



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Educação

Matheus Rufino Castro

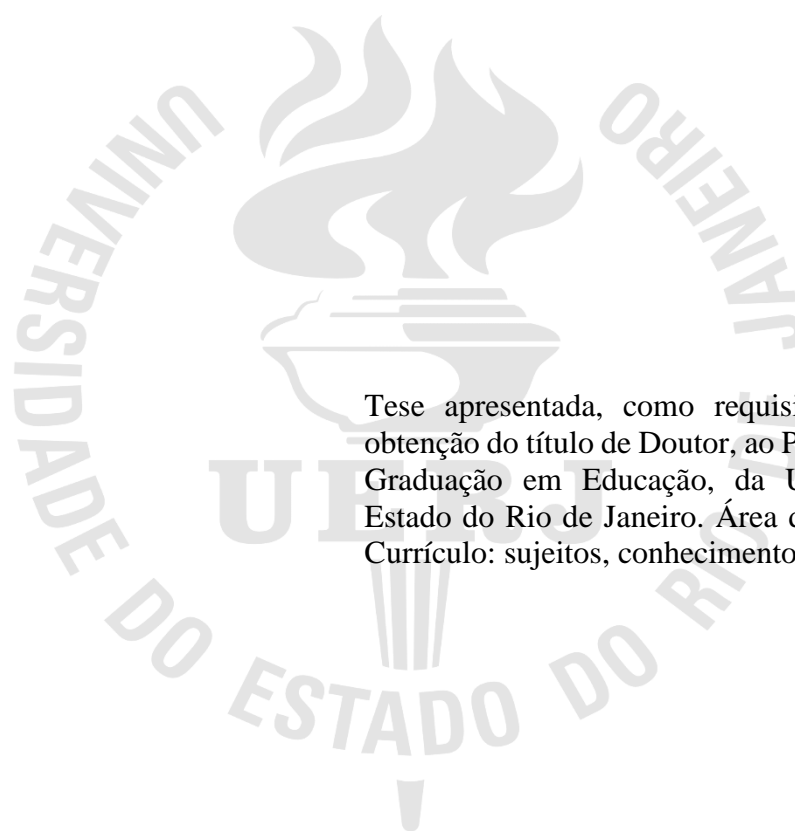
**A crise do capital e o projeto reacionário de educação: uma análise do
ataque reacionário do Escola Sem Partido ao Colégio Pedro II**

Rio de Janeiro

2019

Matheus Rufino Castro

A crise do capital e o projeto reacionário de educação: uma análise do ataque conservador do Escola Sem Partido ao Colégio Pedro II



Tese apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Currículo: sujeitos, conhecimentos e cultura.

Orientadora: Prof.^a Dra. Raquel Goulart Barreto

Rio de Janeiro

2019

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

C355 Castro, Matheus Rufino.
A crise do capital e o projeto reacionário de educação: uma análise do ataque reacionário do Escola Sem Partido ao Colégio Pedro II / Matheus Rufino Castro. – 2019.
490 f.

Orientadora: Raquel Goulart Barreto.
Tese (Doutorada) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação.

1. Educação – Teses. 2. Capitalismo – Teses. 3. Conservadorismo – Teses. 4. Escola Sem Partido – Tese. 5. Colégio Pedro II – Tese. I. Barreto, Raquel Goulart. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. III. Título.

es CDU 37(815.3)

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta tese, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Matheus Rufino Castro

A crise do capital e o projeto reacionário de educação: uma análise do ataque conservador do Escola Sem Partido ao Colégio Pedro II

Tese apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Currículo: sujeitos, conhecimentos e cultura.

Aprovada em 11 de dezembro de 2019.

Banca Examinadora:

Prof^a. Dr^a. Raquel Goulart Barreto (Orientadora)
Faculdade de Educação da UERJ

Prof^a. Dr^a. Gilcilene de Oliveira Damasceno Barão
Faculdade de Educação da Baixada Fluminense da FEBF-UERJ

Prof^a. Dr^a. Eblin Joseph Farage
Escola de Serviço Social da UFF

Prof^a. Dr^a. Kênia Aparecida Miranda
Faculdade de Educação da UFF

Prof^o. Dr^o. Bruno Gawrizevski
Faculdade de Educação da UFRJ

Rio de Janeiro

2019

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho:

A todos e todas que doaram, doam e irão doar suas vidas na luta pela transformação social em busca de um mundo mais justo e digno.

À minha família, repleta de professores, que sempre me ensinaram a valorizar a educação e me garantiram todas as oportunidades formação profissional e humana por meio da educação.

Aos meus sindicatos, SEPE-RJ e SINDSCOPE, com tantos companheiros e companheiras aguerridas que participam cotidianamente da minha formação em todos os níveis humanos e para os quais este trabalho se pretende somar na luta em tempos obscuros para a educação e às educadoras e educadores.

Aos meus queridos e eternos alunos, que cotidianamente insistem em dar sentido à minha práxis, à minha vida, que, com seu afeto, amor e humanidade, tornam urgente todas as lutas contra a retirada de seus direitos.

Por fim, à classe trabalhadora deste país que, com todos os sacrifícios neste mundo injusto e desigual, pagam seus impostos e financiaram toda a minha trajetória acadêmica, desde o ensino médio até este momento, e para a qual dedico em todos os níveis esta tese, e todo o meu trabalho e militância.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, por mais que seja contraditório com a perspectiva materialista, agradeço a Deus, pelas sucessivas oportunidades a todos momentos.

Agradeço à minha incansável companheira e amada esposa, Taísa, por todo afeto, companheirismo e ajuda, sobretudo nos momentos mais críticos ao longo de todo esse processo, além da força para seguir em frente.

À minha família, materializada especialmente em minha mãe, Beth, que sempre investiu não apenas financeira, mas afetivamente, contribuindo sobremaneira na minha formação humana, me proporcionando tudo o que poderia haver de melhor, ainda que com base em sacrifícios de sua própria felicidade; e ao meu pai, Rodney, pelo constante incentivo aos estudos e por tudo o que abdicou para somar em minha formação.

À minha sogra, Sonia, grande parceira e exemplo de ação na educação pública, de amor pelos alunos, e de esforços em prol dos mesmos, além de incrível conselheira e incentivadora.

Aos meus queridos afilhados, Heitor e Geovana, por serem luzes em minha vida, por materializarem todo o amor que eu possa ter, e, por seu carinho, por mais que a saudade se fizesse presente ao longo desse difícil processo, iluminaram constantemente os meus dias com seus maravilhosos sorrisos.

Aos meus compadres e padrinhos, Rodrigo, Débora, Nayara, Romulo, Sérgio e Leda, por serem grandes amigos, acima de tudo, por todo afeto construído, por todos os momentos que vivemos juntos, que, definitivamente me permitiram estar aqui.

À minha querida orientadora Raquel Barreto, que contribuiu não apenas em minha formação acadêmica, mas humana, pois, se torna inacreditável ver alguém que tenha um coração tão grande quanto o seu cabedal teórico. Obrigado por tudo o que fez por mim, nunca serei suficientemente grato para agradecer todo o seu apoio, todas as palavras de incentivo, e, sobretudo, por toda a confiança, acreditando em mim, quando muitas vezes, eu mesmo me encontrava em dúvida.

Aos membros do grupo Educação e Comunicação, atuais e egressos, que me proporcionaram trocas extremamente generosas, respeitosas, fomentando algo raro nos dias de hoje, uma construção realmente coletiva, cujo único interesse é a luta por uma educação melhor. Elizabeth, Felipe, Andréa, Camila, Camilla, Fabiana, Erika, Barbara, Clodoaldo, Isabela, e a todos mais que participaram desta construção coletiva, todo o meu afeto.

À amiga, companheira de jornada, ex-orientadora, membro das bancas, Kátia Lima, pelo auxílio constante em minha formação, pela acolhida desde o mestrado, por todo o apoio em

momentos dramáticos da minha vida, e pelas incríveis contribuições na qualificação de doutorado. Ao professor Marcelo Carcanholo, que tanto somou em minha banca de qualificação pelo rigor conceitual e metodológico que me levou a muitas reflexões.

Aos docentes que compuseram a banca de defesa, Gilcilene Barão, Eblin Farage, Kenia Miranda e Bruno Gawrizevski, pela imensa atenção e generosidade na leitura deste trabalho, pelo carinho e fraternidade nas críticas e sugestões, e pela preocupação em fortalecer e melhorar o estudo, só tenho a agradecer por terem composto a melhor banca possível.

Ao SINDSCOPE, sindicato que eu faço parte atualmente, meu esteio nas lutas coletivas, meu amparo e minha fortaleza nesses momentos tão difíceis. A todos os colegas que o constroem coletivamente, que participaram da edificação que tudo o que possuímos hoje, e que, com certeza, permanecerão nas lutas futuras.

Aos colegas servidores do Colégio Pedro II, que lutam arduamente e constroem uma educação pública, gratuita e de qualidade. Especialmente, um agradecimento ao NEEREBRA, com pessoas importantíssimas na minha trajetória: Fábio, Daniela, Aline, Leandro, Daniel, Gabriela, Isabella, Maria Alana, Rebeca, Nick, Raquel, Iolanda e Tainá, por me propiciarem a experiência da construção de um espaço coletivo, por pensarmos juntos a educação e o nosso Colégio. Que o afeto continue a ser elemento basilar de nossa trajetória.

Por fim, um agradecimento mais que especial àqueles que fazem tudo isso ter sentido todos os dias: os meus eternos e amados alunos, verdadeiras luzes, que tornam minha vida melhor a todos os momentos, com seus carinhos, beijos e abraços, me ajudam a me formar como ser humano a cada encontro.

O correr da vida embrulha tudo,
a vida é assim: esquenta e esfria,
aperta e daí afrouxa, sossega e depois desinquieta.
O que ela quer da gente é coragem.

