poderia ser intitulado “Calendário de um governo”, Betto faz um elogio a fé. Trava um diálogo com a filosofia de corrente socialista e liberal, flerta com o socialismo, porém, acaba sucumbindo à égide cristã (não conservadora, ao menos, pois ele é adepto à Teologia da Libertação⁶⁹). Não consegue fugir ao determinado por Deus, que tudo sabe, e sabe aonde tudo vai dar. O autor não ataca ou defende a Igreja, pois ele é o seu estandarte, versando com a Teologia da Libertação. Não faz uma crítica direta ao governo Lula ao não afirmar diretamente que Lula foi picado pela mosca azul.

Betto inicia o seu *Calendário do Poder* com uma metáfora sobre o governo Lula – como se Lula fosse o Deus mentor da obra –, e não os seus assessores, os querubins, serafins, Severinos, Meirelles. “Lá pelas tantas os serafins estranharam pequenos erros de cálculo, Ora, não fora tudo previsto pela Infinita Sabedoria? Perante desajustes evidentes, alguns anjos relaxaram no trabalho: aos olhos dos arcanjos, pareceu boicote ao projeto.” (BETTO, 2007, p. 25). Ora, a metáfora bem se aplica ao governo, pois Lula estava rodeado de assessores que eram do campo da esquerda, de centro-esquerda, de centro-direita e de direita. Alguns muito honestos em sua carreira política, outros

⁶⁹ A teologia da libertação é uma corrente teológica cristã nascida na América Latina, depois do Concílio Vaticano II e da Conferência de Medellín, que parte da premissa de que o Evangelho exige a opção preferencial pelos pobres e especifica que a teologia, para concretizar essa opção, deve usar também as ciências humanas e sociais. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Teologia_da_liberta%C3%A7%C3%A3o Acesso em 22 de fevereiro de 2022.

atolados em história de corrupção. Portanto, para contemplar a metáfora cristã-política, ou para usar um termo da prática bettoniana “fé e política”, ou talvez fé é política ou política é fé. Tudo muito *novilíngua* ou *duplipensar*, em alusão ao livro *1984*, de George Orwell.

O governo Lula foi um governo eleito a partir do conluio de vários movimentos sociais, sindicatos e a esperança reinante do povo pobre. Foi um princípio de esperança e de promessas. Finalmente o país tomaria o rumo das igualdades e superaria suas mazelas. Segundo Betto

Como trabalhador metalúrgico e sindicalista, Lula priorizará os investimentos produtivos, combaterá a especulação financeira, promoverá uma reforma tributária e, com ela, os mecanismos de distribuição de renda. [...] É impensável um governo Lula sem reforma agrária, tributação do capital especulativo e uma política eficaz de combate ao desemprego. (2007, p. 29).

Conforme percebemos, pelas críticas de Betto (2006, 2007), Arruda (2006) Poletto (2005) e Kotscho (2006) não foi bem essa promessa que foi avante, vitoriosa, imperativa, popular, enfim, sucedida. Não bastou, tampouco teve sucesso a pregação de Betto: “Queira Deus que seu governo não perca o senso de autocrítica e o contato com os movimentos populares. E que a participação do povo impeça-o de frustrar tantas esperanças que venceram o medo” (BETTO, 2007, p. 38). Pois não é que o medo venceu a esperança?! Ocorreu durante o período o arrefecimento dos Movimentos Sociais, dos sindicais, dos estudantis. A organização popular aquietou-se à espera do milagre, que não veio.

O cunho cristão e religioso foi potente no governo. Em uma das cartas, esta dirigida ao Zé Dirceu, Betto (2007, p. 308) a conclui da seguinte forma: “Agradeço a sua atenção, pedindo que Nossa Senhora Desatadora de Nós interceda junto a Deus especialmente por você.” Em outra carta, esta dirigida ao Lula, Betto roga: “Rezo todo dia para que a nossa política social seja menos compensatória e mais estruturante, e que possamos não frustrar a expectativa desse povão que nos colocou no Planalto”. (BETTO, 2007, p. 341).

Parece que faltou pouco para que o Planalto virasse uma sucursal, ou filial, do Vaticano⁷⁰, tamanha era a fé, a crença, os conclames ao Divino que ali se instauraram

⁷⁰ Mas parece que virou. “O Planalto transubstanciara-se em capela. O centro do poder celebrava o nascer daquele que se despojou de todo poder: Deus [...]”(BETTO, 2007, p. 508).

para que a condução da política do país tivesse um resultado que empoderasse a sociedade civil e o povo pobre do país. Com orgulho o Frei informa que o presidente Lula “[...] visitou o Gabinete de Mobilização Social, observou meu altar, encimado pelo crucifixo de madeira que recebi de Leda Alves; abaixo, um quadro em acrílico dos discípulos de Emaús com Jesus, um anjinho de gesso e a imagem, em terracota, de santa Teresa de Ávila.” (BETTO, 2007, p. 429). Isso é um Estado laico?

Outro registro⁷¹, e paro por aqui, sob o risco de tornar a nossa análise enfadonha, após a exposição dos diversos atos religiosos presente no Planalto, confirmados, ainda, na fala de Gilberto Carvalho, o qual segundo Betto “[...] comentou como é forte a religiosidade no Planalto. Dia desses encontrou sua equipe orando antes de iniciar o trabalho. Mas queixou-se da insuportável vaidade que reina na coordenação do governo.” (BETTO, 2007, p. 418). Enfim, parece ser “A peleja do Diabo com o Dono do Céu”⁷².

Certa vez, em uma escola pública de Uberlândia, onde eu desenvolvia um projeto de extensão, me deparei, antes do início das aulas, com uma bíblia aberta no meio da mesa dos professores, e, em sua volta, os docentes de mãos dadas orando para que Deus os protegesse, suplicando força, tranquilidade, paciência para enfrentarem mais um dia de aulas – ou seja, os alunos “endiabrados”.

Tudo bem que isso ocorra entre um grupo de professores, afinal a docência em um bairro periférico é um verdadeiro enfrentamento com “coisas ruins”, pois não se trata de tarefa tranquila, entretanto uma equipe que parece ser qualificada para um governo federal conclamar as forças divinas... Só evidencia o estado lastimável da governança.

Arruda (2006, p. 16) tenta convencer Lula a tomar as decisões corretas, que seriam aquelas emanadas de sua razoabilidade, recordando ao presidente de uma mensagem enviada “[...] quando venceu a eleição presidencial, oferecendo a Oração de São Francisco como referência e guia para a sua ação de governar [...]”. São Francisco, sabemos, é santo forte, mas os homens são mais astutos. Apesar de tê-los alertados

⁷¹ “À mesa redonda do gabinete presidencial sentarem Lula, Zé Dirceu, Patrus, Francisco Menezes, Miriam Belchior, André Singer, Alberto Nobre Mendes (secretário da Presidência), e eu. Antes de iniciar a reunião, Lula fez o sinal-da-cruz.” (BETTO, 2007, p. 446).

⁷² Analogia a uma música de Zé Ramalho, que dentre outros versos, destaque: “Com tanto dinheiro girando no mundo/Quem tem pede muito quem não tem pede mais/Cobiçam a terra e toda a riqueza/Do reino dos homens e dos animais/Cobiçam até a planície dos sonhos/Lugares eternos para descansar/A terra do verde que foi prometido/Até que se cansa de tanto esperar/Que eu não vim de longe para me enganar/Que eu não vim de longe para me enganar [...]”. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/ze-ramalho/133885/>. Acesso em 08 de março de 2022.

anteriormente que estava ficando enfadonho, insisto em registrar tais fatos e a prolongar um pouco mais as adversidades sobre tal questão.

Como a oração de São Francisco parece não ter vingado, Arruda, analisa que

Aos poucos um número crescente de pessoas percebe que é cada vez mais improvável que o governo Lula venha a mudar de rumo. Se não mudou no início, quando tinha o maior apoio social, no país, no continente latino-americano e no mundo e, portanto, o maior poder de negociação para anunciar e iniciar políticas de transição para um novo Brasil [...] é improvável que queira ou possa mudar de rumo daqui para a frente. [...] Neste contexto eleitoral que vivemos, eu, militante do Partido dos Trabalhadores, sinto que convivem neste momento dois partidos dentro do PT. [...] o partido da cúpula [...] O outro é o partido destas maiorias que são a sociedade civil, e não autoridades do Estado. (ARRUDA, 2006, p. 226-227).

Completando um ano de governo, Arruda postula que

A política econômica veio piorando sempre, não tomada isoladamente e vista pelo prisma dos indicadores “do mercado”, mas tomada no contexto das relações sociais e pelo prisma da interligação solidária que existe entre o econômico e o social.

- O governo continua divorciando o econômico do social.
- Continua priorizando o capital sobre o trabalho.
- Continua priorizando o capital financeiro sobre o produtivo.
- Continua concentrando a renda em vez de desconcentrá-la através de uma reforma tributária progressiva.
- Continua fiel às prioridades dos credores e ao FMI. (ARRUDA, 2006, p. 260).

A análise conclusiva de Arruda demonstra a fragilidade política e social presente no governo de Lula da Silva, que fez uma escolha, conciliatória, servindo-se e servindo ao capital e ao social.

5.4 Que é isso companheiro?! Adeus PT!?

Um dos comentários iniciais de Arruda em suas “Cartas” diz respeito ao partido. “Com tristeza constato hoje que o PT já não é um partido dos trabalhadores nem um espaço de representação e de participação direta das classes trabalhadoras brasileiras na política e no Estado.” (ARRUDA, 2006, p. 16).

O movimento do PT e de sua intelectualidade foi conduzido para a admissão de construir uma sociedade equitativa. A humanização do capital não passa de uma

idealização. Paira no mundo das ideias: “Fico contente com sua informação sobre a coisa do “capitalismo humanizado”, que é um conceito parecido ou mesmo idêntico ao de “social-democracia”. [...] Bem sei que, no contexto mundial de hoje, não dará para fazer mais do que isto em quatro anos.” (ARRUDA, 2006, p. 91, grifos do autor). Trata-se de tocar o capital e se utilizar dele aquilo que o próprio capital anuir.

A questão é que Lula, Dirceu e Palocci são pragmáticos e Arruda é um teórico-sonhador freireano. Parece não ter percebido que o PT acabou e em seu lugar nasceu o lulo-petismo.

Arruda escreve, agora, com o PT no governo, ou Lula Governo, carta dirigida a Betto: “Além do Fome Zero, seu papel deve ser o de uma espécie de grilo do Pinóquio... Ajudar o Lula a não perder suas raízes populares, éticas, de fé.” (ARRUDA, 2006, p. 185). Parece que Betto incorporou somente parte da prelação de Arruda: a expansão e manutenção da fé, pois não obteve sucesso nas outras demandas/missões.

Tanto Arruda quanto Betto classificam serem dois PTs: o Institucional e o de luta social. Escreve Arruda:

É com tristeza que constato que o PT institucional está optando por trilhar a via cada vez mais estreita do autoritarismo. A decisão tomada pelo Diretório Nacional do PT, de punir com a expulsão os senadores e deputados federais petistas que não votaram a favor do projeto de governo⁷³, é um erro sob numerosos pontos de vista [...]. (ARRUDA, 2006, p. 198).

Sabemos que em uma organização centralizada, burocrática e meritocrática quem está no poder, tem o poder de mando, de direção, de exclusão. Portanto, podem ter filiados com tendências distintas, ou mesmo tendências distintas dentro do partido, entretanto quem dá a direção é quem está na direção.

Após a experiência de dois anos de desgoverno para os pobres e governo para as elites, Poletto escreve: “[...] se o próprio governo federal não aprender com o que aconteceu neste período, e não mudar em muitas de suas frentes de ação, a possibilidade de retorno do que existe de mais conservador, com cara de ultramoderno, torna-se ameaça real.” (2005, p. 14). De fato ocorreu, não com vistas ao ultramodernoso, mas ao

⁷³ São os políticos que votaram contra o projeto de governo de reforma da previdência em dezembro de 2003: deputados federais João Babá, João Fontes, Luciana Genro e a senadora Heloísa Helena, estes, posteriormente, contribuíram com a fundação do Partido Socialismo e Liberdade (PSOL), que se tornou uma dissidência do Partido dos Trabalhadores (PT), aglutinando vários egressos deste partido.

cadavérico conservadorismo de ultra-direita, com a ascensão do vice de Dilma, o Temer (2016-2018) e com a posterior eleição de Bolsonaro (2019-2022).

Poletto emplaca uma crítica severa ao PT, localizando nos dirigentes do partido a responsabilidade da guinada ao conservadorismo:

Mas não se pode esquecer, mais uma vez, que seus prováveis desvios não passam, infelizmente para a Nação Brasileira, da comprovação de que a prática política tradicional contaminou também o partido e os militantes que se haviam propostos inaugurar um período marcado pela ética e pela democracia. Desvios que, por isso mesmo, devem ser encarados e julgados sem complacência. (POLETTI, 2005, p. 15).

No trecho que segue Betto vai tecer uma crítica mordaz ao PT, ao fazê-lo ele absolve Lula de ter tomado determinadas decisões que emperraram os avanços sociais, as reformas que deveriam mudar as estruturas do país, socializar a política econômica. “O PT começou a se sentir ameaçado pelos movimentos populares e a tomar distância deles a partir do momento em que decidiu não mais expressar as demandas dos segmentos mais pobres da população.” (BETTO, 2006, p. 228). Ora, é evidente que o PT fez isso, pois em suas fileiras já estavam impregnadas de políticos ditos profissionais, tanto na liderança do partido quanto no “núcleo duro” do governo.

O universo conspirou contra o Brasil justamente no momento em que tivemos a possibilidade real de realizar algum avanço social, cultural e educacional. O resto, a economia viria a reboque. A perspectiva aqui apontada é a de que toda política econômica tem que ser uma política social e não o social submetido ao econômico. No Brasil os secretários de educação, da saúde, são submissos aos secretários de planejamento (ou similares). Isto ocorre por “não entenderem de política econômica”, ainda pelo fato de que a prioridade de qualquer governo (seja federal, estadual ou municipal) consiste na manutenção dos acordos com empreiteiras e congêneres.

Seria uma conspiração do universo contra o povo brasileiro? A conspiração diz respeito à constatação de que no momento em que temos movimentos populares eclodindo pelo país, quando temos um movimento social sólido (MST), quando temos partidos de esquerda e centro-esquerda sendo gerados, quando a população está organizada, mesmo que timidamente, eventos macros ocorrem: cai o muro de Berlim (1989), as Alemanhas se capitalizam em uma, desvencilham-se as repúblicas soviéticas (1992) e as mesmas caminham para o capital. Neste contexto, utilizar o termo socialismo parece ser uma agressão, o que perdura até os dias atuais. Todos passam a

clamar pela democracia. Nos anos vindouros, não mais lutas, mas a busca de aparelhar o executivo e o legislativo por meio do sufrágio universal. As eleições tornaram-se o campo majoritário das lutas sociais, políticas, históricas.

O PT foi mudando suas orientações, se transformando numa lógica social-democrata. Na verdade, a figura de Lula sempre esteve conectada ao PSDB⁷⁴. No Estado de São Paulo, por exemplo, o maior sindicato da América Latina, a Apeoesp⁷⁵ sempre se submeteu aos acordos realizados entre PSDB e PT, se transformando, hoje, em uma massa amorfa, que não consegue juntar 100 pessoas na Praça da República, Em São Paulo.

Pelas palavras de São Betto,

Aos poucos, entretanto, se tornou um partido repartido. O futuro se fez presente e, para uns, não era o que se esperava: o abandono do projeto socialista, o pudor de situar-se à esquerda, a política econômica neoliberal, o atraso na reforma agrária, a timidez da reforma tributária, a liberação dos transgênicos e, ao arrepio da ética, as finanças partidárias operadas pelos condutos da corrupção. (BETTO, 2006, p. 250).

Observem, como já havia anunciado, que o autor desta missiva é um intelectual orgânico do PT. A questão é que o PT e o PSDB não conseguiram romper as amarras da burocracia, das oligarquias e da centralização da economia e por assim ser, não conseguiram construir o social-liberalismo, tese defendida pelo intelectual Norberto Bobbio e que, no Brasil, seu escudeiro mor é Luiz Carlos Bresser Pereira. Construindo-se assim um mundo não mais bipolar, mas unipolar, no qual capital e trabalho, capitalismo e socialismo, ricos e pobres, andariam juntos. Deixaria de existir a luta de classe e conseqüentemente as diferenças sociais, as exclusões, as explorações.

Os recortes utilizados até aqui, permite-nos constatar que seria ingenuidade imaginar que o governo Lula foi um governo seria de esquerda. O lulo-petismo aproximou-se da centro-direita e da social-democracia, afastando-se ou controlando os movimentos sociais. Instituiu-se enquanto partido da democracia, entretanto não proporcionou nenhum dos instrumentos da democracia direta (plebiscito ou referendo). Não vigorou incrementos e instrumentos de participação popular. Instituiu-se uma

⁷⁴ Partido da Social Democracia Brasileira, locado na centro-direita. Fundado em 1988 a partir de uma cisão do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB). Suas teses mesclam a social-democracia, a democracia cristã e o liberalismo econômico e social.

⁷⁵ Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo, fundada no dia 13 de janeiro de 1945, em São Carlos/SP.

espécie de “eu sou o Estado”, “o partido é a luz e o caminho”, houve, como já mencionando em linhas anteriores, um arrefecimento dos movimentos sociais. A democracia se configurou em diminuta, enxuta, econômica (no sentido de restrita). Exígua, pois sem democracia econômica não há democracia social.

A mudança tão propalada não foi implantada naquele primeiro ano de governo. “O medo parece ter vencido a esperança.” Diz Betto, e acrescenta que, “Embora derrotado nas urnas em outubro de 2002, o modelo neoliberal, monitorado pelo FMI, ainda predomina no governo. O receituário consiste em repetir o que fez a gestão anterior (FHC): controle da inflação através do aumento de juros e da elevação do superávit primário.” (BETTO, 2007, p. 275).

Enquanto sua estrela brilhava mais e mais no exterior, a cada retorno ao Brasil Lula se defrontava com novos problemas e uma crescente animosidade da mídia, que considerou ‘pífia’ a reforma ministerial, finalmente anunciada, após meses de negociações e especulações. (KOTSCHO, 2006, p. 273).

Sobre a irmandade entre PT e PSDB, Kotscho reproduz uma fala do Lula: “Há companheiros no PT e no PSDB que têm contatos. No futuro⁷⁶, penso que vamos caminhar para o bipartidarismo. Não vou dizer com quem, mas estamos sempre conversando com pessoas do PSDB, Há uma grande convergência de idéias.” (KOTSCHO, 2006, p. 274).

Ora isso implica dizer que tanto faz se a esquerda ou a direita estiver no poder? Além da anuência aos atos de corrupção, desde que sejam para o bem da nação, parece que há uma anuência também para um rodízio no poder. Ora PSDB, ora PT. O que não ocorreu, graças a traição de Temer (PMDB).

Finalmente, conclui o autor

Olhando as coisas agora de trás pra frente, fico com a impressão de que a raiz do problema não está nas pessoas ou nos partidos, mas num sistema político condenado a não dar certo. Para chegar ao governo, um candidato, qualquer candidato de qualquer partido, tem que fazer tantas concessões e alianças, mobilizar tantos recursos, que acaba amarrado a um conjunto de antigos interesses – de tal forma que não consegue implantar as reformas reclamadas pelo país há muitas décadas. (KOTSCHO, 2006, p. 312).

⁷⁶ E finalmente chegou o futuro: Lula e Alckmin numa chapa de coalizão para as eleições presenciais de 2022.

Enfim, sendo assim, só nos resta conclamar uma elite esclarecida, ou que Deus desça à terra e instaure um governo dos homens bons, dos esclarecidos. Outra tese cristã: temos que nos libertar, conforme a teoria de fé desenvolvida por Paulo Freire para que possamos libertar o opressor, e assim, o opressor, humanizado, ou o capital humanizado, conforme queria Lula, nos conceda as benesses necessárias para que possamos tocar a vida com dignidade.

5.5 A corrupção

Para manter as alianças e conseguir aprovar medidas que nem sempre foram a favor da população, o PT se envolveu em uma série de atos de corrupção, o mais conhecido foi o mensalão⁷⁷. Entretanto buscou-se apequenar o ato de corrupção como sendo um mal menor diante daquilo que seria feito em nome do social. Assevera Betto que “Não é a corrupção que mais ameaça o PT. É o risco de o partido não cumprir seu papel histórico de agente de transformação social.” (BETTO, 2006, p. 117). E mais adiante “[...] não chego a me abater com escândalos de corrupção.” E ainda “[...] mais que qualquer corrupção, envergonha-me, como ser humano, da miséria coletiva.” (BETTO, 2006, p. 127).

Embora o teor do discurso pareça amenizar a gravidade complexa dos atos ilícitos, sabemos que as cifras destinadas à corrupção não foram tiradas do pagamento da dívida internacional do país, ou dos lucros dos bancos (banqueiros), ou do auxílio às empresas privadas, mas dos programas sociais. Então parece ser um paradoxo amenizar os atos de corrupção e depois exagerar na mensagem. “Minha angustia é ver crianças barrigudas de vermes sem direito a uma infância feliz; a menina condenada à prostituição precoce; a mãe vendo o filho largar a escola para ingressar no narcotráfico; o pai desempregado sem poder sustentar a família.” (BETTO, 2006, p. 128).

⁷⁷ Mensalão foi um escândalo de compra de votos que ameaçou derrubar o governo de Luiz Inácio Lula da Silva em 2005.[...] O escândalo estourou em 6 de junho de 2005, quando o deputado Roberto Jefferson disse ao jornal *Folha de São Paulo* que o Partido dos Trabalhadores (PT) pagou a vários deputados 30 mil reais por mês para votar para legislação favorecida pelo partido na Câmara dos Deputados do Brasil. Os fundos supostamente vieram dos orçamentos de publicidade das empresas estatais, canalizados através de uma agência de publicidade de propriedade de Marcos Valério. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Esc%C3%A2ndalo_do_mensal%C3%A3o Acesso em 22 de fevereiro de 2022.

Dentro do governo de Lula as disputas sobre a concepção de política econômica adotada por este governo vencida pelo *grupo duro* presente nesse governo. Assim, a questão da ética e do cuidado com o erário público foram se dissipando. Numa reunião com jornalistas, Kotscho provoca os mesmos ao afirmar que, se estamos com problemas na economia, ao menos não há corrupção no governo. Registra então a opinião de um dos presentes

Alguém então lembrou de uma viagem da então ministra da Assistência e Promoção Social, Benedita da Silva, à Argentina para participar de um encontro religioso. A imprensa tinha denunciado que o governo pagara as despesas dela. Foi a minha vez de achar graça: ‘Se, até o final do governo Lula, vocês só tiverem isso para denunciar, então está tudo muito bom [...]’ (KOTSCHO, 2006, p. 269).

Ora, importa o montante que é desviado? É plausível ser condescendente com qualquer ato de corrupção?

5.6 Programas sociais: a Cidade Educadora⁷⁸

Uma fala de São Betto é muito importante pra referendar a mobilização social-popular, bem como para subsidiar, neste trabalho seu eixo principal – democracia e participação. “– O governo nada conseguirá sem a mobilização da sociedade. Hoje, dentro do governo, predomina a precedência do Estado sobre a sociedade, o que é um grave equívoco. Esse governo é fruto da mobilização da sociedade civil.” (BETTO, 2007, p. 436).

O excerto anterior implica em perguntar quem conduz a Cidade Educadora⁷⁹? Se ela é obra dos governos, da sociedade civil, ou se depende de articulação entre eles.

Governos que sentenciam diariamente seus programas paliativos orquestrados junto à sociedade comercial e industrial (e bancária) conduz a nação a partir de uma lógica assistencialista, focal, compensatória. Somente pode ocorrer a existência de uma

⁷⁸ Embora em período histórico temporal distinto, pois a pesquisa Cidades Educadoras (CEs) ocorre durante o governo de Dilma Rousseff (1 de janeiro de 2011 – 31 de agosto de 2016), quando a presidência intitulou sua gestão como Pátria Educadora, a recorrência aos dois primeiros anos do governo de Lula da Silva (2013 e 2014) implica ao tema pesquisado enquanto (a) mudança de rota do PT; (b) às idealizações que são construídas sobre o cunho social e real; (c) à religiosidade extrema em todos os âmbitos da sociedade política e civil; (d) à inexistência de um Estado Laico; (e) CEs são congêneres às escolas Cidadãs, uma criação de governos municipais petistas; e finalmente, e mais importante, (e) à lógica de políticas sociais que se resumem a programas sociais, e neste intento as CEs são programas (de governo), o que implica no seu desaparecimento precoce.

⁷⁹ Ver seções 6, 7 e 8 no conjunto deste trabalho (tese).

Cidade Educadora a partir de uma lógica estruturante, com diálogo entre todos os setores, da economia, da educação da saúde, da segurança, da cultura, dos esportes.

Qualquer política (ou melhor programa), se conduzido por uma lógica não estrutural, tende a ser emergencial e categorial, foi o caso do objeto de nossos estudos (a Cidade Educadora) e do Fome Zero, um dos principais programas do governo Lula.

No primeiro mandato, o medo venceu a esperança. O projeto petista de nação cedeu lugar ao da eleição. [...] Falo de escolhas políticas pautadas por viciados paradigmas da República brasileira, agora refém do neoliberalismo, travando a singularidade de novos e ousados caminhos esboçados com nitidez nos textos fontais do Partido dos Trabalhadores. (BETTO, 2007, p. 520).

Betto vai encerrando seu livro *Calendário do Poder*, registrando que “Deixa o governo consciente de que a mosca azul voejou perto, mas não me picou.” (BETTO, 2007, p. 490).

Assim como Betto, Poletto afirma que a Mobilização Social, necessária para a organização em torno do Fome Zero teve existência, apesar do governo Lula, que deixou o programa à míngua. Finalmente, comenta Poletto que a liberação do custeio para o programa ocorreu no final de setembro de 2004, ou seja, dois anos após o lançamento do programa. “E, para agravar a situação, havia alguns comentários no sentido de que tudo deveria ser realizado até dezembro, ou uma parte dos recursos seria perdida.” (POLETTTO, 2005, p. 91).

Ora, somente entende isto quem trabalhou com a gestão de instituições públicas. Os governos, de qualquer esfera, quando não querem fazer o investimento, liberam as verbas ao final do ano, para que os gestores não tenham tempo para utilizá-la, e assim, tenham que devolvê-la no mês de dezembro do ano corrente. Além do mais, são muitos os “[...] expedientes criados pela burocracia, e todos podem ser utilizados para o exercício de poder por parte de quem os controla.” (POLETTTO, 2005, p. 93). Ou seja, o gestor que recebe o financiamento e tem que devolver, ainda será cobrado e acusado de não saber utilizar a verba pública. O povo não sabe desses trâmites.

5.7 Considerações

A elaboração desta seção foi fluente enquanto produção teórica, a partir de suas bases referenciais. Visto doutra forma, não foi tranquila, não foi um parto reconfortante.

É reconfortante quando, mesmo que sofrido no seu ato, carregado de surpresas, se realiza em felicidades com o filho recém-vindo ao mundo. Ao contrário, com o PT no governo, nada de novas descobertas, somente o constrangimento do referendar aquilo que já tínhamos previsto cientificamente a partir de 1992: o PT não era mais um partido do povo, embora ainda fosse popular.

Difícil concluir essa seção sem o sentimento de constrangimento e traição, sem desmascarar as metamorfoses que foram ocorrendo com pessoas lutadoras, que estavam nas grandes greves gerais nos anos de 1980, ou nas potencializadas greves dos sindicatos. Essas pessoas, dantes militantes nas lutas sociais, foram se reconstruindo para conquistar um gabinete, para serem califas.

Com a participação de Lula e do PT nas disputas eleitorais, antigos militantes foram mudando de rumo e prumo, adotando as estratégias eleitoreiras para alcançar uma vaga no legislativo ou a de grão-mor no legislativo. Neste vale tudo, vale coligação com qualquer esquema, vale a expulsão de críticos ao modelo de articulações, dantes vistas como adultério ao projeto de emancipação popular, de organização da base para a transformação da sociedade.

Com a expulsão de críticos, o que foi se construindo como projeto de poder lulo-petista, o PT foi se tornando mais frágil e mais forte. Frágil, pela ausência de militância, forte, pelo cacife financeiro adquirido para concorrer com os grandes. Tornou-se mais coerente com os partidos conservadores, mais anuente com as políticas paliativas, focais e emergenciais; com o adoçamento dos movimentos sociais, com o apaziguamento dos conflitos. Anuente às contradições entre capital e trabalho. Com tais mudanças, entrou no modismo mundial no qual os partidos ditos trabalhistas ou socialistas, seguram o violino com a esquerda mas tocam com a mão direita; ou seja, seguravam-se os movimentos sociais e emplacavam-se as políticas neoliberais.

Ainda jovem, participante do movimento de fundação do PT em Rio Grande da Serra/SP, também fui influenciado e encantado pela figura de Lula da Silva, de seus discursos de 1º de maio, na praça em frente a catedral de São Bernardo do Campo/SP. Eu também creditei esperança naquele sujeito que *era um operário*. Foi neste período que comecei, qual o *Operário em Construção*, de Vinícius de Moraes⁸⁰ a perceber as

⁸⁰ “[...] Mas ele desconhecia/Esse fato extraordinário:/Que o operário faz a coisa/E a coisa faz o operário./De forma que, certo dia/ À mesa, ao cortar o pão/O operário foi tomado/De uma súbita emoção/Ao constatar assombrado/Que tudo naquela mesa/- Garrafa, prato, facão -/Era ele quem os fazia/Ele, um humilde operário./Um operário em construção./Olhou em torno: gamela/Banco, enxerga, caldeirão/Vidro, parede, janela/Casa, cidade, nação!/Tudo, tudo o que existia/Era ele quem o fazia/Ele,

coisas. Assustava-me ver a Igreja Católica dar apoio total e irrestrito ao PT. Tinha algo de errado, que eu ainda não sabia ao certo.

Foi por ser interpelado pelas novas práticas petistas que me desfiliei do partido em 1992, pois observava que meus camaradas das lutas, da disseminação de *miguelitos* pelas avenidas e ruas, nas madrugadas de confronto com a polícia militar, estavam sendo signatários das mudanças do programa partidário, de revolucionário e socialista para um esverdeado-amarelado; o vermelho desbotou. Posteriormente, cerca de 10 anos depois, o partido e seus partidários seriam coroados com a “Carta ao povo brasileiro”⁸¹. Com a sua mudança, ou configuração, naquilo que já era previsto, como referencial os autores dos livros que utilizei para a construção desta seção, “o medo venceu a esperança”⁸².

E fica também referenciada a sua sobrevivência a partir de migalhas, programas aligeirados, emergenciais e focais. O lulo-petismo conseguiu implantar aquilo que poucos países fizeram após seu processo de revolução: “a cada uma segundo a sua necessidade”, porém esqueceu a segunda parte registrada por Marx e Engels, “de cada um segundo a sua capacidade”. Milhões aos banqueiros, aos empreiteiros, e três pratos de comida aos pobres –; eis que, “a cada um segundo a sua necessidade”!

