

NO MEIO DO CAMINHO HAVIA DUAS PEDRAS: (NEO)CONSERVADORISMO E EMPRESARIAMENTO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL DE HOJE

AT THE HALF OF THE WAY THERE WERE TWO STONES: NEO- CONSERVATISM AND ENTREPRENEURSHIP GOING ON PUBLIC EDUCATION IN BRAZIL TODAY

Eduardo Rebuá (UERJ/UFF/UCP)¹

Resumo

Num contexto político, social, econômico, institucional e cultural de crise, sob o governo erodido de Michel Temer e em meio a uma atmosfera de profunda tensão no país, lastreada por seletividades jurídicas, ofensivas midiáticas e esquemas político-empresariais os mais variados, buscamos costurar uma breve, porém incisiva investigação sob a vida educacional brasileira, notadamente em seu âmbito público.

O artigo examina, a partir sobretudo do materialismo histórico, as dinâmicas entre Estado e Sociedade Civil no Brasil contemporâneo, objetivando fotografar a democracia em suas articulações orgânicas com os processos educativos, seus sujeitos e instituições. Interessa-nos investigar as atuais investidas dos setores dominantes sobre a educação pública focalizando os dois protagonistas mais destacados, quais sejam (i) o empresariado e (ii) a ofensiva (neo)conservadora, que têm logrado adesões a robustos e incisivos consensos em todas as dimensões do Estado Ampliado, com o manejo cotidiano de dispositivos jurídicos, políticos, midiáticos, econômicos, institucionais e culturais. Entendemos que nunca a educação pública (básica e superior) foi tão disputada pela hegemonia, principalmente sub um contexto de crise do pacto social lulista, de novos-velhos golpes e de conformismos capazes de apagar, elaborar e difundir concepções educacionais profundamente vinculadas ao *establishment*.

Sob conservadorismos também antigos e recentes, num desgoverno que aprofunda o estado de exceção e o escárnio da ética, assistimos investidas cada vez menos constrangidas de setores conservadores e nichos do grande capital – que muitas vezes são os mesmos – escolas e universidades públicas, de onde as recentes milhares de ocupações em todo o país são apenas uma morfologia da resistência possível, que indica o aumento da temperatura da luta de classes e da imprevisibilidade quanto aos rumos da educação nacional.

Palavras-chave: democracia; hegemonia; empresariamento; (neo)conservadorismo

Resumen

En un contexto político, social, económico, institucional y cultural de crisis, bajo el gobierno erosionado de Michel Temer y en medio de una atmósfera de profunda tensión en el país, respaldada por selectividades jurídicas, ofensivas mediáticas y esquemas político-empresariales los más variados, buscamos coser una breve, pero incisiva investigación bajo la vida educativa brasileña, notadamente en su ámbito público.

El artículo examina, sobre todo con el materialismo histórico, las dinámicas entre Estado y Sociedad Civil en el Brasil contemporáneo, objetivando fotografiar la democracia en sus articulaciones orgânicas con los procesos educativos, sus sujetos e instituciones. Interesa investigar las actuales investidas de los sectores dominantes sobre la educación pública enfocando a los dos protagonistas más destacados: (i) el empresariado y (ii) la ofensiva (neo) conservadora, que han logrado adhesiones a robustos e incisivos consensos en todas las

¹ Professor Adjunto da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ [História]. Professor Adjunto do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade Federal Fluminense - UFF. Professor Adjunto do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade Católica de Petrópolis - UCP.

dimensiones del Estado Ampliado, con el manejo cotidiano de dispositivos jurídicos, políticos, mediáticos, económicos, institucionales y culturales. Entendemos que nunca la educación pública (básica y superior) fue tan disputada por la hegemonía, principalmente sub un contexto de crisis del pacto social lulista, de nuevos viejos golpes y de conformismos capaces de borrar, elaborar y difundir concepciones educativas profundamente vinculadas al *establishment*.

En un desgobierno que profundiza el estado de excepción y el escarnio de la ética, asistimos cada vez menos acciones constreñidas de sectores conservadores y nichos del gran capital - que muchas veces son los mismos – contra las escuelas y universidades públicas, desde donde las recientes miles de ocupaciones en todo el país son sólo una morfología de la resistencia posible, que indica el aumento de la temperatura de la lucha de clases y de la imprevisibilidad en cuanto a los rumbos de la educación nacional.

Palabras clave: democracia; hegemonía; empresariamiento; (neo)conservadurismo

INTRODUÇÃO

Desde os anos 1980, ocaso da última ditadura civil-militar do/no Brasil, que o tema da democracia não ocupava tanto as pautas diárias, seja dos jornais, do senso comum, dos debates entre intelectuais, das aulas nas escolas e universidades, dos espaços de cultura, das territorialidades religiosas, dos movimentos sociais etc. Se a democracia, nos termos de Rancière (2014, p. 71), jamais se assenta sobre uma única e mesma lógica, é impossível buscar qualquer aproximação teórico-conceitual sobre ela - sobretudo em seus vínculos orgânicos com os processos e sentidos educativos - partindo de concepções uniformizantes, obtusas e historicamente equivocadas.