João Guimarães Rosa

RESUMO

CASTRO, Matheus Rufino. *A crise do capitalismo e o ascenso conservador: uma análise do ataque reacionário do Escola Sem Partido ao Colégio Pedro II*. 2019. 490 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

Este estudo almeja investigar o processo de ascensão do conservadorismo no Brasil, relacionando-o com o contexto vivido de crise do capitalismo, e o que entendemos ser a sua síntese no campo educacional o programa Escola Sem Partido. O Colégio Pedro II se torna a base de nossa análise, pois, cremos que ele nos permitiu vislumbrar o *modus operandi* do ESP, já que foi o principal alvo de sua militância, parlamentar e midiática, ao longo desses últimos anos. Para tanto, utilizamos o materialismo histórico e dialético como base de compreensão e ação de nosso objeto e de nossa intervenção no mundo, isto é, de nossa práxis. Entendemos que a ascensão conservadora no nosso país é a base do crescimento do ESP, e, conseqüentemente, só pode ser compreendida ao se analisar a crise sistêmica ou estrutural do capitalismo, o que torna necessária uma perspectiva materialista e dialética. Na relação dialética entre a universalidade e a particularidade do capitalismo, a compreensão brasileira se fez por meio da Teoria Marxista da Dependência (MARINI, 2012), que se destaca pelo esforço teórico de entender de modo rigoroso a realidade brasileira. Outro eixo central deste trabalho foi a compreensão da ontologia por meio das obras de Lukács (2012), que não apenas nos conferiram clareza para o trato de nosso objeto e firmeza metodológica, mas nos forneceu melhores condições para a compreensão do ser humano em todas as suas dimensões. O instrumento metodológico utilizado para o aprofundamento de nosso estudo foi a Análise Crítica de Discurso (ACD) (FAIRCLOUGH, 2001), que nos permitiu nos debruçarmos não somente nos documentos oficiais como leis, normas gerais, etc., mas também alcançarmos os discursos e conseqüentes posições em disputa. A ACD permitiu verificar que o discurso de uma suposta neutralidade, que é uma das bases ideológicas do ESP, não apenas é um falseamento da realidade, como ontologicamente de impossível execução. Ademais, foi igualmente possível apreender por meio da análise dos discursos do programa reacionário a sua real intenção, a promoção de uma ampla privatização da educação pública por meio da desmoralização dos serviços educacionais e de seus servidores. Outrossim, também entendemos essas ações conservadoras como parte de um programa de reação de um capital que necessita desesperadamente retomar os princípios de sua dominação de classe. Contudo, também estudamos a resistência da classe trabalhadora ao Escola Sem Partido, seus limites e possibilidades, e demonstramos que esta luta pertence a um confronto mais amplo, que diz respeito à luta de classes e às potencialidades de superação ou manutenção do próprio sistema capitalista.

Palavras-chave: Crise do capitalismo. Conservadorismo. Escola Sem Partido. Colégio Pedro II.

ABSTRACT

CASTRO, Matheus Rufino. *The capitalism crisis and the conservatism ascension: an analysis of reactionary attack of Escola Sem Partido against Colégio Pedro II*. 2019. 490 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

This study aims to investigate the conservatism rise process on Brazil, connecting it with the capitalism crisis context, and what we understand to be its synthesis at the educational field, the “Escola Sem Partido” (ESP) program. The Pedro II school becomes the base of our analyze, because we think the it allowed us glimpse the *modus operandi* of ESP, inasmuch as the main target of it militancy, parliamentary and media, over the last years. Therefore, we use the historic and dialectic materialism as the foundation of comprehension and action on our object and the world, namely, oh our práxis. We understand that the conservative rise in our country is the “ESP” rising basis, and, consequently, can only be understood by analyzing the systemic or structural capitalism crisis, what makes a material and dialectic perspective. On the dialectic relation between the capitalism universality and particularity, the brazilian comprehension occurred by the “Marxist Theory of Dependence” (MARINI, 2012), whose contras is the theoretical effort to apprehend in a rigorous mode the brazilian reality. Another central axis of this research was the ontology understanding by the productions of Lukács (2012), what provided clarity and methodological firmness to approach our object, besides the better conditions to understand the human being at his all dimensions. The methodological tool used for the deepening of our study was the Discourse Critical Analysis (FAIRCLOUGH, 2001), that allowed us to look at the official documents as laws, general rules, etc., as well as learn about the different discourses and positions in dispute. The Discourse Critical Analysis enable us to verify that the discourse of a supposed neutrality, which is an ideological basis of ESP, is not only a reality falsification, like an ontological impossibility. Furthermore, was also possible capture by an analysis of the reactionary program discourses its real purpose, to promote a broad privatization of public education by the educational services and its servers demoralization. Likewise, we studied de conservative actions as part of a reaction program of a capital that desperately needs to retake the domination class principles. However, we also studied the working class resistance to Escola Sem Partido, their limits and possibilities, and proved that this struggle belongs to a bigger confrontation, that regards to class struggle and their potentialities of capitalism overcoming or maintenance.

Keywords: Capitalism crises. Conservatism. Escola Sem Partido. Colégio Pedro II.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Cartaz do Escola Sem Partido sobre os “Deveres do Professor.	382
Figura 2 – Seção “Faça a sua Parte” do site do Programa Escola Sem Partido.	394
Figura 3 – Seção “Eleições 2018” do site do Programa Escola Sem Partido.....	395
Figura 4 – Manchete da notícia de O Estadão sobre o Colégio Pedro II.....	402
Figura 5 – Manchete Isto É – “O Colégio dos absurdos”.....	406
Figura 6 – Convite para o Festival CP2 Sem Censura.	457

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACD	Análise Crítica de Discurso
ADCP II	Associação de Docentes do Colégio Pedro II
AGCS	Acordo Geral sobre Comércio de Serviços
ANDES-SN	Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
ARENA	Aliança Renovadora Nacional
BM	Banco Mundial
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BRTs	Transporte Rápido por Ônibus
CF/1988	Constituição Federal de 1988
CIDH	Convenção Americana sobre Direitos Humanos
COC	Conselho de Classe
COI	Comitê Olímpico Internacional
CONSUP	Conselho Superior do Colégio Pedro II
CPII	Colégio Pedro II
CREIR	Centro de Referência em Educação Infantil
CUT	Central Única dos Trabalhadores
DEM	Democratas
DIT	Divisão Internacional do Trabalho
DRU	Desvinculação de Receitas da União
EAD	Educação à Distância
EC	Emenda Constitucional
EIR	Exército Industrial de Reserva
EJA	Educação de Jovens e Adultos

EM	Ensino Médio
EPL	Estudantes Pela Liberdade
ESP	Escola Sem Partido
EUA	Estados Unidos da América
FDR	Farol da Democracia Representativa
FED	Sistema de Reserva Federal dos Estados Unidos
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIES	Programa de Financiamento Estudantil
FIESP	Federação de Indústrias do Estado de São Paulo
FIFA	Federação Internacional de Futebol
FMI	Fundo Monetário Internacional
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNPRESF	Fundação de Previdência Complementar do Servidor Público Federal
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IFETs	Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
IL	Instituto Liberal
IM	Instituto Millenium
INSS	Instituto Nacional do Seguro Social
LIDE	Grupo de Líderes Empresariais
MBL	Movimento Brasil Livre
MDB	Movimento Democrático Brasileiro
MEC	Ministério da Educação
MP	Modo de Produção
MPC	Modo de Produção Capitalista
MPF	Ministério Público Federal
MPL	Movimento Passe Livre

MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
NAPNE	Núcleo de Apoio à Pessoa com Necessidades Específicas
OMC	Organização Mundial do Comércio
ONGs	Organizações Não Governamentais
OSs	Organizações Sociais
OSCIP	Organização da Sociedade Civil de Interesse Público
PCB	Partido Comunista Brasileiro
PCD	Pessoas Com Deficiência
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PEC	Proposta de Emenda Constitucional
PFL	Partido da Frente Liberal
PIB	Produto Interno Bruto
PISA	Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes
PL	Projeto de Lei
PM	Polícia Militar
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PNL	Programação Neurolinguística
PPPs	Parcerias Público-Privadas
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PSOL	Partido Socialismo e Liberdade
PT	Partido dos Trabalhadores
REUNI	Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SEPE	Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação do Rio de Janeiro

SFL	<i>Students For Liberty</i>
SINASEFE	Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica
SINDSCOPE	Sindicato dos Servidores do Colégio Pedro II
STF	Supremo Tribunal Federal
TICs	Tecnologias da Informação e Comunicação
TMD	Teoria Marxista da Dependência
TPE	Movimento Todos Pela Educação
UBES	União Brasileira dos Estudantes Secundaristas
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UPPs	Unidades de Polícia Pacificadora
URSS	União das Repúblicas Socialistas Soviéticas

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	17
1	NEOLIBERALISMO E CONSCIÊNCIA: A CONSTITUIÇÃO DOS SUJEITOS E AS POSSIBILIDADES DA EDUCAÇÃO NA ATUAL FASE DO CAPITALISMO	26
1.1	A formação do ser: ser social, consciência e ideologia – o sujeito no Modo de Produção Capitalista.	27
1.1.1	<u>A constituição do ser social no Modo de Produção Capitalista.</u>	28
1.1.2	<u>Ideologia: o processo de conquista na luta de classes.</u>	43
1.1.3	<u>A constituição da consciência no capitalismo.</u>	53
1.1.4	<u>Família, Civilização e Estado: a base da sociabilidade burguesa.</u>	69
1.2	A racionalidade neoliberal: conquistando corações e mentes da classe trabalhadora e as suas contradições.	82
1.2.1	<u>O Pós-modernismo: a face oculta do neoliberalismo.</u>	107
1.3	O papel da educação na ordem do capital e seus limites/possibilidades a partir de sua subsunção ao neoliberalismo.	124
2	A PARTICULARIDADE BRASILEIRA DENTRO DA GRANDE ORDEM DO CAPITAL: O CAPITALISMO À BRASILEIRA E A INSERÇÃO DO IMPERIAL COLÉGIO PEDRO II	144
2.1	A Teoria Marxista da Dependência e a práxis revolucionária na periferia – O Brasil como país de capitalismo dependente/periférico.	145
2.1.1	<u>O capitalismo no Brasil e suas particularidades: patrimonialismo, heteronomia e dependência.</u>	149
2.1.2	<u>Condição de classe na periferia: a formação de um capitalismo dependente.</u>	155
2.1.3	<u>Brasil e o neoliberalismo: as reconfigurações das relações de dependência.</u>	169
2.2	Uma educação periférica: os limites e possibilidades da educação no Brasil e sua constituição sócio-histórica.	175
2.2.1	<u>Um breve panorama histórico da educação no Brasil e as bases da dependência.</u>	177
2.2.2	<u>A Educação na relação entre dependência e neoliberalismo.</u>	190
2.3	O Colégio Pedro II: das contradições do “elitismo imperial” às lutas pela democratização social.	194