Ainda não foi daquela vez que veríamos mudanças neste país – temo não chegar a vê-la.

Se parte da militância foi abandonando o partido, parte foi transmutada, transformando-se em fieis escudeiros de Lula e das políticas paliativas, afinal para quem não tem escolas, comida, luz, água potável, qualquer dádiva uma forma de esperança e bonança.

Painho, pai dos pobres, comparado ao Padim Ciço, neo-coronel, paternalista, populista, etc., Lula se tornou nacionalmente o salvador da pátria, apoiado internacionalmente pelo sucesso que foi seu governo no trânsito de suas relações internacionais a partir de sua política de diplomática e econômica, a partir de sua subserviência ao mercado. Após seu governo e o de Dilma o que sobrou?

um humilde operário/Um operário que sabia/Exercer a profissão.” Disponível em: <https://www.viniciusdemoraes.com.br/pt-br/poesia/poesias-avulsas/o-operario-em-construcao>. Acesso em 08 de março de 2022.

⁸¹ Em síntese, a carta, escrita em 2002, afirmava que em caso de vitória de Lula o governo honraria o compromisso com a dívida e outros compromissos com os organismos internacionais.

⁸² Os motes da campanha de 2002 de Lula para a presidência era: sem medo de ser feliz e a esperança vencerá o medo.

A eleição de Lula para a presidência, e sua relação com sua base de apoio: os conservadores e os movimentos sociais, deixa claro que (a) chegar ao governo não significa chegar ao poder, (b) fazer coligações e articulações significa tornar eclético um programa de governo, cedendo teses e assumindo teses outras, que (c) a burocracia tem forte influência nas tramitações de projetos, contribuindo para a sua implantação ou postergando a realização dos mesmos e, finalmente que (d) é impossível governar para todos. Neste rumo, escreve Poletto

A proximidade com esse campo de tensões me levou a aprender que não é fácil ser governo efetivamente democrático, ainda mais depois de séculos de governos das elites para as elites. Por isso mesmo, quem se propôs a criar esta possibilidade precisava refletir mais sobre como governar, e ter clareza de que a primeira qualidade deveria ser a unidade; não a unicidade, que é burrice autoritária, mas unidade de ação, isto é, unidade construída, acordo entre pessoas e grupos que continuam a pensar diferentemente, mas que se juntam, em determinado tempo, para fazer o que concluíram ser melhor. (POLETTTO, 2005, p. 73).

Resultado dos quatro elementos citados anteriormente somente poderia resultar em um modelo pró-forma de governar democraticamente, ou seja, um discurso de democratização e uma prática de centralização autoritária do governo. Isso fica bem claro com o excerto que segue. “Foram criados muitos espaços de consulta e participação, em seu primeiro ano de governo, mas o que foi colocado em prática tem pouco ou nada a ver com o que os movimentos sociais e as entidades da sociedade civil apresentaram como propostas.” (POLETTTO, 2005, p. 80).

Lula foi muito mais um governo para as elites e para o exterior do que para o povo e o nacional, para a focalização do que para o estrutural. Seu sucesso nas políticas econômicas (aumento substancial do PIB) garantiu o seu sucesso junto ao povo – apesar do desemprego, do endividamento, da continuidade do neoliberalismo. O mercado fica satisfeito com o aumento do PIB, mas o que significa tal aumento para a população?

Para Poletto, naquele período, embora com problemas políticos internos, Lula estava “[...] sendo reconhecido internacionalmente que o governo está funcionando de forma positiva. Deve ser porque está agindo com juízo na questão da economia.” (2005, p. 81). Não importa se o povo está sendo desorganizado, deseducado, infeliz... Importa se a economia vai bem, se o mercado está empanturrado de satisfação. Ignoram-se as políticas paliativas que estão divorciadas, ou que estão submetidas à égide da política econômica.

[...] para as políticas estruturantes, sempre se alega falta de recursos. No entanto, não faltam para um Bolsa-Família, que corre na direção de uma política compensatória. Faltam para a reforma agrária, para a economia solidária, para a geração de empregos, para um salário mínimo mais decente. E faltam também para políticas sociais universais, seja na saúde ou na educação, na previdência ou na moradia e lazer. (POLETTTO, 2005, p. 84-85).

Em *Triste fim de Policarpo Quaresma*, a personagem central Policarpo tem um problema, pois é nacionalista, é honesto, é engajado, e no decorrer da história será traído. O povo brasileiro acaba por ser um Policarpo, esperançoso, porém sem um mirante que o permita ver por trás do muro. e Fabiano. Intelectuais como Poletto, autor engajado nas causas revolucionárias, percebe, portanto registra

[...] o governo deu passos firmes, talvez definitivos, rumo à política econômica que agrada ao FMI, a de sacrificar o que seja necessário para manter em dia os compromissos ligados às dívidas, garantindo, com isso, credibilidade junto aos credores e abertura comercial. Em outras palavras: tudo está alavancado fora do país, no capital especulativo e na exportação que pode gerar dólares. (2005, p.84).

O utopismo, no sentido pobre e místico do termo, está presente nas proposições de Arruda, Betto e também de Poletto. Trata-se de uma postura freireana, como a emanada a seguir: “– Posso concordar com as críticas à política econômica, mas acho que nosso trabalho pode ter valor independentemente dela. Afinal, se os empobrecidos tomam consciência de seu valor, de sua cidadania, isso servirá até mesmo para exigir outra economia.” (POLETTTO, 2005, p. 85). Ninguém se torna consciente sem um ambiente que patrocine a consciência, as lutas, a rebeldia, atitudes diárias. As pessoas, devem partir de uma lógica camarada, companheira, honesta, de resto, resta a pilhagem, a mentira, a traição.

Triste fim de Policarpo Quaresma!

6 Cidades Educadoras

Cidades Educadoras (CEs) estão acima da instrução escolar, ou partem delas para uma compreensão de mundo além dos conhecimentos formais? Militam por uma sociedade sem escolas ou buscam uma dimensão maior da escola, mais apropriada às relações sociais que aquelas da racionalidade científica? Nesta seção trataremos de tais questões, problematizando esta tendência mundial de um modelo de educação apoiada em questões das generalizações do conhecimento, do mundo da informação, e dos tesouros educativos que cada ser único tem dentro de si.

Cidades Educadoras são, acima de tudo, e além de tudo, Cidades Culturais. Ela não se prende aos afazeres da educação formal. Milita, é claro pelos processos educativos, entretanto está mais afeta os processos de Educação Não-formal e Informal, que são os processos educativos que não são reféns das Políticas Sociais Públicas Educacionais, ou seja, não são controlados por legislações e correlatos. Portanto, a Cidade Educadora é aquela que educa e ao mesmo tempo é educada, ou seja, num movimento de educação na vida, da vida e pela vida. Os processos educativos são, assim, processos culturais. Trata-se de uma cidade cuja cultura impregna todos os espaços, a partir daí, a educação impregna a tudo e a todos. Não se trata, portanto, de Escola Cidadã, uma redução da Cidade, à escola, concepção que desenvolveremos na seção sete, deste trabalho.

6.1 Cidade sem escolas

Tudo que sei, eu devo ao mundo, à rua, à vivência e, principalmente, a mim mesmo. Nunca aprendi nada em colégio. Minto. Aprendi a odiá-lo. Sempre procurei ler o que me interessava. Raul Seixas (2003).

[...] eu tenho uma forte experiência de vítima do sistema educacional. Às vezes digo isto e as pessoas se espantam: sofri mais nos quatro anos de ginásio que nos quatro anos de prisão. Frei Betto (1987).

As epígrafes implicam na anulação da escola à la Illich (1983). Pelos depoimentos de Seixas e Betto, constatamos que, a escola foi-lhes mais um empecilho e uma agressão do que um espaço para a constituição cognitiva, intelectual e de vivências para a formação de um ser pleno. Estes autores estão fortemente implicando com a escola devido sua raiz conservadora, tradicional, reprodutora.

Distinta à tese de Seixas e Betto, não é a anulação da escola que a Cidade Educadora (CE) busca. Ela própria busca ser uma grande escola enquanto CE; cidade enquanto escola, na arte da educação, ampla e plena. Cidade escola enquanto vivência, enquanto experiência informal. Sua concepção difere, neste sentido, de educadores liberais progressistas como Teixeira (1967) que sugere, ao inverso, a escola como fosse uma cidade, organizada nos moldes da democracia e construção da cidadania, uma espécie de laboratório das relações sociais, de onde partiriam os homens para uma governança democrática.

Na corrente dos liberais progressistas, ou democráticos, a defesa da escola se constitui enquanto célula maior da construção da democracia e da cidadania.

Os autores em epígrafe tecem severas críticas à educação formal: seus processos de educação ocorreram por via das suas autodeterminações pedagógicas e filosóficas, descobrindo e criando conceitos próprios, educados pela rua, pelas vivências, pelas experiências, pelo mundo, mundo de classe média de onde eles se originam. Seixas, por via da arte e da literatura, e Betto, por via dos movimentos populares e culturais-religiosos. Isto não quer dizer que estes autores não tenham sido escolarizados, não tenham passado pela escola antes de suas autodeterminações irem se constituindo. Seixas realizou cursos de Filosofia, Psicologia e iniciou Direito, inclusive lecionou Língua Inglesa, na qual era fluente; por sua vez, Betto se formou em Teologia e Jornalismo, atuando na profissão e recebendo prêmios por suas reportagens. Passaram, apesar de, por experiências de educação formal. A velha história: quem deseja o fim das escolas? Os escolarizados é claro!

Illich quando discorre sobre uma sociedade sem escola critica e problematiza a educação formal, referendado que “Não apenas a educação, mas também a própria realidade social tornou-se escolarizada. [...] Em toda parte, não apenas a educação, mas a sociedade como um todo precisa ser desescolarizada.” (1983, p. 23).

Podemos destacar, no momento, duas correntes que disputam teses de desescolarização, por um lado, os liberais, contemporaneamente Delors (2001)⁸³, para quem a educação escolar (formal) está limitada, e, portanto, conclama a educação da vida, ampla, pela vida toda. Daí decorre uma sociedade responsabilizada pela educação (ONGs, Fundações, educação corporativa, dentre outros), ou seja, uma educação em e para um Estado mínimo.

Por outro lado, em defesa oposta, corroborando a construção do socialismo, com a tese de educação informal, ampla, por toda a vida e sob a manifestação da sociedade organizada, encontramos a defesa de Mészáros⁸⁴. Isto implica em superar a educação formal (escolar estatal, privada em termos de organização) que inculca determinadas ideologias e construir (mesmo com possibilidade limitada) uma escola pública, com organização popular, mantida pelo Estado.

No caso de Delors (2001) trata-se de uma lógica econômica capitalista, desobrigar o Estado⁸⁵ de ser o responsável pela existência e manutenção da escola. No caso de Mészáros, fundada nos aspectos sociais, construir uma educação pela e para a emancipação. Como podemos perceber, tratam-se de teses polarizadas.

As proposições presentes no livro de Illich (1983) dizem respeito à crítica que ele faz sobre a organização do Estado no controle das políticas públicas, o que configuraria em abandono da organização (das lutas) por parte dos sujeitos que recebem tal cobertura – tratar-se-ia de estatização da vida dos sujeitos, ou no caso da educação, da escolarização da vida dos sujeitos. Assim é preciso desescolarizar a sociedade e também enaltecer o direito de cada indivíduo, configurando a liberdade de escolhas, afinal “[...] nenhuma incompetência, por mais crassa, pode competir com a incompetência do próprio sistema escolar.” (1983, p. 28).

⁸³ Educação para a vida toda, na qual todos os espaços são educativos.

⁸⁴ É válido destacar que para Mészáros a educação escolar é limitada, visto que “muito do nosso contínuo de aprendizagem se situa, felizmente, fora das instituições educacionais formais. [...] Apenas uma pequena parte disso tudo está diretamente ligada à educação formal”. (2005, p. 53).

⁸⁵ Subsidiado pela velha tese de Smith (1983), um Estado responsável por aquilo que a iniciativa privada não quer se responsabilizar.

Aqui o autor se aproxima da ideia de Friedman (1984), na construção de objeções e obstrução ao Estado, defendendo o direito de escolha das famílias e condenando a centralização da condução por parte do Estado na organização escolar.

A escola para Illich não é um bem social, mas um bem de consumo (escolha de direitos), que irá repercutir em bem social. Desta forma, pensar a formação por competência e habilidades fora da escola induziria a que grupos (ou mesmo sujeitos) se organizassem para conduzir sua a formação – os créditos, oriundos do Estado, iriam impulsionar um movimento de ampliação de formação informal.

Ou continuamos a acreditar que a aprendizagem institucionalizada é um produto que justifica investimentos ilimitados, ou redescobrimos que a legislação, planejamento e investimento – se for possível dar-lhes um lugar na educação formal – devem ser usados principalmente para derrubar as barreiras que atravancam as oportunidades de aprendizagem. Estas últimas são exclusivamente atividades pessoais. (ILLICH, 1983, p. 91).

Enfim, para o autor, a escolarização é antirrevolucionária e antidemocrática, pois, “Um programa político que não reconheça explicitamente a necessidade de desescolarização não é revolucionário; está demagogicamente pedindo mais escolarização.” (ILLICH, 1983, p. 127).

Correntes mais recentes têm debatido sobre o ensino domiciliar (GATTO, 2019), o que implica em processo de educação mais elitizado, sem a presença do confessional ou do Estado, ou seja, um modo de educação voltado para uma das máximas do liberalismo que é o direito de escolha. Esta corrente, contemplada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) no. 9.394/96, referencia que o dever e responsabilidade da educação primeiramente é da família, sendo secundarizada pelo Estado. Um dos defensores da desescolarização formal é Gatto.

No prefácio que Thomas Moore escreve para o livro *Emburrecimento*, de Gatto, ele afirma que “A experiência de ensino mais agradável que já tive foi em uma sala toda carpetada que não tinha cadeiras. Meus trinta alunos não tinham livro didático, nem currículo, e nem um objetivo.” (MOORE, 2019, p. 16). O livro em tela faz uma crítica ao currículo oculto, entretanto o que fez Moore, enquanto docente foi o exercício do currículo oculto. Quando ele afirma que não há currículo, objetivo, direção... é justamente ao contrário, pois não existe ausência deste, mas sim um outro modelo, propósito., esquema, outra ideologia.

A tese pós-moderna amparada na lógica fenomenológica, hegeliana, trabalha com teses que se pressupõem não ideologizadas, ou políticas, entretanto, busca-se um modelo de educação que não seja o escolar, pois este é extremamente racional, técnico e burocrático. A verdadeira educação se constrói sem direção, sem planejamento, sem o conhecimento teórico – a partir da experiência, do notório saber, da aventura. Gatto quer estar além de Illich (1983), de Freire (1987) e de todos os pós-modernos.

Albert no prefácio a *Emburrecimento* escreve que a dinâmica da escola se situa no tempo de forma cristalizada, ou seja, não há dinâmica, movimento, situações de desconforto ou rompimento com o institucional. A escola está parada, quieta, como um lagarto cristalizado sob o sol. Entretanto

Como a sociedade muda rapidamente, os indivíduos terão de ser capazes de atuar confortavelmente num mundo que está sempre em movimento. O conhecimento continuará expandindo-se vertiginosamente. Isso significa que um currículo planejado por conteúdos, com um conjunto de informações que devem ser transmitidas aos alunos, é totalmente inapropriado como modo de preparar as crianças para os papéis da vida adulta. (ALBERT, 2019, p. 26).

É bem verdade que o mundo está cada vez mais carregado de coisas novas. De informações novas. Também de conhecimentos novos, mas também é bem verdade que o mundo continua agregado a velhos conceitos, velhas práticas; milenares, inclusive. Também é verdade que existe educação domiciliar há séculos, bem como ensejos em relação a extinguir a escola do pobre: a única escola que eles tem. Bem verdade que ela é sucateada, que seus professores são mal formados, que seus livros didáticos são ultrapassados, dentre outras situações estarrecedoras. Mas ela, é ao menos, o ponto de encontro com alguma referência de socialização.

A educação defendida, baseada na comunidade, nos saberes populares, no notório saber, nos traços e aspectos culturais não deve ser eliminada dos “saberes” escolares, que deve inclusive se articular com a cultura local, entretanto a cultura local de alguns lugares nem sempre contribui para a superação das mazelas, mas para mais alienação e subalternidade. Nessas culturas globais, eclesiásticas, pós-modernas há currículo, sim, há direção e planejamento.

Toda escola tem uma essência e uma aparência. Todas elas trabalham com ideologias. Para Gatto a escola é um obstáculo que se coloca “entre as crianças e a educação”. (GATTO, 2019, p. 44). Porém ele está falando de qual educação? Neutra,

sem ideologias, sem determinações? As escolas são sim campos de monopólios, ora dos padres e pastores, ora dos empresários, ora dos sindicatos, ora dos partidos, ora dos estados, e muito, muito pouco do público.

A tese dos defensores do ensino domiciliar, ou não escolar se restringe aos dogmas que a escola perpetua, por doutrinadores; os professores, que professam uma crença em conteúdos reproduzidos diariamente para a servidão imensurável. As famílias fazem algo distinto? Não querem que seus filhos adotem uma determinada profissão? Uma determinada crença? Um determinado gosto? Reforçando nestes a conformação cega aos ditames do sistema?

Então a escola é um mal em si. Precisa ser destruída. Gatto cai na mesma ficção que caem os liberais democráticos (Freire, Teixeira, os freireanos) e que em parte caem também os esquerdistas (Althusser, por exemplo) do poder que tem a escola, e portanto ela é inimiga da causa social transformadora, reprodutora. Porém, no extremo, redentora dos males sociais. Varias observações de Gatto coincidem com a freireanas, uma delas é o poder local, daqueles excluídos. Reproduz Gatto “A lição dos boletins, notas e provas é a de que as crianças não devem confiar em si mesmas ou em seus pais, mas, em vez disso, deveriam confiar na avaliação de autoridades credenciadas. É necessário que se diga às pessoas o valor que têm.” (GATTO, 2019, p. 49).

A questão central em Gatto, assim como nos neoliberais e grupos pós-modernos consiste na presença do Estado. Se o pão é fabricado pelo Estado é ruim, mesmo com todos os critérios da vigilância sanitária, porém se o pão, sem nenhuma forma de controle sanitário é produzindo na *Tonga da Mironga do Kabuletê*⁸⁶ ele é bom.

O local mais provável para se encontrar soluções seria uma espécie de sistema de livre mercado na escolarização pública, em que as escolas familiares, pequenas escolas particulares, escolas religiosas, escolas técnicas e escolas de agricultura existam em profusão para concorrer com a educação governamental. (GATTO, 2019, p. 55).

⁸⁶ “Sempre achei sonora demais a expressão da música *Tonga da Mironga do Kabuletê*, só faltava descobrir que raios de expressão era essa. A resposta estava na contracapa do vinil *Como Dizia o Poeta*, de **Vinicius de Moraes, Toquinho e Maria Medalha**, de 1971. Nela, um texto de Vinicius afirma que o xingamento mais malemolente da Bossa Nova foi colhido em Salvador por sua mulher, Gesse Gessy, durante a passagem do trio na cidade para uma série de shows. Lá mesmo Vinicius, Toquinho e Marília compuseram várias das canções que gravariam depois no disco. “Gesse voltou do mercado central fascinada pelo xingamento nagô que tinha ouvido”, conta Toquinho. O certo, no dialeto africano, é “songa da mironga do kabuletê”, com “s”, e quer dizer %#@ impronunciáveis que o poetinha nem teve coragem de transcrever no disco. Algo como – tirem as crianças da sala – “pelo do cú da mãe”.” Disponível em: <https://atrasdamusica.tumblr.com/post/118179457465/a-tonga-da-mironga-do-kabulate>. Acesso em 13 de abril de 2022.

Para justificar a educação domiciliar, Gatto afirma que “[...] quanto à habilidade de raciocinar, as crianças educadas em casa são, aparentemente, cinco ou até dez vezes superiores aos seus pares educados formalmente.” (GATTO, 2019, p. 59). Ora, tomemos como exemplo os sujeitos que foram formados na Universidade de São Paulo (USP) ou no Colégio Barão do Rio Branco, em São Paulo, ambas instituições de elite. Agora tomemos aqueles que foram formados na Faculdade de Ciência e Letras de Ribeirão Pires, também em São Paulo. Quantos destes, de cada origem de formação, chegaram a cargos no Executivo Federal ou Estadual. Quantos se tornaram “grandes nomes” das artes, da literatura, das ciências? Com certeza crianças que têm acesso a bens culturais conseguirão interagir com as questões intelectuais do mundo com mais agilidade e habilidade do que aquelas que foram formadas na rua.

E finalmente chegamos ao ponto que toca realmente a humanidade dos liberais e neoliberais. Eles estão preocupados sim, com a ideologia de doutrinação do Estado, entretanto isso é secundário, pois o Estado tem sido em quase toda a parte do mundo anuente à filosofia liberal, do capital. Então, os defensores do ensino domiciliar não estão preocupados com as modalidades, níveis, competência e habilidades, mas sim “Investindo o dinheiro que atualmente gastamos com a escolarização na educação familiar pode-se, talvez, curar dois males com um só remédio, recompor a famílias e também as crianças.” (GATTO, 2019, p. 64).

Em suma, para os defensores da escola sem ingerência do Estado, sintetiza-se que Illich, destoa da perspectiva de Mészáros (sociedade socialista), flerta com Freire quando da pontualidade da educação não-formal (e mesmo informal) e se aproxima de Delors (sociedade neoliberal). A CE flerta com Freire e com Delors. A educação domiciliar, defendida por Gatto, absorve uma perspectiva liberal inata, radical, é individualizada, portanto, visa autossustentação, sem envolvimento com ideologias mundanas.

6.2 Cidades Educadoras: idealização

Como explicar o papel da escola diante das situações de combate⁸⁷ ou de crises? Ou seja, qual a significação da escola para o mundo atual, em específico para as

⁸⁷ Embora pareça surreal, somente quem mora na periferia sabe o que isso significa. Comando da milícia, mobilização do tráfico, polícia fazendo baculejos, balas perdidas, invasão/deprecação das escolas, etc. Trata-se de um combate ou não?

periferias? Illich (1983) ou Althusser (1985) ou Freire (1987), com posições distintas, aferem sobre as possibilidades da escola fazer suas conjecturações a partir de uma base comum para elas, entendem a escola enquanto um espaço reprodutor e tradicionalista, entendem a escola como uma necessidade, porém, debilitada, que precisa ser substituída. Apresentam, portanto, sugestões distintas para tal superação. Para Nill a superação é a extinção das escolas, para Althusser a escola é determinada à reprodução, sem solução, e Freire entende a escola enquanto espaço de disputa.

A questão é que a escola não é o determinante (ou condicionante da sociedade) é a sociedade que condiciona os fazeres da escola, ou melhor, é a realidade objetiva que irá trazer a consciência e constituir o sujeito social da escola. Conforme expõe Santos

A escola não escapa à crise institucional, pois urge como o lugar de explosão dos conflitos sociais. O sistema escolar está em crise, não tem resposta para explicar e ensinar a viver em uma situação de crise das oportunidade de ganhar a vida, pois trata-se de um mundo de carência, de tentativa de alcançar equipamentos coletivos mínimos, em um horizonte de exclusão social. (2000, p. 131).

Para Santos (2000) a escola vive dualmente entre ser reprodutora e ser espaço de transformação. Esta concepção de escola se legitima sob a lógica e teoria de ocupação do Estado. Tem como base, portanto, os processos de democratização e de participação. O termômetro participativo indica o grau de controle sobre o Estado, logo, sobre os governos e, finalmente sobre a organização escolar.

Reencontramos a escola como ponto de explosão da crise econômica, social, política e cultural, e como lugar de expressão do ressentimento social. Entretanto, a escola também é o lugar legítimo de transmissão do conhecimento, das normas sociais e de construção do imaginário. (SANTOS, 2000, p. 136).

Porém, é preciso levar em conta que, antes de tudo e, apesar de tudo, a escola não é o lugar onde se originam as rebeldias e as insubordinações contra o Estado, e contra os governantes. São os estudantes, que, com suas articulações fazem a ocupação da escola, ou, são os professores que, por via dos movimentos sindicais se articulam, apesar da escola, mesmo usando o espaço escolar para contradizerem e fazerem suas reivindicações junto ao Estado. Isto porque, a escola é um lugar do Estado, e não do povo, do público, dos movimentos sociais.

Escola é educação formal, e assim sendo ela é incumbida de reproduzir os valores, as condutas e atitudes condizentes a um modelo de sociedade que se quer formar. Ora, o modelo de sociedade que estamos a construir e a manter, prima pelo individualismo, pela concorrência, pela competitividade. Conforme expõe Gentili

Mas o problema mais grave, ao menos a partir da perspectiva deste ensaio, é que nossas escolas não costumam desempenhar um papel relevante na formação de valores, das normas e dos direitos constitutivos de uma identidade cidadã que transborde os limites do formalismo jurídico. (2000, p 155).

Ao contrário, as escolas reproduzem os valores que interessam a uma sociabilidade dominante, conservadora que disponibiliza valores e condutas cristalizadas do *status quo*, direcionando assim as oportunidades e privilegiando aqueles que se constituam enquanto “enquadrados”, obedientes e submissos, com seus corpos adocicados e subjugados ao sistema fabril (ou comercial, ou outros campos quaisquer do mundo da exploração da força de trabalho).

Quando fomos interpelados pela temática das Cidades Educadoras tínhamos uma hipótese de estar lidando com dois conceitos distintos, que formariam distintas lógicas relacionadas à CE. A primeira que implicava em ser educadora uma cidade que trabalha com um processo educador, ou seja, não punitivo, não segregador, não autocrático, tampouco monetarista. Uma cidade, em síntese que atuasse como uma democracia pedagógica. Uma cidade para além do capital. A segunda focaria aquele município que conteria em seus processos educativos, a educação formal, a qualidade da aprendizagem, a inclusão, enfim valores instados para e na escola.

Ao primeiro conceito, nomeamos aqui de macro, acarretaria escolhas globais (não submissão ao modelo econômico excludente, defesa de políticas sociais includentes, não aprisionamento, mas educamento). Enquanto o segundo geraria relações com o cotidiano, micro, portanto, instando a escola como centro das atenções e das políticas.

Na constituição macro, as políticas sociais públicas se articulariam, dialogariam entre si: educação convergindo com saúde, com segurança, com cultura e, assim, constituindo-se uma relação transformadora e superadora dos processos de exclusão. Neste caso a política econômica também seria uma política social, que não submeteria as demais políticas sociais (da educação, da saúde, da segurança, dentre outras) a sua tutela.

Ter sucesso escolar, por sua vez, embora essencial e urgente, e, não menos importante, não causaria diretamente estas articulações mais severas. Pois as relações entre escola e comunidade, desenvolvendo preceitos democrático-participativos bastariam para a função e papel que a escola deveria promover para, a partir de condições qualitativas, efetivar a cidadania, neste caso a escola seria o centro das atenções. Não seria qualquer escola, mas uma escola educadora, uma escola cidadã.

6.3 Princípios básicos da Cidade Educadora

O movimento CE contempla uma articulação entre as aprendizagens, ou as educações formais, informais e não formais, além disto, tem a característica de descentralização⁸⁸, de sair do poder central para o local, o que implica em destronar o Estado educador, a educação centralizada, a normalização burocratizada e a política educacional que centra na educação formal a objetivação, seletividade e criteriosidade quanto aos valores e condutas que os sujeitos devem aprender na escola.

A escola deixa de ser o local de instrução formal (educação formal) e passa a ser o *locus* de formação para a vida (educação integral). Existe em toda a gênese da Escola Cidadã e da Cidade Educadora uma confusão entre educação formal (formalização do ensino dos conhecimentos produzidos pela humanidade por via de instruções, portanto instrução) e educação da vida, para a vida, por toda a vida (ou educação informal), onde o sujeito sofre aprendizagens por via de informações e conhecimentos do mundo do trabalho, das relações sociais, dos grupos (informais) de amigos, de familiares, de relações sindicais, partidárias, empresariais, dentre tantas outras localizadas no espaço e tempo social e cultural.

Esta confusão aparece na citação que segue:

O conceito de comunidade educativa aparece em nossa sociedade contemporânea como uma necessidade sentida pelas próprias instituições escolares, que reconhecem sua incapacidade para assumir sozinhas os atuais conceitos de educação integral. [...] Não faz sentido manter em nossas salas de aula um discurso bem-intencionado sobre a

⁸⁸ Trata-se de descentralização mesmo, neste caso, visto que desconcentração significa passar a total responsabilidade de custeio para o ente federado menor, ficando o Estado central com o poder de controle e avaliação, neste caso não há autonomia, há responsabilização. A descentralização tem como forte aparato a autonomia do ente menor no tocante ao seu planejamento, organização, avaliação. No Brasil é comum os educadores confundirem descentralização com desconcentração. Excetuando-se o Ato Adicional de 1834, no Brasil, em geral não tivemos políticas descentralizadoras, mas, desconcentradoras.

poluição e a reciclagem de matérias-primas enquanto as crianças veem seus vizinhos jogarem lixo na rua. (ESTEVE, 2003, p. 11).

A confusão consiste em não observar as determinações (ou condicionamentos) das relações econômicas quanto às educativas, ou as relações entre infra e superestrutura. A escola não é, tampouco atua, com concepções totalmente distintas do seu meio. Referenciar-se o fracasso da escola sem observar que a sociedade fracassou.

A concepção educativa presente na CE não significa o fim das políticas sociais públicas da educação, mas sim, que estas passam a ser referenciadas nas políticas sociais amplas, sejam públicas ou privadas, redefinindo o papel do Estado Educador. Entenda-se Estado enquanto organização estruturada contendo: povo, território, poderes executivo, legislativo e judiciário, portanto, Estado, também, como Município (ou Cidade).

Tal implica uma redefinição do papel do “Estado Educador” atribuindo-se à dimensão local municipal um papel fulcral de potenciação da possibilidade e realização educativa da cidade, pelo que também se exige uma clarificação do papel dos diferentes agentes na rentabilização dessas potencialidades. (MARQUES e MOREIRA, 2009, p. 1757).

O movimento Cidade Educadora acaba por renegar o Estado e o mercado, tocando a supremacia da sociedade civil, ou seja, ampara-se no liberalismo democrático, o qual age sobre os desmandos dos agentes políticos, dos dirigentes, da organização hierárquica, de um sistema de governo. O movimento requer

[...] perspectivas de atuação que não podem ser abordadas somente a partir da capacidade de atuação dos poderes públicos (sustentabilidade, mudanças nas pautas de consumo, nova concepção de desenvolvimento, dualização, marginalização, multiculturalidade, sobrecarga de poderes públicos e limites em pressão fiscal, governo das macrocidades...) e muito menos com os mecanismos de mercado. (SUBIRATS, 2003, 67).