Somos mais democráticos hoje e ao mesmo tempo somos mais inseguros em relação a ela, como atesta a presente conjuntura brasileira, que teve nas *Jornadas de Junho* (2013) talvez seu momento mais catártico, imprevisível e sem dúvida seu maior enigma, quando sujeitos e sentidos conservadores e progressistas chocaram-se de maneira mais evidente, nas ruas e nas redes, com muitas “saídas de armário” inesperadas ou pelo menos subestimadas. A educação – aquela de que sempre falamos, na escola, na rua ou no seio familiar – continua assumindo, em termos de leitura dominante, papel de redenção e de remédio para todos os males da questão social (IANNI, 1992), a despeito da ainda abissal indiferença de amplos setores para com ela. Todavia, diuturnamente se dá a disputa (política, semântica, econômica) das instituições de ensino, quase sempre defendidas com pujança, mas pouco blindadas concretamente contra investidas esterilizadoras, comodificadoras e apassivadoras, de entes do “Estado Ampliado”, unidade dialética entre sociedade política e sociedade civil, espaços de destacada atuação do mercado, agente (coletivo) de hegemonia fundamental das sociedades no capitalismo tardio.

No esforço de disputa material e simbólica da educação entendemos que o empresariado, atuante nas duas esferas do Estado Ampliado, seja no Varguismo, no período 1964/1985 ou na atualidade, desempenha lugar de centralidade, uma vez que representa o sujeito coletivo mais coeso politicamente, mais robusto economicamente e com maior capacidade de articulação com os diversos âmbitos sociais², como a mídia, o *agribusiness*, o parlamento, a universidade, dentre outros. Junto aos grupos empresariais, como guardiães mais visíveis de hegemonias de sentido e políticas (neo)conservadoras, temos os setores religiosos, principalmente os evangélicos³ das vertentes neopentecostais, cada vez mais presentes na cena política (municipal, estadual e/ou federal). Destes elementos políticos têm emergido uma série de demandas, traduzidas celeremente em Projetos de Lei (PL's) federais, que tem conseguido disseminar no tecido social brasileiro novas e velhas bandeiras, concepções educacionais, ideologias, debatidas cada vez de forma mais evidente nas redes sociais, na Academia, nos círculos intelectuais, com assombrosa adesão (formal ou informal) de amplos setores, das elites às classes populares.

Deste movimento molecular e contínuo de conquista da Educação, de suas políticas, práticas, instituições, agentes, horizontes, temos como alguns dos efeitos: a (re)afirmação dos (i) espaços educativos como reprodutores (BOURDIEU; PASSERON, 1975) incontestes das divisões sociais existentes no país; (ii) como *locus* da expansão sociometabólica do capital e, logo, da reificação da educação, cada vez mais entendida como produtora (logo, engendrando demandas de produtividade) de capital humano (FRIGOTTO, 2010a); (iii) como geradores e legitimadores de concepções de democracia (assim como de valores, de éticas) afinadas com os interesses hegemônicos (MÉSZÁROS, 2008, p. 35), notadamente os da burguesia em suas mais variadas frações e lugares de origem; (iv) como difusores e legitimadores de visões conservadoras de (sobre a) educação, com cerceamentos do fazer docente, controle dos processos

² Como atestam organismos que têm se colocado na cena pública como “agentes educadores”, notadamente o *Movimento Todos pela Educação (TPE)*, fundado em 2006 e definido como uma Oscip (Organização da Sociedade Civil de Interesse Público), ligado em escala continental à Rede Latinoamericana de Organizações da Sociedade Civil para Educação (REDUCA), criada com apoio do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), em Brasília, no ano de 2011. Reúne importantes setores empresariais latino-americanos, de mais de dez países. Ver: <http://www.todospelaeducacao.org.br/quem-somos/o-tpe/>. Acesso em: jul. 2016. Ver: <http://www.reduca-al.net/pt/>. Acesso em: jul. 2016.

³ Dentre os principais projetos de lei apresentados no legislativo federal e também nos estaduais (sobretudo de 2013 até hoje, 2017) os evangélicos, os parlamentares que se reivindicam, em maior ou menor grau, como integrantes chamada “bancada evangélica”, correspondem a uma maioria quase que absoluta. Ver: <http://www.sul21.com.br/jornal/maioria-de-autores-de-projetos-baseados-no-escola-sem-partido-e-ligada-a-igrejas/>. Acesso em: abr. 2017.