3	A CRISE NEOLIBERAL E O ASCENSO CONSERVADOR: O PANORAMA ATUAL DA REALIDADE BRASILEIRA E SUAS CONSEQUÊNCIAS PARA A EDUCAÇÃO.	205
3.1	A crise da estrutura socioeconômica neoliberal: 2007 como marco da crise e o conservadorismo “requentado”.	206
3.1.1	<u>A lei da queda tendencial da taxa de lucro: as crises como necessidades próprias do desenvolvimento capitalista em Marx.</u>	208
3.1.2	<u>A crise estrutural do período neoliberal: entendendo o nosso momento histórico.</u>	216
3.2	O fracasso da conciliação e a regressão de consciência da classe trabalhadora: As Jornadas de Junho de 2013 como o início do fim do Governo PT.	247
3.2.1	<u>Um panorama dos Governos PT e a sua relação com a crise do capital.</u>	247
3.2.2	<u>As Jornadas de Junho e Julho: uma análise dos movimentos que mudaram o patamar da luta de classes no país.</u>	269
3.3	Do Golpe ao Governo Bolsonaro: a escalada conservadora como resposta à crise do capital e seus rebatimentos na educação.	286
3.3.1	<u>O Golpe no Brasil: do conservadorismo hipócrita ao governo usurpador de Michel Temer.</u>	287
3.3.1.1	Uma análise do documento Ponte para o Futuro: uma aproximação a partir da Análise Crítica de Discurso.....	298
3.3.2	<u>As políticas educacionais do Governo Temer: o Golpe e a educação.</u>	310
3.3.3	<u>A educação como grande lócus de resistência da classe trabalhadora.</u>	341
4	O PROGRAMA ESCOLA SEM PARTIDO: UMA RESPOSTA DO CAPITAL NO CAMPO DA EDUCAÇÃO E O CASO DO COLÉGIO PEDRO II.	354
4.1	Escola “Sem Partido”?: As bases ontológicas de um programa educacional burguês.	358
4.1.1	<u>O Instituto Millenium: uma chave importante para desvendar o caráter de classe do ESP.</u>	361
4.1.2	<u>Uma análise do Escola Sem Partido: do site ao Projeto de Lei, o que podemos apreender desse movimento?</u>	368
4.2	Os ataques ao Colégio Pedro II: o <i>modus operandi</i> do Escola Sem Partido na relação com seu principal alvo.	400

4.2.1	<u>A grande imprensa como aliada fundamental para a massificação do Escola Sem Partido.</u>	401
4.2.2	<u>O ataque jurídico-político ao Colégio Pedro II: uma análise do processo movido contra o colégio e os seus principais atores.</u>	409
4.3	E a resistência? Os movimentos de reação da classe trabalhadora contra o Escola Sem Partido.	438
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.	458
	REFERÊNCIAS	474

INTRODUÇÃO

Inegavelmente, nos últimos anos, os debates acerca da realidade não apenas no Brasil, mas, no mundo todo, esbarram em um termo bastante significativo para nós: a crise. Este termo, ou definição, se encontra em todas as análises relativas à situação brasileira, assim como de outros diversos países: temos, por exemplo, mais recentemente, a crise francesa, a crise argentina, a crise venezuelana, a crise equatoriana, e, por último, mas não menos importante, a crise chilena.

Entretanto, a cobertura do noticiário mundial pela grande imprensa realiza justamente este trabalho: a tentativa de tornar uma crise que abrange em escalas crescentes e profundas o mundo inteiro em crises locais. Ora, se uma crise atinge o mundo todo, independente do grau de desenvolvimento econômico dos países, atingindo inclusive o país do centro do imperialismo, os EUA, como vemos as tentativas recentes de *impeachment* de Donald Trump, a tentativa de localiza-la é, na verdade, um esforço ideológico de deslocamento sistêmico de deslocamento das ações e da responsabilidade. Neste ínterim, a crise é abordada em seus aspectos mais fenomênicos: a crise da família, a crise do Estado, a crise da corrupção, a crise ética, a crise proporcionada pelas ações da esquerda, a crise da educação, etc.

É claro que essas abordagens estão circunscritas a concepções de mundo afinizadas com a ideologia hegemônica, o que não quer dizer que sejam todas atinentes ao campo politicamente denominado da “direita”. Mesmo no campo da esquerda, em especial no campo ontológico do pós-modernismo, as perspectivas limitantes da crise, a inobservância ou incapacidade de se realizar uma análise sistêmica, engendra uma proximidade ontológica nas análises: se é impossível apreender a totalidade sistêmica, torna-se igualmente impossível transforma-la radical ou revolucionariamente, um escopo de ação política que, no campo da classe trabalhadora, pode ser denominado de reformista.

Como consequência, essa ontologia tem como resultado uma práxis limítrofe, cada vez mais amoldada aos limites da ordem. Em que pese, se as mudanças radicais são consideradas indesejáveis, violentas, autoritárias, inclusive no seio das próprias organizações da classe trabalhadora, a sua vanguarda, e não resta alternativa de ação para transformar a realidade, o que sobra em termos de alternativas possíveis é garantir uma melhor adaptação possível. Em termos de lógica discursiva, constitutiva de uma determinada ideologia e, conseqüentemente, de uma concepção de mundo, se não é possível mudar, a ação se dá no sentido de manter, isto é, conservar determinada ordem.

Com isso, a grosso modo, o conservadorismo pode ser considerado aqui como uma forma de ser e estar no mundo, de responder aos desafios que a realidade concreta coloca para os sujeitos, e, sobretudo, a maneira de se posicionar perante o sistema mais abrangente, no nosso caso, o capitalismo. Neste aspecto, se torna ontologicamente impossível haver uma moralidade conservadora sem que ela esteja em conformidade com os princípios sistêmicos, em especial o liberalismo de mote individualista.

O aspecto mais ilustrativo do crescimento desse conservadorismo no Brasil é o crescimento exponencial das igrejas e templos religiosos neopentecostais, que possuem como mote de ação justamente a divulgação de uma moralidade extremamente reacionária, que ganha crescentemente a adesão dos sujeitos. Um marco nesse aspecto na esfera política é a quantidade de candidatos a cargos políticos direta ou indiretamente relacionados com essas igrejas e o seu sucesso nas eleições, inclusive compondo uma bancada parlamentar bastante atuante, doravante denominada Bancada da Bíblia. A expressiva votação desses grupos, com sucessos eleitorais em cargos parlamentares e executivos, vide o Rio de Janeiro, que tem em sua capital como prefeito o bispo licenciado Marcelo Crivella, como governo o ultrarreacionário Wilson Witzel, também conectado profundamente com a igreja evangélica, e que concedeu votação impressionante para presidente, o “neoconvertido” Jair Bolsonaro, batizado no Rio Jordão, pelo também político Pastor Everaldo, presidente de seu ex-partido, o Partido Social Cristão.

Este conservadorismo crescente atravessa o conjunto de debates sociais, sempre por meio de construções discursivas, obviamente ideológica, pró-família, pelos valores tradicionais, contra a corrupção, etc., em suma, a constituição de uma pauta moralista. Entretanto, um acompanhamento mínimo da primeira da década do século XXI aponta um caminho oposto: a conquista de direitos pelos grupos sociais historicamente oprimidos, e se acreditava que a marcha da história rumo à efetivação da igualdade de direitos era uma caminhada inexorável e sem retorno, algo bem diferente do que vivenciamos atualmente.

As ações conservadoras se espalham pelo conjunto da sociedade nas mais diversas instâncias, a censura de obras no campo da cultura, o boicote a filmes, músicas, peças de teatro, artistas específicos, inclusive marcas de produto que de alguma maneira toquem ou promovam em suas publicidades o tema do respeito à diversidade. No campo educacional não poderia ser diferente, as baterias conservadoras se voltam para a educação como se as suas ações constituíssem a panaceia messiânica dos problemas sociais. Logo, em sua concepção: todos os problemas sociais vivenciados seriam responsabilidades de sujeitos que buscam incutir em crianças e jovens uma perspectiva de mundo subversiva, libertina, despudorada, causando a destruição dos valores familiares tradicionais, e resultando nos problemas que observamos

atualmente. No campo educacional, o carro-chefe ou a síntese das ações e discursos conservadores é o programa Escola Sem Partido, que é visto como a solução para os problemas educacionais, tratados da mesma ótica moralista.

Neste sentido, o Escola Sem Partido também aparece nos debates contemporâneos da mesma maneira: fragmentária, dissociada de conexões entre si, em geral ancorado ou abordado exclusivamente de uma perspectiva ético-moral. Os princípios da abordagem presente na grande mídia, e que se repetem nas concepções de boa parte das pessoas, inclusive de seus detratores e opositores, é que o Programa Escola Sem Partido se encontra subsumido a tentativa de impor uma lógica de ação de cunho moralista, ou tem como aspecto central a imposição de uma única perspectiva de mundo, sendo esta o conservadorismo o moral.

É até evidente que pela contundência como o programa e os seus apoiadores se apresentam, pelas percepções aprioristicamente toscas e equivocadas, pelo conjunto de absurdos que são expostos, e pela circunscrição a um discurso de caráter moralista, a percepção imediata em relação a ele deve apontar para uma ação limitada à imposição de valores. Entretanto, assim como apontamos os limites de uma análise não dialética, unilateral, circunscrita aos aspectos fenomênicos da crise, sustentamos que isto se aplica a outros elementos da realidade, por mais particulares que eles sejam ou aparentem ser.

No caso do Escola Sem Partido, ao analisarmos de modo muito breve a repercussão do Programa, a sua repercussão midiática e também a sua aparição nas redes sociais, podemos observar que, apesar de os ataques se voltarem contra a educação como um todo, e os trabalhadores docentes, a instituição que foi diretamente mais atacada, foi o Colégio Pedro II.

Entretanto, ao tentar compreender melhor o Programa com uma perspectiva teórico-política fincada no materialismo histórico e dialético, pude verificar que o mesmo data do ano de 2004. Sendo assim, a inquietação se intensificou: o que faz com que um programa existente desde 2004, quando era solenemente desprezado, somente cerca de 10 anos depois assumia uma posição de protagonista nos debates educacionais? Se o conteúdo do programa é basicamente o mesmo, por que as pessoas passam a se sentir atraídas por ele? Por fim, por que, diante da realidade brasileira em que a maioria das escolas públicas passa por uma condição de extrema penúria, o Colégio Pedro II que, mesmo em uma condição bastante superior ao conjunto das escolas públicas brasileiras, inclusive bem colocada em rankings e índices educacionais se tornou o alvo do programa?

Com isso, estabelecemos como nosso objeto de estudo justamente os ataques do Escola Sem Partido ao Colégio Pedro II, como forma de captar o *modus operandi* desse grupo, e, no campo da práxis, conseguir responder de modo efetivo de modo a derrotá-lo. Entretanto, como

observamos anteriormente, se, *a priori*, já pudemos observar que há um contexto de crescimento do conservadorismo, do qual o Escola Sem Partido é parte, entendemos que surge uma questão premente àquelas levantadas anteriormente: por que a ontologia e, conseqüentemente, a ideologia conservadora se torna tão atrativa para os sujeitos?