Conforme Subirats, a participação implica o sentimento de comunidade. Para ele “Participação que pressupõe a capacidade de utilizar os próprios recursos, os próprios poderes, exercendo a capacidade de decidir e controlar.” (2003, p. 75). O que significa tal discurso? Um modelo que agrega as partes que se constituem em uma totalidade artificial, foca-se, portanto aspectos pontuais de uma totalidade e, o mais drástico, a responsabilização dos sujeitos pelos serviços sociais necessários.

Compreende-se a ênfase no poder dos indivíduos como política voltada para o poder local. Um velho discurso de que tudo ocorre na cidade⁸⁹; e é verdade (mesmo que aparente), porém o financiamento está localizado na capital do poder econômico do país. É lá, naquele centro, onde os *lobbies* disputam desde a distribuição de merenda escolar à construção de usinas nucleares.

O próprio presidente da república tendeu em seus discursos a reproduzir tal tese. Lula da Silva se posicionou da seguinte forma

Eu passei um período da minha vida entendendo que parte dos problemas do nosso país acontece nas cidades. Nas cidades tudo acontece porque é lá que a pessoa estuda, é lá que a pessoa mora, é lá que a pessoa trabalha, é lá que a pessoa tem médico, é muito mais fácil encontrar um vereador no boteco da esquina tomando uma e dando outra para o santo; é lá que você consegue encontrar [...] (2009, p. 175).

Padroniza-se um discurso no qual a “[...] escola não pode ser reduzida a uma instituição reprodutora de conhecimentos e capacidades.” (SUBIRATS, 2003, p. 75). Então qual é a função da escola? Ora, ela é prestadora de serviço educacional. Tem ambiente e ambivalência social, psicológica, política, sindical, porém, a escola trabalha com educação formal – com instrução formalizada, diga-se de passagem, necessária para que os sujeitos se tornem cidadãos trabalhadores (cientistas, governantes, professores, frentistas, vendedores...).

A CE se constitui em um movimento que tem início na cidade de Barcelona (Espanha), no ano de 1990, quando representantes de variadas partes do mundo, se reuniram e elaboraram uma Carta de Princípios⁹⁰ contendo orientações destinadas àqueles municípios que quisessem ser signatários e anuentes ao modelo proposto.

A tese fundamental dizia respeito à missão das Cidades Educadoras, estabelecendo que

A cidade será educadora quando reconheça, exerça e desenvolva, para além das suas funções tradicionais (econômica, social, política e de prestação de serviços), uma função educadora, isto é, quando assuma

⁸⁹ Os leitores que quiserem ter acesso a tais discursos observem as teses de Gaddotti (1992), Romão (1992) e Padilha (2009), dentre outros freireanos.

⁹⁰ A primeira versão da *Carta das Cidades Educadoras* foi formulada em Barcelona, em 1990, pelos representantes das cidades participantes do *I Congresso Internacional das Cidades Educadoras*. Posteriormente, seu texto foi revisto na terceira edição do Congresso, realizada em Bolonha, em 1994, e mais tarde em Gênova, em 2004.

uma intencionalidade e responsabilidade, cujo objectivo seja a formação, promoção e desenvolvimento de todos os seus habitantes, a começar pelas crianças e pelos jovens. (CARTA, 1990, s/p).

Ao situar uma concepção de educação e uma filosofia da Cidade Educadora é estabelecida uma concepção de homem enquanto sujeito individual e responsável por sua educação e sociabilidades. Temos presente traços do capital humano, porém metamorfoseado da ascensão econômica para a intervenção e sobrevivência política e social.

O grande desafio do século XXI é investir na educação de cada indivíduo, de maneira que este seja cada vez mais capaz de exprimir, afirmar e desenvolver o seu próprio potencial humano. Potencial feito de individualidade, construtividade, criatividade e sentido de responsabilidade assim como de um sentido de comunidade - capacidade de diálogo, de confrontação e de solidariedade. (CARTA, 1990, s/p).

A Carta registra vinte princípios, dos quais escolhemos cinco, por achar que esses são representativos das práticas educativas que se buscou implantar nos municípios de Uberlândia (MG) e de Sorocaba (SP); daquilo que diz respeito aos fundamentos filosóficos-políticos que subsidia a intitulada CE; daquilo que diz respeito às novas ordens mundiais que implicam em um determinado modelo de homem, sociedade e mundo.

Novas ordens, pois o discurso pós-moderno postula não adotar uma velha ordem enquanto normatizadora, embora, criticamente, possamos destacar em seus fundamentos o individualismo (não a individualidade), o caráter grupal (não quer dizer necessariamente coletivo) e os interesses em torno da cultura e da educação de forma interdisciplinar (o que não é tão novo assim). Tanto os estudiosos quanto os séquito da pós-modernidade ignoram que o novo carrega o velho, simplesmente assassinam o passado, passam um mata-borrão na imagem que por ventura tenha algo que rememora o passado. Relega-se, ainda, ao segundo plano e tempo os aspectos políticos, os sociais e os econômicos⁹¹, enaltecendo os movimentos culturais. A partir destes fundamentos seguem os princípios da Carta (1990, s/p) os quais destacamos:

⁹¹ Com uma ordenação materialista histórica a educação e a cultura não podem estar apartadas, tampouco serem consideradas autônomas do político, do social e do econômico. Nesta matriz o novo nega o velho, mas não deixa, pois é inexorável, de se constituir a partir de seus elementos essenciais.

[...] 2. Os municípios exercerão com eficácia as competências que lhes são atribuídas em matéria de educação. Qualquer que seja o alcance dessas competências, eles deverão desenvolver uma política educativa exaustiva de índole global, com o fim de incluir todas as modalidades de educação formal e não formal, as diversas manifestações culturais, as fontes de informação e os meios de descoberta da realidade que existam na cidade. [...]

5. No quadro das suas competências, o município deve conhecer – encorajando a inovação – o desenvolvimento da acção formativa que se realiza nos centros de ensino estruturado da sua cidade, sejam estes de âmbito local, nacional, público ou privado. Deve ainda conhecer e promover iniciativas de educação não formal, nos aspectos do seu curriculum e objectivos que se refiram ao conhecimento real da cidade e à formação e informação dos seus habitantes – para uma cidadania responsável. [...]

12. A cidade incentivará o Associativismo com o fim de formar os jovens para a tomada de decisões, canalizar actuações ao serviço da sua comunidade e obter e difundir informação – materiais e ideias para promover o seu desenvolvimento social, moral e cultural.

13. A cidade educadora deverá ensinar os seus habitantes a informar-se, formar na informação. Estabelecerá instrumentos úteis e linguagens adequadas para que os seus recursos estejam ao alcance de todos num plano de igualdade. Certificar-se-á que a informação abranja os habitantes de todos os níveis e idades. [...]

19. Todos os habitantes da cidade têm o direito de reflectir e participar na criação de programas educativos, e a dispor dos instrumentos necessários que lhes permitam descobrir um projecto educativo, na estrutura e na gestão da sua cidade, nos valores que esta fomenta, na qualidade de vida que oferece, nas festas que organiza, nas campanhas que prepara, no interesse que manifeste por eles e na forma de os escutar.

Tais princípios regulam uma lógica de uma cidade que humaniza e se humaniza, para tanto a presença da “comunidade ativa” é essencial. Busca-se assim, organizar os indivíduos em suas demandas individualizadas em coletivas, tentando criar um sistema de produção e de cidades no qual se constitui naquilo que é comum a todos, na distribuição de serviços, no cuidado e na regulação daquilo que todos usam em comum, naquilo que a cidade oferece para todos.

[...] não basta a uma cidade ser educadora e/ou saudável; é preciso estar associada à protecção social. É necessário fortalecer espaços e oportunidades de convivência social o microlocal. Há um tipo de protecção que advém das redes de relações de proximidade, geradas pela família e organizações comunitárias do microterritório. (CARVALHO, 2006, p. 51).

Suas bases devem ser os processos educativos culturais e sociais articulados ao poder económico sob o controle social. Torna-se fundamental, portanto, as políticas de

descentralização, o empoderamento das pessoas, afeição ao poder local, a participação cidadã e a autonomia. O indivíduo é essencial neste processo. Focaliza-se a lógica organizativa no sujeito e não no governo.

As bases da Cidade Educadora se apoiam na crença de que a cidade é um espaço educador. E, para que o exercício da cidadania ocorra, o indivíduo necessita de informação e de meios para participar da construção desse espaço coletivo, para que ele seja de fato um espaço público, um espaço com memória e história, conhecida e reconhecida por seus atores. Um território com dimensões humanas, desenhado para ser ocupado por seus cidadãos. (WILHEIM, 2006, p. 140).

Soante implicação de sair do materialismo e ir para o mundo idealizado constituído pela escola democrática, onde “[...] é preciso que deixemos de pensar na educação exclusivamente a par dos parâmetros econômicos e produtivos e promovamos uma concepção da educação que cultive, sobretudo, os valores de uma cidadania democrática.” (GÓMEZ-GRENELL e VILA, 2003, p. 16).

Se por um lado, agentes educadores, animadores sociais, agentes culturais locam na escola um poder imensurável de transformação social, os novos admiradores da cidade potencializam nela a possibilidade de superação das mazelas, o que acaba por minimizar a crise econômica, política, geográfica, democrática, que têm um caráter global, e que implica em uma crise local.

Para os ideais da CE “A crise da cidade é, de alguma forma, uma crise educativa, porque é uma crise do modelo de cidade como espaço público.” E mais, “A crise da sociedade atual, a crise da cidade, a crise das instituições e a crise dos valores democráticos que enfrentamos respondem ao surgimento de novas realidades que envolve grandes desafios.” (GÓMEZ-GRENELL e VILA, 2003, p. 19). Ora, a crise localiza-se no acúmulo precarizado do capital com consequências para o Estado, da necessária forma de restrição ao consumo que atinge o espaço público, mas não é uma crise do espaço privado, no sentido deste, cada vez mais abocanhar o público. Crise, eterna crise de consumir as relações sociais públicas e o projeto público de sociedade, transformando tudo que for possível e mesmo impossível em bens privados, em valores de troca, em mercadorias.

A CE está entranhada nesta perspectiva de produção produtiva. Lida com a sociedade do conhecimento e com o capital humano. Seu modelo de educação não se submete a instrução, tampouco de produção de conhecimento, o papel da escola muda.

Trata-se de uma sociedade globalizada e com canais e redes de informação, o que implica um conhecimento “[...] diferente de épocas anteriores, não consistirá tanto no acúmulo e na memorização dos conteúdos, mas na capacidade de selecionar a informação e transformá-la em conhecimento.” (GÓMEZ-GRENELL e VILA, 2003, p. 20).

Oras, tem informação que jamais será transformada em conhecimento, assim como pichações que jamais serão obra de arte, ou arranjos que jamais serão sinfonias, requiebros de quadris que jamais serão balés. Existe distância entre bom e mau gosto, entre comida saudável e *fast food*, distâncias estas, imensuráveis, intransponíveis.

Ingenuidade falar em capital humano depois desta observação, pois trata-se de uma radicalização do capital humano, tornando-o mais fragmentado, mais individual, menos humano, ou seja mais liberal, ou melhor ainda, mais neoliberal. Sociedade na qual “[...] a educação se transforma no capital mais seguro das pessoas para não ficarem fora do sistema.” (VINTRÓ, 2003, p. 37). Mas tateando, baseado na epistemologia fenomenológica, situada no aprender a aprender, aprender a fazer, caminhar para ir, não se sabe onde tampouco importa, pois “Na escola da sociedade digital não existirá uma relação de hierarquia entre aquele que ensina e aquele que aprende, já que todos ensinaremos e aprenderemos ao mesmo tempo.” (GÓMEZ-GRENELL e VILA, 2003, p. 20). Nesta perspectiva é lindo mundo, admirável mundo novo!

Além desta máxima do aprender a aprender, temos o aprender a ser tolerante, considerando um capitalismo solidário, considerando a benesse advinda do período natalino, onde, surgindo das nuvens Papai Noel em seu trenó puxado por renas ululantes voadoras⁹². Uma magia irresistível para as mentes abertas à flexibilização libertadora do corpo e da alma. É preciso me liberar e é preciso que eu liberte meu opressor. Trata-se de constituir uma cultura da tolerância e da bondade.

É positivo que essa cultura se manifeste quando as tragédias arrasam os países mais pobres ou os grupos excluídos socialmente, mas, também, se requer um trabalho permanente em prol desses objetivos, para que cada vez mais exista uma relação mais estreita e de

⁹² Papai Noel FDP - Ratos de Porão – YouTube / <https://www.youtube.com › watch>.

Letra: Papai noel, filho da puta/Rejeita os miseráveis/Eu quero matá-lo/Aquele porco capitalista/Presenteia os ricos/Cospe nos pobres/Presenteia os ricos/Cospe nos pobres/Papai noel, filho da puta/Rejeita os miseráveis/Eu quero matá-lo/Aquele porco capitalista/Presenteia os ricos/Cospe nos pobres/Presenteia os ricos/Cospe nos pobres/Pobres!/Pobres!/Pobres!/Pobres!/Mas nós vamos sequestrá-lo e vamos matá-lo/Por quê?/Aqui não existe natal/Aqui não existe natal/Aqui não existe natal/Aqui não existe natal/Por quê?/Papai noel, filho da puta/Rejeita os miseráveis/Eu quero matá-lo/Aquele porco capitalista/Presenteia os ricos/Cospe nos pobres/Presenteia os ricos/Cospe nos pobres.

colaboração entre o mundo escolar, as associações de cooperação e de ajuda mútua, as organizações não-governamentais e a Administração. (GÓMEZ-GRENELL e VILA, 2003, p. 20).

Com efeito, parece ser tudo muito lindo, irmanado, pueril, num mundo de cores mansas, de homens mansos, de manjares e aleluias sobrevoando nossos lindos jardins. Reina a paz e a harmonia entre os homens.

E mais, “[...] na sociedade da informação os grandes meios de comunicação – sobretudo os audiovisuais – conquistaram o papel de mediadores e referentes culturais e, como tais, dos agentes educativos relevantes.” (VINTRÓ, 2003, p. 52). De que sociedade, e de qual Estado a autora está a falar? Em qual país? Principalmente os subdesenvolvidos, – mas não somente –, que sofrem dominação estatal, os meios de comunicação estão a serviço de todas as classes?

Um dos elementos que subsidiam as Cidades Educadoras é saber do esgotamento do Estado. Neste sentido o Estado Providência está exaurido, necessitando da colaboração e parceria das entidades civis. “O Estado sozinho já não tem condições de assegurar uma educação de qualidade para todos. A aliança entre o poder público e a sociedade civil assume nos dias atuais posição decisiva para o êxito da política educacional.” (BARROS, 2006 p. 17).

Por sua vez, Nogueira faz uma crítica certa ao modelo de constituição da Cidade Educadora afirmando que nela está a ideia de redenção presente quando das mazelas sociais. “[...] escola e a educação se tornaram desesperadamente operações estratégicas e decisivas, porque somente processos educacionais e escolares fortes e ativos poderão fazer com que as cidades possam cumprir sua promessa urbana, cívica.” (NOGUEIRA, 2006, p. 20).

As questões que o autor faz são substanciais para entender o *modus operandi* das CEs. “Como podemos ter cidades educadoras se elas dependem do ‘protagonismo’ das pessoas, do engajamento cívico? Como se dá o engajamento cívico em contextos que não são cívicos e que, de certa maneira, dificultam esse engajamento?” (NOGUEIRA, 2006, p. 24, grifos do autor).

Um dos pressupostos fundamentais para a CE estabelece a necessidade da participação. Entretanto, como problematiza Nogueira,

Não é toda hora que as pessoas estão dispostas a pagar o custo da participação, porque, para que haja participação cívica, algumas horas de lazer são deixadas de lado, por exemplo. É um raciocínio

mesquinho, mas nem por isso menos real. Imagine uma cidade como São Paulo: para o sujeito participar do sindicato e defender seu salário, precisa consumir algumas horas no trânsito e, portanto, arcar com um custo financeiro e existencial. (NOGUEIRA, 2006, p. 26).

Se Nogueira realiza uma crítica estrutural, Rocha, ao debater sobre as CE, foca o lugar, polemizando o Currículo escolar e os Planos de educação, argumentando que tem situações que não aparecem nos Planos, como a concepção de família, o que influencia na vida acadêmica do aluno, as relações sociais, a vida social na cidade.

[...] E se essas coisas não aparecerem na discussão do plano de qualquer cidade, ela se tornará uma peça tecnocrática novamente, que uns guardam, outros lêem, uns levam em conta um pouquinho, outros não, mas que não mexe com a realidade das pessoas, com suas vidas concretas, da forma como efetivamente acontecem. (ROCHA, 2006, p. 24).

A autora faz referência à problematização que o escritor português José Saramago realiza quando do debate sobre a questão das Cidades Educadoras. A questão é fundamental para saber o lugar e a potencialidade política e social das CEs, pois é diretiva no “tendão de Aquiles”, para usar uma expressão popular. Rocha reproduz: “Trago aqui uma pergunta que o escritor José Saramago fez no Congresso das Cidades Educadoras, em Lisboa: ‘Eu quero saber quem educa as cidades educadoras, é o capital ou não é?’” (2006, p. 28, grifo da autora).

A questão posta por Saramago é fulcral para saber o lugar, a potencialidade, a rebeldia, o custo transformador, enfim a materialidade das Cidades Educadoras.

As CEs encontram vários obstáculos para se constituírem em seu projeto idealizado de cidadania, democracia, acesso aos bens públicos. Passa pela organização social e cultural da cidade, o que implicaria num processo de educação emancipador, inclusivo e qualitativo. Passa também pela participação cidadã, o que implicaria em fazer parte do poder decisório. E também pela memória, pela história, pela preservação do espaço público e do patrimônio, histórico e artístico. Contemporiza Rocha a necessidade de instituir

[...] memória, registro, porque ninguém escreve nada. [...] As escolas não têm memória e, conseqüentemente, não têm história. E quem não tem memória e não tem história não reflete sua experiência, vai trabalhando sem reflexão. Falta registro das discussões. (ROCHA, 2006, p. 29).

Trata-se da mesma questão sobre a democracia e sobre a leitura, ou seja, a escola teoriza, mas não pratica democracia, estuda leitura, teoria literária, mas não consegue fazer com que seus alunos leiam. Busca instruir para a democracia e de instruir a formação do leitor, porém, não praticam em seu cotidiano as ações necessárias para que se constituam democratas e leitores. Ensina matemática, porém o aluno não sabe como aplicá-la em seu cotidiano⁹³. Enfim, seriam necessárias outras práticas didáticas para a constituição do cidadão democrata. “[...] E, com isso, formá-los para a escrita, a leitura, a ciência, a filosofia, a ética, a estética, de forma a permitir que esse contingente de pessoas que passa pela escola volte para a sociedade, reorganizando as políticas públicas, as obras, a saúde, etc.” (ALMEIDA, 2006, p. 31).

Os princípios basilares da Cidade Educadora consistem em trabalhar a escola como espaço comunitário; locar a cidade como grande espaço educador; aprender na cidade, com a cidade e com as pessoas; valorizar o aprendizado vivencial e priorizar a formação de valores. Trata-se de um grande desafio que precisa de grandes democratas e de leitores críticos.

Nos primórdios da sociedade humana encontramos a ausência de uma escola – o processo educativo ocorre com a realização do trabalho, temos daí a tese de o trabalho como princípio educativo. Em seguida a expansão da escola – pública. Neste momento o espaço educativo é de responsabilidade da educação formal estatal. Inicia-se na sequência um debate sobre a educação domiciliar, sociedade sem escolas, escolas sem currículo – culturalismo com maior dimensão do que processos formais educativos.

Cidades Educadoras encontra-se na dimensão do campo da educação para além da escola. O movimento liberal democrático – no caso da Escola Nova – volta-se para a formação do homem democrático, ou seja, dos valores burgueses que focam a liberdade e o individualismo como centrais no processo de socialização.

Morigi indica que “Nas cidades, a solidariedade também requer novos espaços de participação cidadã.” (2016, p. 27). Trata-se de um valor fundamental das Cidades Educadoras. Não menos importante, ou descartável, mas a valorização da solidariedade

⁹³ A este respeito consulte o artigo *Na vida dez; na escola zero: os contextos culturais da aprendizagem da matemática* de autoria de Terezinha Nunes Carraher, David William Carraher e Analúcia Dias Schliemann, vale a pena registrar a epígrafe do artigo: “Na sorveteria, o entrevistador pergunta a T., um garotinho de 9 anos, que dizia já ter saído da escola: E: Por que você saiu da escola? T.: Porque eles não 'tava' me ensinando nada.” Cad. Pesq. São Paulo (42): 79-86, Agosto 1982.

enquanto central o processo civilizatório e histórico garante a necessidade de solidariedade, ou seja, prorroga (ou perpetua) a manutenção das desigualdades.

Em resumo, a Cidade Educadora não pode estar resumida ao tempo escolar, ou a uma Escola Cidadã. Ela incorpora estas duas possibilidades e potencialidades. Cidade Educadora é Cidade Cultural, cultuada por imagens, versos,, música, livros pelas ruas. Poesias em varais. Neste sentido ela foge totalmente dos processos educacionais “tradicionais”, focando assim os Estudos Culturais, e outras formas que acabam por desconsiderar o conteúdismo escolar.

A grande confusão que o multiculturalismo traz não é fazer cultura enquanto educação, mas tratar a cultura, a espontaneidade como um conjunto de elementos com base superior ao processo de sistematização educacional, desconsiderando que existe e é necessário também fazer ciência. Educação é ato sistematizado e artificial por excelência enquanto cultura é tradição, experiência formal/informal, aventura em sua criatividade e relação direta com os resultados do trabalho, da cultura de plantar, cuidar e colher. A educação e a escola são lugares de cultura, porém, não são em si a cultura, porém a cultura é sempre ato educativo, não sistematizado, mas também educativo. Quando os freireanos se remetem à educação estão tratando de cultura, quando a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) foca a educação trata de sistema e sistematização estruturadas de processos de conhecimento, método e metodologia de transmissão de conhecimento.

Na teoria da educação cabe tudo, de experiências reais a ilusionismos. Morigi afirma que “Cabe aos professores permitir que a escola faça o caminho inverso – saia dos muros e grades e invada a cidade, a qual deve ser construída com trocas entre lugares, pensamentos e emoções em todos os cantos.” (2016, p. 31). Isto é pedir demais à escola e aos seus professores – tamanhas ilusões e sonhos. A vida da produção não é realizada por sonhos. O mundo produtivo é feito de ações, reações, reproduções, conservações e transformações. A escola romântica é solidária aos processos de exploração, tendo ou não consciência disto.

Não se trata de um projeto genuinamente educacional/institucional, mas educativo, o que significa que as ações de vanguarda estão vinculadas aos processos culturais. O capitalismo não é espontâneo, tampouco solitário, não é improvisado, ele é volátil, usurpador, discricionário, draconiano, mercantil, criativo, extemporâneo, expansivo e autoregulador. Não é nada conciliador, solidário, fraternal, portanto não

pensa/planeja o bem-estar – embora seu produtos possam garantir o bem-estar de muitos.

Parece que Morigi (e os sociais-democratas) desconsidera tais observações e corrobora a tese na qual é possível humanizar o capital. Desconsidera a finalidade da produção, dos meios de produção e do modo de produção, proclama “[...] as fábricas e instituições comerciais e financeiras para produzir o bem-estar para uso de todos, com as escolas assumindo o papel de centros irradiadores de cultura e de transformação da vida.” (2016, p. 32).

A cidade em sua existência influencia mais a escola do que a escola a ela. O que não influencia a escola? Os guetos? As gangues? A miséria? As drogas? Até os assassinatos, a agressões verbais e físicas, dantes um tabu, estão adentrando aos muros das escolas (as grades da cadeia e a sirene da fábrica chegaram também). Morigi diz que, ao contrário, é preciso sair dos muros da escola para a cidade, para a comunidade, para “[...] poder aproveitar melhor as experiências educativas relevantes que acontecem no dia a dia das cidades.” (2016, p. 36). Não nos parece que as cidades apresentam grandes experiências saudáveis, ou no mesmo teor, que as escolas as apresentem.

Não influenciam as escolas: os movimentos emancipatório, os movimentos sociais, estudantis, revolucionários, feministas, LGBT, dos sem terra e dos sem teto... e dos sem letras. Mas, estes influenciam a cidade? Influenciam a sociedade? Eureka! O que influência a escola são os movimentos conservadores, comerciais, utilitários, pragmáticos. Mas, quem ou o que influencia a cidade?

É claro que as cidades têm potencialidades, entretanto, é o poder público (ou melhor, o estatal) que abraça, escolhe, inculca, legitima, elege prioridades – visto que, as políticas (ou melhor, os programas) são de “governo”. Infelizmente não são os municipais, os cidadãos, os ocupadores ou usurpadores que dão vida à cidade – é o poder público. Poder público, no Brasil atual, é o sinônimo de governo.

É muito comum para os freireanos a confusão entre educação e cultura, não fazendo a distinção de educação enquanto formação disciplinar e científica. São campos distintos, que se aproximam, mas se excluem. Não é porque o sujeito é pós-graduado que sua cultura é sublime, ou a cultura do Congado, que se passa via processos culturais e educativos sem o rigor científico weberiano, seja de menor qualidade do que um *ballet* clássico.

Morigi afirma que “A escola tradicional reproduz modelos, não estimula a participação dos estudantes e da comunidade [...]” (2016, p. 59). Etcetera. Porém não é

um problema centrado somente na escola, pois a sociedade não estimula formas participativas. A Igreja, o sindicato, o partido, as Sociedades Amigos de Bairros (SABs), não estimulam. Eleger a escola como redentora é de idealização tacanha, qualquer tipo de educação vai formar um sujeito com valores e determinadas condutas.

Por fim chegamos ao objetivo proposto como ênfase central para uma Cidade Educadora, segundo Morigi “A melhoria da qualidade de ensino não deve ser uma responsabilidade exclusiva dos governos municipais, estaduais e federais, e sim o resultado de uma ação integrada de organismos ligados à educação, cultura, lazer, esporte, ciência e tecnologia, assistência social, saúde, governamentais ou não.” (2016, p. 151). Primeiro, Morigi confunde educação escolar (que é nada mais nada menos do que instrução formal) com educação geral (ética, moral, política), segundo desobriga a função da escola, que é a instrução, desconcentrando tais funções para outras instituições onde de fato ocorre formação educativa por via da cultura, dos processos organizativos, dos movimentos de reivindicação das importantes experiências de vida.

Nesta confusão ocorre a superdimensão da escola, dissociando as funções instrutivas da escola para uma lógica de compreensão de mundo que somente os “tutores” abnegados do iluminismo pareciam conseguir. Pinto compreende que “A escola deve educar para uma intervenção consciente numa sociedade e num mundo em constante evolução. Por conseguinte, é necessário mostrar e pôr à discussão essa sociedade e esse mundo.” (2004, p. 143).

Transferir para responsabilidade da sociedade a função da escola é datar a vida da escola, ou seja, militar pelo seu fim. É claro que esta é uma opção saudável para a crise do Estado, uma economia sem igual, ao mesmo tempo em que se estabelece um controle social sem parâmetro, visto que, mesmo com todas as dificuldades de formação escolar, ela é, ainda, um local de socialização de conhecimentos e de formação do pensamento. Insiste Pinto “O que era função da escola passa a ser entendido como função da cidade, de toda a *pólis* comunitária. O que era o ciclo de aprendizagem escolar passa a ser o ciclo de toda a vida, aprende-se sempre.” (2004, p. 149). Aprende-se sempre o quê? Aprendizado consiste no quê? Mas, o mais importante, o que isso representa para as políticas sociais? Menores custos para o Estado mínimo.

Existe uma diferença básica da Cidade e da Escola Educadora, conforme podemos apreender em Pinto “A relação escolar é compreensivelmente vertical, ainda que se utilizem simulacros pedagógicos de relação horizontal. A relação comunitária é necessariamente horizontal, não por que não exista quem ensina e quem aprenda, mas

porque todos ensinam e todos aprendem.” (2004, p. 149). A questão que os pós-modernos não querem fazer: aprender o quê e para quê?

Uma prática e uma concepção de Cidade Educadora estão muito apropriadas às cidades de primeiro mundo, como a genitora das CEs Barcelona, uma cidade onde perpassa cultura. Entretanto, cidades onde corre a céu aberto esgotos e um sujeito negro em movimento é um alvo em potencial para o policial estressado – muitas vezes de pele alva, é um desafio para os deuses, parafraseando Rousseau. Em Barcelona, na Espanha escorre cultura pelas ruas, em contraponto, Maracanaú, no Ceará, em meados de 2017, apresentava uma taxa de 145,7 mortos, por cem mil habitantes. Urge indagar: o que escorria nas ruas?

Uma Cidade Educadora comporta muito mais do que a educação, já avançada, já estimulada e superada em seus processos de mazela, de pauperização e sucateamento. Ou seja, uma CE discute para além da Educação Formal.

Educadores sabem que existem três modalidades de formação humana: a educação formal, ou escolar; a educação não-formal, ou aquela semi-estruturada, que não obedece totalmente às regras das políticas educacionais e a educação informal, ou seja, aquela que em nada obedece as políticas educacionais, não tem regras rígidas, não obedece a burocracia educacional, não pode ser normatizada.

Pois a lógica da Escola Cidadã, bem como a da CE é relativo afastamento do processo de instrução, da formalidade educacional prescrita, para a busca de produção de dado conhecimento, ou seja, flerta-se a educação não-formal e a informal, criando, no nosso entendimento um modelo de educação societal, ou social⁹⁴, que prioriza as relações de democratização, cujo horizonte é a construção da sociedade plenamente democrática.

Impregna-se no movimento da CE uma questão central que é a sociedade sem escolas, não há uma negação plena da escola como em Illich (1983), porém há um questionamento da funcionalidade da escola, o que fundamenta a permanência da escola, como provoca Majó (2003, p. 61): “É necessário perguntar se a escola continua sendo útil.”. E mais, para a autora “O processo de formação ao longo da vida é uma atividade que deve ser organizada socialmente [...]”. (2003, p. 62).

⁹⁴ Adotaremos, quando tratarmos da Escola Cidadã ou da Cidade Educadora o termo Educação Social, pois achamos mais apropriado do que educação para a vida ou integral. Embora saibamos que todas as tipologias de educação sejam políticas e sociais.

Trata-se de uma lógica que foca o fim da educação, não o processo, adotando como elemento central o aluno e não o professor, o fazer antes do conhecer, o aprender ante o ensinar. Majó indica que o “[...] objetivo do ensino não é ensinar, mas aprender.” (2003, p. 64). Com esta argumentação fica bem clara a essência do método, da metodologia e do sistema pedagógico focado no indivíduo e não nos indivíduos, ou seja, na relação entre sujeitos. Ou, dito de outro modo, eu preciso ser indivíduo, individualizado, libertar-me para interagir com o outro, para libertar o outro, ou ainda, eu preciso me amar para amar o próximo.