pedagógicos e dos sujeitos dos espaços educativos, atendendo principalmente às pautas ligadas a setores reacionários, onde destacamos as igrejas evangélicas neopentecostais, donas de uma robusta capilaridade, de um vultoso capital - mensurável, por exemplo, se analisarmos a indústria cultural que estas igrejas engendram – e com enorme representatividade política no Congresso Federal e também em nível estadual e municipal, a despeito da grande rejeição que ainda possuem, de amplos setores do/no país; (v) como garantidores de um *Estado de Exceção* (AGAMBEN, 2004), paradigma de governo dominante na cena política contemporânea, cujo *modus operandi*, a despeito do que se veicula em correntes do direito, nos meios de comunicação, em espaços acadêmicos etc., é o de um Estado antidemocrático, que segundo Walter Benjamin (2012, p. 13), é a regra geral, na perspectiva dos oprimidos; (vi) como anuladores (mais potentes a partir da ofensiva pós-moderna) de experiências coletivas críticas e emancipadoras, compreendendo a experiência como um processo multifacetado, dinâmico e imprevisível de construção de sentidos sobre o real e como sentimento, ou seja, elaboração e partilha (REBUÁ, 2015). Em síntese, uma compreensão da experiência como conceito umbilicalmente ligado ao conceito de cultura: a experiência como cultura.

Se os estudos sobre o empresariamento da Educação no Brasil são vastos e já estabelecidos historicamente, como atestam as inúmeras pesquisas de graduação e pós-graduação sobre a temática, ainda existe um enorme campo a ser prospectado através de trabalhos que dialoguem a dimensão econômica com a dimensão ideológico-cultural, principalmente em relação às duas últimas décadas, de ampliação e complexificação da sociedade brasileira, quando setores antigos e mais recentes entraram em cena na disputa pela educação pública (básica e superior), numa fina conexão entre mercado, Estado e sociedade civil, compreendendo o primeiro não como esfera estanque das outras duas, mas como costura fundamental, como ente coletivo que disputa hegemonia em todo o tecido social.

Defendemos que na atual conjuntura, de reconfigurações hegemônicas na América Latina e no Brasil, determinados grupos têm sido capazes de educar dentro da escola pública: disputá-la econômica, cultural e politicamente, com especial destaque para o empresariado (em suas múltiplas frações e rostos) e os setores religiosos (principalmente os evangélicos de matiz neopentecostal). O recorte de treze anos (2003-2016) que propomos aqui se justifica no interesse em mapear o contexto do lulismo (BRAGA, 2012; SINGER; LOUREIRO, 2016), desde a chegada do Partido dos Trabalhadores ao governo federal até o final do governo de Dilma Rouseff, simbolizando

a crise deste pacto social de uma década, mediante um golpe de nova roupagem - como aqueles ocorridos em Honduras, em 2009, e Paraguai, em 2012 -, capaz de articular parlamento, judiciário e meios de comunicação (entendidos gramscianamente como espaços centrais de hegemonia, traduzindo e materializando vitórias moleculares na sociedade civil), menos de dois anos após as últimas eleições e a despeito de todos os equívocos, transformismos e capitulações do projeto lulo-petista.

Dispersas nas argumentações tecidas até aqui, nossas hipóteses no presente artigo são três: (i) nas últimas décadas, notadamente a partir do laboratório neoliberal dos anos 1990 na América Latina e no Brasil, a educação pública teve/tem seu lugar de espaço de formação e cultura disputado incisivamente por distintos setores, hoje com maior capacidade coesiva do que na década citada, com os exemplos do TPE⁴ e do REDUCA⁵ (estes com foco na educação básica) sendo paradigmáticos; (ii) da crise do pacto lulista - simbolizada de maneira evidente a partir de 2013/2014 e seus eventos (*Junho*, eleições presidenciais) - até hoje (2017), tem se conformado no país uma onda (neo)conservadora (DEMIER; HOEVELER, 2016) capaz de promover uma vultosa ofensiva contra a cultura, com destaque para o espaço da escola pública, indicando um abissal nível de degradação intelectual de seus representantes e confirmando a enorme força, em pleno século XXI, de formas de pensamento extremamente retrógradas e antidemocráticas (NETTO, 2016); (iii) deste quadro de pilhagem e cerceamento, entendemos que a democracia, como de costume em períodos históricos de ofensiva burguesa e de incremento do conservadorismo, tem sido o alvo principal, num processo molecular de “antidemocracia”, de clivagem entre público e privado, de eliminação de conquistas históricas duramente amealhadas, de ataque aos setores progressistas, com destaque para aqueles envolvidos diretamente com a educação e a cultura: professores, alunos, gestores, intelectuais, técnicos etc. O projeto Escola Sem Partido⁶, sobre o qual falaremos mais à frente, encarna sem dúvida a forma mais bem acabada deste híbrido de direção/domínio, consenso/força, que caracterizam a hegemonia enquanto processo de disputa entre classes.

⁴ Movimento Todos pela Educação. Ver: <https://www.todospelaeducacao.org.br/> . Acesso em: abr. 2017.

⁵ *Red latino-americana por la Educación*. Ver: <http://www.reduca-al.net/pt/> . Acesso em: abr. 2017.

⁶ Ver <http://www.escolasempartido.org/> . Acesso em: abr. 2017.