Destarte, como partimos do materialismo histórico e dialética, completamos aqui o foco de nosso estudo: pretendemos pesquisar os ataques do Escola Sem Partido ao Colégio Pedro II não como um fenômeno que se esgota em si mesmo, mas na sua relação com o contexto mais geral, entendido por nós é um contexto de crise. Da perspectiva da ontologia materialista, os mais diversos aspectos da realidade, por mais que nos apareçam de modo deslocado, dissociado, isto é, sem qualquer aspecto de conexão entre si, só podem ser efetivamente compreendidos, quando analisados em suas mais profundas determinações, o que não significa ignorar suas particularidades, mas compreendê-las como sínteses de múltiplas determinações.

Sendo assim, estabelecemos como principal objetivo de nosso estudo: compreender a relação entre os ataques do Escola Sem Partido ao Colégio Pedro II e a crise do capitalismo que vivenciamos. Isto posto, elencamos outros objetivos que são para nós extremamente importantes:

- a) Compreender ontologicamente o que é o pensamento conservador e como ele se apresenta no Modo de Produção Capitalista;
- b) Entender as conseqüências subjetivas da crise do capitalismo que vivenciamos;
- c) Apreender as particularidades brasileiras e suas determinações para o complexo social da educação escolar, seus limites e possibilidades;
- d) Investigar as relações constitutivas do movimento Escola Sem Partido em seus determinantes econômicos, políticos e ideológicos.

Este estudo foi produzido de uma perspectiva política muito clara: a práxis política voltada para a superação do capitalismo, isto é, uma práxis revolucionária. Sendo assim, desta perspectiva, não defendemos que o conhecimento, a ciência e o pesquisador devem ser neutros, o que desde já se contrapõe às teses do ESP que defendem justamente isso. Entretanto, não incorremos em um subjetivismo relativista de base pós-moderna. O fato de não haver neutralidade não quer dizer que o conhecimento aqui produzido não possa ser objetivo. Por isso, entendemos produzir uma pesquisa objetiva acerca da realidade, calcada no materialismo histórico e dialético, que busque satisfazer os objetivos acima elencados.

Logo, entendemos que uma das principais razões que tornam este estudo pertinente é partir de uma ontologia materialista. Se o nosso objetivo enquanto militantes no campo de uma

educação crítica, pública, gratuita e de qualidade referenciada na classe trabalhadora é derrotar o ESP e se entendemos que isso se dará no campo de uma práxis política bem consolidada, torna-se imperioso compreender ontologicamente o Escola Sem Partido. Assim, cremos que este estudo se diferencia do conjunto de grande parte de outras pesquisas relativas ao ESP, pois, a maioria delas parte de uma perspectiva ontológica em geral fincada no pós-modernismo, no relativismo, que se prende a aspectos mais ou menos superficiais do programa. Dessa maneira, consciente ou inconscientemente, o espectro de ações e de respostas que tornam possíveis para a militância se desenrola de maneira limítrofe, e, em última análise, pouco efetiva para o seu combate, o que não significa desconsiderar suas valiosas contribuições.

Outro elemento importante diz respeito à minha trajetória docente, atualmente ocupando o cargo de professor de Educação Física do Colégio Pedro II. Vivenciar todo o processo de ataques contra a escola, que se intensificaram justamente no período em que ingressei na instituição, durante as ocupações, também me permitiu ter uma melhor dimensão do processo e de suas consequências no nível dos arranjos internos e no campo das respostas institucionais, coletivas e individuais, dadas aos ataques recebidos. Além disso, desenvolver um conhecimento científico relativo ao assunto é elemento preponderante para a minha e para a práxis dos demais companheiros e companheiras de trabalho, possibilitando a realização de novas ações e consolidação de um projeto educacional que se torne menos frágil e suscetível a ataques desse tipo.

Para tanto, nos referenciamos no campo da práxis no materialismo histórico e dialético, entendendo a indissociabilidade entre teoria e prática, logo, que quanto melhor a compreender de determinado aspecto da realidade ou fenômeno possibilita uma melhor e mais efetiva ação sobre ao mesmo no sentido de transforma-lo ou conserva-lo. Neste sentido, nossa óbvia principal referência é Karl Marx (2013), por mais que haja uma série de segmentos, inclusive no seio da própria esquerda, que supõem que o revolucionário alemão se encontra ultrapassado, o que é próprio de setores que crescentemente se descolam das perspectivas mais amplas e profundas de transformação social para imperativos de domesticação e docilização diante das demandas do capital e de sua classe dominante.

Um dos conceitos fundamentais, neste mister, é o da ontologia do ser social (LUKÁCS, 2012), que nos permite compreender justamente como o ser humano se desenvolve, e, por conseguinte, a sua subjetividade. Se objetivamos, entender o porquê de se aderir, ou concordar, com determinados princípios e valores, devemos buscar saber como o psiquismo dos sujeitos se formam, ou seja, o que os leva a atuar de tal ou qual maneira perante o sistema. A sua compreensão, como o nome já diz, de um “ser social” e sendo a socialidade o aspecto decisivo

da existência do ser humano enquanto tal, ou seja, de sua ontologia, implica por si só em uma crítica radical das concepções individualistas do liberalismo em suas mais diversas correntes, inclusive as correntes “pós-modernas de esquerda”.

Poder travar contato com a análise da ontologia, o que nos foi facilitado por Mário Duayer (2012), este conceito se tornou metodologicamente preponderante para a realização desta empreitada, pois, possibilitou compreender que analisar o objeto em si sempre vai significar superar o seu aspecto mais fenomênico/superficial, isto é, uma análise de um objeto fechada em si mesma. Caminhar de modo radical rumo à compreensão do objeto em suas múltiplas determinações implica em superar a dualidade ontológica do capital: em primeiro lugar, superar os discursos que advogam a impossibilidade de atingir um conhecimento verdadeiro do conteúdo; em segundo, que defendem ser necessário ou existir uma suposta neutralidade do pesquisador e dos conhecimentos em si.

Neste aspecto, um outro conceito bastante complexo e mesmo polêmico no campo do marxismo se tornou central em nossa compreensão: o de ideologia. Terry Eagleton (1997) se dedicou a estudar o assunto em suas mais diversas concepções, e as contribuições que se consumaram ao longo da história e no próprio campo do materialismo dialético. Neste estudo, houve o esforço de resgatar as contribuições, com o objetivo de construir uma síntese que nos auxilie em nossa práxis. Assim, destacamos as enormes contribuições, para nós, com relação ao conceito de ideologia que Antonio Gramsci (1982, 2001), István Mészáros (2012) e Lukács (2012), assim como o próprio Marx (2009) e Mauro Iasi (2012) nos deixaram.

Seguindo essa linha de raciocínio, que fatalmente será alvo de crítica daqueles que se consideram mais ortodoxos no campo do marxismo, buscamos em Freud algumas respostas ou indicações desse processo de formação subjetiva. O diálogo possível entre o materialismo e a psicanálise, em especial as obras freudianas, não pode se dar de maneira absolutizada, contudo, isso não significa que não haja possibilidades. Wilhem Reich (1978) e Mauro Iasi (2012) nos mostraram essas possibilidades, foram nossas fundamentais referências neste mister, pois, o psicanalista alemão, por mais que em alguns momentos até chegasse a tecer críticas ao comunismo como vimos, realizou leituras do desenvolvimento psíquico bastante materialistas e em seu aspecto sócio-histórico, o que o faz um intelectual de bastante contribuição para a compreensão dos sujeitos em nosso momento histórico.

O materialismo histórico e dialético, por mais que se consolide como uma perspectiva de compreensão da totalidade da sociedade, por exemplo, o entendimento de que o capitalismo é um modo de produção, em nenhum momento nega a existência de particularidades, pelo contrário, as entende enquanto momentos determinantes dessa totalidade. Sendo assim, a

análise da particularidade brasileira também foi um fio condutor de extrema relevância para este estudo. A compreensão do conservadorismo e do capitalismo no Brasil demandam entender como essas particularidades se constituem. Para tanto, nossa principal referência foi a Teoria Marxista da Dependência, na figura de Rui Mauro Marini (2012), que se dedicou a explicar a particularidade do capitalismo brasileiro, seus desdobramentos, suas distinções em relação aos países desenvolvidos, embora mantenha em seu cerne as mesmas estruturas de seu congêneres nas nações desenvolvidas. Outrossim, ainda que em menor escala no nosso estudo, Florestan Fernandes (1976) abordou essa íntima relação entre educação, conservadorismo e a particularidade capitalista brasileira, sendo outra referência importante. Por fim, destaca-se Marcelo Carcanholo (2013) que estuda essas relações centro-periferia no atual momento histórico.

Como ferramenta metodológica fundamental, tivemos a Análise Crítica de Discurso (ACD), que será melhor explicada mais à frente, que destacamos Norman Fairclough (2001) e Raquel Barreto (2012). Entendemos que a necessidade de utilização da ACD foi fruto do próprio objeto, o ESP, cuja práxis se concentrou no âmbito discursivo como instrumento de mobilização e convencimento das pessoas. Assim, a ACD nos orientou nas análises das produções textuais e dos documentos formais produzidos pelo ESP e seus simpatizantes, assim como de outras legislações e textos, como o documento do Movimento Democrático Brasileiro (MDB), a “Ponte para o Futuro”, além da Reforma do Ensino Médio e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Por fim, destaca-se a Análise Crítica do Discurso do que pode ser considerado o documento mais relevante desta tese, o processo movido pelo Ministério Público Federal contra o Colégio Pedro II mediante as denúncias realizadas por sujeitos de dentro e fora da comunidade escolar ligados ao Escola Sem Partido.

Esta tese foi organizada em quatro capítulos cuja estrutura veremos a seguir. O primeiro capítulo, “Neoliberalismo e consciência: a constituição dos sujeitos e as possibilidades da educação na atual fase do capitalismo”, tem por objetivo investigar a atual fase do capitalismo, denominada neoliberalismo com as suas consequências objetivas e subjetivas para o sujeito. Realizou-se o debate relativo à família, elemento central no discurso conservador, a formação da consciência e a ideologia no capitalismo a partir da teoria do ser social.

Além disso, neste capítulo abordamos a questão do pós-modernismo, a sua ontologia, e o quanto esse movimento que se pretendeu revolucionário e progressista, teve participação decisiva nos novos contornos do conservadorismo, pois, como entendemos o pós-modernismo foi um movimento de resposta aos limites colocado pelo que se entendeu como “modernidade”,

marcada pelas grandes guerras mundiais, pelo capitalismo em seu aspecto mais tradicional, e a crise do socialismo soviético. Como uma resposta que visava à retomada da dominação do capitalismo, o pós-modernismo acompanhou as mudanças econômicas e produtivas do neoliberalismo, com novas determinações ontológicas. Por fim, este capítulo traz uma contribuição importante no que diz respeito a pensar o papel da educação escolar ou formal dentro do capitalismo, ainda mais no período neoliberal.