Foi no âmbito do III Congresso Internacional de Cidades Educadoras realizado em Bolonha, que este movimento tomou forma jurídica, com a criação da Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE), contando em 2019 com 432 cidades de 35 países do mundo (representados pelos seus governos locais)⁹⁵. No Brasil a organização do movimento está centralizada na Rede Brasileira de Cidades Educadoras (RBCE).

Segundo informação da RBCE o Brasil contava (em 2016) com a participação de dezoito cidades, conforme elencadas no quadro que segue: Cidade Educadora no Brasil em 2016 e 2020. Este número oscila, com certeza, pois depende de quem governa e não dos governados. Apresentamos um quadro que segue para indicar a continuidade e descontinuidade das cidades educadoras no Brasil.

Quadro 4: Cidade Educadora no Brasil (2016 e 2020)

CIDADE	ANO	
	2016 (18 cidades)	2020 (25 cidades)
Belo Horizonte (MG)	Presente	Ausente
Montes Claros (MG)	Presente	Ausente
Campo Novo do Parecis (MT)	Presente	Ausente
Dourados (MS)	Presente	Ausente
Jequié (BA)	Presente	Ausente
Horizonte (CE)	Presente	Presente
Porto Alegre (RS)	Presente	Presente
Santiago (RS)	Presente	Presente
Caxias do Sul (RS)	Presente	Ausente
Vitória (ES)	Presente	Ausente
Santo André (SP)	Presente	Presente
Mauá (SP)	Presente	Presente
Santos (SP)	Presente	Presente
São Bernardo do Campo (SP)	Presente	Presente
São Carlos (SP)	Presente	Presente
Guarulhos (SP)	Presente	Presente
São Paulo (SP)	Presente	Presente
Sorocaba (Cidade coordenadora das CEs no Br)	Presente	Ausente
	Ausente	Vitória de Santo Antão (PE)
	Ausente	Raul Soares (MG)

⁹⁵ Atualizando as informações, no ano de 2020, segundo a Associação Internacional de Cidade Educadoras tínhamos no mundo 486 cidades educadoras e no Brasil 25. Disponível em: <https://www.edcities.org/pt/lista-das-cidades-associadas/>. Acesso em 12 de junho de 2022.

	Ausente	Araraquara (SP)
	Ausente	Curitiba (PR) - (Cidade coordenadora das CEs no Br)
	Ausente	Sarandi (RS)
	Ausente	Carazinho (RS)
	Ausente	Passo Fundo (RS)
	Ausente	Macau (RS)
	Ausente	Camargo (RS)
	Ausente	Guaporé (RS)
	Ausente	Soledade (RS)
	Ausente	Nova Petrópolis (RS)
	Ausente	Gramado (RS)
	Ausente	São Gabriel (RS)

Fonte: Rede Brasileira de Cidades Educadoras e Associação Internacional de Cidade Educadoras. Adaptação: O Autor.

Legendas: Verde Água = Cidades presente em 2016 a 2020. Verde Oliva Claro = Cidades presente em 2016 e ausentes em 2020. Azul Claro = cidades ingressantes.

O quadro acima sustenta a nossa tese. Depende muito do mandatário no poder. Então, como podemos ver destacados em verde água e verde oliva claro se equilibram enquanto o azul claro, aquelas cidades ingressantes, está mais ampliado – quantitativamente – no quadro. Não é invisível a participação das cidades do Rio Grande do Sul (RS) como ingressantes, foge ao escopo deste trabalho a análise do por que.

6.4 Considerações

A constituição de Cidades Educadoras tende a fluir conforme as orientações políticas que a cidade estabelece a partir de cada mandatário que chega ao poder. A Cidade Educadora não se constitui em um enfoque revolucionário, mas com certeza ela está constituída de opções por políticas públicas, a partir daí a sociedade política se organiza para instituir a cidade de opções culturais e educacionais. Por sua vez a sociedade civil, esclarecida, engaja-se em movimentos socioculturais que impregnam a cidade de cultura, de verde, de laços solidários. Por isso que as Cidades Educadoras dependem da organização local, dos avanços educacionais e culturais de sua população. Em síntese, CE é a composição entre manifestações culturais e educacionais e entre sociedade política e sociedade civil.

7 A Cidade Educadora brasileira e a Escola Cidadã

Os países da América Latina não precisam criar uma civilização. Ela já foi criada pela Europa nos últimos quatro séculos. Cabe-nos assimilar essa civilização. (Eugenio Gudín, 1961⁹⁶).

Em Nova Iguaçu (RJ) encontramos uma consubstanciada experiência no projeto Bairro-escola Nova Iguaçu (embora não seja signatária do projeto global CE). Verifica-se naquele município características da Cidade Educadora. A experiência contava com praças, clubes comunitários, teatros e ruas apropriadas enquanto espaços educativos. Ocorreram mudanças na base curricular e no papel dos professores, o que fez com se fosse alterado o Projeto Político-Pedagógico. O projeto Bairro-escola exigiu um trabalho articulado entre as diferentes secretarias, implicado em uma reconfiguração da cidade. Em seu documento de criação, o programa assevera que

A educação ocorre não somente nos limites da escola, mas em todos os cantos da comunidade. O bairro passa, portanto, a ser visto como um grande laboratório de experiências educativas. E a escola, por sua vez, passa a ser o elemento mobilizador, a partir do qual se cria uma rede cidadã pronta a trocar conhecimentos e valores; a ensinar e, ao mesmo tempo, aprender. (CONCEITO, 2019, S/P).

A ideia de Cidade Educadora tira o foco da escola para a cidade. Entretanto os programas que em geral vão compondo tal concepção tende a ser centrado na ideia de educação formal, ao menos nos casos brasileiros por nos estudados.

No caso típico da Escola em Tempo Integral (ETI) acabou sendo simplificada para Educação em Tempo Integral, o que reduz a escola a diversos horários de

⁹⁶ Citado em GIANNETTI, Eduardo. O livro das Citações. São Paulo: Companhia das Letras, 2008, p. 316.

atendimento sem ter, contudo, um planejamento educacional global. Em tese, seria buscar na comunidade suas aprendizagens e conhecimentos, ou compartilhar com instituições não escolares ações para o desenvolvimento educacional, cognitivo, artístico, cultural, profissional de crianças e jovens. Em contraponto, a formação de professores dificulta tais ações, pois ocorre no âmbito da educação formal, pois esses são formados para serem profissionais formalizados, são licenciados, normalizados pelo Estado. Nossos graduandos adquirem formação para serem meramente professores e não educadores.

A Educação em Tempo Integral buscou efetivar a concepção parceirista entre escola e comunidade, entretanto, como ocorreu com o PIBID⁹⁷, acabou por ser reduzido à reproduzir experiências numa perspectiva meramente didático-pedagógica, na mesma lógica como ocorrera com o Mais Educação, extinto em 2019⁹⁸.

A concepção do ETI, do PIBID e do Mais Educação e de outros tantos programas buscava romper com uma linha de mera formação instrumental disciplinar, trabalhando com projetos interdisciplinares.

No Brasil, a ideia de uma Cidade Educadora está em permanente diálogo com o trabalho de diversos autores, entre eles, Anísio Teixeira (Escolas-Parque), Mário de Andrade (Parques Infantis), Paulo Freire (Educação Cidadã), Milton Santos (Território), Moacir Gadotti (Escola Cidadã) e Ladislau Dowbor (Educação e Desenvolvimento Local), para citar alguns. (CONCEITO, 2019, s/p).

Os autores incluídos na citação anterior focam a escola como palco, agente, em síntese instituição central para as aprendizagens democráticas. A participação e a democracia teriam sua origem ali. Cidadão se constrói na escola. Assim como o leitor é produzido na escola. Idealização de uma formação escolar (instrumental) para a vida e para o mundo.

Embora a escola seja estratégica para que uma Cidade Educadora se consolide como tal, é preciso ressaltar que, nessa concepção, a educação é vista como um processo permanente, que se dá ao longo da vida. Para além da etapa escolar, como defende Jaume Trilla, é

⁹⁷ Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) foi criado em 2007, teve como objetivo iniciar a docência dos alunos de cursos presenciais que se dedicassem ao estágio nas escolas públicas e que, quando graduados, se comprometessem com o exercício do magistério na rede pública. Criado durante o Governo de Lula da Silva foi sendo paulatinamente reduzido em 2019 durante o governo de Jair Messias Bolsonaro.

⁹⁸ “A criação do programa federal Mais Educação, em 2007, responsável por implementar a educação integral em 60 mil escolas públicas brasileiras [...]” (CONCEITO, 2019, s/p).

possível aprender na cidade (cidade como espaço onde a aprendizagem ocorre), aprender com a cidade (cidade lida como texto, como emissora constante de aprendizados) e aprender a cidade (cidade como intervenção, passível de transformação, de ação política). (CONCEITO, 2019, s/p).

A composição da Rede Brasileira de Cidades Educadoras (RBCE) indica um modelo de educação e de política social, a qual pode ser percebida a partir dos financiadores⁹⁹ e dos parceiros¹⁰⁰, nos remetendo às orientações do Programa Parceria Público-Privado (PPP), na lógica de conciliação de escolas *tops*, empresas conceituadas monetariamente e movimentos do terceiro setor (que podem ou não representar a sociedade civil).

Além da participação, outro requisito básico para a constituição da Cidade Educadora é o processo de descentralização. Segundo Ribeiro *et al* a “[...] completa efectivação poderá estar na dependência de um dado modelo organizativo que assente na descentralização político-administrativa e num quadro legal de transferência de competências para os municípios [...]” (2019, p. 149).

Porém, como já indicamos em outra produção (LIMA, 2006) o processo de descentralização pode ser confundido com o de desconcentração, quando o ente federado recebe a incumbência e o encargo de mantenedor, mas não o financiamento pleno, tampouco o poder decisório, que fica sob o controle do ente maior (proposital a cacofonia).

[...] um ‘quadro legal de transferência de competências para os municípios’ requerendo o diálogo entre sociedade civil e estruturas administrativas, pressupondo a cooperação público-privado e a participação dos cidadãos, numa tentativa de superar a fragmentação e duplicação de redes de serviços com vista à racionalização dos recursos existentes. (Ribeiro *et al*, 2019, p. 151, grifo do autor).

A cidade se espelha na escola, em sua pedagogia, enquanto a escola se espelha na cidade, na sua organização. Trata e trava-se uma perspectiva ideológica, política e organizativa. Lembra o teor do poder local, defendido por educadores liberais democráticos como Teixeira (1967) para quem a escola deve refletir a organização da

⁹⁹ Parceiros Financiadores: Fundação Bradesco – Fundação Itaú Social – Moderna – Fundo Municipal da Criança e do Adolescente (FUMCAD – São Paulo) – Colégio Bandeirantes – Livraria Cultura – Colégio Santa Cruz.

¹⁰⁰ Parceiros estratégicos: Cenários Pedagógicos – UMAPAZ – Universidade Aberta do Meio Ambiente e da Cultura de Paz (Departamento de Educação Ambiental da Secretaria Municipal do Verde e do Meio Ambiente (SVMA – São Paulo) – mib – apê (estudos em mobilidade – USP) – Instituto Catalisador – Hey Sampa – movimentoentusiasmo.me.

sociedade para construir os processos educativos, bem como a idealização de educadores freireanos, como Gadotti (1992), Romão (1992) e Padilha (2009) para quem a política e a educação é realizada no município, ou ainda Paro (2001) para quem a escola é o lugar de ensinamento da democracia.

No Brasil encontramos uma vertente variada em defesa da Cidade Educadora, de concepções mais românticas, sonhadora e idealizadora e algumas mais sensatas.

Maior que o idealismo e o romantismo, o bucolismo e o lirismo estão presentes na produção de Biasotto (2006, p.33). Para ele “Nossa cidade Educadora é generosa e acolhedora. Neste sentido, nela não é difícil fazermos amigos, basta que tenhamos sempre em mente que para ter amigos é preciso ser amigo.”

Trata-se de uma cidade ideal, o que remete ao platonismo. Conforme Oliveira, “No livro ‘A República’, Platão formula uma cidade ideal, onde para ele haveria a tão sonhada justiça. Essa cidade era fundamentada na divisão do trabalho. Para Platão, uma cidade justa só poderia existir se cada homem cumprisse com suas funções.” (2019, p. 19, grifo do autor). Ou seja, se cada um cumprir as suas funções viveremos em uma organização perfeita, esta é uma máxima da burocracia, que tem como essencialidade a despersonalização, a técnica e a meritocracia.

Outro exemplo consiste em acreditarmos no lugar após desencarne titulado por *Nosso Lar*, nominado também como livro do Espírita Chico Xavier, psicografado pelo Espírito de André Luiz, onde “a natureza torna-se mais sublime em relação à Terra, grandes árvores, pomares fartos, jardins deliciosos, cores mais harmônicas. Todos os edifícios com flores à entrada, lindas aves cruzavam-se os céus.” (LEITÃO, 2019).

O tom milagroso presente na obra de Biasotto supera em milhares de milhas a concepção dos socialistas utópicos (séc. XIX) que criaram colônias nas quais não havia discordância, divergência ou exploração. “Em nossa cidade, quando os ricos não precisarem mais mistificar os demais segmentos, por via de consequência não se mistificarão e os pobres tiverem consciência política de sua pobreza, talvez nos tornemos todos muito melhores.” (2006, p. 43).

Mas o que vem a ser a Cidade Educadora, qual a sua gênese? Implica em governos democráticos ou autocráticos, socialistas ou liberais, transformadores ou conservadores? Qual a sua relação com a Escola Cidadã?

7.1 Escola Cidadã embrionária da Cidade Educadora

A concepção de Cidade Educadora (CE) ganha outras conotações e consequentes práticas. Podemos distinguir dois conceitos: um amplo, vinculado à ideia de educação geral, educação da/pela vida, sabedoria popular, neste caso, CE é aquela que indica que a cidade educa. Ainda, que, as relações de educação são intrincadas com saúde, segurança, cultura, tecendo redes de constituições sociais de empoderamento.

O conceito restrito de CE é aquele que se refere à educação no âmbito escolar, formal, sistematizada e regulada por políticas educacionais normatizadoras de seus processos – intramuros escolares. Voltaremos ao conceito mais adiante.

Segundo Gadotti (2006), o conceito de Cidade Educadora “[...] consolidou-se no início da década de 1990, em Barcelona, na Espanha, onde se realizou o primeiro Congresso Internacional das Cidades Educadoras.” (p. 133). Registra, ainda, o mesmo autor, que “Foi Porto Alegre, onde nasceu o Fórum Social Mundial, que deu a partida e integrou, desde 2001, o Movimento das Cidades Educadoras, iniciando uma nova caminhada nessa associação.” (p. 133).

Numa concepção ampla escola e cidade estão vinculados à constituição da cidadania, da democracia e da cultura. Estão intimamente vinculadas e não atendem aos princípios de redução da ideia de educação para a formalidade, ou seja, para a educação formal. “É a cidade, como espaço de cultura, educando a escola e todos que circulam em seus espaços, e a escola, como palco do espetáculo da vida, educando a cidade numa troca de saberes e de competências.” (GADOTTI, 2006, p. 134).

A CE busca alicerce na realização da cidadania, ou seja, ir além da contemplação dos direitos e deveres, mas incorporar que ser cidade significa ter direitos civis, sociais e políticos. Daí que a cidadania só se completa com um modelo de democracia participativa. Diferentemente, numa concepção restrita, democracia, cidadania e participação são de reponsabilidade do âmbito da gestão escolar.

A CE pretende resgatar a ideia de comunidade, de solidariedade, de democracia pedagógica, de escola cidadã. Estes conceitos todos tem algo em comum: a lógica do social sobre a lógica do mercado, a lógica colegiada sobre a lógica do individualismo, a lógica solidária sobre a lógica do capital, a lógica comunicativa sobre a lógica da autocracia informacional.

A CE se constitui quando “a cidadania plena, ativa; quando ela estabelece canais permanentes de participação, incentiva a organização das comunidades para que elas tomem em suas mãos, de forma organizada, o controle social da cidade.” (GADOTTI, 2006, p. 136).

Segundo os autores vinculados a corrente freiriana a construção da Escola Cidadã seria o encontro da educação com a cidadania, o que influenciaria na conquista de direitos e de uma cidade plena. Cidade para todos, assim como um Brasil para todos. Neste sentido a Escola Cidadã seria essencial para a constituição da Cidade Educadora.

Pacheco (2004) discorre que não basta a concepção de uma escola cidadã, há que ampliar tal conceito para a cidade. Pronuncia Pacheco que a

[...] escola precisa estar vinculada aos objetivos estratégicos de um projeto que busque não apenas a inclusão nessa sociedade desigual, mas a construção de uma nova sociedade fundada na igualdade política, econômica e social: uma escola vinculada ideologicamente ao mundo do trabalho numa perspectiva radicalmente democrática e igualitária. (2004, p. 14).

Para este autor, concebe-se então, que a escola tende a ser objeto da cidade, do Estado, ou seja, não apego ao romantismo clássico, no qual a escola é redentora da sociedade e do Estado, e dos homens ignóbeis.

Nesta perspectiva o autor segue uma lógica mais ampla a caracterização da CE. Refere-se que ela está “indissolúvelmente, vinculada à participação popular, pois dessa resulta a formação de uma cidadania consciente de que somente a ação coletiva pode construir uma sociedade fundada na democracia e na justiça social.” (PACHECO, 2004, p. 18).

Os princípios básicos da escola cidadã seriam a autonomia, a participação e uma forte comunicação/cooperação entre escola e comunidade.

Conforme Gadotti (1992) “A idéia de autonomia é intrínseca à idéia de democracia e cidadania. Cidadão é aquele que participa do governo e só pode participar do governo quem tiver poder, liberdade e autonomia para exercê-lo.” (p. 38). Bem, primeiramente, a tese pressupõe a existência de um governo, de um condutor, ou seja da presença de um Estado. Em segundo lugar, confronta o projeto de Cidade Educadora, pois, como constituí-la sem antes construir a Escola Cidadã?

7.2 Escola Cidadã: idealizações

Os princípios da escola cidadã estão relacionados com idealizações e utopias. Idealizações, pois não podem ser contemplados numa sociedade capitalista, onde impera a luta de classes, a concentração de rendas, um modo de produção no qual ocorre uma

negociação de venda e compra de força de trabalho baseada na exploração, onde impera o capital sobre o trabalho. Mas, por outro lado utopista, ou seja, moldada por princípios que devemos perseguir e lutar para que sejam estabelecidos em uma sociedade futura. Vejamos tais princípios a partir de suas subjetividades e objetividades. Segundo Fichtener (2000, p. 475-480):

- a) Numa relação com a comunidade a escola se transforma num instrumento coletivo;
- b) Nesta relação ocorrem mudanças na relação professor-aluno, conhecimento-função social;
- c) Todo padrão tradicional da escola é quebrado;
- d) A escola passa a compor a formação para a cidadania;
- e) Rompe com a mera formação para o trabalho;
- f) Possibilita assim, a compreensão e a transformação do mundo;
- g) A escola passa a ser uma utopia otimista para a reconquista do social;
- h) A escola é refundada pelo otimismo pedagógico¹⁰¹.

Estes princípios são armas de lutas, são importantes para a construção de uma nova sociedade, entretanto, trava-se tal movimento ao se deparar com aqueles elementos de ordem idealistas e de cunho liberal progressista, que não rompem com o capital, que não rompem com um modelo no qual o Estado é central para a organização do povo.

A escola, nesse sentido é resgatada ao campo da redenção social. Não mais papel da educação, mas agora papel do poder local, constituído pela escola e comunidade. Dessa maneira, referenda Menegat (2000) “as escolas e sua comunidade fariam parte da construção dos saberes locais necessários para o desenvolvimento pleno da cidadania.” (p. 518). O processo de transformação social partiria da Escola Cidadã para o bairro, cidade, Estado, país... mundo.

Para instaurar uma Cidade Educadora, ou uma Escola Cidadã seria necessário sobrepujar o Estado patrimonialista e a organização técnico racional (ou burocrata) as quais se complementam no domínio do poder, na centralização das decisões, enfim na organização da coisa pública (a res pública) por séculos, neste Brasil. Romão alerta que o patrimonialismo de Estado tem as seguintes elementos:

¹⁰¹ O *otimismo pedagógico* é um movimento que implicou na busca da qualidade da educação, no estímulo pela organização da educação de forma a otimizar as relações didáticas e pedagógicas, diferentemente do *entusiasmo pedagógico pela educação* que significava a ampliação da escola, suas vagas, ou seja uma perspectiva quantitativista.

Aboletar-se nas hierarquias arcaicas, locupletar-se do patrimônio público, fazer das relações intragovernamentais um jogo de compadrio e de fisiologismo, interpretar as manifestações adversas dos governados, ora pelo viés da contemplação benevolente do pitoresco popular, ora como pura rebeldia, entender as políticas públicas como generosidade ou doação e confundir o próprio (privado) com o público ou vice-versa, são, dentre outras, as implicações dessa visão de mundo (o patrimonialismo). (ROMÃO, 1992, p. 92).

Como cofre-forte, ou pior, prisão, a escola recebe os alunos e os enquadra. Esta frase hiper adequada aos anos que perpassam pelo século XX ainda se adequa ao século XXI. Romão chama a atenção, na perspectiva da Escola Cidadã, que “[...] não é a clientela que deve se adequar à escola, mas esta é que tem de reformular seus mecanismos internos, para fazer face aos desafios colocados em cada contexto específico.” (ROMÃO, 1992, p. 133).

O enfoque dado a qualquer modelo epistemológico, a qualquer paradigma implica e indica a concepção de mundo, de homem, de sociedade, enfim de organização. Isto tudo implica em direcionar como os homens devem tocar a política. De onde partem e aonde querem chegar. O que se pensa sobre a manutenção/conservação ou transformação de qualquer coisa, como registrou Luxemburgo em seu clássico livro *Reforma ou Revolução* (2001).

Os postulados que inspiram a Escola Cidadã caracterizam-se por um modelo de compreensão de homem liberal democrático. Liberal, pois livre, e democrático, porque participativo. Um homem que constrói sua liberdade, para enfim, construída, o operário em construção, traçar a libertação de todos e assim sucumbir com a opressão.

Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feita, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua propria história. (GADOTTI, TORRES, 1991, p. 16).

Trata-se, portanto, de um modelo de escola emancipatório, libertador, de formação do homem participativo e lutador, trabalhador que se opera em construção, e que suplantar o demônio e o patrão. Segundo Freire o “filho do trabalhador deve encontrar nessa escola os meios de auto-emancipação intelectual independentemente dos valores da classe dominante.” (1991, p. 16). Não se trata de qualquer escola, trata-se

de uma escola que adentra na mente dos sujeitados projetos anti-sujeição. Trata-se de uma escola que está alijada das determinações/condicionamentos da sociedade, da realidade social. Afinal o que temos a apreender com tais conjecturações?

- a) Superação da educação tradicional/bancária;
- b) O fazer/fazeres agora junto com os outros;
- c) O saber nasce do mundo da experiência;
- d) O meu saber junta-se a outros saberes, uno no diverso, ou unificando a diversidade;
- e) O saber, todos os saberes são importantes, apesar da classe, do sexo, da raça.

Estes cinco conteúdos/postulados implicam no modelo de organização escolar, definindo o seu papel e a sua função. Não há espaço para o saber burguês, mas para os saberes culturais e populares. Desta forma o saber é antes de tudo, de ser ato educativo, um ato cultural, sua veracidade (ou seu critério de verdade) está na dinâmica de sua própria manifestação.

A escola deve ser também um centro irradiador da cultura popular, à disposição da comunidade, não para consumi-la, mas para recriá-la. A escola é também um espaço de organização política das classes populares. A escola como um espaço de ensino-aprendizagem será então um centro de debates de ideias, soluções, reflexões, onde a organização popular vai sistematizando sua própria experiência. (GADOTTI, TORRES, 1991, p. 16).

Esta escola idealizada contempla em si tudo aquilo que seria obra dos sindicatos, dos movimentos políticos, dos movimentos sociais. Ela aglutina em si as mentalidades sindicais, políticas, sociais e culturais, e assim sendo, ela não apenas contribui para a mudança da realidade social, ela é em si a mudança.

Os estudos culturais implicam em uma dinâmica social que, segundo críticas ao modelo MHD, não se explica mais com narrativas que não carreguem si a possibilidade das múltiplas diversidades. Criam-se assim postulados que irão compor no mundo filosófico, a pós-modernidade, no mundo econômico, os programas de reformas neoliberais e, no mundo político, o fortalecimento da social-democracia.

Este emaranhado de explicações metafísicas implica em um modelo de educação, pois a sociedade é dinâmica, porém a escola não é. Os críticos a este fato estão corretos. O dinamismo está no empreendedor e no capital, o que pode implicar um

capitalismo arrojado que não chega até os portões da escola enquanto forma de compartilhamento, mas como forma de regulação.

Dáí cunha-se a escola como arcaica. Mas a forma da organização empresarial rompeu totalmente como taylorismo? Então também é arcaica. O horário de trabalho continua o mesmo, e a forma de contrato de trabalho rudimentar/explorador continua o mesmo. Porém a tecnologia, o trabalho morto, a composição do mercado de reserva, a sujeição trabalhista sindical parece estar modernizada? Parece que sim!

Freire (1991) postula que “Não há para nós forma mais adequada e efetiva de conduzir o nosso projeto de educação do que a democrática, do que o diálogo aberto, corajoso.” (p. 44). A transformação da escola encontra finalmente a sua pauta: ser conduzida pelas linhas do diálogo.

A democracia e a democratização se resumem ao diálogo. O diálogo toma corpo objetivo e essencial enquanto redentor das mazelas, diferenças, desigualdades. Se para os escolanovistas a escola tinha esse papel de formar mentes democratas, e assim redimir os males sociais, para os freireanos a dialogicidade ganha papel fundamental para compor uma educação escolar democrática e democratizadora, e assim, redimensionar os males sociais. Os freireanos estão, portanto, adequados aos escolanovistas, rumo a perspectiva liberal democrática. Diz, mais sobre a escola,

É preciso que a escola respeite e acate certos métodos populares de saber coisas, quase sempre ou sempre fora dos padrões científicos, mas que levam ao mesmo resultado. É preciso que a escola na medida mesma em que vá ficando mais competente, se vá tornando mais humilde. (FREIRE, 1991, p. 45).

Então a escola democrática é aquela que absorve o conhecimento vulgar, pois ele também é ciência, ciência não elitista, mas ciência popular, ou melhor, saber popular. A tese da ciência ou do saber popular são interessantes e pertinentes, entretanto, considerar credices populares, saberes medievais e socialização de rituais dos jovens da periferia (ou da classe média, ou alta) não deve ser uma meta de condução de um novo modo de fazer educação, tampouco seu princípio. As culturas populares são distintas do fazer educativo científico. Tomemos como exemplo, formas de danças, de pichação, de musicalidades, a cura realizada pelas benzedeadas. Sobre isso, escreve Lima

A benzedeadora tinha trilhas

em seu rosto.
 Molhava o ramo de arruda
 e benzia o cobreiro brabo.
 Eu voltava toda tarde,
 dia sim, dia não,
 até completar os sete dias,
 quando o cobreiro sumia.
 Era o fim do seu ciclo.
 A benzedeira era muito poderosa!¹⁰²

É importante sim saber a sabedoria e ter a paciência dos nossos criadores e antepassados, que chama isso de sabiência, ou sapiência. Trata-se de um senso comum, tão combatido no âmbito da Educação Formal, entretanto é importante considerar a cultura popular. Tudo isso é importante, porém o objeto da escola é outro.

Aprender coisas sobre elas porque fazendo-as, ao mudar o mundo em torno. É a este processo de mudar, de transformar o mundo natural de que emergimos, de que decorre a criação do mundo da cultura e da história, que, feito por nós, nos faz e refaz, que venho chamando a escrever o mundo antes mesmo de dizermos a palavra e muito antes ainda de escrevê-la. (FREIRE, 1991, p. 111).

Mas, eu somente posso dizer a palavra em sua plenitude se eu conheço a coisa a que ela se refere, ou seja, se esta coisa me interpelou. São as coisas que me sujeitam, e não eu a elas, são as coisas que impregnam minha mente. Somente posso inventar uma coisa a partir de outra coisa, de outro objeto, que tenham existência apesar de mim.

Eu somente posso me reinventar a partir de algo que minou minha vontade de fazer. Ou seja, a partir da relação que o mundo tem comigo e eu tenho com o mundo. É claro que se eu não enxergar a coisa eu não a compreendo, assim como se eu não caminhar eu não chego a nenhum lugar. Também é preciso eu ouvir. Porém essas coisas sem a reflexão. E esta reflexão chega a mim por via de uma série de coisas, também porque eu quero, mas é mais do que isso, é porque eu sou interpelado pelo mundo.

Entretanto a interpelação somente tem uma reflexão por parte do interpelado se ele tem condições de entender, compreender, ler a mensagem, a visagem da interpelação, e isso depende *sempre* do mirante em que se encontra o interpelado.

O mirante ou o observatório é relativo ao posicionamento onde o sujeito ou sua classe está posicionada, ou seja, um ponto de vista de uma classe, e permite aos sujeitos entender que:

¹⁰² LIMA, Antonio Bosco de. **Memórias da casa velha**. Uberlândia: Assis, 2015.

a) não existe visão de paisagem que não esteja situada em um observatório determinado; b) a síntese ou a média exata entre os níveis superiores e inferiores não representa em nada um ponto de vista privilegiado; c) os limites estruturais do horizonte não dependem da boa ou má vontade do observador, mas da altura e da posição em que ele se encontra; d) o pintor pode passar de um mirante a outro ('livre flutuação'), mas seu horizonte de visibilidade dependerá sempre da posição em que ele se encontra em tal ou qual momento; e) o observador no nível superior pode dar conta tanto dos limites como das visões verdadeiras dos níveis inferiores; f) o mirante não oferece senão a *possibilidade objetiva* de uma visão determinada da paisagem. (LÖWY, 2013, p. 212- 213, grifos do autor).

O que refletimos sobre os freireanos? Se se trata de um socialismo este equivale ao utópico¹⁰³ o que não considera as lutas de classes em sua dimensão de contradições. Aparece na fala freireana um contexto conflitual o que pode ser resolvido a partir da minha leitura, compreensão e finalmente transformação (reinvenção) do mundo. Porém, para que aja diálogo é preciso ter emissor e receptor. E o mais importante, que ele mude de lugar, ou seja, que dialogue de lugares e tempos diferentes, que ouça, que entenda. É possível então um diálogo entre capital e trabalho? Claro que é possível! O que não é possível é o entendimento entre capital e trabalho, pois o capital está, é, permanece em um único local, que é a concentração do poder econômico, garantido pela exploração do trabalho.