SOBRE PEDRAS EM MEIO À RECONFIGURAÇÃO HEGEMÔNICA NEOLIBERAL: BRASIL E CONTINENTE

Se a década de 1990 representou para a América Latina o período da desertificação neoliberal, nos termos de Antunes (2005), o momento do apogeu do neoliberalismo, por outro lado a década seguinte (2000-2010) expôs o desgaste desta ideologia e suas políticas, que para muitos intelectuais (SADER; GENTILI, 1995; MÉSZÁROS, 2002; SEMERARO, 2009; SADER, 2009; FRIGOTTO, 2010b) representa uma crise estrutural⁷ do neoliberalismo. A América Latina, outrora paraíso neoliberal, passou a ser seu elo mais fraco, obtendo avanços na direção de sua superação, sendo os movimentos sociais fundamentais artífices destas ações. Em suma, daquela década para a de 2000, o continente latino-americano passa de um cenário para outro bastante diferente, justamente por esta “ressaca”, pela saturação das políticas neoliberais (ou neoconservadoras), que impulsionam diferentes movimentos sociais, de ontem e de hoje, na busca por avançar em projetos pedagógicos próprios.

Refutamos a ideia de “pós-neoliberalismo” ou de ocaso do neoliberalismo na América Latina: entendemos que há uma crise estrutural desse modelo específico do capitalismo. Da crise orgânica têm emergido reconfigurações hegemônicas importantes, de onde o Brasil e o chamado lulismo são exemplos incontestes. É importante frisar que o período lulista também foi capaz de promover, não sem tensões e limites, uma positivação do popular, imprimindo novos contornos à luta de classes no país, a despeito de toda a metamorfose que engendrou, endógena e exógena, no seio dos setores combativos brasileiros.

Todavia, este refluxo neoliberal não desarmou as elites em termos materiais e ideológicos, mas provocou reposicionamentos nos espectros da política, da cultura/educação e da economia, objetivando manter hegemônias e dissolver contra-hegemonias. A escola estadunidense de *think tanks*⁸ e de fundações e organismos de fomento científico e econômico, como a Fundação Ford e a Fundação Rockefeller⁹,

⁷Crise que não significa o fim do capitalismo, nem do neoliberalismo, como defendem Sader; Gentili (1995) e Alves (2013a; 2013b), por exemplo, que usam a expressão *pós-neoliberalismo* para se referirem à década citada, entendendo tal expressão não como uma fase histórica, mas sim como uma transição para outro modelo. De acordo com Secco (2012, p. 2), a expressão revela uma “*impotência explicativa*”, uma vez que se trata, em diversos casos, de uma variante (ou variantes) do velho liberalismo econômico.

⁸ Organizações que desempenham papel de intelectuais coletivos vinculado a interesses específicos, desenhando estratégias, formulando políticas, criando novos sentidos comuns, forjando intelectuais, reforçando o surgimento de subjetividades coletivas funcionais às formas de sociabilidade das classes que os dirigem e colocando-se publicamente de forma a atender aos interesses destes grupos.

⁹ Ver <https://www.rockefellerfoundation.org/>. Acesso em: abr. 2017.

criadas no início do século passado e com forte atuação na periferia do capitalismo (América Latina, Ásia e África), da Guerra Fria até hoje, são exemplos históricos de que a disseminação de formas de sociabilidade burguesa da “pedagogia da hegemonia” não é processo recente tampouco abandonado.

A ascensão de “governos progressistas” na América Latina nesta última década explicita os efeitos assombrosos das políticas neoliberais e seu profundo desgaste, traduzido na ida em massa às urnas em diferentes países¹⁰. O cenário latino-americano se modificou bastante com as vitórias de presidentes cujas campanhas eleitorais se alicerçaram em promessas de transformações sociais, econômicas, políticas e culturais, após o saldo atroz do neoliberalismo. Em ordem cronológica, são eles: Hugo Chávez (Venezuela, 1998), Luiz Inácio Lula da Silva (Brasil: 2002 e 2006), Néstor e Cristina Kirchner (Argentina: 2003, 2007 e 2011, respectivamente), Tabaré Vázquez (Uruguai: 2004 e 2015), Evo Morales (Bolívia: 2005, 2009 e 2014), Rafael Correa (Equador: 2006, 2009 e 2013), Mauricio Funes (El Salvador: 2009), Daniel Ortega (Nicarágua: 2006 e 2011, tendo já presidido o país entre 1985 e 1990), Fernando Lugo (Paraguai: 2008 e 2013), “Pepe” Mujica (Uruguai: 2010), Ollanta Humala (Peru: 2011), Michelle Bachelet (Chile: 2006, 2014). Como afirma Secco (2012), muitas destas vitórias eleitorais – protagonizadas por líderes que em sua grande maioria não são oriundos da esquerda: são militares, intelectuais, religiosos etc. – representaram processos de bonapartismos periféricos com fortes doses de populismo: estes governos encarnam a “dubiedade de uma origem que não é de esquerda. (...) É possível dizer que acima (ou abaixo) das diferenças citadas, todos os líderes referidos são resultado de um mesmo processo de fracasso eleitoral do neoliberalismo na América Latina” (*Ibidem*, p. 2-3).