O capítulo a seguir, “A particularidade brasileira dentro da ordem do capital: a dependência brasileira e a inserção do imperial Colégio Pedro II”, vai abordar mais detidamente a particularidade brasileira e os seus desdobramentos para a nossa sociedade. Explicitamos o desenvolvimento histórico da educação no Brasil em sua relação com as mudanças em nossa estrutura socioeconômica. Para além da abordagem do aspecto educacional propriamente dito, houve uma análise específica do Colégio Pedro II, de sua história, e como se inseriu constituição societária dependente, com todas as suas contradições para nos auxiliar na compreensão do motivo de ter sido alvo do ESP.

Igualmente, trabalhamos aqui o quanto as relações de dependência são determinantes da formação subjetiva dos sujeitos, e, conseqüentemente, na estrutura da luta de classes do país. Essa análise ajuda a entender alguns determinantes do conservadorismo brasileiro, com suas características mais particulares. Finalizando, o capítulo abordou as conseqüências do neoliberalismo no Brasil e sua relação com a educação, isto é, a particularidade do neoliberalismo brasileiro e suas especificidades.

O próximo e terceiro capítulo, “A crise neoliberal e o ascenso conservador: o panorama atual da realidade brasileira e suas conseqüências para a educação”, apresenta o que talvez seja considerado a maior polêmica entre os segmentos ditos progressistas. Em primeiro lugar, há uma análise da crise em que vivemos como uma profunda e estrutural crise do capitalismo, com os seus múltiplos determinantes e as suas conseqüências objetivas e subjetivas, e demonstra a subjetividade conservadora como uma resposta ideológica da própria burguesia a essa crise, isto é, uma necessidade objetiva de reafirmar a dominação do capital em todos os níveis.

Adiante, o ponto de polêmica dito acima é acerca da análise do Partido dos Trabalhadores (PT). O fato de Dilma ter sido deposta mediante um golpe de Estado jurídico-político promovido pela burguesia não quer dizer que ela, e nem Lula, tenham realizado um governo que caminhava para o socialismo. Explicaremos mais adiante o golpe e suas conseqüências, em sua relação com a crise do capitalismo, todavia, o que é possível afirmar é que o PT implementou o receituário neoliberal com algum matiz social, aliou-se aos segmentos

mais reacionários e conservadores, os fortaleceu, enquanto desarmava objetiva e subjetivamente o conjunto da classe trabalhadora.

Finalizamos este capítulo com uma análise dos movimentos de classe durante o processo do Golpe de 2016, de sua relação com as políticas educacionais implementadas. Os ataques promovidos contra a educação pelo governo golpista de Temer e as respostas da classe trabalhadora neste ínterim. Destaca-se a educação na ótica da luta de classes, os movimentos contraditórios em seu seio.

Por fim, o quarto e último capítulo, “O programa Escola Sem Partido: uma resposta do capital no campo da educação e o caso do Colégio Pedro II”, almejou investigar o Escola Sem Partido em suas múltiplas determinações. Para tanto, analisamos o Instituto Millenium, *think tank* liberal ao qual o coordenador do ESP, Miguel Nagib, era vinculado, e que cremos ser um correspondente da base política, econômica e ideológica do programa.

Adiante, buscamos estudar profundamente o ESP por meio de seu *website*, que cremos ser o repositório de suas concepções e informações mais valiosas, além de definidor de seu *modus operandi*. Por meio da ACD, investigamos os discursos presentes no site, seus postulados teórico-políticos, suas propostas de ação, inclusive os Projetos de Lei baseados no ESP.

Por último, entramos especificamente no caso do Pedro II, analisamos não apenas o processo movido pelo Ministério Público, mas também toda a ação midiática envolvida no conjunto de ataques ao Colégio, com reportagens de jornais e revistas de grande renome em nossa sociedade. Ademais, também abordamos as respostas emitidas pela reitoria do colégio, assim como a publicação do grupo chamado “Mães pelo Escola Sem Partido”, além da sentença do juiz relativa ao caso. O encerramento do capítulo foi escrito com o intuito de realizar uma síntese dos conceitos abordados e de sua relação com os dados coletados de modo a tentar facilitar para quem lê a nossa linha de raciocínio e justificar a utilização de elementos que aparentemente podem soar tão contraditórios em uma lógica estrita do campo marxista.

1 NEOLIBERALISMO E CONSCIÊNCIA: A CONSTITUIÇÃO DOS SUJEITOS E AS POSSIBILIDADES DA EDUCAÇÃO NA ATUAL FASE DO CAPITALISMO

Toda pessoa sempre é as marcas das lições diárias de outras tantas pessoas.

Gonzaguinha.

A investigação da realidade, qualquer que seja ela, sempre demanda uma perspectiva, um objetivo a se atingir, não bastando apenas compreendê-la de modo metafísico. A realidade concreta só pode ser fruto de agentes concretos, como o objeto de nossa pesquisa, o Escola Sem Partido (ESP) e sua relação com o Colégio Pedro II (CPII), fruto das ações desses agentes. Contudo, em nossa visão, isso não quer dizer a busca de uma pesquisa psicologizante, de cunho individualista, e sim daquilo que move esses sujeitos e os impele a uma determinada ação, neste caso, uma ação de classe, e como esse movimento se relaciona com a totalidade social.

Portanto, compreendemos que o materialismo histórico e dialético é o método que corresponde a essa necessidade de compreensão da sociedade e pela atividade correlata, e, mais que um método na forma de uma “receita pronta”, ele é uma forma de práxis, entendida de acordo com Vázquez (2011, p. 222) como uma atividade humana, que “[...] apenas se verifica quando os atos dirigidos a um objeto para transformá-lo se iniciam com um resultado ideal, ou fim, e terminam com um resultado ou produtivo efetivo, real”. Ou seja, a atividade humana demanda um objetivo inicial formulado mentalmente, ou teoricamente, a partir das condições materiais dadas, para ao retornar à realidade após sua formulação transformar-se dialeticamente na atividade “prática” dos sujeitos, uma prática transformada pela realidade e transformadora da mesma.

As condições materiais são determinantes da forma como os indivíduos moldam, elaboram, conduzem a sua práxis, por isso, são elementos imprescindíveis para qualquer investigação que almeja a compreensão da realidade e das ações humanas. Por isso, o materialismo histórico e dialético torna-se tão importante em nossa pesquisa, pois ele parte justamente das condições objetivas para tentar captar as ações e transformações que os homens produzem na sociedade e vice-versa, uma interação dialética, que não abdica, como afirmam os seus críticos, das particularidades, embora também não se esgote em perspectivas particularizantes, sem conseguir verificar a dinâmica essencial do movimento que está na base de cada fenômeno. Marx e Engels (2009, p. 24-25, *grifos do original*), então, definem os sujeitos a partir da seguinte formulação “como exteriorizam [...] a sua vida, assim os indivíduos

o são. Aquilo que eles são coincide, portanto, com a sua produção, *com o que* produzem e também *com o como* produzem. Aquilo que os indivíduos são depende, portanto, das condições materiais da sua produção”.

Dessa forma, partimos da concepção de Modo de Produção, como o meio pelo qual os sujeitos produzem e reproduzem as suas vidas, material e espiritualmente, relacionando-se entre si, sendo o Modo de Produção Capitalista (MPC) um elemento central da análise por ser o Modo de Produção da vida em vigor em grande parte do planeta. E em termos de particularidade, há o neoliberalismo como a sua atual fase do processo produtivo, que, embora resguarde seus aspectos estruturantes essenciais, possui elementos particulares.

Para tanto, buscamos neste capítulo, explicar o desenvolvimento dos sujeitos, objetiva e subjetivamente, a formação da consciência e sua relação com o MPC; a hegemonia do neoliberalismo, suas origens, as mudanças objetivas por ele engendradas e como ele se torna hegemônico e sua atuação no processo de (con)formação social, constituindo a forma dominante de sociabilidade; por fim, como a educação formal se relaciona dialeticamente, construindo e sendo construída pela ordem do capital, sobretudo sob a égide do neoliberalismo.

1.1 A formação do ser: ser social, consciência e ideologia – o sujeito no Modo de Produção Capitalista.

O capitalismo, ou melhor, o Modo de Produção Capitalista concentra um grande número de pessoas que se produzem e reproduzem, se relacionam, e têm a totalidade de suas vidas pautadas de acordo com as suas normas, valores, imperativos objetivos, em suma, o seu sociometabolismo. O materialismo histórico e dialético tem por caráter justamente afastar da perspectiva epistemológica e ontológica da análise da realidade qualquer tipo de ilusão metafísica. Isso não quer dizer que se abdica de considerar os aspectos simbólicos, como a cultura, a consciência, a filosofia, etc., como afirmam os críticos vulgares do marxismo, pois, entendemos que esses elementos se relacionam dialeticamente com a totalidade social de que fazem parte, o que se dá de maneira contraditória e interdependente.

Como o objetivo do marxismo enquanto método não é apenas a compreensão da realidade, mas atuar efetivamente na mesma para transformá-la, logo, é uma práxis revolucionária, cuja base se assenta em um conhecimento científico, uma “teoria revolucionária”. Para tanto, torna-se fundamental conhecer a totalidade em que se vive, neste caso, o MPC, suas leis gerais, tendências, para a partir delas, conhecer os sujeitos e a melhor

maneira de engendrar uma práxis revolucionária efetiva, sem “receita pronta”, por meio de uma investigação cientificamente rigorosa que faça uma análise concreta de uma situação concreta.

1.1.1 A constituição do ser social no Modo de Produção Capitalista.

Considera-se que o ser humano se origina enquanto ser, ou seja, ontologicamente, a partir de sua interação com a natureza. Essa interação com um fim consciente, idealizado pelos sujeitos, para satisfazer uma determinada necessidade é o que se chama de trabalho por Marx (2013). O trabalho é uma atividade relacional entre o ser humano e a natureza, na qual o homem, conscientemente, controla e regula o seu metabolismo com a natureza, de maneira a se apropriar gradativamente de suas potências, legalidades, tornando-a útil para si a partir de suas potencialidades corpóreas e psíquicas. “Agindo sobre a natureza externa e modificando-a por meio desse movimento, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. Ele desenvolve as potências que nela jazem latentes e submete o jogo de suas forças a seu próprio domínio” (MARX, 2013, p. 327). O que distingue o trabalho de uma atividade animal é o fato de a pessoa idealizar um resultado prévio (teleologia), o que torna essa atividade humana um pôr teleológico (LUKÁCS, 2013), em que ocorre uma idealização/intenção prévia fruto da relação entre suas necessidades e a análise da objetividade.