Registra-se ainda na argumentação freireana sobre a educação que a escolarização, a alfabetização, os processos pedagógico não são neutros, tampouco meramente técnicos, que “a educação marcha constantemente além dela mesma. Não há educação sem objetivos, sem finalidades.” (FREIRE, 1991, p. 119). Sim, isto é real, trata-se de ideologia. A ideologia está vinculada ao tempo histórico-social-político, e econômico: para ler a bíblia ou para ler panfletos sobre a transformação social, para isso serve a leitura.

Mas qual leitura? Acredito que para além da decodificação e do domínio dos conceitos das palavras, exista um aspecto político, social e filosófico que impacta ou são

¹⁰³ Trata-se de um socialismo vulgar, positivista, sem movimento. “[...] uma espécie de socialismo eclético e medíocre, como o que, com efeito, continua imperando nas cabeças da maior parte dos operários socialista da França e Inglaterra: uma mistura extraordinariamente variegada e cheia de matizes, compostas de desabafos críticos econômicos e as imagens sociais do futuro menos discutíveis dos diversos fundadores de seitas, mistura tanto mais fácil de compor quanto mais os ingredientes individuais iam perdendo, na torrente da discussão, os seus contornos sutis e agudos, como as pedras limadas pela corrente de um rio. Para converter o socialismo em ciência era necessário, antes de tudo, situá-lo no terreno da realidade.” (ENGELS, 1989, p. 44).

impactados quanto aos processos econômicos. Esta leitura ocorre pela lente da ideologia. “O marxismo foi a primeira corrente a colocar o problema do condicionamento histórico e social do pensamento e a ‘desmascarar’ as ideologias de classe por detrás do discurso pretensamente neutro e objetivo dos economistas e outros cientistas sociais.” (LÖWY, 2013, p. 99, grifos do autor).

A educação não é neutra, nunca, ela é sempre um projeto em disputa – portanto é sempre diretiva –, então ela não marcha por si. Como Estado, política educacional, cultural, ela é objeto, objetivada, criada, e, portanto, criação da humanidade.

Em seu pensamento sobre a educação, sobre a aprendizagem, sobre o currículo, Freire antecipa os postulados pós-modernos: o currículo está sendo. Trata-se de uma lógica a partir dos pressupostos que sustentam o autor: dialética hegeliana, existencialismo cristão e fenomenologia, que buscam a essência desvinculada de uma série de antecedentes, o que se constitui em um “idealismo realista”. É preciso freirezar criticamente os pensamentos freireanos, no sentido de que conhecer minha realidade não muda minha realidade, afinal, a palavra mundo não precede o mundo, o mundo precede a palavra, pois só existe a palavra existindo a coisa.

Esta “coisa” pode estar no mundo real ou no mundo pseudoconcreto, portanto, não basta eu filosofar, é preciso eu transformar. Transformar é minimamente o ato de sair da aparência. Isto em si, por si, já é um ato revolucionário.

O conjunto de elementos que constitui a Escola Cidadã não contempla uma tarefa fácil, pois “A luta pela autonomia da escola insere-se numa luta maior pela autonomia no seio da própria sociedade, portanto é uma luta dentro do instituído, contra o instituído, para instituir outra coisa.” (GADOTTI, 1992, p. 47). O princípio e o meio estão na escola, o fim na cidade.

Por isso o movimento de Escola Cidadã para Cidade Educadora se constitui na defesa dos freireanos que alocam na escola o processo de socialização e formação de democratas, visto que “[...] não se pode formar governantes se não forem sujeitos intelectualmente autônomos. [...] a escola burocrática não forma governantes, mas governados.”. (GADOTTI, 1992, p. 55).

A Escola Cidadã é estabelecida a partir de sua autonomia didática, administrativa e de gestão financeira. Superando sua institucionalização burocrática. Tende a se aproximar da perspectiva de Lobrot (1991) que defendeu a Pedagogia Institucional, ou seja, a autogestão da escola, numa visão libertária, conclamando o fim do Estado, porém não o menor Estado possível. Este elemento – mínimo de Estado –,

está presente em Gadotti, quando defende que “[...] (n)a organização do sistema de ensino aqui proposto, as escolas deixariam de ser subordinadas a órgãos centrais, transformando-se, por exemplos em cooperativas de professores [...]” (1992, p. 67).

Bom, ocorrem problemas quanto às cooperativas, as quais foram se constituindo do campo da resistência (sua gênese) para a acumulação capitalista (onde se encontram hoje), corroborando o esvaziamento do Estado, e não a sua superação. Na atual fase do capital, como no Brasil, é um atentado à educação mantida pelo Estado, – intitulada por muitos como pública –, defender a diminuição do Estado.

Acrescente-se outro problema presente nas proposições dos freireanos e pelos liberais democráticos: a possibilidade e a potencialidade presentes na escola, pelas palavras de Gadotti, “[...] só as escolas conhecem de perto a comunidade e seus projetos podem dar respostas concretas a problemas concretos de cada uma delas [...]” (1992, p. 69).

Como podemos perceber a Escola Cidadã é correta e cheia de boas intencionalidades, entretanto ela se depara com o mundo real que, a partir de uma composição materialista histórica nos indica que não é a escola que pensa a sociedade, mas a sociedade que pensa a escola, portanto, tal escola sofre a ausência da cidadania, não porque ela queira, ou não queira, mas porque a sociedade é conservadora, centralizadora, autocrática, violenta, virulenta. A escola se torna reflexo disto, prega com certeza algumas ponderações sobre o bem-estar, porém acaba sendo vítima de policiais mal preparados, milícias e crimes organizados, chacinas, traficantes, responsáveis por alunos despreparados emocionalmente e socialmente, e seus próprios professores que foram formados precariamente, deformados em sua possibilidade de cidadania. Como pode, então, a escola ser o princípio e/ou modelo de uma sociedade democrática? De uma Cidade Educadora?

Para superar as condições básicas presentes no conceito reduzido de Cidade Educadora é preciso compreender que

[...] os dilemas da educação brasileira requerem o cultivo de um olhar que transcenda os muros escolares e se volte para o potencial da vida em sociedade na perspectiva de construirmos a cidadania efetiva a partir de um processo socioeducativo que desenvolva uma cultura emancipatória e novas sociabilidades. (ZITKOSKI, 2016, p.13).

A concepção ampliada de Cidade Educadora transcende a Escola Cidadã em Educadora, pois a cidade produz mais do que educação e, para sobreviver nesta

concepção, as práticas dos sujeitos se realizam numa dimensão mais ampla do que a prática escolar – mesmo que esta seja toda envolta com perspectivas cidadãs, participativas, democráticas. Segundo Zitkoski, na apresentação que faz do livro de Morigi (2016) “Não é mais possível pensar a educação desvinculada da segurança pública, da saúde, do meio ambiente, do lazer, das questões político-econômicas, dos espaços públicos e privados, enfim, do território que constitui a vida na cidade.” (p. 14).

Está correto o raciocínio do autor, porém, daí, criar uma analogia invocando “Davi e Golias”, ou seja, a escola com uma atiradeira derrubar a sociedade capitalista, e depois lhe decepar a cabeça, é viajar muito pelos mitos bíblicos. A questão é: pode a escola destruir o capitalismo?

O papel da Escola Cidadã, ou Escola Educadora, na Cidade Educadora ou no Município que Educa, abraça os princípios dos estudos culturais, os quais tem origem nas teses freireanas e posteriormente são incorporados por movimentos pós-modernos.

Para os Estudos Culturais não há diferenças significativas entre as grandes obras e as manifestações culturais grupais. Em seus primórdios não se descartavam as teorias várias: marxistas, de grupos, pós-modernas. Porém, posteriormente aos anos de 1980 adota-se uma postura pós-estruturalista, que vai descartando as posturas críticas, destoando das teses globais para um campo de lutas em torno da significação e da identidade.

Para Silva (1999) os Estudos Culturais focam análises sobre forma global de vida ou como experiência vivida grupalmente; os grupos se manifestam culturalmente constituindo-se socialmente e lutando por poder. Referencia ainda, o autor que, é na cultura que se define como o mundo deve ser, e, como a pessoa deve ser.

Segundo Nelson (1995) os Estudos Culturais buscam atravessar os interesses sociais e políticos. Ao contrário de outros estudos, abarcam: gênero e sexualidade; nacionalidade e identidade; pós-colonialismo; raça e etnia; pedagogia; política da estética; instituições culturais; disciplinaridade; discurso e textualidade; história e cultura global [em uma época pós-moderna]. Afastam-se da “pecha disciplinar”, baseiam-se pela interdisciplinaridade, mas se colocam como antidisciplinares.

Para o autor, pode-se adotar enquanto *metodologia* uma forma eclética que pode aglutinar: análise textual; semiótica; desconstrução; etnografia; entrevistas; análise fonêmica; psicanálise; rizomática; análise de conteúdo; *survey*; dentre outros. Isto por que a princípio não há um método exclusivo problematizador para o enfrentamento de determinadas situações em análise.

Portanto, a educação (ou a escola) tem um papel mais articulado à cultura, um papel mais anuente e agregador de pessoas, movimentos, organizações e instituições.

Na sociedade da informação o papel social da escola foi consideravelmente ampliado. É uma escola presente na cidade e que cria novos conhecimentos sem abrir mão do conhecimento historicamente produzido pela humanidade, uma escola científica e transformadora. (GADOTTI, 2006, p. 4).

Esta perspectiva multiculturalista indica que conhecimento tem mais vínculo com o fazer cultural popular do que com a produção de conhecimento sistematizado.

Segundo Padilha

[...] escola e toda a comunidade escolar são gestores sociais do conhecimento que, de forma sistemática e coletiva, criam as condições para a construção de novos conhecimentos e saberes que atendam às exigências do século 21, ou seja, às necessidades educacionais do presente e do futuro. (2009, p. 5).

Trata-se de uma lógica própria do petismo, voltada ao poder local e empoderamento grupal, focada na humanização do capital e do Estado, como se ao governar o Estado detivéssemos o poder de dar a direção à construção de uma sociedade democrática. Mas não é bem assim se levarmos em consideração que o Estado está a serviço de uma classe. Os próprios lulo-petistas foram vítimas deste modelo de Estado ao terem uma dezena de militantes e dirigentes suspeitados e/ou condenados na Lava Jato¹⁰⁴, ao terem sua militante presidenta impedida, ao terem seu dirigente maior aprisionado¹⁰⁵. A insistência na articulação entre sociedade civil e sociedade comercial é base dos escritos de educadores freireanos e, em geral, ligados ao PT. Informa Padilha que

A Rede Município que Educa visa à melhor qualidade de vida no município, a potencializar os seus espaços educativos, à democratização do poder municipal e ao desenvolvimento local, com base em relações éticas e transparentes entre Estado e sociedade civil. (2009, p. 5-6).

¹⁰⁴ Deflagrada em 17 de março de 2014 pela Polícia Federal (PF), a Operação Lava Jato investiga um esquema bilionário de desvio e lavagem de dinheiro envolvendo inicialmente a Petrobras. Posteriormente outras empresas irão sendo envolvidas na investigação.

¹⁰⁵ A prisão de Luiz Inácio Lula da Silva ocorreu no dia 7 de abril de 2018, após o ex-presidente se entregar à Polícia Federal (PF) no Sindicato dos Metalúrgicos do ABC em São Bernardo do Campo, na Grande São Paulo. Sérgio Moro, juiz federal de primeira instância, expediu o mandado de prisão em 5 de abril devido a uma condenação em segunda instância a 12 anos e um mês por corrupção e lavagem de dinheiro no âmbito da Operação Lava Jato. Lula da Silva foi solto em 8 de novembro de 2019, estagiando na carceragem da Polícia Federal em Curitiba por 580 dias.

O Estado não abraça a sociedade civil, ele afaga, dependendo das negociações, do poder de resistência, de mobilizações e do controle social. A lógica participativa pós-moderna ocorre na relação dialógica e fraternal, numa busca de consensos. Cidadania tem concepção reduzida a direitos e deveres. O Estado cuida dos direitos e o cidadão dos deveres.

Existem tendências que desresponsabilizam a escola em suas funções, que basicamente é a de instruir. Tais tendências norteiam concepções entre os defensores da CE vinculada à corresponsabilização. Segundo Jachetti (2004, p.) “A ideia de cidade educadora implanta-se com a tomada de consciência social de que educar, sendo uma tarefa específica da escola e da família, é, antes uma responsabilidade da sociedade no seu todo e na sua totalidade da sua ação no espaço e no tempo.” É claro que não deve ser desprezada tal idealização, enquanto idealização, pois seria um mundo perfeito a Saúde com toda esta solidariedade. Imaginem todos preocupados com a saúde de todos? Todos curando todos? Médicos solidários, descartando o pagamento de dezenas de reais? Ora, as igrejas já praticam o curandeirismo e as obras milagrosas; não há necessidade do SUS.

A idealização, o romântico redentor passa longe de políticas públicas. Ora, as políticas sociais devem ter *status* (implantação) de Estado e não de governos, tampouco da população solidaria. A solidariedade passa pelo esvaziamento das políticas sociais, se aproxima dos clubes de caridade, dos chás beneficentes, das benesses e dádivas religiosas.

A fraternidade, a solidariedade, a doação não são adequadas aos direitos sociais e às políticas públicas sociais. Observem a defesa de Morigi (2004, p. 26), diz o autor que

Se a escola X tem tudo, realmente a comunidade participa de uma decisão, e aquele “recurso” que ia ser usado para uma viagem ou uma festa, talvez seja destinado para uma outra escola, para suprir, suas necessidade mais urgentes. Isso é uma decisão que é fruto de uma Cidade Educadora, e que vai ficar gravado nos corações e as mentes dos participantes, sejam pais, alunos, professores ou funcionários.

Esta gravação na mente pode ser traduzida no entendimento que, toda vez que ocorrer uma necessidade haverá uma socorrência por parte da comunidade. Isto desfaz a perspectiva de que o Estado é mantenedor de determinadas políticas públicas sociais com o dinheiro arrecadado de um determinado público, o que se costuma chamar de

erário público. Cria-se uma cultura de não se reivindicar ao Estado, mas recorrer às Sociedades Amigos de Bairro, aos Clubes de Lojistas, às Igrejas, aos redentores, enfim.

Outras nomenclaturas vão assinalando a amplitude da Cidade Educadora, conforme se quer demarcar os territórios e as apropriações de teses e diferentes concepções autorais. Em Padilha encontramos

Município que Educa é uma rede de municípios articulados em torno dos princípios da Educação Cidadã e da Cidadania Planetária. As pessoas e instituições que dela participam, além de acompanhar e colaborar com a gestão pública educacional dos municípios, preocupam-se também com o conjunto da administração e do desenvolvimento local, caracterizando-se por realizar abordagens multissetoriais. (PADILHA, 2009, p. 6).

Padilha enfatiza que existe uma diferenciação de município e cidade. Abraçando a ideia de município. “Enfatizamos que a *Rede Município que Educa* considera o município em sua ampla dimensão territorial, não apenas a cidade (a urbes), nem tampouco apenas os setores rurais (o campo), muito menos apenas as periferias das cidades.” (2009, p. 8).

Certo distanciamento entre Cidade Educadora e Município que Educa está na amplitude arazoada dos elementos envolvidos. Na CE temos uma gama maior de questões que relacionam político, social, econômico, cultural e educativo. No caso do Município que Educa as questões giram em torno dos processos de mobilizações educativas locais, neste caso, é fator central que agrega e que faria o sujeito ter uma visão e empoderamento pioneiro para ler e atuar no seu local.

Torna-se clara a opção de Padilha quando insere o Município que Educa no rol daquelas nomenclaturas que se aproximam da Cidade Educadora, ficando transparente assim que parece ser mais defesa de apropriação de uma ideia, do que necessariamente materializar-se uma mudança radical de postura relativa ao movimento liberal-social presente nas Cidades ou Municípios Educadores. “A Rede Município que Educa segue os passos e, de alguns ângulos, sem negá-las, procura aprofundar e ampliar experiências como Cidade Educadora, Municípios Educadores Sustentáveis, Mercocidades e a proposta da construção de Sociedades Sustentáveis.” (PADILHA, 2009, p. 16).

Na perspectiva de Estado sem classes, ou de conciliação de classes, no qual trabalho e capital dialoga, parece se constituir uma harmonização que somente depende do sujeito individualizado em si e para si, que ao descobrir o tesouro educativo, se

transforma e, assim, transforma o mundo. Vê a partir de si, da sua superação, a superação do outro, do instituído, do institucionalizado.

Trata-se de enfatizar princípios e valores que fundamentam uma lógica de poder transformadora, libertadora, dialógica, radicalmente democrática, sustentável, inclusiva, conectiva, informativa, comunicativa, plural, intertranscultural e intertransdisciplinar, fortalecedora do poder local. (PADILHA, 2009, p. 9).

Embora sejam importantes os espaços educativos, não são somente estes que constituem o homem em sua totalidade. O princípio educativo é e sempre será o trabalho. Aliás trabalho, educação e cultura formam interfaces condicionadas à emancipação ou conservação de controle social, de relações sociais. Este na sua perspectiva emancipatória e libertaria se contrapõe a *tripalium*, o trabalho degradante, o trabalho terceirizado, o sub-trabalho, aquele que humilha, que tolhe a criatividade, que desconfigura o homem.

Entretanto, outra visão é possível, quando se rompe com a articulação entre trabalho, educação e cultura. A tradição liberal coloca o trabalho em segundo plano focando as relações sociais, principalmente as educativas. O homem integral, socializado passa a ser obra da educação. “Temos, no município, os espaços da educação informal, não formal e formal, que são potencialmente educativos e que, dependendo da intencionalidade dos sujeitos, educam para o bem-viver, contribuindo para a formação do ser humano integral.” (PADILHA, 2009, p. 13).

Os princípios articuladores e fundamentadores do Município que Educa estão localizado na escola Cidadã. “O *Movimento da Escola Cidadã* é referência para a criação da *Rede Município que Educa*, que merece destaque. Trata-se de um movimento que desenvolveu novas possibilidades educacionais a partir da experiência da Escola Pública Popular.” (PADILHA, 2009, p. 19).

Um dos empecilhos em pensar os problemas em níveis locais implica em auto responsabilização dos sujeitos. A educação formal é apta e periférica neste procedimento: dia da árvore, meio ambiente, poluição, desmatamento, dia do índio, são temas ambientais, sociais e políticos que parecem ser de responsabilidade de cada sujeito. Consumismo exacerbado com conseqüente expansão dos mananciais de lixo, dentre outros, tornam-se individuais, porém não deixam de ser problemas coletivos, mais que individuais, que são gerados não exclusivamente pelas pessoas dos bairros

periféricos, mas pelas grandes concentrações empresariais e industriais. O que segue é bem exemplificador desta tradição moralista

Para exemplificarmos ainda mais, não é natural destruímos o planeta sem nada fazermos para superar essa destruição; não é natural a pobreza, a miséria; não é natural o analfabetismo, nem o preconceito, nem a violência, nem a impunidade. Não é natural a corrupção em qualquer instância e muito menos na gestão dos recursos públicos; não é natural a propina e o nepotismo; não é natural o ‘levar vantagem em tudo’, nem tampouco a competição desenfreada, o “salve-se quem puder.”. (PADILHA, 2009, p. 31, grifos do autor).

Realmente, Padilha está correto, porém, é preciso avaliar que seu partido esteve envolvido em tudo isso, Analogamente, seguindo esta linha de raciocínio, quando cai uma bomba atômica em Nagasaki e outra em Hiroshima, respectivamente em 6 e 8 de agosto de 1945, ela não cai simplesmente, alguém joga esta bomba de uma avião, a mando de alguém. Quem poderia salvar aquelas cerca de 120 mil almas assassinadas? O Super Homem? A escola? É claro que não é natural, pois isto é obra dos homens. Ou melhor, não seria obra do capitalismo? Ou seja, dos homens.

No trecho que segue, Padilha é bem enfático ao demonstrar que existe uma diferença fundamental entre a proposta de Cidades Educadoras e Municípios que Educam

A *distinção* desta proposta (municípios que educam) de outras iniciativas, entre as quais as citadas anteriormente, que, inclusive, a influenciaram, é justamente a questão de que a gestão pública municipal se revestirá de um *caráter eminentemente educativo e democrático*, em todas as suas instâncias a partir da base da comunidade e da sociedade. (2009, p. 33).

A distinção estaria correta se fosse apresentada a relação entre Municípios que Educam e Escola Cidadã, e seu caráter focal e localista, compreendendo a tese da educação para a liberdade presente na *Pedagogia Libertadora* na qual prega-se: liberte-se o sujeito e libertaremos o opressor e a sociedade, rumando para a emancipação social.

7.3 Considerações

Uma tentativa de fazer as distinções conceituais e práticas entre a Escola Cidadã (entendendo-a como os postulados freireanos) e a Pedagogia Histórico Crítica (como postulado savianista) estaria sintetizada na necessidade do convencimento. Ambas

atuam enquanto a arte de convencer, sendo que a primeira é não conteúdistas e não diretiva enquanto a segunda é diretiva e conteúdistas. Além disso, temos um método que distingue as duas, que implica em uma abordagem e uma prática social. Segundo a EC seria preciso convencer a cada um para convencer a todos, enquanto para a PHC é preciso convencer a todos para convencer a cada um.

Segundo Freire “Hoje em dia há toda uma discussão se a escola formal comporta a educação popular. Penso que isso é muito difícil dentro da camisa-de-força do currículo oficial, da exigência de se cumprir um programa de ensino no limite de oito ou nove meses por ano.” (FREIRE, BETTO, 1987, p. 76). Aqui, Freire faz duas limitações: a questão curricular e do tempo escolar.

A pergunta central que se coloca é se a escola pode alguma coisa. Se ela tem poderes para transformar a sociedade. A resposta que se coloca a princípio é simples, sim ela pode. Pode por ser ela transmissora de conhecimentos e reprodutora das relações sociais, determinantes da sociedade, condicionadas pela organização do trabalho no modo de produção capitalista. Mas, a escola não pode somente reproduzir, ela pode (e deve) produzir algo. Depende como se subordinam seus trabalhadores, se colocam-se como trabalhadores classificados, nos dizeres de Taylor (1995), ou se concorrem-se a favor do campo da libertação e da emancipação popular. Se tratam os conteúdos como elementos que são superiores a construção educativa dos valores ou condutas ou se fazem da escola um campo onde, os saberes são importantes, mas a relação democrática na organização do trabalho é mais importante para a condução cidadã.

Isto que parece ser uma contradição não o é, pois, inicialmente o capitalismo não precisa em suas indústrias de um contingente de alfabetizados, mas do seu desenvolvimento, necessidade de, parcialmente, mão de obra especializada. Parcialmente, pois a maioria de seus trabalhadores podem se constituir em uma massa de miseráveis cultural e educativamente, viventes ou sobreviventes, mas, reproduzindo trabalho parcelares que não exigem grande raciocínio e inteligência, conforme escreve Taylor (1995), reproduzindo um diálogo com um homem de “primeira linha”, o Schmidt. Schmidt, diz Taylor, você é um operário classificado? A partir da negativa de Schmidt, verborragia Taylor

– Bem, se você é um operário classificado deve fazer exatamente o que este homem (o supervisor) lhe mandar, de manhã à noite. Quando

ele disser para levantar a barra e andar, você se levanta e anda, e quando ele mandar sentar, você senta e descansa. Você procederá assim durante o dia todo. E, mais ainda, sem reclamações. Um operário classificado faz justamente o que se lhe manda e não reclama. Entendeu? Quando este homem mandar você andar, você anda; quando disser que se sente, você deverá sentar-se e não fazer qualquer observação. Finalmente, você vem trabalhar aqui amanhã e saberá, antes de anoitecer, se é verdadeiramente um operário classificado ou não. (1995, p. 46).

A princípio parece um absurdo este dialogo do instrutor e seu aprendiz. Dentre nós paira uma dúvida que se existiu ou não este diálogo. Mas, pensemos em quantos sujeitos classificados conhecemos dentre nós. Quantos alunos classificados, quantos jornalistas classificados, quantos professores classificados. Quantos docentes ou servidores técnicos não são trabalhadores classificados, quando são orientados, por exemplo, a não fazerem greve, pois a “CAPES não recomenda greve na pós-graduação”?

A questão é que a escola sofre a política educacional, que é uma política de Estado, portanto seguindo a lógica de um modelo de Estado cada vez mais centralizado e sem as manifestações organizadas que poderiam influenciar na direção, organização, decisão, planejamento, avaliação, enfim, finalidade de escola. Porém a política educacional passa a reger uma escola mais técnica e burocrática. Este modelo de organização, embora se utilizando do termo gestão democrática, rompe com a participação, engessam a escola e a organização da dita comunidade escolar. Daí as eleições de diretores, os Conselhos Escolares e os Conselhos Municipais de Educação não fazerem grande diferença nos rumos da escola.

Uma escola popular para existir deve romper com as políticas educacionais. Ou seja, com o Estado. Isso cada vez destoa mais e mais daquele cenário que Freire e Betto pintavam, encenavam, registravam, nos anos de 1980, quando Betto escreve que “[...] hoje a sociedade civil se divide em quatro esferas: a esfera sindical, do popular, do pastoral e do partido político.” (FREIRE, BETTO, 1987, p. 66). Ora, isso foi à cerca de cinco décadas, pois no tempo presente, 2022, a sociedade civil está hegemonicamente conduzida pelo Ministério Público (judicialização dos movimentos sociais e populares) e articulada ao Terceiro Setor (este parece ser a base da EC). Os sindicatos pelegaram, os partidos são comandados pelos empresários (mais hoje que dantes na história deste país), as pastorais foram engolidas pelo antigo testamento, e quanto ao popular. Não há

bases reais para ser meio seduzido pelo pensamento de Freire: Fazer do sonho a luta e da luta o sonho.

O foco não está na democracia, mas no papel do exercício de poder Estado. Tal papel se submete ao controle social, o que prevê as instâncias deliberativas “populares” e a existência/permanência do Estado. Não se trata de democracia socialista, mas de liberalismo democrático.

A transformação do caráter privado do Estado para um Estado público está sendo concretizada com a formação de esferas públicas de decisão, não estatal, na qual a participação popular induz as ações do Estado, atuando na construção e na fiscalização da aplicação das políticas públicas. (AZEVEDO, 2000, p. 31).

Além da lógica liberal o texto apresenta as características de um reformismo, que nas palavras de Luxemburgo¹⁰⁶ “Quando Bernstein propõe transformar o mar da amargura capitalista em um mar de doçura, derramando progressivamente em si garrafas de limonada social-reformista, nos apresenta uma ideia insípida, além de fantástica”.

Pois não é nada mais ou menos do que isso que os freireanos estão a defender. Democratizar a escola sem democratizar os meios de produção é o mesmo que alimentar os esfomeados com as migalhas que os industriais, os empresários e os banqueiros destinam para a população vulnerável, como solidariedade franciscana – com desconto no IR, é claro.

Tanto a Escola Cidadã quanto o Município que Educa, e também a Cidade Educadora são reféns de um modelo de sociedade condicionada por um determinado modo de produção e de acumulação.

¹⁰⁶ MARTÍNEZ, Josefina L. Rosa Luxemburgo: águia da revolução. Disponível em: http://esquerdadiario.com.br/spip.php?page=gacetillaarticulo&id_article=27209ESPECIAL. Acesso em 05 de agosto de 2021.

8 Cidades Educadoras: concepção e realidades em Uberlândia/MG e Sorocaba/SP

A minha terra dá banana e aipim, meu trabalho é achar quem descasque por mim. (Kid Pepe e Noel Rosa, 1933)¹⁰⁷.

Nesta seção analisamos, por meio de estudo de caso, duas cidades educadoras: Uberlândia/MG e Sorocaba/SP.

8.1 A geopolítica das Cidades Educadoras de Uberlândia e Sorocaba

8.1.1 A mineirice de Uberlândia

Fazer o recorte em dois municípios com a abrangência de Uberlândia (MG) e Sorocaba (SP) suscitou situar uma dimensão representativa, escolhendo o ponto de vista educacional, destas cidades que se auto intitularam “educadoras”. São cidades da Região Sudeste do Brasil, consideradas como polos econômicos em suas macrorregiões (Triângulo Mineiro e de Sorocaba, respectivamente).

Uberlândia¹⁰⁸ é uma cidade da macrorregião do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba¹⁰⁹ composta por cinco microrregiões que somam 51 municípios. É o segundo

¹⁰⁷ O orvalho vem caindo, vai molhar o meu chapéu/ E também vão sumindo, as estrelas lá no céu/ Tenho passado tão mal/ A minha cama é uma folha de jornal// O orvalho vem caindo, vai molhar o meu chapéu/ E também vão sumindo, as estrelas lá no céu/ Tenho passado tão mal/ A minha cama é uma folha de jornal// Meu cortinado é um vasto céu de anil/ E o meu despertador é o guarda civil/ (Que o salário ainda não viu!)// O orvalho vem caindo, vai molhar o meu chapéu/ E também vão sumindo, as estrelas lá no céu/ Tenho passado tão mal/ A minha cama é uma folha de jornal// A minha terra dá banana e aipim/ Meu trabalho é achar quem descasque por mim/ (Vivo triste mesmo assim!)// O orvalho vem caindo, vai molhar o meu chapéu/ E também vão sumindo, as estrelas lá no céu/ Tenho passado tão mal/ A minha cama é uma folha de jornal// A minha sopa não tem osso nem tem sal/ Se um dia passo bem, dois e três passo mal/ (Isso é muito natural!)// O Orvalho Vem Caindo. Composição: Kid Pepe e Noel Rosa.

¹⁰⁸ Embora Uberlândia se intitule Cidade Educadora ela não faz parte da Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE) nem da Rede Brasileira das Cidades Educadoras (RBCE).

¹⁰⁹ Soares registra o seguinte: “A região do Triângulo Mineiro possui uma formação histórica específica, na qual sua sociedade, com determinado modo de produzir e com uma intensa representatividade política, sem se contrapor ao processo de desenvolvimento do país, criou e preservou uma identidade social e econômica, que se encontra materializada em diversas partes de seu território, reforçada por uma intensa prática regionalista. Esse regionalismo expressa as relações políticas de grupos que se unem em defesa de interesses políticos, econômicos e sociais específicos, que não raro resultaram em movimentos

município mais populoso do Estado de Minas Gerais. Localiza-se a oeste da capital do Estado, Belo Horizonte, distanciando-se desta por cerca de 540 quilômetros.

Sua população, segundo estimativas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)¹¹⁰, era de 691.305 habitantes em 2019, sendo o município mais populoso da microrregião do Triângulo Mineiro, o segundo mais populoso de Minas e o quarto município mais populoso do interior do Brasil.

Ocupa uma área de 4,1 mil quilômetros quadrados, sendo que 135,3 quilômetros quadrados estão em perímetro urbano. Sua densidade demográfica é a de 146,78 hab/Km², conforme dados do IBGE.

O salário médio mensal dos trabalhadores formais em 2017 foi registrado em 2,7 salários mínimos; com um Produto Interno Bruto (PIB) per capita de R\$ 50.548,78; seu Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) é o de 0,789.