Diferentes entidades empresariais e grupos políticos, na América Latina e Brasil, têm forjado (assim como muitos movimentos sociais destas regiões, mas em perspectiva contra-hegemônica) nos últimos anos uma dilatação da frente de cultura, como movimento, política e organização, ações incisivas e no esforço de fazer avançar a hegemonia do capital (neoliberal), dos grupos historicamente dominantes, sob roupagens ora menos, ora mais conservadoras. Como assevera Silva (1998, p. 26), “apesar da centralidade da ofensiva neoliberal, não se pode esquecer de uma possível aliança entre liberalismo (econômico) e conservadorismo (cultural)”. Os processos de reconfiguração hegemônica do neoliberalismo, que invalidam as teses do *pós-neoliberalismo*,

¹⁰Neste ponto, é importante frisar que muitos destes governos críticos ao neoliberalismo não romperam decisivamente com tais políticas, adotando um “social-liberalismo” onde o Brasil é grande exemplo.

comprovam que se desenvolve por aqui um processo histórico-social em que conhecimento e cultura são política e estratégia de hegemonia (Leher, 2010, p. 30).

Baratta (2004, p. 186) pontua que em Gramsci a hegemonia corresponde a “um terreno articulado e explosivo de luta, na qual se alternam e se contrapõem processos de unificação pedagógica e processos de embates”. De acordo com o estudioso italiano uma relação pedagógica pode servir para autorizar e eternizar o contraste entre aluno e mestre, dirigido e dirigente, ou para favorecer um positivo e progressivo embate entre o velho e o novo, entre o atrasado e o progressivo etc. (*Ibidem*, p. 187). Frigotto (2010b, p. 23), por sua vez, reafirma a concepção marxiana da educação como prática social, como atividade humana e histórica que se define nos diversos espaços da sociedade, na articulação com interesses múltiplos das classes/grupos sociais. Em suas palavras, “a educação é, pois, compreendida como elemento constituído e constituinte crucial da luta hegemônica”, se apresentando historicamente como “um campo de disputa hegemônica” (*Ibidem*, p. 27). Para o autor esta disputa acontece na “perspectiva de articular as concepções, a organização dos processos e dos conteúdos educativos na escola e, mais amplamente, nas diferentes esferas da vida social, aos interesses de classe”.

Os efeitos devastadores do neoliberalismo têm na educação um verdadeiro portfólio de estragos: privatizações; repressão aos educadores; desestruturação das carreiras docente e técnico-administrativa; corte de verbas; ampliação colossal do Ensino à Distância (EaD); profusão/legitimação dos sistemas avaliativos como parâmetros inquestionáveis de análise de qualidade, medida através das competências, que individualizam as relações na escola; comodificação do saber, onde o produtivismo acadêmico, a regulação da produção científica e a intensificação/precarização do trabalho do professor (sobretudo universitário) são efeitos imediatos, dentre outros. Para Leher (2010, p. 21), dentre estes diversos efeitos, a redução do sentido do que é público merece atenção especial.

Através da defesa de uma sociedade civil asséptica, sem capitalismo e/ou classes sociais, fora do Estado e do mercado (terceiro setor), o pensamento neoliberal difunde a ideia de que é na sociedade civil que se realiza plenamente a democracia, a liberdade, a satisfação dos desejos individuais. Do outro lado, o Estado é visto como o lugar do autoritarismo e da burocracia. O embate privado x estatal, como afirma novamente Leher (2005, p. 2), acaba excluindo do debate a esfera pública e, logo, tanto as políticas universais quanto as lutas em defesa de uma esfera pública no Estado. Ainda de acordo com o intelectual brasileiro “(...) o par em conflito afasta do campo de análise a tese de

que o público (*publicus, poblicus*), os direitos de todo o povo, resultam das lutas de classes. A positividade do privado e a negatividade do público é também uma tese dos neoliberais”. Neste processo de apagamento do público a esfera privada passa a ser rotulada como um espaço público-não estatal, uma vez que atende ao “interesse social”. Todavia, este apagamento não significa o descarte dos fundos públicos e do Estado enquanto agente da hegemonia dos grupos dirigentes.

Neste panorama claro de embates ideológicos e materiais por, de um lado, perpetuar e fortalecer o modelo societário neoliberal na América Latina, e de outro, construir uma hegemonia dos subalternos, a educação do consenso tem grande centralidade, se referindo à inadiável direção político-cultural que a classe hegemônica deve exercer na perspectiva de conservar e/ou transformar o conjunto da vida social. Lúcia Neves (2005) constrói primorosa análise dos pressupostos, princípios e estratégias do projeto neoliberal da Terceira Via, norteadores do que ela chama de “nova pedagogia da hegemonia” burguesa no mundo de hoje, que na América Latina atua de maneira exemplar (*Ibidem*, p. 38).