O caráter especial do trabalho é fruto da qualidade ontológica de pôr teleológico das atividades humanas, que ocorre mediante o estabelecimento de um fim para determinada atividade, sendo o pôr a idealização desse fim prévio.

Pôr, nesse contexto, não significa, portanto, um mero elevar-à-consciência, como acontece com outras categorias e especialmente com a causalidade; ao contrário, aqui, com o ato de pôr, a consciência dá início a um processo real, exatamente ao processo teleológico. Assim, o pôr tem, nesse caso, um caráter irrevogavelmente ontológico (LUKÁCS, 2013, p. 38).

Por meio do trabalho, o sujeito torna-se capaz de conhecer as novas forças produtivas com as quais ele interage, mas que dele são independentes, e acaba por se objetivar na natureza. O produto do trabalho é, ao mesmo tempo, uma objetividade, e, por isso, independente do sujeito, assim como o sujeito que se objetiva em determinado instrumento, e nele exterioriza suas faculdades e interesses, torna-o um meio de suprir suas necessidades – forma-se a unidade entre sujeito e natureza, que se humaniza ao passo que o homem se objetiva (KOSIK, 2002). O trabalho deve passar de um movimento do ser para a forma de um outro ser: o produto, que se torna a encarnação do trabalho.

Entretanto, há uma particularidade “do trabalho como um agir humano que não abandona a esfera da necessidade, mas, *ao mesmo tempo a supera e cria nela* os reais pressupostos da *liberdade humana*” (KOSIK, 2002, p. 207, grifos do autor). Portanto, embora o trabalho seja realizado pela necessidade do indivíduo, ao criar novas forças produtivas, novos produtos, e desenvolver novas faculdades, ele é também o meio pelo qual os indivíduos podem alcançar a liberdade por meio da superação daquela necessidade inicial.

O momento ideal que inicia o trabalho é o dínamo do ser social, sendo justamente essa vontade/desejo que faz com que o ser atue, logicamente impelido pela relação entre suas condições e necessidades concretas.

O momento ideal só pode desempenhar esse papel nos pores teleológicos porque, nele, não só a própria finalidade é amplamente concretizada, mas também todos os caminhos reais de sua realização precisam primeiro ser fixados em pensamento antes de poderem se converter em ações prático-materiais na atividade material real do homem que executa o trabalho (LUKÁCS, 2013, p. 294).

O trabalho modifica tanto a natureza de acordo com os interesses dos seres humanos, quanto, ao modificar o meio em que ele atua, modifica igualmente o próprio ser humano em uma relação dialética (MARX, 2013).

Nesse sentido, o ser social é fruto justamente do desenvolvimento por meio do trabalho, dessa modificação recíproca entre sujeito, natureza e o meio social em que as pessoas se encontram e devem atuar para garantir a sua sobrevivência. “O primeiro ato histórico é, portanto, a produção dos meios para a satisfação dessas necessidades, a produção da própria vida material” (MARX; ENGELS, 2009, p. 40-41).

O trabalho é o meio a partir do qual se criam as condições objetivas para a constituição do ser social, e a partir dos pores teleológicos e os produtos por eles exteriorizados em relações ampliadas no conjunto da sociedade, a própria origem teleológica dos produtos desaparece e assume a forma de escolhas em uma perspectiva social. Essa alternativa, caracterizada pela realização de escolhas, que surge do processo do trabalho com o desenvolvimento dos pores teleológicos, ainda que seja cotidiana e superficial, tem a capacidade de mudar o sujeito, e, indo além, permite ao sujeito a capacidade de superar as barreiras naturais.

A alternativa deve ser sempre vista em seu caráter concreto, tomada por sujeitos concretos em uma realidade igualmente concreta, por ela objetivamente condicionada. Quando se trata de analisar uma sociedade, no entanto, não devemos buscar respostas nas teleologias individuais, mas na totalidade, o conjunto das inter-relações, o que permite descobrir as suas legalidades e tendências. Estas tendências presentes nos pores singulares, na forma de

convergências ou divergências, demonstram a realidade de seu campo concreto de possibilidades.

As ações humanas, vistas como respostas às necessidades sociais que a realidade coloca na forma de questões, possuem uma limitação objetiva de suas possibilidades, de forma que não há um campo de total liberdade de ação humana, mas uma liberdade relativa, condicionada pelas condições materiais e espirituais nas quais os sujeitos se encontram, como Lukács (2013, p. 58) nos mostra, quando afirma que

O processo social real, do qual emergem tanto o pôr do fim quanto a descoberta e a aplicação dos meios, é o que determina – delimitando-o concretamente – o campo das perguntas e respostas possíveis, das alternativas que podem ser realmente realizadas.

Os produtos e as relações humanas são dialeticamente dependentes e independentes de suas ações: dependentes porque só se realizam enquanto ser a partir da realização das ações humanas; independentes porque passam a existir de forma independente e até distinta do pôr teleológico em sua gênese (LUKÁCS, 2010). Todavia, ressalta-se que essa é uma perspectiva social da ação humana, porquanto os produtos das ações individuais dos sujeitos retornam sobre o conjunto da sociedade.

Outrossim, recordamos que as ações individuais têm por base as condições objetivas, compartilhadas pelo conjunto dos seres humanos, e é esse contexto determinado, essa estrutura socioeconômica que confere o caráter concreto da atividade humana, o que é explicado por Lukács (2012, p. 241).

Todavia, precisamente por causa dessa concretude, que nasce de uma indissociável concomitância operativa entre o homem singular e as circunstâncias sociais em que atua, todo ato singular alternativo contém em si uma série de determinações sociais gerais que, depois da ação que delas decorre, tem efeitos ulteriores – independentemente das intenções conscientes –, produzindo alternativas de estrutura análoga e fazendo surgir séries causais cuja legalidade vai além das intenções contidas nas alternativas.

É o trabalho capaz de desenvolver as faculdades humanas, e, ao modificar a natureza e o próprio ser humano, acaba por criar novas necessidades. Destarte, não se pode ignorar que o trabalho, ao desenvolver as capacidades sociais humanas assim como suas necessidades, se torna a base objetiva de valoração dos sujeitos, pois, se o valor é algo que existe nas especificidades do ser social, a base de constituição do ser social deve necessariamente ser a base do valor. O trabalho é o fundamento ontológico mais basilar do valor, assumindo uma hierárquica ontológica, pois, é ele que ontogeneticamente garante a própria constituição do ser humano, tornando-se o alicerce que garante o desdobramento e complexificação de todas as demais faculdades (LUKÁCS, 2013).

Nesse mister, é importante localizar que entendemos o ser humano nessa relação permanente de construção por meio do trabalho, o que implica em recusar qualquer tipo de orientação idealista ou essencialista. Gramsci (1999, p. 245) nos explica essa relação a partir da seguinte elaboração

A afirmação de que a “natureza humana” é o “conjunto das relações sociais” é a resposta mais satisfatória porque inclui a ideia do devir: o homem “devém”, transforma-se continuamente com as transformações das relações sociais; [...] de fato, as relações sociais são expressas por diversos grupos de homens que se pressupõem uns aos outros, cuja unidade é dialética e não formal.

O caráter causal que um pôr teleológico possui faz com que os diversos pores reunidos criem uma relação causal constituindo um complexo extremamente contraditório, cuja relação com outros complexos forma um conjunto de relações, de legalidades. Essa é a composição de uma totalidade social. Assim, uma tendência, como a socioeconômica, é fruto da síntese das ações individuais no próprio movimento social.

Tais atos recebem assim um caráter econômico-social tão explícito que os homens individuais, em sua maioria, sem ter necessariamente consciência clara a respeito, reagem a circunstâncias, constelações, possibilidades etc., típicas de um modo que é também tipicamente adequado a elas. A resultante sintética de tais movimentos se torna a objetividade do processo global (LUKÁCS, 2012, p. 248).

O desenvolvimento recíproco entre sujeito e sociedade por meio do trabalho engendra uma série de mediações que se complexificam *pari passu* com esse desenvolvimento. A ligação entre a teleologia do trabalho e a própria execução, ou seja, de sua concepção para a execução, se torna cada vez mais mediatizada, o que intensifica o papel da causalidade na medida em que há o aumento da distância entre o sujeito e o produto de seu trabalho. Ademais, há o surgimento a partir da complexificação da sociedade de um conjunto de forças moderadoras entre os indivíduos e seus interesses, como instituições, e o próprio Estado e etc., que se tornam mais autônomas quanto mais mediações surjam entre os sujeitos e a sociedade (LUKÁCS, 2010).

O processo de complexificação do ser social com o desenvolvimento socioeconômico resulta na ampliação dos determinantes sociais sobre o conjunto dos pores teleológicos individuais, como a luta de classes na própria organização do trabalho e distribuição das riquezas individual e socialmente produzidas. As relações entre esses pores em um campo mais complexo resultam em legalidades econômicas próprias. Quanto mais essas relações se tornam eficientes, ou seja, servem para suprir as necessidades objetivas dos indivíduos, atendem aos seus anseios mais imediatos, e, correspondem à base material existente, maior a sua universalização perante os sujeitos, e, mais essas relações se tornam o universo ideal em torno

do qual os sujeitos conseguem transitar. Consequentemente, a realidade em que vivem assume a forma de a única possibilidade de realidade a ser vivida.

Os seres sociais não se reconhecem em princípio como gênero humano, e sim como uma coletividade caótica, mesmo que concreta, constituída por sujeitos isolados que se relacionam entre si, o que faz com que sua consciência acabe por se desenvolver de maneira distinta, nos mais diferentes indivíduos. Assim, o gênero não possui um significado social para os indivíduos, que inicialmente não compartilham de um sentimento social, que só é possível quando os sujeitos superam a condição de isolamento e desenvolvem em si o sentimento de pertença a uma determinada coletividade.

A consciência tem por base objetiva a ação concreta do sujeito em uma realidade igualmente concreta. Partilhamos, então, da seguinte definição Lukács (2012, p. 280) de consciência, que é

antes de tudo, a forma de reação (de caráter alternativo) a relações concretas objetivamente diversas no plano social; e também o campo de ação das alternativas surgidas em cada oportunidade é objetivamente delimitado no plano econômico-social. É a reação – frequentemente obscura, puramente emotiva – do indivíduo ao mundo social circundante que se apresenta a ele como algo dado.

Podemos concluir que os elementos espirituais da vida dos sujeitos são intimamente entrelaçados com a base real de sua vida concreta, sua atividade material. Sendo uma reação no âmbito ideal da vida real dos indivíduos e de sua participação nela, “a consciência [...], nunca pode ser outra coisa senão o ser consciente [...], e o ser dos homens é o seu processo real de vida” (MARX; ENGELS, 2009, p. 31).