Quanto à saúde, sua mortalidade infantil consistiu em 9,03 óbitos por mil nascidos vivos. A cidade possui 108 estabelecimentos de saúde vinculados ao SUS (2017).

No tocante ao território e ambiente tem esgotamento sanitário adequado de 98,2% e sua arborização de vias públicas em 95,2%.

Relativos aos dados sociais, seu índice de pobreza encontra-se em uma média de 13,64; seu índice GINI¹¹¹ é o de 0,39; a população ocupada em 2017 representa 35,6%.

No que se refere à educação a taxa de escolarização é a de 98%; o seu Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) nos anos iniciais do Ensino Fundamental (EF) da rede pública cravou 6,1; já o IDEB nos anos finais do Ensino Fundamental da rede pública consiste em 4,7; consta com 185 estabelecimentos de EF e 52 de escolas do Ensino Médio (EM) (2017).

A atividade econômica centra-se no setor de serviços; tendo cerca de 25 mil empresas cadastradas, sendo o maior polo atacadista da América Latina. Seu sucesso

reivindicatórios a sua identidade territorial. A reivindicação do Estado do Triângulo é o exemplo mais significativo desses movimentos de caráter regionalista aqui existentes". (1995, p. 44-45).

¹¹⁰ IBGE. Dados de Uberlândia. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/uberlandia/panorama>. Acesso em 12 de janeiro de 2020.

¹¹¹ O coeficiente de Gini (ou índice de Gini) é um cálculo usado para medir a desigualdade social, desenvolvido pelo estatístico italiano Corrado Gini, em 1912. Apresenta dados entre o número 0 e o número 1, onde zero corresponde a uma completa igualdade na renda (onde todos detêm a mesma renda per capita) e um que corresponde a uma completa desigualdade entre as rendas (onde um indivíduo, ou uma pequena parcela de uma população, detêm toda a renda e os demais nada têm). GINI. Disponível em: <http://desigualdade-social.info/indice-de-gini.html>. Acesso em 12 de janeiro de 2020.

econômico levou a ter, no decorrer destes anos, várias alcunhas: Capital do Triângulo, Nova York do Centro Oeste até chegar na atual alcunha de Portal do Cerrado.

A lógica política e social de Uberlândia está coligada aos fatores da política conservadora e elitista. Segundo Rodrigues pode-se afirmar “[...] que a cidade cresceu e conquistou o seu lugar no cenário estadual e nacional tendo, como justificativa, ora a sua localização geográfica privilegiada, a uberidade de suas terras ora o trabalho incansável de sua gente.” (1989, p. 37).

Some-se a sua “sorte” geográfica, sua terra fértil e seus homens labutadores, o alinhamento dos políticos da cidade aos governos tradicionais, tanto do Estado, quanto da União. Segundo Ghantous o município “[...] estava de acordo com o projeto político nacional (de Vargas, década de 1940), já que ambos procuravam extirpar do meio social, pelo discurso e pela força, todo o tipo de oposição que se levantasse contra o regime.” (2005, p. 61-62).

Sua história política consta de uma continuidade de governos autocráticos, gerenciados pelas famílias tradicionais da cidade, o que faz com que os grupos que a governou sejam restritos e admitam uma continuidade de suas políticas. Com poucas brechas para a atuação de governos democráticos-populares, ou algo similar a isto. Entre 2001 a 2004 tivemos uma experiência de uma coligação entre PMDB e PT, cujo foco foi a democratização da cidade em oposição ao *slogan* tradicional ordem e progresso. Durante o governo de Zaire Resende¹¹² houve uma proposta de implantação da Escola Cidadã no município.

Entretanto, segundo Souza o projeto esbarrou na cultura conservadora da cidade, sendo que a proposta que envolvia elementos de gestão democrática e a necessidade de participação não vingou plenamente, pois a

[...] conjuntura política do município de Uberlândia é marcada pela predominância de elementos de uma política conservadora que confundem o público com o privado, em que se destaca o clientelismo, o voto trocado por um favor ou à custa de promessas e não de compromissos com a maioria da população, configurando extremas práticas patrimoniais. (2006, p. 160).

¹¹² Os municípios brasileiros retornam ao voto direto para escolhas de seus prefeitos (com exceção das capitais) em 1972, ainda sob o regime militar. Zaire já havia governado o município no período de 1983 a 1988 nas eleições que marcaram o período de redemocratização no Brasil. Uberlândia, neste cenário político, não foi distinto do cenário nacional, quando ocorreram eleições para os estados e municípios, e quando o PMDB foi eleito em muitos deles como o partido de oposição.

Outra política importante no município é o Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz (CEMEPE)¹¹³ criado em 1992¹¹⁴ durante o governo de Zaire Rezende (um médico, do Partido do Movimento Democrático Brasileiro [PMDB], embrionário do partido de oposição ao governo militar, o Movimento Democrático Brasileiro [MDB]). Aquele Centro de Formação, que deu origem ao atual Centro Municipal de Estudos e Projeto Educacionais – Julieta Diniz, tinha como principal objetivo a formação continuada de professores. Todos os professores e equipe administrativa das escolas passavam constantemente por cursos de atualização, que eram organizados pelos formadores do próprio CEMEPE ou que eram oriundos de parcerias com as universidades da região. Com a efetividade do teto dos gastos (EC 95/2016¹¹⁵ – emenda orquestrada pelo governo de Temer) em agosto de 2018, o município readequou suas despesas, e é claro atingiu frontalmente a Educação, tendo esta uma série de ajustamentos, restrições e cortes orçamentários. O CEMEPE passou por uma política de austeridade, sendo reduzido seu quadro de educadores em cerca de 80 por cento de seu pessoal, o que inviabilizou as atividades de formação continuada do CEMEPE.

Uma exceção ao continuísmo dos conservadores no poder de Uberlândia diz respeito à eleição de Gilmar Machado. Político negro, vinculado à Igreja Evangélica, foi deputado federal por vários mandatos pelo PT. Em um lapso de descuido da direita uberlandense, ele foi eleito para o período de 2013-2016. Embora bem intencionado, pois fez uma gestão da saúde e da educação a partir de princípios de democratização e de publicização, seu governo foi uma lástima, tanto que, depois da experiência no executivo, não conseguiu ser mais eleito para nenhum cargo. Aparentemente, as alianças para ser eleito lhe consumiram projetos voltados ao setor público, além de “entupir” a prefeitura com cargos comissionados. Era praticamente intransitável andar

¹¹³ Segundo Leão (2005) a criação de um espaço para qualificação dos professores ocorreu em 1990 no interior da Escola Municipal Afrânio Rodrigues da Cunha, este espaço seria posteriormente denominado de CEMEPE. Segundo a autora em 14 de março de 1991 a Secretaria Municipal de Educação realizou a inauguração do CEMEPE em local provisório (somente em 1996 se constitui em sede própria), deixando assim, seu espaço na escola Afrânio.

¹¹⁴ Oficializado pela Secretaria Municipal de Educação por via do decreto no. 5.338 de 15 de outubro de 1992, segundo site do CEMEPE, embora Leão (2005) afirme que foi em 15 de janeiro de 1992. O Decreto é realmente de 15 de janeiro, mas não nomeia ainda com o nome de CEMEPE, mas de Centro de Capacitação.

¹¹⁵ BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **EMENDA CONSTITUCIONAL Nº 95, DE 15 DE DEZEMBRO DE 2016.** Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências.

pelos corredores da Secretaria Municipal de Educação, com tantas mesas ocupadas pelos comissionados.

Em uma conversa informal com um técnico (comissionado) em programação (TI) o mesmo confidenciou-me que estava angustiante trabalhar no setor de informática, pois apesar do salário por volta de 10 mil, o seu chefe (concursado) não possibilitava que o seu trabalho fluísse. Aquele técnico (TI) também era evangélico, e utilizava o seu setor para fazer serviços para terceiros, como ocorria comigo naquele momento. Este era o exemplo de um caso.

Machado se caracterizou como um político não popular, tampouco populista, embora negro, pouca afeição tinha à cultura, festas, outras atividades ligada às tradições de suas origens. Em contraposição, Odelmo Leão¹¹⁶, um político conservador, tradicional, é um grande populista, mesmo sendo intitulado como coronel e representante dos latifundiários da região, frequentava, ou melhor, ia “aonde o povo estava”.

Uberlândia congrega características de Minas Gerais e de São Paulo. Mineira pela desconfiança dos uberlandenses e paulista pela atuação dos uberlandinos no comércio e demais atividades produtivas. Paulista por ser polo regional, atraindo moradores de cidades do seu entorno, seja em busca da saúde pública, seja para frequentar cursos superiores. Mineira pela atividade constante de carroceiros que dividem as avenidas com carros variados. Mineira pela frequência de botequeiros em bares a partir das 16 horas. Mineira por ser uma cidade grande com ares de interior.

8.1.2 A fábrica cidadina Sorocaba

Nosso segundo estudo de caso, o município de Sorocaba¹¹⁷, é o nono maior em população de São Paulo e o mais populoso da microrregião em que está localizado, com uma população de 679.378 habitantes, estimada pelo IBGE para 2019, considerada uma capital regional.

Possui uma área de 450,38 km². O município está integrado — junto com a Grande São Paulo, a Região Metropolitana de Campinas e a Baixada Santista — ao

¹¹⁶ Odelmo Leão Carneiro Sobrinho foi eleito, pela quinta vez, Prefeito Uberlândia pelo Partido Progressista (PP) para a gestão 2017-2020.

¹¹⁷ IBGE. Dados de Sorocaba. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/sorocaba/panorama>. Acesso em 12 de janeiro de 2020.

Complexo Metropolitano Expandido, uma megalópole que ultrapassa os 30 milhões de habitantes (cerca 75% da população paulista) e que é a primeira aglomeração urbana do tipo no hemisfério sul.

A Região Metropolitana de Sorocaba é composta por 26 municípios que somam aproximadamente 2,06 milhões de habitantes, sendo a quarta maior do Estado, depois da Região Metropolitana de São Paulo, da Região Metropolitana de Campinas e da Região Metropolitana do Vale do Paraíba e Litoral Norte. Ainda, segundo o IBGE, em dados de 2017, sua densidade demográfica é a de 1.304,18 hab/Km².

O salário médio mensal dos trabalhadores formais de Sorocaba, em 2017, consistia 3,2 salários mínimos, apresentando um PIB per capita de R\$ 48.271,34; a população ocupada em 2017 representava 32,9%;

Seu Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) atingiu 0,798, o índice de pobreza encontra-se em uma média de 14,94, já o índice GINI fora cravado em 0,41 (2017).

Quanto à saúde, sua mortalidade infantil constava 9,71 óbitos por mil nascidos vivos. O município possui 75 estabelecimentos de saúde vinculados ao SUS (2017).

Com respeito ao território e ambiente tem esgotamento sanitário adequado de 98% e sua arborização de vias públicas consta em 82,2% (2017).

A cidade está focada economicamente no setor industrial (metalurgia, automobilismo, produção de cimento, equipamentos agrícolas, dentre outros) tendo cerca de 25 mil empresas cadastradas, sendo considerada a Manchester¹¹⁸ Paulista.

Naquilo que tange à educação, a taxa de escolarização consistiu em 98,1%; o IDEB nos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede pública é o de 6,7; o IDEB nos anos finais do Ensino Fundamental da rede pública posicionou-se em 5,2. O montante de estabelecimentos escolares de EF corresponde a 203, enquanto o de EM consiste em 95. (Dados de 2017).

Projeto importante, que altera o cotidiano do município, o Programa Cidade do Futuro¹¹⁹ é caracterizado por Fagundes e Matias da seguinte forma

¹¹⁸ Manchester é uma cidade do Reino Unido, no noroeste da Inglaterra. A aglomeração urbana de Manchester tem cerca de 3,6 milhões de habitantes, que inclui outras cidades e áreas no condado, e é chamada Grande Manchester. A cidade é um centro industrial, econômico, e muitas companhias têm as sedes administrativas no centro da cidade ou num parque industrial ao este do centro, Trafford Park. MANCHESTER. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Manchester>. Acesso em 13 de junho de 2022.

¹¹⁹ Segundo a Organização das Nações Unidas, até 2050 cerca de 6 bilhões de pessoas, ou seja, 65% da população mundial viverão em cidades. Essa tendência é acentuada nos países em desenvolvimento, sendo a América Latina, com 80% de população urbana, um dos maiores exemplos dessa realidade. Com

Práticas de reestruturação urbana, na forma de revitalização de centros urbanos, gentrificação e operações urbanas são características dessa modalidade de planejamento, cuja base de financiamento decorre, sobretudo, de parcerias público-privada. Constitui-se um receituário típico de city-marketing, protagonismo e empresariamento urbano, de influência macroeconômica [...]. (2020, p. 4.148).

Fagundes e Matias enaltecem os mandatos consecutivos de Lippi (2005-2008 e 2009-2012)¹²⁰ considerando o prior empresarial alocado na sua gestão racional, construído na âmbito do governo municipal, focando o crescimento econômico da cidade, “[...] envolvendo além da estrutura econômica de tradição industrial, o desenvolvimento de um ambiente tecnológico e empreendedor, que em contrapartida confira benefícios e melhorias na condição da vida urbana.” (2020, p. 4.149).

Pelas observações dos autores em tela trata-se de uma continuação de governo, pois afirmam que

Na ocasião da presente gestão municipal (2013-2016)¹²¹, foram realizadas pequenas alterações quanto ao programa Cidade do Futuro. Com base em um estilo de comportamento político incremental, ou seja, de atividades que se baseiam em políticas anteriores, incorporando apenas pequenas modificações [...]. (FAGUNDES E MATIAS, 2020, p. 4150).

Sobre a organização política partidária no município, Públio, Lima e Caiado (2020) discorrem que

[...] desde o golpe militar no país o município e o estado mantém uma simetria eleitoral dos partidos Aliança Renovadora Nacional (Arena), Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) e Partido da Social Democracia-Brasileira (PSDB), estando esse último há mais de

a intensificação da urbanização, novos modelos de cidades já começam a ser pensados e postos em prática mundo afora. São as chamadas smart cities ou cidades inteligentes, conceito ainda em evolução, mas cuja ideia central é apresentar um novo sistema de governança urbana que incorpora soluções tecnológicas de informação e comunicação (TIC) para modernizar e facilitar a gestão dos serviços. Nesse novo modelo de cidade, o cidadão deve estar engajado nos processos e a tecnologia da informação deve ser usada para resolver problemas sociais, econômicos e ambientais, gerando bem-estar social e melhoria na qualidade de vida dos cidadãos. “Novas demandas surgem para novas soluções de transporte, educação, saúde, geração e distribuição de energia, segurança e alimentação, todas sob os princípios de eficiência, descentralização e interconexão”, observa Mario Monzoni, coordenador acadêmico do curso Master em Gestão e Sustentabilidade da FGV Management. (Cidades do futuro. Como serão as cidades do futuro? Disponível em: <http://www.thyssenkruppelevadores.com.br/blog/como-serao-as-cidades-do-futuro/>. Acesso em 13 de janeiro de 2020).

¹²⁰ Vitor Lippi, médico, duas vezes mandatário no município Sorocaba pelo PSDB.

¹²¹ Antonio Carlos Pannunzio, engenheiro, prefeito por duas vezes, foi filiado ao PTB e posteriormente PSDB.

vinte anos no poder. Essa simetria partidária nos mostra que os planos e agendas do governo estadual e municipal se aproximam na manutenção de um projeto de sociedade articulado com o ideário liberal e neoliberal. (p. 338-339).

No quadro que segue apresentamos comparativo com dados econômicos e sociais das duas cidades com o intuito de informar ao leitor as proximidades que os municípios estudados conciliam.

Quadro 5: Comparativo de algumas atividades sociais: Uberlândia e Sorocaba

Atividades/Cidades		Uberlândia/MG	Sorocaba/SP
Possui PME?		Sim ¹²²	Sim ¹²³
Possui CME?		Sim ¹²⁴	Sim ¹²⁵
Tem constituído seu SME?		Não ¹²⁶	Sim ¹²⁷
IDH		0,789	0,978
IDEB ¹²⁸	Séries iniciais do EF	6,1	6,7
	Séries Finais do EF	4,7	5,2
Escolas de Ensino Fundamental (EF)		185	203
Escolas de Ensino Médio (EM)		52	95
Densidade demográfica		146,78 hab/Km ² .	1.304,18 hab/Km ² .
Salário médio mensal		2,7 mínimos	3,2 mínimos
PIB per capita		R\$ 50.548,78	R\$ 48.271,34
GINI ¹²⁹		0,39	0,41
População ocupada		35,6%	32,9%
Índice de pobreza		13,64%	14,94%

Fonte: IBGE, 2019. Elaboração: o autor.

¹²² Plano Municipal de Educação (PME). Instituído pela Lei nº 12.209, de 26/06/15, com vigência entre 2015-2015, teve Origem no CME e na SEMED, o Plano contém 6 eixos, não indicam metas, porém 39 diretrizes e 296 estratégias.

¹²³ Instituído pela Lei nº 11.133, de 25 de junho de 2015., com vigência entre 2015-2015, teve Origem no CME e na SEMED, o Plano contém 7 eixos, 20 metas, 30 diretrizes e 320 estratégias.

¹²⁴ Conselho Municipal de Educação (CME). Criado pela Lei 2.138 de 24/11/72. A última lei que revisou e fez algumas alterações, das quais a principal é a escolha do seu presidente pelos seus pares é a Lei Municipal nº 12.397, de 17 de março de 2016. Até 2016 o CME de Uberlândia era presidido pelo Secretário de Educação em exercício.

¹²⁵ O Conselho Municipal de Educação de Sorocaba foi criado pela Lei Municipal nº 4.574 de 19 de julho de 1994, alterada pela Lei Municipal nº 6.754 de 22 de novembro de 2002 e iniciou suas atividades a partir da instituição do Sistema Municipal de Ensino, em 1998.

¹²⁶ Tem lei de instituição elaborada pelo CME, entretanto a mesma não foi submetida à Câmara Municipal. Trata-se da Lei Complementar 186 de maio de 1998.

¹²⁷ O Município de Sorocaba instituiu seu sistema de ensino no ano de 1998, reconhecido pelo Conselho Estadual de Educação através do Parecer CEE nº. 197/98.

¹²⁸ Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.

¹²⁹ O GINI do Brasil ficou em 0,6257 em março de 2019, já o de Uberlândia esteve em 0,6259 em 2018, quanto ao de São Paulo atingiu 0,545 em 2018.

Como podemos perceber os dois municípios tem uma configuração de dados econômicos e sociais bem próximos. Entretanto, as duas cidades tem em comum algo mais: serem localizadas em pontos relevantes economicamente em seus estados, acabam por se polos industriais e comerciais que atraem moradores de várias regiões do Brasil, inflando a cidade e criando bolsões periféricos. São cidades que aparentemente superaram os padrões agrários e coronelistas. Não estão mais baseadas totalmente na economia agro, porém o poder econômico continua segregado em poucas mãos latifundiárias/empresariais, com antagonismos acirrados em relação ao capital e trabalho e a ocupação de terras, o que determina a urbanização das cidades, o que caracteriza a concentração do capital nas mãos de uma minoria que domina a política e a economia destas cidades.

8.2 Cidades Educadoras: Uberlândia e Sorocaba

8.2.1 Uberlândia Educadora

A Cidade Educadora, como vimos, contempla uma série de articulações entre programas sociais educativos e culturais. Informam Vieira e Groppa que “Em dezembro de 2011, a Prefeitura de São Paulo lançou o projeto *De mão em mão* e desde então tem distribuído gratuitamente à população exemplares de obras literárias brasileiras.” (2015, p. 316).

Exemplo como o anterior compõem as características de uma Cidade Educadora. Onde livros circulam, voam, são, poeticamente, lançados de mão em mão. São várias as experiências em Cidades Educadoras. Uberlândia implantou a sua atividade no período de 2014¹³⁰. Fez uma parceria com editoras e com escritores locais para que o acervo circulatório fosse doado¹³¹. O CEMEPE recolhia os livros concedidos e alocava-os em pontos de ônibus, os chamados “metrozinhos”, por serem ônibus rápidos e cujos pontos acondicionados, arborizados, limpos, fechados, assemelhando-se as estações de metrô.

¹³⁰ Implantado na Gestão de Gilmar Alves Machado (2013-2016), tendo como secretária de educação a profa. Gercina Santana Novais, ambos filiados ao Partido dos Trabalhadores (PT).

¹³¹ Sobre este sistema, um poeta bastante atuante na área cultural depõe: “Não acho correto, trabalho, pago publicação, a arte é minha, e ainda eu tenho que doar? Afinal, por que não compram e financiam os artistas de Uberlândia?”.

O Projeto “Leitura no Ponto” buscava estimular o acesso aos livros pelos usuários de transportes coletivos da cidade, disponibilizando em algumas “estações” de ônibus obras que ficavam para serem consultadas, lidas, emprestadas e devolvidas. O problema estava mais na devolução do que na doação. A base do projeto funcionou com a oferta dos próprios usuários, dos escritores e de editoras locais. O Projeto foi perdendo a relevância no ano de 2018, durante o início da gestão de Odelmo Leão.

A Secretaria Municipal de Educação de Uberlândia (SMEU), cujo lema era “Uberlândia: uma cidade educadora” (2013/2016) constituiu uma concepção de qualidade educacional nos princípios da (Lei) Rede Pública Municipal Pelo Direito de Ensinar e de Aprender¹³². Neste documento, a qualidade está vinculada a outros princípios tocante na lei citada, como tornar as escolas mais democráticas; criar responsabilidade coletiva; permitir a participação da sociedade nas decisões e práticas pedagógicas; dentre outros aspectos diretamente vinculados às unidades escolares.

Para Novaes, ex-Secretária de Educação, ao ser questionada¹³³ sobre sua concepção de Cidade Educadora

Assumo a afirmativa de que a cidade educa o sujeito e o sujeito educa a cidade, e esta educação deve provocar processos de humanização de cada um/uma. Nessa perspectiva, incluo na definição de cidade educadora elaborações do campo da educação popular, no que se referem à concepção, à finalidade, aos princípios, às diretrizes e às epistemologias da educação emancipatória. (NOVAES, 2019, MIMEO).

Em outro questionamento, indagou-se sobre a cidade de Uberlândia ter sido educadora, Novais descreve que

Não poderíamos afirmar que, no período de 2013 a 2016, Uberlândia foi uma cidade educadora, se adotarmos uma narrativa totalizadora na constituição e aplicação desse conceito. Se pensarmos o acréscimo do termo, educadora, sem considerar que a cidade educadora é constituída de processos educativos contraditórios, que convivem com disputas por transformá-la, no sentido de estabelecer novos modos de gerar e viver na cidade com democracia social, desenvolvimento sócio ambiental e justiça social, ou por mantê-la como espaço de

¹³² A SME elaborou e o governo municipal sancionou a Lei 11.444, de 24 de julho de 2013 que instituiu a Rede Pública Municipal Pelo Direito de Ensinar e de Aprender objetivando conhecer, com detalhes, a rede pública municipal de ensino e estabelecer parcerias com os demais órgãos institucionais e equipamentos sociais que possa colaborar para garantir aos alunos a inclusão e, também, a permanência e a conclusão dos seus estudos de modo socialmente qualificado. A Rede agrupou as unidades escolares em cinco polos, a saber: Norte, Sul, Leste, Oeste e Centro. (NUNES e NOVAIS, 2017, p. 310).

¹³³ Trata-se de uma enquête aplicada à então ex-secretária de educação, professora Gercina.

educação para a violência. Nessa perspectiva, o que ocorreu nesse período foram ações por uma cidade educadora, convivendo com reações contra esse tipo de cidade dentro e fora do governo. Dito de outro modo, ações de “resistência propositiva popular”, por uma cidade educadora, foram desenvolvidas.

Nesse processo, “por uma cidade educadora”, a decisão foi por incorporar elementos da concepção de gestão pública democrática, retomando ideias do movimento de cidade educadora e as elaborações decorrentes das experiências educacionais no campo da educação popular, de maneira a fomentar gestão pública, democrática, popular, inter área, interinstituição e em rede, vinculada aos processos de humanização. (NOVAES, 2019, MIMEO, grifos da autora).

Em artigo intitulado *A qualidade de educação no Município de Uberlândia: uma Cidade Educadora*, Nunes e Novais (2017) investigam como se constitui, a partir da fala de dirigentes escolares, as concepções e ações daqueles gestores sobre a educação municipal. Não se trata de um texto que indaga ou incorre diretamente sobre a concepção de Cidade Educadora, mas podemos inferir, a partir das informações registradas no artigo, que o movimento da Secretaria Municipal de Educação em Uberlândia: uma Cidade Educadora, focou mais o cotidiano e a organização do trabalho (pedagógico, administrativo e financeiro) da escola e sua relação com a gestão democrática, contemplando a participação da comunidade, do que aspectos de relações com outras instituições, organizações e políticas sociais diversas.

Para corroborar nossa assertiva, tomamos os temas básicos da pesquisa das autoras citadas, problematizado e publicado em artigo¹³⁴. A problematização de Nunes e Novais (2017) contemplou os seguintes temas junto aos dirigentes escolares: espaço físico; valorização do/a profissional da educação; desenvolvimento de projetos pedagógicos; tarefas de casa e reforço escolar; comunicação com a Secretaria Municipal de Educação (SMEU); trabalho em equipe; relacionamento com a comunidade; capacitação profissional e processos de ensino e de aprendizagem.

Quando da pesquisa realizada junto a Novaes (2019) foi relatado a existência de trinta e dois projetos¹³⁵. Tais projetos, embora estivessem vinculados a outros aparelhos

¹³⁴ Artigo publicado com o seguinte título: A qualidade da educação na rede pública municipal de educação de Uberlândia/MG: análise das concepções, atitudes e ações dos/as gestores/as das unidades escolares. Nunes e Novais (2017).

¹³⁵ 1. Projeto estruturante da gestão: gestão pública, democrática, inter área, inter instituição e gestada em rede, articulado com o projeto de educação em qualquer canto do município. (urbano e rural); 2. Consulta à comunidade escolar para escolha de diretores das unidades escolares; 3. Criação da Rede Pública Municipal pelo Direito de ensinar e de aprender. Lei- 11.444/2013; 4 .Criação da Escola Municipal Cidade da Música; 5. Movimento Permanente de Reorientação Curricular; 6. Leitura no Ponto; 7. Justiça na escola; 8. Gabinete no Bairro; 9. Escola a céu aberto; 10. Criação e manutenção de parques lineares; 11. Fortalecimento dos conselhos da educação. Alteração da competência do CME, de apenas consultivo para deliberativo; 12. Grêmios Estudantis livres pelo direito de ensinar e de aprender; 13. Ampliação do

estatais estão colados nos processos educativos formais. Com isto entendemos que o perfil lançado para Uberlândia como Cidade Educadora está mais para uma Escola Cidadã. Podemos corroborar isto com a seguinte citação de Nunes e Novais

Na perspectiva de *cidade educadora* é necessária a construção de um projeto político que considere a gestão democrática das escolas públicas e do sistema educacional municipal, a articulação dos espaços citadinos e campestres, os equipamentos e as outras instituições sociais que trabalham em consonância entre si contribuindo, coletivamente, para que a educação seja pensada como bem coletivo acessível a todos/as. (2017, p. 299, grifo das autoras).

O foco central, portanto está na relação da organização do trabalho escolar, contando com o apoio do

Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz – CEMEPE, que cuida da formação docente e, juntamente com o Comitê Gestor da SME e unidades escolares, a partir do segundo semestre de 2013, realiza o projeto Compreendendo os Resultados Educacionais objetivando, por meio de estudos e pesquisa-ação, compreender e interferir nos resultados educacionais dos/as alunos/as da Rede Pública Municipal de Ensino de Uberlândia e, com as unidades escolares de cada polo da rede Pública Municipal Pelo Direito de Ensinar e de Aprender, melhorar a qualidade da educação no município. Tudo isso nos leva a repensar a efetividade da comunicação entre SME e unidades escolares, tendo em vista o percentual de

Campus de apoio às pessoas com deficiência (sala de fisioterapia e jardim sensorial e reformas na infraestrutura do Campus); 14. Reformas e manutenção em mais de 90% das escolas da Rede Pública Municipal de Educação; 15. Criação e funcionamento de Novas Unidades Escolares e Anexos; 16. Celebrando o dia do/a professor: Profissionais da educação vão ao teatro; 17. Construção de novos prédios escolares; 18. Formação contínua e em rede com os (as) profissionais de educação. Espaços de formação com foco na análise e elaboração de práticas pedagógicas e seus significados para educação de qualidade social; 19. Pesquisa e intervenção: compreendendo resultados educacionais; 20. Poesia na praça; 21. Orçamento: aplicação de 63% em educação e saúde; 22. Elaboração coletiva do Plano Municipal de Educação-PME; 23. Criação e implementação do Portal da educação; 24. Construção coletiva do Plano de Formação Contínua dos(as) Profissionais da Educação, contemplando formação na escola, no CEMEPE, na Universidade Federal de Uberlândia, na Casa da Cultura e em outros espaços educativos da cidade; 25. O Projeto Família Sou Fã foi desenvolvido no primeiro semestre de 2014, pela Secretaria Municipal de Educação, em parceria com o Núcleo de Direitos Humanos e a Promotoria Pública de Defesa do Direito da Família, e seu objetivo foi o de discutir sobre a responsabilidade parental e a importância da participação e acompanhamento das famílias nos processos educativos. Em todos os cinco polos (norte, sul, leste, oeste e centro) o projeto envolveu alunos/as, pais/mães/ou outros responsáveis, professores/as e demais membros da comunidade escolar; 26. Projeto “Coleta Seletiva”. Desenvolvido pela Secretaria de Desenvolvimento Urbano em parceria com a Secretaria de Educação, Secretaria de Serviços Urbanos, DMAE e comunidade escolar. Reflexões e ações sobre a importância da seleção do lixo e o aproveitamento dos materiais recicláveis pelas Associações de Catadores desses materiais, contribuindo com a preservação do meio ambiente e com a sustentabilidade; 27. O Projeto Trança-Trança Cultural contemplou alunos/as atendidos/as pelo Programa Mais Educação/2013-2016 e proporcionou o intercâmbio cultural entre alunos/as da rede pública municipal de educação com aptidões artísticas na dança, teatro e música. A iniciativa teve como finalidade valorização das culturas dos alunos e alunas da zona rural; 28. Mostra Pedagógica; 29. Rodas de Conversa e Mini Fóruns; 30. Congresso Municipal de Educação para elaboração e aprovação do texto do PME a ser enviado para a Câmara; 31. Projeto fios do cerrado; 32. Práticas integrativas em saúde.

respostas dos gestores/as que citou esse aspecto e o vinculou à qualidade da educação. (NUNES e NOVAIS, 2017, p. 309-310).

A atuação do CEMEPE, que foi praticamente desarticulado em agosto de 2018 pela então gestão Odelmo, estava voltada para uma capacitação da organização didático-pedagógica, a qual privilegiava a qualidade da educação, considerando a gestão democrática, os processos de inclusão e a permanência do aluno.