Para a autora, o Estado capitalista, na condição de educador, desenvolve e desenvolve uma “pedagogia da hegemonia”, com ações concretas tanto no Estado quanto na sociedade civil. Nas sociedades chamadas por Gramsci de “ocidentais” – mais estruturadas politicamente – a pedagogia da hegemonia passa a se exercer de forma mais sistemática, através de ações com função educativa positiva, desenvolvidas principalmente na sociedade civil, mais especificamente nos aparelhos privados de hegemonia, onde a escola, segundo o pensador sardo, é o mais importante e estratégico (*Ibidem*, p. 27).

Dentre as ações concretas da nova pedagogia da hegemonia no Brasil podemos citar a atuação do movimento *Todos pela Educação* (2006) aqui no Brasil, que reúne quase 80% do PIB nacional (Itaú, Bradesco, Vale, Monsanto, Globo, Abril, Odebrecht, Faber-Castell, Gol, HSBC, Natura, Santander etc.) em torno de um projeto que visa fazer o Brasil alcançar “a Educação que precisa”¹¹ (grifo nosso), através das 5 metas¹² “simples, específicas e focadas em resultados mensuráveis”, onde uma se destaca (Meta 5): “Investimento em Educação ampliado e bem gerido” (grifos nossos).

¹¹Ver: <https://www.todospelaeducacao.org.br/> . Acesso em: abr. 2017

¹² META 1: Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola; META 2: Toda criança plenamente alfabetizada até os 8 anos; META 3: Todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano; META 4: Todo jovem de 19 anos com Ensino Médio concluído; META 5: Investimento em Educação ampliado e bem gerido.

Como apontamos, um dos dois eixos de análise deste trabalho é a análise dos objetivos e efeitos da atuação de grupos empresariais brasileiros privados, num organismo que se reivindica como de “interesse social” - o TPE -, defensor da educação pública básica. Para além do caráter mercadológico de um movimento deste tipo, que materializa a educação como uma importante e estratégica fonte de lucro, é imprescindível ressaltar mais uma vez a contribuição de Gramsci no que se refere ao caráter fundamental do vetor-consenso na consecução de uma hegemonia de classe (GRAMSCI, 2007, p. 119). Em termos gramscianos, tal movimento representa um poderoso aparelho privado de hegemonia da burguesia brasileira, que tem como objetivo claro pesar decisivamente na correlação de forças existentes em nossa sociedade, obtendo de seu conjunto (ou de sua maioria) o consentimento passivo e/ou ativo para seus projetos de sociabilidade.

O outro eixo, por suposto, é a investigação acerca da “onda conservadora” que tem se formado nos últimos anos no Brasil, capitaneada por setores ligados à religião, sobretudo os neopentecostais protestantes. Tais grupos têm obtido êxito, numa rapidez impetuosa, em encaminhar legislativamente, e logo, socialmente, projetos de lei que não fazem rodeios sobre o que almejam e a partir de quais perspectivas político-ideológicas falam. De 2013 - quando vimos *Junho* e suas muitas perguntas ainda sem respostas - a 2015, assistimos pelo menos a uma dezena de projetos desta natureza, dentre os quais destacamos estes¹³: PL 6583 / 2013 [Estatuto da Família]; PL 7180 / 2014 [Família > Escola]; PL 7181 / 2014 [Família > Escola]; PL 867/2015 [Escola Sem Partido]; PL 1859/2015 [Ideologia de Gênero]; PL 2731 / 2015 [Ideologia na Educação: destaque para a “ideologia de gênero”]; PL 1411 / 2015 [Assédio Ideológico].

No tocante à educação (com a exceção do Estatuto da Família, o PL 6583, de escopo mais geral), temos as seguintes prescrições, indicadas resumidamente há pouco: o PL 7180, que altera a LDB 9394/1996 para garantir à família do (a) estudante a exclusividade da “educação moral, sexual e religiosa”, proibindo supostas “técnicas subliminares no ensino desses temas”; o PL 7181, que altera os Parâmetros Curriculares Nacionais, colocando-os em caráter normativo (as alterações propostas em lei são, curricularmente, obrigatórias em sala de aula), seguindo a mesma linha do PL 7180/2014, definindo e separando os deveres da família e da escola; o PL 867 - talvez o mais debatido

¹³ Entre colchetes inserimos um “rótulo”, criado por nós, para rápida identificação do que está em jogo nestas prescrições.

por educadores, intelectuais, academia – que modifica a LDB para incluir o Programa Escola Sem Partido, almejando “proteger” o alunado dos docentes, com foco em (i) estabelecer a vulnerabilidade do (a) aluno (a) frente ao (à) professor (a), sendo público “cativo”, (ii) na necessidade de evitar a “veiculação de conteúdos ou a realização de atividades que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos pais ou responsáveis pelos estudantes”, (iii) em distinguir “liberdade de expressão” de “liberdade de ensinar”, (iv) na neutralidade e liberdade de ideias em sala de aula, e na (v) conscientização de toda a comunidade escolar sobre estes direitos dos (as) alunos (as).