A primeira forma de ação que o sujeito estabelece no mundo é uma ação prática, e, tomando como princípio que o ser humano é um ser da práxis, se ele atua mediante uma ação prático-utilitária, a sua percepção das coisas tende a ser mais limitada. A práxis imediata, ou prático-utilitária, desenvolve um processo de consciência (entendida aqui como o complexo psíquico-cognitivo dos indivíduos) que apenas é capaz de capturar o caráter mais fenomênico da realidade, de acordo com Kosik (2002).

“A práxis do homem não é atividade prática contraposta à teoria; é determinação da existência humana como *elaboração* da realidade” (KOSIK, 2002, p. 222). A práxis é atividade histórica, constantemente renovada na ação humana, sendo a unidade de contrários, por isso, dialética, entre sujeito e objeto, matéria e espírito e etc. Ela é criadora do homem enquanto ser humano e da realidade objetiva em que ele atua, o que abre uma possibilidade concreta de conhecimento, atuação e transformação dessa mesma realidade.

Conhecemos o mundo, as coisas, os processos somente na medida em que os “criamos”, isto é, na medida em que os reproduzimos espiritualmente e intelectualmente. Essa reprodução espiritual da realidade só pode ser concebida como um dos muitos modos de relação prático-humana com a realidade, cuja dimensão mais essencial é a criação da realidade humano-social. Sem a criação da realidade humano-social não é possível sequer a reprodução espiritual e intelectual da realidade (KOSIK, 2002, p. 227, grifos do original).

A consciência se desenvolve a partir da ação dos sujeitos na realidade concreta ao passo que, quanto mais a natureza acaba por servir às necessidades humanas, as capacidades humanas também se desenvolvem, e esse processo gera uma nova totalidade social que, por sua vez, é constituída por novos valores sociais. Esse é um processo que não é teleológico, ou seja, não foi promovido intencionalmente por um conjunto de indivíduos, mas é causal, fruto das mudanças decorrentes dos pores teleológicos individuais. “O nascimento do gênero humano em sentido social é o produto necessário, involuntário, do desenvolvimento das forças produtivas” (LUKÁCS, 2012, p. 281).

No âmbito do ser social, há uma prioridade ontológica para as relações que garantam a produção e reprodução de sua própria existência, inclusive tomando a questão orgânica. Não há nesse sentido uma hierarquização no que diz respeito à atuação humana, porém, em virtude do caráter concreto das mediações socialmente produzidas, sempre haverá no nível do ser social um processo de reprodução das relações econômicas, mesmo que haja relações e instituições que atuem sobre as relações econômicas de forma contraditória. É uma interdependência que significa também contradição, negação, e, ao mesmo tempo, que não pode haver uma simples reprodução das relações econômicas, ou seja, das relações de produção e reprodução da vida, sem que haja uma superestrutura¹ que lhe seja correspondente.

Aí se encontra o caráter social do valor – como a qualificação atribuída a algo ou a outrem de que seja útil ou relevante em determinada ordem ou relação social. A necessidade social, as condições concretas e suas demandas com a necessidade de os sujeitos garantirem a sua reprodução, acabam por determinar aquilo que pode ter valor para o objetivo de garantir essa reprodução, inclusive e mormente orgânica. “No ato da alternativa está contida necessariamente também a escolha entre o que tem valor e o que é contrário ao valor” (LUKÁCS, 2012, p. 285).

Os dilemas com os quais o sujeito se depara e deve dar respostas a partir de seu espectro de valores são dilemas frutos da realidade concreta, e as respostas a serem tomadas são concretas, sempre no nível da práxis. Entretanto, enfatizamos que não são decisões ou respostas

¹ Superestrutura é entendida por nós como um conjunto de relações e instituições erigidas a partir da base da sociedade com um caráter relativamente autônomo em relação à base estritamente econômica.

em um nível individualista abstrato, e sim na esfera social, condicionadas pelas normas e valores gerais produzidos coletivamente, mesmo que de forma inconsciente, a partir das necessidades e relações socialmente estabelecidas

Na avaliação de tais situações, jamais se deve esquecer que o homem, em seus atos e nas ideias, nos sentimentos etc., que os preparam, acompanham, reconhecem e criticam, sempre está dando respostas concretas a dilemas de ação perante a vida, com os quais ele, enquanto homem que vive em sociedade, é confrontado, em cada caso, por uma sociedade bem determinada (de modo imediato: por classe, estrato etc. descendo até a família), mesmo que ele pense estar agindo puramente por impulsos advindos de sua necessidade interior (LUKÁCS, 2013, p. 207).

O contexto, ou seja, as condições objetivas com as quais os sujeitos se deparam, junto com os valores sociais que são engendrados a partir das necessidades sociais objetivas são fundamentais na constituição do ser social. Nesse sentido, o capitalismo é um modo de produção da vida, que tem atuação em todas as esferas da vida dos sujeitos e da sociedade.

O processo de produção capitalista é uma forma historicamente determinada do processo social de produção em geral. Este último é tanto um processo de produção das condições materiais de existência da vida humana como um processo que, operando-se em condições histórico-econômicas de produção específicas, produz e reproduz essas mesmas relações de produção e, com elas, os portadores desse processo, suas condições materiais de existência e suas relações mútuas, isto é, sua determinada formação socioeconômica (MARX, 2017, p. 881).

O capitalismo é um modo de produção constituído pela unidade dialética capital-trabalho, que determina a forma pela qual os sujeitos vão se produzir e reproduzir, inclusive em sua dimensão de ser social. Isso faz com que a reprodução dos sujeitos no interior desse sistema tem como consequência última a própria reprodução sistêmica. Dessa feita, os sujeitos que constituem a classe trabalhadora se reproduzem materialmente enquanto reproduzem a própria estrutura socioeconômica. A classe trabalhadora, então, forma uma unidade dialética com o capital – a relação antitética capital-trabalho. “Naquele “nível em que se definem as propensões ontológicas”, a classe se faz enquanto classe simultaneamente como um ser do capital e como sua possibilidade de negação. Este espaço tem seu centro nas relações de trabalho, mas não se reduz a elas” (IASI, 2012, p. 66).

O capitalismo é um sistema de produção da vida marcado pela cisão de classes, cujo fundamento é o controle dos meios de produção por parte dos capitalistas ou burguesia e que, por isso, possuem os meios materiais de explorar a outra classe fundamental, a classe trabalhadora, que deve vender a sua força de trabalho para a burguesia de forma a obter os meios materiais para a sua sobrevivência. A sociedade possui outras classes, mas essas são as classes fundamentais do capitalismo, que se relacionam diretamente com a produção de capital. “Por que o empresário deseja comprar a força de trabalho? Ele a deseja para que o trabalhador

realize um trabalho e produza valor e mais-valia. Assim, o valor de uso da força de trabalho e sua capacidade de produzir valor e mais-valia” (CARCANHOLO, SABADINI, 2011, p. 132).

Isto posto, o capitalismo, e o capital mais propriamente dito, é relacional, ou seja, uma relação estabelecida socialmente, uma relação de produção da vida mediatizada por uma série de instituições, organizações, em especial, o mercado, que são fundamentais para a sua consecução.

O capital não é uma coisa, mas uma determinada relação social de produção, que pertence a uma determinada formação histórico-social, representa-se numa coisa e confere a esta um caráter especificamente social. O capital não consiste na soma dos meios de produção materiais e produzidos. Ele consiste nos meios de produção transformados em capital, meios que, em si, são tão pouco capital quanto o ouro ou a prata são, em si mesmos, dinheiro. Consiste nos meios de produção monopolizados por determinada parte da sociedade, os produtos e as condições de atividade da força de trabalho autonomizados precisamente diante dessa força de trabalho, que se personificam no capital mediante essa oposição. [...] De modo que temos aqui, pois, uma forma social determinada, muito mística à primeira vista, de um dos fatores de um processo social de produção historicamente fabricado (MARX, 2017, p. 877-78).

O capitalista, por conta de seu ser e sua situação de classe, deve atender aos imperativos dessa estrutura relacional, buscando extrair o máximo de mais-valor possível de forma que consiga ampliar os seus lucros e valorizar cada vez mais o capital que possui, independente de seus custos para os trabalhadores. “O capital é trabalho morto, que, como um vampiro, vive apenas da sucção de trabalho vivo, e vive tanto mais quanto mais trabalho vivo suga” (MARX, 2013, p. 392). Logo, no campo das propensões ontológicas, pode-se falar que o campo de práxis do capitalista, enquanto personificação desse capital relacional, implica em ações concretas que tenham como finalidade última a reprodução da ordem do capital, e, como consequência, resulte no processo de exploração da classe trabalhadora, que é a extração do mais-valor.

Nesse sentido, se estabelece o que se entende por luta de classes, pois, se de um lado o capitalista busca atender aos imperativos do capital para a manutenção de sua própria condição de classe; por outro lado, a classe trabalhadora deve, para inclusive manter suas condições de vida, lutar para, pelo menos, atenuar a exploração sofrida. “Tem-se aqui, portanto, uma antinomia, um direito contra outro direito, ambos igualmente apoiados na lei da troca de mercadorias. Entre direitos iguais, quem decide é a força” (MARX, 2013, p. 394).

Diante dos imperativos de reprodução social, a classe trabalhadora, nas relações mediadas pelo mercado, é vista apenas nas suas possibilidades enquanto força de trabalho. Por conseguinte, sua vida é determinada de acordo com sua capacidade de produzir o mais-valor, sendo este o determinante último de suas atividades, ou em termos mais amplos, é este no capitalismo o “sentido de sua vida”.

Tempo para a formação humana, para o desenvolvimento intelectual, para o cumprimento de funções sociais, para relações sociais, para o livre jogo das forças vitais físicas e intelectuais, mesmo o tempo livre do domingo – e até mesmo no país do sabbatismo – é pura futilidade! Mas em seu impulso cego e desmedido, sua voracidade de lobisomem por mais-trabalho, o capital transgride não apenas os limites morais da jornada de trabalho, mas também seus limites puramente físicos. Ele usurpa o tempo para o crescimento, o desenvolvimento e a manutenção saudável do corpo (MARX, 2013, p. 427).

Com o desenvolvimento das forças produtivas, as demandas por mais-valor podem ser supridas por cada vez menos trabalhadores, ou, pelo menos, pelos sujeitos que já se encontram inseridos no mercado. Esse processo gera uma população excedente às necessidades de valorização do capital, que, por sua vez, exerce uma grande pressão sobre os trabalhadores que se encontram empregados. Então, Marx (2013, p. 864) nos mostra que, no nível da luta de classes, “a condenação de uma parte da classe trabalhadora à ociosidade forçada em razão do sobretrabalho da outra parte, e vice-versa, torna-se um meio de enriquecimento do capitalista individual [...]” (MARX, 2013, p. 864).