Como podemos verificar, Uberlândia, no período caracterizado como educadora, adquiriu mais perfil da Escola Cidadã, muito mais potencial da educação formal do que não-formal e informal (sendo esta última uma das características centrais da Cidade Educadora), visto que as finalidades estavam mais localizadas no âmbito escolar, buscando fortalecer as relações entre sucesso escolar, democratização, participação e construção da cidadania.

8.2.2 Sorocaba Educadora¹³⁶

Por sua vez, quanto ao nosso segundo estudo de caso, a secretária de Educação de Sorocaba (SEDU), Marta Cassar¹³⁷, explica que “O município vem, através de diversas ações de políticas públicas, melhorando e incentivando o cidadão sorocabano a ter uma vida melhor. E vamos continuar trabalhando essas ações” (SOROCABA, 2019a, s/p). Explica, ainda, que a Cidade de Sorocaba faz parte do Comitê Executivo da Associação Internacional das Cidades Educadoras (AICE), representando a cidade em um grupo constituído por países como Finlândia, Canadá, Itália, Coreia do Sul, Espanha, Portugal, dentre outros países.

De acordo com a secretária Marta Cassar, “a missão desse comitê é organizar, cada vez mais, as ações que colaborem para que o cidadão aprenda com a cidade e na cidade. Para isso, eu tenho trabalhado a questão da Cidade Educadora em conjunto com todas as secretarias do governo José Crespo”, explica a titular da SEDU. (SOROCABA, 2019a, s/p).

¹³⁶ Sorocaba é signatária das CEs desde 2006.

¹³⁷ Foi Secretária de Educação de janeiro de 2017 até março de 2018, quando pediu exoneração ao prefeito José Crespo (DEM), gestão 2017-2020, alegando motivos pessoais. Segundo noticiário corrente a secretária não assimilou a proposta de governo da gestão compartilhada e da terceirização, dentre outros problemas enfrentados pelo poder executivo municipal.

Sorocaba foi escolhida para fazer parte do Comitê Executivo da AICE, para o período 2014-2018. O prefeito Antonio Carlos Pannunzio¹³⁸ e o secretário da Educação, José Simões de Almeida Júnior, participaram do 13º Congresso Internacional de Cidades Educadoras, em Barcelona, na Espanha, cujo tema é “Uma Cidade Educadora é uma cidade que inclui”. (SOROCABA, 2019b, s/p).

No Jornal Cruzeiro do Sul, em artigo de Jacinto (2013), encontramos ao mesmo tempo o conceito amplo de Cidade Educadora e um conjunto de projetos que fazem parte do mesmo, na Cidade Educadora de Sorocaba. Segundo o artigo do jornal

Valderez Soares, gestora de Desenvolvimento Educacional da Secretaria Municipal da Educação (Sedu) e responsável pelo gerenciamento do programa Cidade Educadora no município, lembra que Sorocaba tem vários projetos que se encaixam nesse conceito, como por exemplo o plano cicloviário, as Casas do Cidadão, as Oficinas do Saber, os prédios do Sabe-Tudo, o Parque Tecnológico, os Territórios Jovem, a Classe Hospitalar realizada no Gpaci, o projeto Amigos do Zippy (que trata da saúde emocional das crianças), o programa Este Livro é Meu (que consiste em doar livros novos de literatura aos estudantes para formarem sua própria biblioteca), o Megaplantio Escolar, entre tantos. (2013, s/p).

Segundo a mesma fonte

Sorocaba tornou-se membro da Aice em 2006 e entre as principais vantagens de ter se associado estão a troca de experiências entre as cidades e a possibilidade de conseguir recursos de entidades como a Unesco. A cidade associada paga uma taxa anual de Ç 1.650 (que equivale a R\$ 4.851) que serve para as despesas da Aice na divulgação coletiva das ações dos municípios participantes. “Importante ressaltar que é uma ação de iniciativa dos governos municipais”, frisa Valderez. (2013, s/p, grifos do autor).

Poderíamos listar uma enorme gama de indicativos que contribuem para o insucesso de uma Cidade Educadora no Brasil. Vamos, porém, destacar somente a concepção que perpassa pelas mentalidades dos munícipes, uma concepção restrita de Cidade Educadora.

Em Editorial de 2018, o Jornal Cruzeiro do Sul, de Sorocaba, informa ao leitor que “Sorocaba, que orgulhosamente ostentava o título, dada a si própria e reconhecida pelo Brasil como Cidade Educadora, perdeu seu título. Perdeu-se.” (2019, s/p). Trata-se de uma redução da concepção de Cidade Educadora para Educação de qualidade, pois, perder o título está embasado em que

¹³⁸ Eleito pelo PSDB para o período de 2013-2016.

[...] as escolas públicas de Sorocaba apresentam números de desempenho nada animadores, conforme o leitor poderá ver na página [...] que reproduzimos parte aqui: “os alunos das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática da rede municipal e estadual de ensino de Sorocaba melhoraram os índices da cidade nas médias do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), mas continuam com números abaixo de alguns municípios da Região Metropolitana de Sorocaba (RMS). [...] a cidade ocupou a 9ª posição na RMS na média obtida pelo 5º ano escolar em Língua Portuguesa. Com índice de 231,89, Sorocaba ficou atrás de Cerquilha, Jumirim, Boituva, Alambari, Tapiraí, Salto de Pirapora, Piedade e Pilar do Sul. A situação piora e a cidade fica na 10ª posição quando o quadro comparado é a média do 5º ano escolar em Matemática. [...] Já no 9º ano, a situação é um pouco melhor. Sorocaba fica na 4ª colocação com média 272,52 em Língua Portuguesa. [...]. Já na média do 9º ano para Matemática, a cidade também ocupou a 4ª posição, com média de 274,79, ficando atrás de Salto de Pirapora, Salto e Cerquilha.” (2019, s/p).

O Editorial é, sobretudo, crítico e um tanto drástico ao concluir que: “trocamos o saber pela polícia para evitar que aqueles que deveríamos ter educado não nos ameacem.” (2019, s/p).

Tecendo comentários sobre o noticiário, Proença afirma que a “Cultura e educação transformada em abandono e descaso. Além da falta de programas que apoiem a formação dos jovens a deterioração não parece comover os políticos que desgovernam a cidade.” (2019, s/p).

Moll entende a CE

[...] como uma grande rede ou uma grande malha de espaços pedagógicos formais (escolas, creches, faculdades, universidades, institutos) e informais (teatros, praças, museus, bibliotecas, meios de comunicação, repartições públicas, igrejas, além do trânsito, do ônibus, da rua) que pela intencionalidade das ações desenvolvidas, pode converter a cidade em território educativo, pode fazer da cidade uma pedagogia. (2004, p. 42).

A idealização de Moll é interessante, lembrando os socialistas utópicos do século XIX pois, segundo a autor, tal concepção de cidade “nos remete aos sonhos coletivos de uma vida feliz, sustentável e solidária neste planeta.” (2004, p. 46). A solidariedade e a fraternidade superam a luta de classes. Este foi o erro suicida que cometeram os socialistas utópicos, isto acerca de 200 anos passados.

As relações sociais são condicionadas pelas relações econômicas. Não há no mundo movimento – na sociedade civilizada –, capitalista, que não seja movida pelos interesses econômicos. A relação trabalho capital, educação conhecimento, sociedade democracia, perpassa pelas condições econômicas no mundo urbanizado e subordinado ao capital. Portanto, são relações de poder, de luta de classes, de dominação.

Em dialogo¹³⁹ com uma cidadã moradora de Sorocaba, uma Cidade Educadora, percebemos que não existem lacunas entre a teoria e a prática, existem sim concepções distintas que alicerçam determinadas bases teóricas e práticas sociais. Caso contrário seria práxis, mas aí estaríamos em outro modelo de sociedade.

A cidadã educadora e professora, que solicitou não ser identificada (por isso usaremos o identificador R...) fez os seguintes depoimento a este pesquisador:

Iniciamos nossa prosa em 06 de março de 2019 às 19:04:

- Oi R... tudo bem? Gostaria de saber de vc sua opinião sobre a educação da cidade educadora de Sorocaba... meu email e boscodelima@gmail.com.
- Boa tarde, tudo bem? Sinceramente não acho que nossa cidade é educadora, são tantos problemas relacionados à educação que vão desde turmas numerosas, falta de estrutura, metodologia e falta de valorização dos profissionais de educação e péssimos exemplos de nosso prefeito e falta de cuidado com locais históricos e culturais em nossa cidade. Educação não se resume a slogan, há muitos fatores em questão. Infelizmente nosso país anda a passos largos para um retrocesso e logo estará entre os piores países para a formação de jovens.

Algum tempo depois... em 13 de março de 2019, às 07:46, retorno a conversa:

- Olá R... Tudo bem? Podemos falar?
- Qual é seu interesse em minha opinião e qual é a sua? Abs...
- Oi. Tudo bem? Sou de Uberlândia, também uma cidade educadora... Trabalho na UFU – meus interesses são acadêmicos. Sou professor de gestão escolar e política educacional. Ficaria grato em receber informações sobre a Cidade Educadora de Sorocaba, e é claro, a sua opinião, já manifestada no site do jornal C... Abraço.
- Entendo...espero que sua cidade seja mais educadora que a minha...abs.
- Ok... Mas vc pode dar um depoimento...? Vou usar na minha aula... fica no anonimato é claro...
- Sim posso, mas estou entrando em aula no momento, só estarei livre depois das onze...se quiser me chama mais tarde...
- Ok R... fico grato pela atenção... Caso queira consultar meu Lattes: Antonio Bosco de Lima.

A continuidade da conversa ocorre em 02 de abril de 2019 às 15:46:

- Oi R... tudo bem? Somente queria um registro teu a partir daquele comentário que você fez no jornal C... Porque achas que a cidade educadora acabou?
- Outro contato é meu e-mail [...] o zap [(34) ...].

¹³⁹ Diálogo realizado por via do FACEBOOK no período de março a junho de 2019. Apresentamos neste trabalho alguns excertos da conversa.

Depois de um interím de tempo Lima retoma o contato somente em 03 de junho de 2019 às 20:43:

- Olá R..., tudo bem? Estamos nos desencontrando...
- Quería um depoimento seu sobre a Cidade Educadora de Sorocaba. – Em síntese o que Sorocaba teve de Educadora e continua tendo. Ou ainda, Sorocaba foi Educadora? Continua Sendo?

R... responde no dia seguinte, 04 de junho de 2019 às 06:54:

Olá, não tenho dados oficiais, mas apenas a percepção de que somente o nome foi dado, mas com o fechamento das unidades do Sabe Tudo, sucateamento das escolas e péssimo exemplo do prefeito e sua equipe acho que estamos mais para deseducadora...

Lima questiona R... em 10 de junho de 2019 às 10:13: – Mas diga uma coisa: em períodos anteriores a cidade fez jus a nomenclatura: cidade educadora?

R... responde em 14 de junho de 2019 às 08:05: – Fica difícil dizer, acho mesmo que foi propaganda enganosa, coisa de político mesmo.

Lima insiste em 16 de junho de 2019 às 16:42:

- Mas R..., você não observou nada de positivo na Cidade Educadora?
- Então R..., tudo bem? Algum aspecto positivo no projeto de Cidade Educadora?
- Outra coisa como sua fala será publicizada posso manter o teu nome (identificá-la) ou você prefere que eu o omita. A publicização se dará como relatório final de pesquisa, artigo e livro.

Então R... encerra a prosa em 16 de junho de 2019 às 20:09:

- Boa noite, como esta politica se aplica apenas as escolas municipais acho que seria mais preciso o relato de professores e diretores que meu nome, pois minha opinião apenas relata a posição pessoal como cidadã e não tenho como falar em nome de professores da rede municipal.
- Ok R... Quando concluir¹⁴⁰ te envio. Abraço...

Pelo depoimento de R..., mesmo que muito econômico e cismado, podemos perceber que temos uma dimensão da idealização de CE que comporta concepções de educadores pesquisadores, vinculados às universidades ou de sujeitos da ordem governamental (secretários de educação, assessores, adeptos, cabos eleitorais, etc.), e a

¹⁴⁰ Vale o registro: todo resultado de pesquisa deveria retornar ao pesquisado, sempre, em quaisquer situações, pois o sujeito, objeto de pesquisa não é nunca um ser passivo.

opinião de sujeito vinculado à educação enquanto docente e observadora do movimento educativo na cidade.

8.3 Considerações

Podemos considerar que no Brasil existe uma grande confusão entre Cidade Educadora e Escola Cidadã (ou Escola Educadora). No máximo o conceito de CE perpassou, em Uberlândia pelas escolas do Ensino Fundamental. Já em Sorocaba teve uma abrangência maior, com características vinculadas à Carta de Princípios das Cidades Educadora (conforme apresentamos na seção 6, Cidades Educadoras).

Ambas as cidades foram pesquisadas nas gestões de 2013 a 2016. Sendo Uberlândia conduzida pelo Partido dos Trabalhadores (PT) e Sorocaba pelo Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB). A gestão de Uberlândia no último ano de mandato passou por vários entraves financeiros, o que levou a fazer uma opção entre o mercado e os funcionários públicos. Optou por atrasar o pagamento dos trabalhadores, incluindo os servidores da educação, da Cidade Educadora. Em Sorocaba, outra Cidade Educadora a questão centrou no processo de terceirização da educação, na gestão compartilhada com Organizações Sociais do Terceiro Setor e com a presença de estagiários substituindo professores em sala de aula.

Tais realidades colaboram para o triste e melancólico fim da CE.

As Cidades Educadoras sucumbiram à saga das Cidades Monetaristas. Enfim, só é possível uma Cidade Educadora em um Estado capitalista com a anuência do mesmo, como assim o é a democracia. Os projetos, no caso brasileiro, não passam pela educação, mas pelas secretarias de orçamento, planejamento e aval do respectivo alcaide. A pergunta que o escritor comunista José Saramago fez em um dos encontros das cidades educadoras, relatada neste trabalho, é fundamental. Pois quem planeja a cidade educadora está sob juízo dos interesses do capital, ou não?

9 Considerações

Nenhum dos meus escritos foi concluído; sempre se interpuseram novos pensamentos, associações de ideias extraordinárias, impossíveis de excluir, com o infinito como limite. Não consigo evitar a aversão que tem meu pensamento ao ato de acabar. (Fernando Pessoa, 1920).

A Cidade Educadora, em sua experiência brasileira, concentra suas generalizações e concepções fundadas a partir da idealização da Escola Cidadã. Afasta-se assim de uma completude formal, do ensino formal, do currículo oficial. Destaca-se neste sentido a obra freireana, principalmente na sua versão informal, para além dos muros escolares; da associação com ONGs e conseqüentemente da versão popular; de participação e de produção de conhecimento popular; da educação ampla, a educação para/da vida toda e sempre. Enfim, da educação produzida em outros *loci* ou Aparelhos, ou seja, concebido o conhecimento a partir da leitura do mundo; objetivando superar o *status quo*; o sujeito constitui-se enquanto sujeito de sua história; foco na oralização e na verbalização, elementos constituidores de história da vida, dos sujeitos, da cidade.

Em *A importância do ato de ler em três artigos que se completam*, Freire (1988) retrata a essencialidade de se produzir biografias, ou dos escritos biográficos para se compor e recompor uma nação. Ocorre que, na experiência de Freire, na cidade de São Tomé e Príncipe, localizada na África Central, então em Estado pós-revolucionário, era preciso reconstruir o país, e para tal era essencial reconstruir a cultura. A metodologia de Freire antecipava as concepções pós-modernas de Estudos Culturais. Era necessário que os sujeitos escrevessem suas memórias como a história vivida e a história que viria.

Novamente, transparece o embate da educação diretiva, induzida, por meio de uma pedagogia da diretividade e um modelo de educação autorrealizável, não diretivo, focado no poder do sujeito. Na Cidade Educadora o indivíduo se constitui neste empoderamento, induzir sua própria educação, enquanto capital social humano. Foca-

se, portanto, na luta realizada no último século entre liberais democráticos e socialistas. Educação como um tesouro a descobrir, e educação como responsabilidade do Estado. Educação enquanto capital humano e educação enquanto constituição social emancipadora do homem e da sociedade.

Não é a toa que o mote “Educação para todos” se estendeu nos últimos anos, principalmente via Educação a Distância (EAD), focou-se o quantitativismo, a universalização sem um conseqüente engajamento financeiro pela qualidade da educação e sua conseqüente democratização.

Todas as reformas da educação teve este alumbre, foi alicerçada nesta perspectiva: formação de professores, universalização do Ensino Fundamental, da Educação Superior (PROUNI¹⁴¹, REUNI¹⁴², FIES¹⁴³), Educação em Tempo Integral. Sempre para todos e em uma busca de articulação entre sociedade civil, sociedade comercial e governo. Entretanto, *todos* continuaram resumidos a *poucos*. Tudo é nada.

Existe um misto de responsabilização e sujeitamento do indivíduo com um vislumbre emancipatório. Assim, a emancipação não seria obra coletiva, mas obra de cada um, de cada grupo empoderado, de cada fração de classe, buscando-se caracterizar tais fatos enquanto obra coletiva.

Se a Cidade Educadora tem a pretensão de superar os vieses conservadores, com práticas e processos mais coletivizadores, enfrenta a própria conservação do sistema institucional, da burocracia interna de cada prefeitura e de cada secretaria, além da resistência da própria população, arraigada às suas lógicas corporativistas, clientelistas e individualistas, que foram construídas ao longo dos séculos. Eis aqui uma das principais contradições: a base de informalização dentro da Educação Formal.

Como implementar gestão participativa se os diretores de escola são autocráticos? Como socializar de forma comunitária livros para que a população tenha acesso aos vários locais públicos se os sujeitos acabam por privatizá-los? Como ensinar o aluno a ler se o professor não lê? Estas questões perpassam pelo processo civilizatório, educativo e cultural, os quais ainda nos encontramos engatinhando na sociedade brasileira.

Por isso que Cidade Educadora, no Brasil, passa a ser uma idealização, não mais do que uma idealização. E, nesse sentido, se a democracia prescinde do povo, no Brasil,

¹⁴¹ Programa Universidade Para Todos.

¹⁴² Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais.

¹⁴³ Fundo de Financiamento Estudantil.

também é um vislumbre. A não ser que, com meio quilo de demo eu faça um PF (prato feito). Democracia, ainda que desvirtuada do seu sentido nato. Democracia, em nuances e doses homeopáticas.

Tomar a cidade enquanto Educadora requer questionar quem são os educadores? Ou seja, responder a clássica pergunta: “Quem educa os educadores?”. Se a cidade foi formada pela escola que agora sofre a crítica não seria necessário refundar a escola? Mas em qual perspectiva? Da instrumentalização formal, ou se requer no último século que a escola tenha, faça, exerça um papel que está para além de seus parcos poderes. Mas como refundar a escola em uma sociedade que precisa ser refundada?

Recorrendo a Althusser (1985) e a Mészáros (2005), a escola tem sido, foi, e é, provavelmente condicionadora de caráter, mentalidades, valores e condutas. A escola precisa ser superada, mas não parece que a sua superação em direção à construção de uma sociedade democrática seja realizada pelo modelo de cidade comercial e mercadológica que foi constituída, no Brasil, desde os processos de urbanização e industrialização, onde podemos destacar bairros para ricos e subúrbios para pobres, colégios para ricos e escolas para pobres. Em síntese, quem educa a cidade educadora? Quem educou aqueles que governam a cidade educadora?

Podemos chegar a uma ponderação muito simples. Como não conseguimos chegar ao problema da/na escola, tentamos resolver de outras formas/modalidades. Uma delas é a Escola em Tempo Integral; outra é esvaziar seus conteúdos e assimilar elementos de formação popular; outra é o fim das escolas (ILLICH, 1983) e, esta agora, que é transformar a cidade em uma grande escola.

Não conseguiremos resolver o problema da escola enquanto não resolvermos o problema do capital. Não podemos ter a ingenuidade que tiveram alguns sociólogos, políticos e outros tantos santos e príncipes de que é possível humanizar o capital. O capital, para ter uma ideia, é muito mais poderoso, organizado e complexo, para além daquilo previsto por Marx e Engels no “Manifesto Comunista”: o capital será o seu próprio coveiro. Enfim, não há como resolver o capital-problema.

A questão centra-se então na escola ou na cidade?

Saramago respondeu a isto, já registrado nas páginas desta tese. Quem comanda a escola e quem comanda o Estado? O capital é constante guia do Estado capitalista subsumido às proposições do Neoliberalismo. Então trata-se de se referenciar à exclusão social como guia deste modelo político, econômico e societário.

Qual democracia pode ser circunscrita a partir da lógica que o Estado capitalista não é um incluído social, tampouco o neoliberalismo trabalha na compreensão e direção da inclusão. Daí que a redundância se apresenta porque não há social sobre o econômico, não há trabalho sobre o capital, ou seja, para se acumular é preciso explorar e submeter os indivíduos. Trata-se de uma relação permeada pela exploração. Amenizada, somente, pelas políticas públicas sociais.

Neste processo temos um modelo de Estado que é afiançado por uma lógica política e cultural que é o Neoliberalismo, um modelo de política econômica que não prima pelo indivíduo e pelo social, mas pela lógica do mercado.

Não existe um único Estado, ou seja, uma única maneira de formular, entender, destrinchar o Estado. Ele pode ser visto na compreensão de (a) Estado apaziguador; árbitro, como querem os jusnaturalistas, por via de um contrato social, como queria Rousseau (1991); ele pode ser um (b) Estado autoritário e controlador como queriam Althusser (1983) e Poulantzas (1986) (este na sua primeira fase) ou (c) um Estado em disputa como querem a maior parte dos marxistas modernos, dentre eles o próprio Poulantzas (1985 em sua segunda fase).

O fato é que o Estado perpassa por estas três fases em períodos diversos ou não. Em determinados momentos ele está extremamente autoritário. Consiste na maior fase de vivência da história econômico-política no Brasil. Em alguns momentos ele está apaziguador, com políticas de implementação social (No Brasil em meados dos anos de 1980) e em outros momentos está em disputa (Nos anos de 1990, igualmente no Brasil). Estou tratando de fases hegemônicas.

Bom, o que distingue estas fases do Estado? O monopólio do capital, e assim, o monopólio das classes dominantes com o auxílio de seus dirigentes (não acho que a classe dirigente seja a classe dominante, visto que grande parte dos dirigentes, que para mim não formam uma classe, servem aos interesses dos dominantes quando estão no executivo, ou legislativo). Exemplo, nas eleições de 2014, quando Aécio e Dilma estavam em disputa. Naquele momento, a classe dominante não esteve plenamente ativa e presente para influenciar decisoriamente no resultado daquelas eleições. Tanto Dilma quanto Aécio vinham alimentando o moinho do capital, portanto, numa tradição de não rompimento com o neoliberalismo.

Com isso não estou dizendo que Dilma e Aécio são fenômenos similares, mas que ambos atuam em um campo liberal, uma liberal democrática e o outro um liberal conservador. Privatizaram, terceirizaram, fizeram reformas pró-capital.

Aqui um íterim, influenciar sim, pois não é o povo que escolhe. O povo vota esporadicamente. Nossa democracia implica num momento de sufrágio universal realizado a cada quatro anos. Assim o povo comparece às urnas influenciado pelos dominantes, para escolher seus dirigentes. O mercado, neste modelo de democracia, contrariamente, vota a cada minuto. Quem diz isso é Atílio Boron (1994).

Tanto faria Dilma ou Aécio, pois um ou outro tocaria o Barco do Capital, ou seja, seus governos (e o de Lula perpassou por isso) não romperam com o neoliberalismo.

Novamente, Lula não é Aécio. O primeiro também é um liberal democrático. Que trabalhou a partir de uma lógica desenvolvimentista social, deu continuidade à obra de seu antecessor FHC, aplicando uma segunda demão de tinta nas máscaras da política pública social.

Já nas eleições posteriores, notadamente as de 2018, quando disputaram Bolsonaro e Haddad a classe dirigente, que em eleições anteriores compactuou com Lula da Silva, fez forte manifestação para apoiar o candidato que veio a ganhar o pleito de 2018, um candidato que aprofundou as relações promíscuas entre o público e o privado, e mais que isso, aprofundou privatizações e a destruição dos bens públicos.

As políticas educacionais têm sofrido sérios retrocessos. A exemplo, vale destacar um documentário que se tornou popular no meio acadêmico, *O Muro é o meio*¹⁴⁴, retrata o REUNI – que era o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, programa do então Ministro da Educação Fernando Haddad, durante o governo de Lula da Silva. Neste documentário apresentam-se os fatos relacionados ao sucateamento na Universidade Federal de Sergipe.

Enfim, diante ao histórico de desvalorização e sucateamento da educação pública, ainda não entendi o porquê de as Universidades Públicas Federais ainda não terem sido totalmente destruídas, sendo que tal intento era o grande objetivo do então ministro da educação, Abraham Weintraub¹⁴⁵.

¹⁴⁴ O documentário aborda as pichações de protesto gravadas nos muros da Universidade Federal de Sergipe. São gritos de revolta pela falta de segurança no campus, estrutura e qualidade de ensino. As pichações são mostradas como formas de indignação, reivindicação e também de comunicação contra a apatia das paredes brancas que abafam os conflitos socioculturais. O MURO É O MEIO. Disponível em: <https://filmow.com/o-muro-e-o-meio-t93320/>. Acesso em 14 de junho de 2022.

¹⁴⁵ Abraham Bragança de Vasconcellos Weintraub, economista, filiado ao Partido da Mulher Brasileira, professor na Universidade Federal de São Paulo, foi ministro de Jair Bolsonaro durante o período de 2019 a 2020.

É claro que o governo de Bolsonaro afastou-se de quaisquer perspectivas de desenvolvimento social. Focando no mercado, desacelerando as relações entre público e privado que haviam sido construídas em governos anteriores.

Com efeito, um dos grandes problemas da educação nacional é essa relação marital entre o público e o privado, cuja separação fora disciplinada no primeiro governo de Vargas. A relação de convergência é sempre perniciosa para o público, e o público tende sempre a experimentar as experiências do privado. Assim temos uma ideia para onde vai a qualidade da educação escolar.

Pois bem, voltando à questão dos dominantes influenciando a escolha dos dirigentes. Temos vários exemplos de como a classe dirigente influenciou o voto em Bolsonaro. Luciano Hang, o “velhinho da Havan”, assim nomeado nas redes sociais, fez uma pregação neopentecostal para influenciar seus empregados na escolha de um dirigente. Bolsonaro, não chega a ter um séquito de *bolsominions*, pois mesmo que assim pretenda, ele é apenas um arremedo de coronel e de populista. Na verdade um grande imitador de Lula, até no futebolismo. Lula, do povo periférico, corintiano; Bolsonaro, oriundo dos quartéis, palmerense.

Já Lula não precisa de um partido, o Lulo-petismo tem os traços do neocoronealismo e do neopopulismo. Tem, portanto um séquito de seguidores que irão com ele até o fim do poço, tenha feito algumas traquinagens com os financiadores do Estado ou não. O fato é que o PT, há muito não escolhe seus candidatos majoritários, sendo estes escolhidos por Lula da Silva, que já não tem mais nada de Silva ou de metalúrgico.

Não são partidos, são sujeitos. Assim como os sindicatos estão fora do jogo democrático. Assim como os movimentos sociais foram cooptados pelo Estado. E os movimentos estudantis estão restritos aos muros escolares.

Quanto à instrumentalização do Estado capitalista via uma sociologia, uma filosofia e um modelo econômico, portanto cultural, o velho neoliberalismo é, deveras, atuante e importante na concepção de mundo, de homem e das relações sociais.

A Pandemia, neste sentido, veio contribuir com o modelo de cultura da individualização e das relações de exclusão. Podemos constatar que morrem mais pretos pobres e velhos do que homens brancos e endinheirados, apesar de velhos. Os primeiros mortos pelo Covid 19 foram pobres, favelados. O que demonstra que o Covid 19 é pró-capitalista.

Mas o que importa é que temos um modelo de Estado que a esquerda ou pseudo-esquerda insistiram em manter. Trata-se de um modelo de Estado institucional, ou seja, o Estado acima de todos. Um Estado autônomo. Um Estado para poucos. Para os poucos que têm o poder econômico sob seu controle.

A esquerda, no Brasil, não olhou o Estado de forma estruturalista, ou seja, um Estado que, embora esteja em disputa, serve essencialmente a uma classe. Este Estado somente serve aos interesses populares se os populares estiverem dentro do jogo democrático, com a anuência, é claro, da classe dominante.

Dai a ideia de olhar um Estado não em suas contradições/totalidade, mas pelo viés ideológico e político racional-legal. Ou seja, Estado burocrático-democrático. E por ser democrático, automaticamente, atende as necessidades da população.

O nosso susto agora é deparar com um desgoverno que rompeu a tradição democrática que nós apoiávamos: tratava-se de um governo que mantinha a política liberal econômica fidedigna ao capital e abraçava o liberalismo social. Agora temos um governo que ignora a faceta social do liberalismo. Que ignora as regras do jogo democrático.

Para não delongar mais, quero concluir com uma observação que Demerval Saviani fez em uma palestra na UFBA¹⁴⁶ sobre a história da educação escolar. Ele conclui sua palestra com a seguinte equação: filantropia + propelação + fragmentação + improvisação = precarização geral do ensino no Brasil, o que incide em sua desobrigação por parte do Estado.

Significa um Estado que deveria ser público que trata a educação estatal de forma improvisada, fragmentada e que joga para os setores não-estatais a responsabilização pela mesma, seja pela filantropia ou pela privatização.

Portanto, faz jus entender a exclusão social como elemento central nas políticas educacionais brasileiras, o que se realiza a partir da descontinuidade e descompromisso do governos para com um Estado democrático e republicano.

¹⁴⁶ SAVIANI, Demerval. Política educacional no Brasil. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uhomL5IUoFk>. Acesso em 6 de agosto de 2020.

Referências

A FACADA. **A facada no mito.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8hv1D6EgWfc>. Acesso em 23 de junho de 2022.

ALBERT, David. **Introdução.** In: GATTO, John Taylor. Emburrecimento programado. O currículo oculto da escolarização obrigatória. Campinas, SP: Kírion, 2019.

ALMEIDA, Fernando. A presença maciça das crianças na escola é, na verdade, um fato recente na história do País. O desafio a ser enfrentado é o da quantidade com qualidade. **Cadernos Cenpec**, n. 1, v. 1, n. 1, 2006.

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos Ideológicos de Estado** – nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

ARRUDA, Marcos. **Cartas a Lula: um outro Brasil é possível.** Rio de Janeiro: Documenta Histórica, 2006.

AS DESONERAÇÕES de tributos concedidas pelo governo da presidenta Dilma desde 2011 somarão cerca de 458 bilhões de reais em 2018, quando termina seu mandato. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2015/09/1678317-dilma-deu-r-458-bilhoes-em-desoneracoes.shtml> . Acesso em 24 de outubro de 2019.