Finalizando, temos o PL 1859 que também modifica a LDB, no intuito de proibir que algo que sequer é aceito entre os estudiosos do assunto, a “ideologia de gênero” (termo usado por estas pessoas para nomear qualquer aproximação das questões de gênero que não sejam naturais) faça parte das diretrizes do ensino nacional. O objetivo desse projeto é impedir que as temáticas acerca de diversidade de gênero sejam tratadas em qualquer ambiente de ensino. Temos também o PL 2731 que preconiza a proibição da utilização de qualquer tipo de ideologia na educação nacional, notadamente o uso da ideologia de gênero, orientação sexual, identidade de gênero e seus derivados, sob qualquer razão. Finalmente, o PL 1411 tipifica o crime de Assédio Ideológico, entendendo-o como toda prática que condicione o aluno a adotar determinado posicionamento político, partidário, ideológico ou qualquer tipo de constrangimento causado por outrem ao aluno, devido a este adotar posicionamento diverso do seu, independente de quem seja o agente.

Entendemos que a despeito dos sepultamentos constantes da História, das classes, das ideologias, e da profusão de discursos inaugurais, a educação continua sendo um espaço estratégico da luta de classes, uma dimensão fundamental da vida humana, cada vez mais fetichizada, mercantilizada e reduzida em suas potencialidades emancipadoras pela hegemonia burguesa. A dualidade educacional de novo tipo - não mais educação apenas para alguns, como há décadas, mas para todos, sob formas/concepções distintas, de acordo com o “público” (RUMMERT; ALGEBAILLE; VENTURA, 2011, p. 4) -, produto direto da dualidade estrutural do modo de produção capitalista, enquanto expressão do antagonismo capital-trabalho, é exemplo explícito de que o capital-imperialismo continua compreendendo a educação como um campo estratégico na construção de consensos, no “encapsulamento” Fontes (2010, p. 11) dos trabalhadores e obviamente, na manutenção e crescimento de suas fontes de lucro.

Uma educação de qualidade para os trabalhadores, assinala Leher (2008, p. 17), tem de ser uma meta prioritária desde o hoje, “para que os germes da educação do futuro possam ser cultivados”. Mais do que nunca é preciso construir o público na luta pela desmercantilização da educação, contra a colonialidade do saber e as patrulhas do conservadorismo mais atroz, em oposição aos pressupostos pós-modernos, aos paradigmas neoliberais e em diálogo permanente com as lutas sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como aspectos relevantes das questões suscitadas nestas breves reflexões destacamos a relevância de um estudo brasileiro que vincule empresariamento e (neo)conservadorismo (com ênfase na atuação de grupos evangélicos neopentecostais) na atual conjuntura, quando tais sujeitos e dimensões ganham uma visibilidade inédita no conjunto da sociedade civil. Entendemos também como ponto a ser enfatizado o fato do *Movimento Todos pela Educação* e dos Projetos de Lei serem da ordem do dia, ou seja, objetos atuais, em processo, o que torna a investigação ainda mais estimulante e desafiadora, tanto por não ser possível o distanciamento temporal entre pesquisa e objeto, uma vez que acontecem no agora, quanto pela enorme quantidade de materiais disponíveis (com destaque para a internet) no tocante aos temas aqui esboçados, trabalhados entre o “ainda não” e o “não mais”.

Num contexto de ocupações de escolas, universidades, de ressignificação do que significa ocupar, do que representa a *plaza*, a passeata massiva (de onde *Junho* é lembrança obrigatória), o espaço do público, defendemos uma maiúscula incursão pelo campo da cultura, em suas costuras com as dinâmicas de classe, sociais, objetivando não apenas diagnosticar que empresas/empresários e organismos conservadores disputam a educação como espaço de formação e de cultura, mas estimular o debate sobre que educação é possível, quando ideologias dominantes se metamorfoseiam para sobreviver aos tempos hodiernos - citamos diretamente aqui o neoliberalismo e sua esfera cultural, a pós-modernidade - e quais sentidos e sentimentos têm emergido destas disputas pelos rumos da educação por parte dos setores dominantes no país. Em outras palavras, o que tem sobrado dos escombros da educação pública brasileira, vilipendiada, pilhada e taxidermizada, nos últimos vinte anos? É possível sobrevivermos à cultura, nos termos apontados por Benjamin em *Experiência e pobreza* (2012b), recuperando epistemes e práticas democráticas na dimensão do público? Como fica a democracia - quais seus

sintomas atuais? - após estes diagnósticos que nos dispomos a desenhar sobre a educação pública no país? Perguntar permanece sendo um movimento a contrapelo e esperamos que as reflexões aqui delineadas contribuam para ampliar veredas e fortalecer a crítica de esquerda.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, Giovanni. Neodesenvolvimentismo e Estado neoliberal no Brasil. 2013a. Blog da Boitempo. Disponível em: <http://blogdaboitempo.com.br/2013/12/02/neodesenvolvimentismo-e-estado-neoliberal-no-brasil/> . Acesso em: abr. 2017.
- _____. Neodesenvolvimentismo e precarização do trabalho no Brasil – Parte I. 2013b. Blog da Boitempo. Disponível em: <http://blogdaboitempo.com.br/2013/05/20/neodesenvolvimentismo-e-precarizacao-do-trabalho-no-brasil-parte-i/> . Acesso em: abr. 2017.
- AGAMBEN, Giorgio. **Estado de exceção**. São Paulo: Boitempo, 2004.
- ANTUNES, Ricardo. **A desertificação neoliberal no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.
- BARATTA, Giorgio. **As rosas e os Cadernos: o pensamento dialógico de Antonio Gramsci**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.
- BENJAMIN, Walter. Sobre o conceito da História. In: **O anjo da história**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012a. p. 7-20.
- _____. Experiência e pobreza. In: **O anjo da história**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012b. p. 83-90.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.
- BRAGA, Ruy. **A política do precariado: do populismo à hegemonia lulista**. São Paulo: Boitempo, 2012.
- DEMIER, Felipe; HOEVELER, Rejane (orgs.). **A onda conservadora: ensaios sobre os atuais tempos sombrios no Brasil**. Rio de Janeiro: Mauad, 2016.
- FONTES, Virgínia. **O Brasil e o capital-imperialismo: teoria e história**. Rio de Janeiro: EPSJV/Editora UFRJ, 2010.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. São Paulo: Cortez, 2010a.
- _____. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 2010b.
- GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere – Volume 1: Introdução ao estudo da filosofia. A filosofia de Benedetto Croce**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.
- _____. **Cadernos do Cárcere - Volume 3: Maquiavel. Notas sobre o Estado e a política**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.
- IANNI, Octavio. A questão social. In: **A ideia de Brasil moderno**. São Paulo, Brasiliense, 1992. p.87-109.
- LEHER, Roberto. O público como expressão das lutas sociais: dilemas nas lutas sindicais e dos movimentos sociais frente ao desmonte neoliberal da educação pública. 2005. Disponível em: <http://www.formacaocontinuada.libertar.org/wp-content/uploads/2011/09/O-publico-como-express%C3%A3o-das-lutas-sociais.doc> . Acesso em: abr. 2017.

_____. Prefácio. In: ZAGO FIGUEIREDO, Ireni; SOUZA, Isaura Monica; DEITOS, Roberto Antonio (orgs.). **Educação, políticas sociais e Estado no Brasil**. Cascavel: EDUNIOESTE; Curitiba: Fundação Araucária, 2008.

_____. Educação popular como estratégia política. In: JEZINE, Edineide; PINTO DE ALMEIDA, Maria de Lourdes. **Educação e movimentos sociais: novos olhares**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2010. p. 19-32.

MANACORDA, Mario Alighiero. **O princípio educativo em Gramsci: americanismo e conformismo**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. São Paulo: Boitempo, 2002.

_____. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005.

NETTO, José Paulo Netto. Orelha. In: DEMIER, Felipe; HOEVELER, Rejane (orgs.). **A onda conservadora: ensaios sobre os atuais tempos sombrios no Brasil**. Rio de Janeiro: Mauad, 2016.

RANCIÈRE, Jacques. **O ódio à democracia**. São Paulo: Boitempo, 2014.

REBUÁ, Eduardo. **Da praça ao solo: um novo chão para a universidade. As experiências das universidades populares de Madres de Plaza de Mayo [UPMPM] e Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra [ENFF] em tempos de crise neoliberal na América Latina [2000-2010]**. [tese] Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2015. 489p.

RUMMERT, Sonia Maria; ALGEBAILLE, Eveline; VENTURA, Jaqueline. Educação e formação humana no cenário de integração subalterna no capital-imperialismo. **Revista Trabalho Necessário**. Ano 11, nº 16, 2013. Disponível em: <http://www.uff.br/ejatrabalhadores/ANPED.pdf> . Acesso em: abr. 2017.

SADER, Emir; GENTILI, Pablo (orgs.) **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

_____. **A nova toupeira: os caminhos da esquerda latino-americana**. São Paulo: Boitempo, 2009.

SECCO, Lincoln. O bonapartismo periférico, 2012. Disponível em: <http://blogdaboitempo.com.br/2012/06/15/o-bonapartismo-periferico/>. Acesso em: abr. 2017.

SEMERARO, Giovanni. **Libertação e hegemonia: realizar a América Latina pelos movimentos populares**. Aparecida, SP: Ideias & Letras, 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A ‘nova’ direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia. In: GENTILI, Pablo A. A.; SILVA, Tomas Tadeu da (orgs.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. p. 9-29.

SINGER, André; LOUREIRO, Isabel (orgs.). **As contradições do lulismo: a que ponto chegamos?** São Paulo: Boitempo, 2016.