AZEVEDO, José Clóvis de. A Escola Cidadã: desafios, diálogos e travessias. In: AZEVEDO, José Clóvis de, GENTILI, Pablo, KRUG, Andréa, SIMON, Cátia. **Utopia e democracia na educação cidadã.** Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS/Secretaria Municipal de Educação, 2000.

BARROS, Âmbar de. O pioneirismo da Unesco na proposição da Cidade Educadora e a importância estratégica da abertura das escolas nos fins de semana. **Cadernos Cenpec**. n. 1, v. 1, n. 1, 2006.

BERNARDO, João. **Democracia totalitária.** Teoria e prática da empresa soberana. São Paulo: Cortez, 2004.

BETTO, Frei. **A mosca azul** – reflexões sobre o poder. Rio de Janeiro: Rocco, 2006.

BETTO, Frei. **Calendário do poder.** Rio de Janeiro: Rocco, 2007.

BIANCHETTI, Roberto Gerardo. **O modelo neoliberal e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1996.

BIASOTTO, Wilson Valentim. Edificando a nossa Cidade Educadora. Dourados, MS: Nicanor Coelho Editor: 2006.

BOBBIO, N. **Liberalismo e democracia**. São Paulo: brasiliense, 1995.

BOBBIO, Norberto. **O futuro da democracia**: uma defesa das regras do jogo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

BOOKCHIN, Murray, Comunalismo: a dimensão democrática do anarquismo. In: **Temporaes**. Departamento de História: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. USP – v. 1 (1992) – São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 1992.

BORON, Atilio A. **Estado, capitalismo e democracia na América Latina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

BORON, Atilio A. Democracia e neoliberalismo: história de uma relação infeliz. In: AZEVEDO, José Clóvis de, GENTILI, Pablo, KRUG, Andréa, SIMON, Cátia. **Utopia e democracia na educação cidadã**. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS/Secretaria Municipal de Educação, 2000.

BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

BRADATAN, Costica. Democracia é para os deuses. In: **Ilustríssima**. Folha de São Paulo. P. 3. Domingo, 15 de setembro de 2019.

BRASIL. Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos – DIEESE – Balanço das greves (de 1998 a 2021). Disponível em: <https://www.dieese.org.br/sitio/buscaDirigida?comboBuscaDirigida=TEMA%7Chttp%3A%2F%2Fwww.dieese.org.br%2F2012%2F12%2Fdieese%23T356954348>. Acesso em 18 de junho de 2022.

BRASIL. IBGE. **Dados de Sorocaba**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/sorocaba/panorama>. Acesso em 12 de janeiro de 2020.

BRASIL. IBGE. **Dados de Uberlândia**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/uberlandia/panorama>. Acesso em 12 de janeiro de 2020.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **EMENDA CONSTITUCIONAL Nº 95, DE 15 DE DEZEMBRO DE 2016**. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm. Acesso em 13 de junho de 2022.

BRESSER-PEREIRA, LUIZ CARLOS. A constituição política do Brasil. São Paulo: Editora 34, 2014.

BUARQUE, Chico. **O Malandro**. Disponível em: https://www.google.com/search?q=o+malandro+letra&rlz=1C1CHBD_pt-PTBR946BR946&oq=o+malandro+letra&aqs=chrome..69i57j0i22i30l3.21135j0j15&sourceid=chrome&ie=UTF-8. Acesso em 16 de maio de 2021.

BUKOWSKI, Charles. **Miscelânea septuagenária**. Contos e poemas. Porto Alegre, RS: L&PM Pocket, 2016.

CARRAHER, Terezinha Nunes, CARRAHER, David William, SCHLIEMANN, Analúcia Dias. Na vida dez; na escola zero: os contextos culturais da aprendizagem da matemática. In: **Cadernos de Pesquisas**. São Paulo (42): 79-86, Agosto 1982.

CARTA das Cidades Educadoras. **Declaração de Barcelona (1990)**. Disponível em: www.carta-cidades-educadoras-barcelona. Acesso em 20 de março de 2019.

CARVALHO, Maria do Carmo Brant de. Educadora, protetora, saudável. Uma cidade feita de pertencimento. **Cadernos Cenpec**. n. 1, v. 1, n. 1, 2006.

CIDADES DO FUTURO. **Como serão as cidades do futuro?** Disponível em: <http://www.thyssenkruppelevadores.com.br/blog/como-serao-as-cidades-do-futuro/>. Acesso em 13 de janeiro de 2020

COLASUONNO, Miguel. **Apresentação**. In: FRIEDMAN, Milton. Capitalismo e liberdade. São Paulo: Abril cultural, 1984.

CONCEITO. **Cidades Educadoras**. 2009. Disponível em: WWW.Conceito%20-%20Cidades%20Educadoras.html. Acesso em 20 de março de 2019.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2001.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica** – em ciências sociais. São Paulo: Atlas, 1992.

DIEGUES, G. C.. O controle social e participação nas políticas públicas: o caso dos conselhos gestores municipais. **Revista NAU Social** - v.4, n.6, p. 82-93 Maio/Out 2013.

ENGELS, F. Do socialismo utópico ao socialismo científico. São Paulo: Global, 1989.

'ESQUEÇAM O QUE ESCREVI' é polêmica até hoje. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/1996/10/13/mais!/7.html> Acesso em 22 de fevereiro de 2022.

ESTEVE, José M. Prefácio. In: GÓMEZ-GRENELL, Carmen e VILA, Ignacio (Orgs.). **A cidade como projeto educativo**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

FAGUNDES, Cinthia de Almeida e MATIAS, Fonseca Matias. **Sorocaba, cidade do futuro: um panorama das políticas urbanas recentes**. In: A Diversidade Da

Geografia Brasileira: escalas e dimensões da análise e da ação – de 9 a 12 de outubro (2015). Disponível em: <http://www.enanpege.ggf.br/2015/anais/arquivos/12/390.pdf>. Acesso em 13 de janeiro de 2020.

FICHTNER, Bernd. A Escola Cidadã na perspectiva vygotskiana. In: AZEVEDO, José Clóvis de, GENTILI, Pablo, KRUG, Andréa, SIMON, Cátia. **Utopia e democracia na educação cidadã**. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS/Secretaria Municipal de Educação, 2000.

FIGUEIREDO, Randerson. **O sexo dos anjos**. Disponível em: jungnaveia.blogspot.com/2017/03/o-sexo-dos-anjos.html. Acesso em 13 de maio de 2021.

FOLHA DE SÃO PAULO. **REFORMA**. Presidente, que fez a declaração sobre aposentados com menos de 50 anos, tenta diminuir estrago da frase FHC se explica na TV sobre 'vagabundos' (1998). Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/brasil/fc16059825.htm>. Acesso em 09 de janeiro de 2020.

FOME ZERO. Disponível em: <https://actbr.org.br/post/um-mundo-fome-zero-ainda-e-possivel-e-brasil-e-exemplo/17625/>. Acesso em 11 de março de 2022.

FREIRE, Paulo, BETTO, Frei. **Essa escola chamada vida**. Depoimentos ao repórter Ricardo Kotscho. São Paulo: Editora Ática, 1987.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez Editora, 1991.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler** – em três artigos que se completam. São Paulo: Cortes; Campinas: Autores Associados, 1987.

FREIRE, Paulo. **Educação na cidade**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIEDMAN, Milton. **Capitalismo e liberdade**. São Paulo: Abril cultural, 1984.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez Editora, 1991.

GADOTTI, Moacir. A escola na cidade que educa. In: Educação e cidade. **Cadernos Cenpec**, 2006, n. 1, v. 1, n. 1 (2006).

GADOTTI, Moacir, TORRES, Carlos Alberto. Paulo Freire, Administrador público. A experiência de Paulo Freire na Secretaria de Educação da Cidade de São Paulo (1989-1991). In: FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez Editora, 1991.

GADOTTI, Moacir. **Escola cidadã**: uma aula sobre a autonomia da escola. São Paulo: Cortez, 1992.

GAMBOA, Sílvio Sánchez. Quantidade-qualidade: para além de um dualismo técnico e de uma dicotomia epistemológica. In: SANTOS FILHO, José Camilo; GAMBOA, Sílvio Sánchez. **Pesquisa educacional: quantidade-qualidade**. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

GATTO, John Taylor. **Emburrecimento programado**. O currículo oculto da escolarização obrigatória. Campinas, SP: Kíron, 2019.

GENTILI, Pablo. Qual educação para qual cidadania? Reflexões sobre a formação do sujeito democrático. In: AZEVEDO, José Clóvis de, GENTILI, Pablo, KRUG, Andréa, SIMON, Cátia. **Utopia e democracia na educação cidadã**. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS/Secretaria Municipal de Educação, 2000.

GHANTOUS, Daniella Soraya Resende Araújo. **A cultura escolar como objeto histórico: a Escola Estadual de Uberlândia (1937-1945)**. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira). Uberlândia, MG: UFU, 2005.

GIANNETTI, Eduardo. O livro das Citações. São Paulo: Companhia das Letras, 2008,

GINI. **Índice GINI**. Disponível em: <http://desigualdade-social.info/indice-de-gini.html>. Acesso em 12 de janeiro de 2020.

GOETHE, Johann Wolfgang von. **Os sofrimentos do jovem Werther**. São Paulo: Martin Claret, 2005.

GÓMEZ-GRENELL, Carmen e VILA, Ignacio. Introdução. In: GÓMEZ-GRENELL, Carmen e VILA, Ignacio (Orgs.). **A cidade como projeto educativo**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**, Volume 3. Maquiavel – notas sobre o estado e a política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

GRAMSCI, Antonio. **Democracia operária – partido, sindicatos e conselhos**. Coimbra, PT: Centelha, 1976.

HARNECKER, Marta. **Um mundo a construir**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

HAYEK, F. A. **O caminho da Servidão**. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército e Instituto Liberal, 1994.

IBGE. **Dados de Sorocaba**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/sorocaba/panorama>. Acesso em 12 de janeiro de 2020.

IBGE. **Dados de Uberlândia**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/uberlandia/panorama>. Acesso em 12 de janeiro de 2020.

ILLICH, Ivan. **Sociedade sem escolas**. Petrópolis: Vozes, 1983.

IMPEACHMENT_DE_DILMA_ROUSSEFF. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Impeachment_de_Dilma_Rousseff. Acesso em 05 de agosto de 2021.

JACHETTI, Janete. A administração pública participativa na Cidade Educadora. In: TOLEDO, Leslie, FLORES, Maria Luiza Rodrigues, CONZATTI, Marli (Orgs.). **Cidade Educadora** – a experiência de Porto Alegre. São Paulo: Cortez Editora: Instituto Paulo Freire; Buenos Aires: Ciudades Educadora America Latina, 2004.

JACINTO, Daniela. **Cidade Educadora**. O que significa isso, afinal? **Jornal Cruzeiro do Sul**. Equipe Online. Disponível em: www.jcruzeiro.com.br. Acesso em 20/06/13.

JORNAL Cruzeiro do Sul – editorial. **E a Cidade Educadora foi vencida**. 02/09/2018. Disponível em: <https://www.jornalcruzeiro.com.br/opiniao/editorial/e-a-cidade-educadora-foi-vencida/> Acesso em 02 de abril de 2019.

KEYNES, J. M. **A teoria geral do emprego, do juro e da moeda**. São Paulo: Atlas, 2007.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KOTSCHO, Ricardo. **Uma vida de repórter**. Do golpe ao planalto. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

LEÃO, Eliana. **História e representações sociais**: o Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz – CEMEPE – na visão dos educadores da Rede Municipal de Ensino de Uberlândia (1991-2000). Dissertação (Mestrado em Educação). Uberlândia/MG: UFU, 2005.

LEFEBVRE, Henri. **Sociologia de Marx**. Rio de Janeiro: Forense, 1968.

LEITÃO, Márcio. **Resenha** – Nosso Lar. Disponível em: <https://blogclubedoleitor.wordpress.com/2016/11/03/resenha-nosso-lar/>. Acesso em 10 de dezembro de 2019.

LÉNINE, Vladimir Ilich. **Democracia Socialista**. Lisboa, PT: Edições Avante, 1975.

LEVITSKY, Steven e ZIBLATT, Daniel. **Como as democracias morrem**. Rio de Janeiro: Zahar, 2018.

LIMA, Antonio Bosco de. **Burocracia e participação**: análise da (im)possibilidade de participação transformadora na organização burocrática escolar. Dissertação de Mestrado. São Paulo: Unicamp, 1995.

LIMA, Antonio Bosco de. Democracia ou democracias? In: ____ (Org.). **Políticas educacionais do Estado do Paraná** – qual democracia? Cascavel, PR: Edunioeste, 2006.

LIMA, Antonio Bosco de. **Memórias da casa velha**. Uberlândia: Assis, 2015.

LIMA, Antonio Bosco de. O golpe. In: LUCENA, Carlos, PREVITALI, Fabiane Santana e LUCENA, Lurdes. **A crise da democracia brasileira**. Uberlândia/MG: Navegando Publicações, 2019.

LIMA, Antonio Bosco de. **Tateando**. Uberlândia: Assis Editora, 2020.

LIMA, Lauro de Oliveira. **Mutações em educação segundo Mc Luhan**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1982.

LOBROT, Michel. **A pedagogia Institucional**. Lisboa: Iniciativas Editoriais, 1973.

LÖWY, Michael. **As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen** – marxismo e positivismo na sociologia do conhecimento. São Paulo: Editora Cortez, 2003.

LUIZZETTO, Flávio. **Utopias Anarquistas**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

LULA. Cidade (s). In: KAMEL, Ali. **Dicionário Lula: um presidente exposto por suas próprias palavras**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

LULA. Democratas. In: KAMEL, Ali. **Dicionário Lula: um presidente exposto por suas próprias palavras**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

LULA. Socialismo. In: KAMEL, Ali. **Dicionário Lula: um presidente exposto por suas próprias palavras**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

LUXEMBURGO, Rosa. *Reforma o revolución*. Buenos Aires: Longseller, 2001.

LYRA FILHO, Roberto. **O que é direito**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2005.

MAJÓ, Joan. As mudanças tecnológicas e científicas na sociedade da informação. O papel da educação. In: GÓMEZ-GRENELL, Carmen e VILA, Ignacio (Orgs.). **A cidade como projeto educativo**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MANCHESTER. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Manchester>. Acesso em 13 de junho de 2022.

MARIANA, Fernando Bonfim. Democracia, autogestão e movimento estudantil. In: **Temporaes**. Departamento de História: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. USP – v. 1 (1992) – São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 1992.

MARQUES, Ana Paula e MOREIRA, Rita. Cidades Educadoras: transferibilidade de boas práticas para os municípios do eixo atlântico. In: **Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia**. Braga: Universidade do Minho, 2009.

MARTÍNEZ, Josefina L. **Rosa Luxemburgo: águia da revolução**. Disponível em: http://esquerdadiario.com.br/spip.php?page=gacetillaarticulo&id_articulo=27209ESPECIAL. Acesso em 05 de agosto de 2021.

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Estudo de caso**. Uma estratégia de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2014.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Editora Hucitec, 1996.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Cortez, 1998.

MARX, Karl. Crítica ao programa de Gotha. In: MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. **Obras escolhidas**. Volume 2. São Paulo: Editora Alfa-Omega, s/d.

MENEGAT, Rualdo. Como construir uma educação ambiental integrada: um exemplo a partir do Atlas Ambiental de Porto Alegre. In: AZEVEDO, José Clóvis de, GENTILI, Pablo, KRUG, Andréa, SIMON, Cátia. **Utopia e democracia na educação cidadã**. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS/Secretaria Municipal de Educação, 2000.

MENSALÃO. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Esc%C3%A2ndalo_do_mensal%C3%A3o Acesso em 22 de fevereiro de 2022.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MOLL, Jaqueline. A Cidade Educadora como possibilidade – apontamentos. In: TOLEDO, Leslie, FLORES, Maria Luiza Rodrigues, CONZATTI, Marli (Orgs.). **Cidade Educadora** – a experiência de Porto Alegre. São Paulo: Cortez Editora: Instituto Paulo Freire; Buenos Aires: Ciudades Educadoras America Latina, 2004.

MOORE, Thomas. **Prefácio**. In: GATTO, John Taylor. Emburrecimento programado. O currículo oculto da escolarização obrigatória. Campinas, SP: Kírion, 2019.

MORAES, Vinicius. **Operário em construção**. Disponível em: <https://www.viniciusdemoraes.com.br/pt-br/poesia/poesias-avulsas/o-operario-em-construcao>. Acesso em 08 de março de 2022.

MORIGI, Valter. **Cidades educadoras**. Possibilidades de novas políticas públicas para reinventar a democracia. Porto Alegre: Sulina, 2016.

MOTTA, Fernando Carlos Prestes. **Burocracia e autogestão**. A proposta de Proudhon. São Paulo: brasiliense, 1981.

NAÇÃO ZUMBI. **Computadores fazem Arte**. Computadores fazem arte, Artistas fazem dinheiro, dinheiro. Computadores fazem arte, Artistas fazem dinheiro, dinheiro. Disponível em: https://www.google.com/search?q=computadores+fazem+arte&rlz=1C1CHBD_pt-PTBR946BR946&oq=computadores+fazem+arte&aqs=chrome.69i57.7962j0j15&sourceid=chrome&ie=UTF-8 Acesso em 05 de agosto de 2021.

NELSON, Cary et al. Estudos culturais: uma introdução. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Alienígenas na sala de aula**. Uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, 1995.

NERUDA, Pablo. A greve. In: **Canto Geral**, São Paulo: Círculo do livro, 1975.

NETTO, José Paulo. **Democracia e transição socialista**. Escritos de teoria e política. Belo Horizonte: Oficina de Livros, 1990.

NETTO, José Paulo. Prólogo. Elementos para uma leitura crítica do Manifesto Comunista. In: MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Cortez, 1998.

NOGUEIRA, Marco Aurélio. Na sociedade urbana do século XXI, estamos mergulhados no paradoxo de vivermos em cidades que não cumprem plenamente suas promessas como cidades. **Cadernos Cenpec**. 2006, n. 1.

NOVAES, Gercina. **Entrevista**. Realizada por Antonio Bosco de Lima. Uberlândia: MIMEO, 2019.

NUNES, Silma do Carmo e NOVAIS, Gercina Santana. A qualidade da educação na rede pública municipal de educação de Uberlândia/MG: análise das concepções, atitudes e ações dos/as gestores/as das unidades escolares. In: **Ensino Em Re-Vista**. Uberlândia, MG, v. 24, n. 02, p. 295-316, jul./dez./2017.

O ESTADO DE SÃO PAULO. JORNAL. **Notas e informações**. O mal que Lula faz à democracia. São Paulo: Domingo, 23 de janeiro de 2022, p. A3.

OLIVEIRA, Rafael. **A Cidade Ideal de Platão**. Disponível em: <http://escoladosruralis.blogspot.com/2012/06/cidade-ideal-de-platao.html>. Acesso em 10 de dezembro de 2019.

OPERAÇÃO LAVA JATO. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Opera%C3%A7%C3%A3o_Lava_Jato. Acesso em 06 de agosto de 2021.

ORTELLADO, Pablo. Princípios da organização democrática. In: **Temporaes**. Departamento de História: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. USP – v. 1 (1992) – São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 1992.

ORWELL, George. **A revolução dos bichos**. Adaptado e ilustrado por Odyr. São Paulo: Quadrinhos na Cia., 2018.

ORWELL, George. **1984**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1998.

PACHECO, Eliezer. A cidade educando a escola. In: TOLEDO, Leslie, FLORES, Maria Luiza Rodrigues, CONZATTI, Marli (Orgs.). **Cidade Educadora** – a experiência de Porto Alegre. São Paulo: Cortez Editora; Instituto Paulo Freire; Buenos Aires: Ciudades Educadoras America Latina, 2004.

PADILHA, Paulo Roberto. **Município que educa**: nova arquitetura da gestão pública. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

PARASITAS. **Paulo Guedes compara servidores públicos com parasitas**. Disponível em: <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2020/02/07/paulo-guedes-compara-servidores-publicos-com-parasitas.ghtml>. Acesso em 13 de fevereiro de 2020.

PARO, Vitor Henrique. **Escritos sobre educação**. São Paulo: Xamã, 2001.

PEPE Kid e ROSA Noel. **O orvalho vem caindo**. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/noel-rosa-musicas/787555/>. Acesso em 13 de junho de 2022.

PINTO, Fernando Cabral. **Cidadania, sistema educativo e Cidade Educadora**. In: VILLAR, Maria Belén Caballo. **A Cidade Educadora**. Nova perspectiva de organização e intervenção municipal. Lisboa: Instituto Piaget, 2001.

POLETTTO, Ivo. **Brasil: oportunidades perdidas**. Meus dois anos no governo Lula. Rio de Janeiro: Garamond, 2005.

POULANTZAS, Nicos. **O Estado, o poder, o socialismo**. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

POULANTZAS, Nicos. **Poder político e classes sociais**. São Paulo: Martins Fontes, 1986.

PRESIDENTES ELEITOS. **Só 5 presidentes eleitos completaram o mandato nos últimos 90 anos**. Disponível em: <http://super.abril.com.br/historia/so-5-presidentes-eleitos-completaram-o-mandato-nos-ultimos-90-anos/> Acesso em 15 de janeiro de 2017.

PROENÇA, Regina. **Comentários**. Disponível em: <https://www.jornalcruzeiro.com.br/opiniao/editorial/e-a-cidade-educadora-foi-vencida/> Acesso em 02 de abril de 2019.

PÚBLIO, Patrícia Lopes Ramos, LIMA, Paulo Gomes e CAIADO, Katia Regina Moreno. **Educação Especial no município de Sorocaba, SP: os contextos das políticas e o direito à educação**. Cad. CEDES vol.38 no.106 Campinas Sept./Dec. 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622018000300335. Acesso em 13 de janeiro de 2020.

R... **Depoimento**. Realizado via Facebook a Antonio Bosco de Lima. Sorocaba: MIMEO. 2019.

RAMALHO. Zé. **A peleja do Diabo com o Dono do Céu**. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/ze-ramalho/133885/>. Acesso em 08 de março de 2022.

RANCIÈRE, Jacques. **O ódio à democracia**. São Paulo: Boitempo. 2014.

RAND, A. **A virtude do egoísmo**. A verdadeira ética do homem: o egoísmo racional. Porto Alegre: Ed. Ortiz/IEE, 1991.

RATOS DE PORÃO. Papai Noel FDP. Disponível em: YouTube/<https://www.youtube.com › watch>. Acesso em 12 de junho de 2020.

RIBEIRO, Esperança Jales et al. **Cidades Educadoras**: do conceito ao potencial solidário na prevenção dos maus-tratos na infância. Centro de Estudos em Educação, Tecnologias e Saúde. Informações disponíveis em: www.edcities.org. Acesso em 20 de março de 2019.

RIBEIRO, Renato Janine. **A pátria educadora em colapso**. Reflexões de um ex-ministro sobre a derrocada de Dilma Rousseff e o futuro da educação no Brasil. São Paulo: Três Estrelas, 2018.

ROCHA, Selma. Nenhum Plano Municipal de Educação terá a mínima chance de funcionar se ignorar a cidade real onde as pessoas vivem. **Cadernos Cenpec**. 2006, n. 1.

RODRIGUES, Jane de Fátima Silva. **Trabalho, ordem e progresso**: uma discussão sobre a trajetória da classe trabalhadora uberlandense – o setor de serviços – 1924-1964. Dissertação (Mestrado em História). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. São Paulo: USP, 1989.

ROMÃO, José Eustáquio. **Poder local e educação**. São Paulo: Cortez, 1992.

ROUSSEAU, Jean Jacques. **Do Contrato Social**. São Paulo: Nova Cultural, 1991.

RUS PEREZ, J. R.. Por que pesquisar implementação de políticas educacionais atualmente? **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1179-1193, out.- dez. 2010.

SADE, Marquês de. **A filosofia na alcova**. São Paulo: Iluminuras, 2003.

SADE, Marquês de. **Discursos ímpios**. São Paulo: Imaginário, 1998.

SADE, Marquês de. **Escritos filosóficos e políticos**. Venda Nova-Amadora, PT: M. Rodrigues Xavier, 1971.

SADE, Marquês de. **Os infortúnios da virtude**. Lisboa, PT: Editorial Minerva, 1983.

SAFATLE, Vlademir. **Nenhuma razão para surpresa**. C6 Ilustrada, Folha de São Paulo, 11/11/2016.

SANTOS, José Vicente Tavares dos. Os limites da cidadania no espaço escolar, em tempo de globalização (por uma explicação sociológica da violência escolar). In: AZEVEDO, José Clóvis de, GENTILI, Pablo, KRUG, Andréa, SIMON, Cátia. **Utopia e democracia na educação cidadã**. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS/Secretaria Municipal de Educação, 2000.

SAVIANI, Demerval. **Brasil, 2018**: democracia suicida. Disponível em: <http://www.vermelho.org.br/noticia/316394-1>. Acesso em 25 de outubro de 2019.

SAVIANI, Demerval. Política educacional no Brasil. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uhomL5IUoFk>. Acesso em 6 de agosto de 2020.

SAVIANI, Dermeval. A crise política no Brasil, o golpe e o papel da educação na resistência e na transformação. In: LUCENA, Carlos, PREVITALI, Fabiane Santana e LUCENA, Lurdes. **A crise da democracia brasileira**. Uberlândia/MG: Navegando Publicações, 2019.

SCHUMPETER, J. A. Teoria do desenvolvimento econômico: uma investigação sobre os lucros, capital, crédito, juro e o ciclo econômico. São Paulo: Nova Cultural, 1985.

SEIXAS, Raul. **Ouro de Tolo**. Disponível em: vagalume.com.br/Raul-seixas/ouro-de-tolo.html. Acesso em 12 de maio de 2021.

SEIXAS, Raul. **Por ele mesmo**. São Paulo: Martin Claret, 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Os Estudos culturais e o currículo. In: _____. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Autêntica, Belo Horizonte, 1999.

SMITH, A. Livro 5º - a receita do soberano ou do Estado. In: _____. **A riqueza das nações**. Volume 2. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

SOARES, Beatriz Ribeiro. **Uberlândia**: da Cidade Jardim ao Portal do Cerrado – imagens e representações no Triângulo Mineiro. Tese (Doutorado em Geografia). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP. São Paulo: USP, 1995.

SOROCABA. **Sorocaba é destaque como “Cidade Educadora”**. Disponível em: WWW.Sorocaba%20é%20destaque%20como%20“Cidade%20Educadora”%20-%20Agência%20Sorocaba%20de%20Notícias.html. Acesso em: 20 de março de 2019a.

SOROCABA. **Sorocaba é escolhida para integrar o Comitê Executivo das Cidades Educadoras**. Sexta-feira, 14 de novembro de 2014. Disponível em: <http://agencia.sorocaba.sp.gov.br/sorocaba-e-escolhida-para-integrar-o-comite-executivo-das-cidades-educadoras/>. Acesso em 20 de março de 2019b.

SOROCABA. **O conceito de Cidades Educadoras**. Prefeitura de Sorocaba. Disponível em: WWW.apresentacoes_rede_brasileira_cidades_educadoras. Acesso em 20 de março de 2019c.

SOUZA, Vilma Aparecida de. **A proposta de democratização da educação na Rede Municipal de Ensino de Uberlândia-MG (2001-2004)**: limites e possibilidades da democracia na escola pública. Dissertação de Mestrado. PPGED-UFU. Uberlândia-MG: UFU, 2006.

STREECK, Wolfgang. **Tempo comprado**: a crise adiada do capitalismo democrático. São Paulo: Boitempo, 2018.

SUBIRATS, Joan. Educação: responsabilidade social e identidade comunitária. In: GÓMEZ-GRANELL, Carmen e VILA, Ignacio (Orgs.). **A cidade como projeto educativo**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

TAYLOR, F. W. **Princípios de administração científica**. São Paulo: Atlas, 1995.

TEIXEIRA, A. **Educação é um direito**: dependência essencial da democracia na efetivação desse direito; a educação como problema político e sua organização e administração como serviço público especial e autônomo; bases para um plano de organização dos sistemas estaduais de educação. São Paulo: Editora Nacional, 1967.

TEOLOGIA DA LIBERTAÇÃO. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Teologia_da_liberta%C3%A7%C3%A3o Acesso em 22 de fevereiro de 2022.

TITÃS. **Televisão**. Disponível em: <https://www.diariofm.com.br/letras/titas/televisao>. Acesso em 14 de fevereiro de 2020.

TOLEDO, Leslie; FLORES, Maria Luiza R. E.; CANZATTI, Marli (Org.). **Cidade Educadora**: a experiência de Porto Alegre. São Paulo: Cortez/IPF, 2004.

TONGA DA MIRONGA DO KABULETÊ. Disponível em: <https://atrasdamusica.tumblr.com/post/118179457465/a-tonga-da-mironga-do-kabulate>. Acesso em 13 de abril de 2022.

TRABALHO INFORMAL NO BRASIL. Disponível em: <https://epocanegocios.globo.com/Brasil/noticia/2022/03/epoca-negocios-brasil-atinge-taxa-de-informalidade-de-404-no-trimestre-ate-janeiro-diz-ibge.html>. Acesso em 17 de junho de 2022.

TRAGTENBERG, Maurício. **Reflexões sobre o socialismo**. São Paulo: Editora Moderna, 1986.

UM MUNDO FOME ZERO ainda é possível, e Brasil é exemplo. Disponível em: <https://actbr.org.br/post/um-mundo-fome-zero-ainda-e-possivel-e-brasil-e-exemplo/17625/>. Acesso em 11 de março de 2022.

VADERMEULEN, David. **Sapiens** – uma história em quadrinhos: vol. 1: o nascimento da humanidade. São Paulo: Quadrinhos na Cia., 2020.

VIEIRA, Elisa e GROPPA, Julio Aquino. Sobre a pedagogização da experiência urbana: o projeto da cidade educadora. **Educação**. Unisinos, vol. 19, núm. 3, setembro - dezembro, 2015, pp. 313-324.

VIEIRA, Evaldo. **Democracia e política social**. São Paulo: Cortez, 1992.

VILLAR, Maria Belén Caballo. **A Cidade Educadora**. Nova perspectiva de organização e intervenção municipal. Lisboa: Instituto Piaget, 2001.

VINTRÓ, Eulàlia. Educação, escola, cidade: o projeto educativo da cidade de Barcelona. In: GÓMEZ-GRENELL, Carmen e VILA, Ignacio (Orgs.). **A cidade como projeto educativo**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

WILHEIM, Ana Maria. O plano estratégico de Barcelona educadora. **Cadernos Cenpec**. 2006, n. 1.

ZÉ, Tom e BARRETO, Vicente. Democracia. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/tom-ze/164878/>. Acesso em 15 de junho de 2022.

ZITKOSKI, Jaime José. Apresentação. In: MORIGI, Valter. **Cidades educadoras: possibilidades de novas políticas públicas para reinventar a democracia**. Porto Alegre: Sulina, 2016.