A formação dessa população excedente é própria do cumprimento das leis de mercado e faz com que atuem em correspondência com as demandas de valorização do capital. Não se pode confundir a demanda de trabalho com o crescimento do capital, este deve sempre superar aquela. “Por fim, quanto maior forem as camadas lazarentas da classe trabalhadora e o exército industrial de reserva, tanto maior será o pauperismo oficial. *Essa é a lei geral, absoluta, da acumulação capitalista*” (MARX, 2013, p. 875, *grifos do autor*).

Além disso, é fundamental ressaltar que a busca por aumentar a lucratividade, implica na redução dos custos com o trabalho, obtido muitas vezes às custas de elementos essenciais não apenas para garantir a segurança do trabalho, assim como o mínimo necessário para os trabalhadores. Entre o lucro e a saúde do trabalhador, optar pelo lucro é um imperativo sistêmico de valorização do valor.

Essa economia se estende à prática de superlotar recintos estreitos e insalubres com trabalhadores – o que, na língua capitalista, chama-se “economizar instalações” -, espremer nesses mesmos recintos uma maquinaria perigosa, desprezar o emprego de meios de proteção contra o perigo, negligenciar regras de precaução em processos de produção insalubres por natureza ou que, como na mineração, apresentam periculosidades etc. (MARX, 2017, p. 114).

Com isso, a produção capitalista é essencialmente a produção voltada para o mais-valor, almejando a produção de mais-trabalho, prolongando ao máximo possível a jornada de trabalho, expropriando o ser humano de suas condições físicas, sociais, morais, culturais.

Como já foi visto em Kosik (2002), os sujeitos se encontram no campo da aparência por conta de sua práxis inicial, prático-utilitária, em especial pelas relações de trabalho que

estabelecem. A relação de exploração que ocorre no MPC e as relações de produção a ela subjacentes engendram uma série de consequências para a formação da subjetividade humana.

O trabalho produtor de mercadorias, que são a unidade dialética entre o valor de uso de sua concretude e o valor de troca em sua abstração mediatizada pelo mercado, se configura também em uma unidade dialética entre um trabalho concreto e o trabalho abstrato, são transfigurações fundamentais para que ocorra o processo de troca. Essas mudanças fazem com que haja uma transformação importante no âmbito do trabalho: a relação entre os sujeitos por meio de seus trabalhos, ao ocorrer a abstração que atua na constituição do valor, passa a se tornar uma relação entre coisas, entre os produtos de seu trabalho. Está aí o grande mistério que envolve da produção e da realização da forma-mercadoria.

O caráter misterioso da forma-mercadoria consiste, portanto, simplesmente no fato de que ela reflete aos homens os caracteres sociais de seu próprio trabalho como caracteres objetivos dos próprios produtos do trabalho, como propriedades sociais que são naturais a essas coisas e, por isso, reflete também a relação social dos produtores com o trabalho total como uma relação social entre os objetos, existente à margem dos produtores (MARX, 2013, p. 206).

As relações sociais estabelecidas entre os homens por meio de seu trabalho se tornam relações entre coisas, que se tornam os sujeitos dessas relações, este é o processo de fetichismo em que os objetos “ganham vida”. Isso somente é possível pela mediação das relações mercantis, do caráter social que compõe o valor para a troca. Esse fetichismo é oriundo exatamente do caráter social da constituição da mercadoria.

Como os produtores só travam contato social mediante a troca de seus produtos do trabalho, os caracteres especificamente sociais de seus trabalhos privados aparecem apenas no âmbito dessa troca. [...] as relações sociais entre seus trabalhos privados aparecem como aquilo que elas são, isto é, não como relações diretamente sociais entre pessoas em seus próprios trabalhos, mas como relações reificadas entre pessoas e relações sociais entre coisas (MARX, 2013, p. 207).

Nessa relação fetichista, os sujeitos não compreendem os produtos de seu trabalho como um valor por conta do caráter humano-social da produção, mas, pelo contrário, é justamente porque há a troca deles como valores que ocorre a relação entre os trabalhos, ou seja, uma subsunção do trabalho humano à produção de valor. Com o objetivo de obter o máximo de produtos possíveis em troca pelos produtos que produziu em seu trabalho, a relação entre os sujeitos e suas necessidades, mediadas pelo mercado, passa a ser uma relação entre coisas, entre os produtos de seu trabalho.

Então, deve-se realizar o debate acerca do conceito de *fetichismo da mercadoria*. “O fetichismo é um objeto que obteve, de alguma maneira, poderes naturais ou humanos e até sobrenaturais e sobre-humanos. É um objeto mágico” (CARCANHOLO, 2011a, p. 87). O fato de o sujeito se

encontrar numa relação de dependência para com o objeto é o que constitui a relação do fetichismo. O que realmente ocorre é que o sujeito acaba por atribuir ao objeto uma propriedade, um “poder” que ele não possui, conferir a ele que é um ser inanimado, uma característica de algo vivo.

O nosso fetiche é ainda mais fantástico, pois é algo sem matéria: é um fantasma. Produto da nossa forma social, da mercantil e capitalista, feito, portanto, por mãos humanas (ou melhor, construído pela mente, ou, melhor ainda, pela prática social), submetemo-nos ao nosso fetiche-fantasma. Todas as atividades humanas, a própria vida humana, estão submetidas à ditadura de um fantasma. Somos, todos, seus escravos, e o mais extraordinário de tudo é que, apesar disso, acreditamos que, com o funcionamento do mercado capitalista, nos está garantida a liberdade. Sentimo-nos livres (CARCANHOLO, 2011a, p. 88).

No caso do capitalismo, o fetiche se intensifica, porquanto, o capital enquanto um valor que busca a sua autovalorização, não possui uma materialidade definida, e possui um poder tão grande que passa a subordinar o conjunto da humanidade, que atua em prol de seus imperativos de valorização. “Ele, o capital, compra, vende, emprega, desemprega, paga, faz os preços subirem ou baixarem, provoca crises, destrói nações, mata de fome, confia ou fica preocupado, desconfia, elege ou destitui presidentes” (CARCANHOLO 2011a, p. 90).

Esse fetiche emerge da própria organização da sociedade, com a centralidade de acumular capital, em que a propriedade social do valor, e, por conseguinte do valor de troca, aparece aos sujeitos – o campo da aparência de Kosik (2002) – que estão imersos no mundo da pseudoconcreticidade, como uma propriedade inerente ao objeto, neste caso, ao dinheiro. Esse processo ocorre de tal maneira que os sujeitos, ao transferirem para o dinheiro e para o conjunto das mercadorias, e, do capital como valor, as suas próprias capacidades acabam por se subsumir cega e inquestionavelmente à sua lógica de reprodução.

O fetichismo tem em seu cerne o fenômeno da reificação/coisificação. Os sujeitos enxergam as suas relações como relações entre coisas, e conferem às coisas o caráter de sujeito, em suma, a inversão do papel social cumprido pelos seres humanos e pelos objetos frutos de suas atividades. Essa realidade se torna inquestionável para os sujeitos que a constroem justamente porque atuam na mesma a partir de uma práxis prático-utilitária, restrita ao seu aspecto mais aparente, que resulta na ultrageneralização do caráter fenomênico da realidade. Assim, esses sujeitos se relacionam com a realidade que vivenciam de maneira a concebê-la como a única forma de realidade possível e não conseguem com isso ir além dessa aparência, tomam a particularidade pela universalidade, e a totalidade torna-se para eles inatingível. A ação prática desse ser social faz com que o sujeito apenas vislumbre a realidade em sua faceta

mais aparente, o que gera uma barreira objetiva para a constituição subjetiva em termos de compreensão da totalidade societária.

Além de se subordinar às demandas do ser fantasmagórico, o capital, que se torna o condutor das ações humanas, o ser social estabelece suas relações a partir desses imperativos, constitutivos dos valores sociais que emergem a partir da realidade concreta. Esse processo de valoração social emerge em sua relação com as necessidades concretas socialmente estabelecidas, neste caso, a partir das determinações sociais necessárias para a ordem capitalista. Destarte, pode-se falar em uma (con)formação da subjetividade humana a partir de determinantes sociais, uma base objetiva do desenvolvimento do ser social em suas relações, o que, no caso do capitalismo, implica na objetificação mútua e recíproca dos sujeitos nas relações entre si. “O ser humano, quando se sente obrigado a relacionar-se com um igual, até mesmo no sexo, tende a ver, no igual, um mero objeto. Assim, passa a ser objeto ele mesmo” (CARCANHOLO, 2011a, p. 93).

Apenas recapitulando brevemente, a base ontológica do ser social é o trabalho (LUKÁCS, 2012, 2013; MARX, 2013), e, a partir do momento em que ele ocorre sobre a base socioeconômica capitalista, ou seja, produzindo mercadorias que são a unidade dialética entre valor de uso e valor de troca, o trabalho passa a ser também uma unidade dialética entre o trabalho concreto e o trabalho abstrato. Este trabalho deve atuar de acordo com o imperativo central da acumulação de capital, logo, buscar a sua valorização, ainda que não seja essa a finalidade do sujeito que trabalha. Essa subordinação do trabalho à lógica de produção capitalista faz com que a práxis do ser social seja extremamente limitada no sentido de desenvolvimento de suas faculdades, o trabalho perde seu sentido de liberdade ontológica, e se converte em um meio de realização do capital. O trabalho, assim como o próprio indivíduo que o realiza se converte em mercadoria, um meio de realização do e para o capital. Essa base objetiva se torna também um determinante das relações entre os sujeitos, e, assim como o trabalho se torna o meio encontrado para ter condições de sobreviver mediante o consumo, os demais sujeitos se convertem em meios de realização pessoal, e satisfação das próprias necessidades. Há, objetivamente, a formação de um ser social crescentemente individualista.

A sociedade capitalista dividida em classes traz consigo uma mudança importante no que diz respeito à constituição dos sujeitos que a integram. A mediação do sujeito trabalhador com o seu trabalho e com os instrumentos de seu trabalho pelo capital implica em uma dupla cisão no âmbito do ser social. A primeira cisão é que o trabalhador quando se objetiva por meio de seu trabalho na realidade a partir dos produtos e instrumentos de seu trabalho, sendo este um trabalho alienado, com instrumentos que não são seus e produzindo objetos que não lhe

pertencem, ele perde totalmente o controle sobre o seu trabalho, perde a sua condição de sujeito no processo social. Outro elemento importante na base objetiva social, é a importância que o trabalhador se encontre individualizado, estabeleça relações individuais com a personificação do capital, ocorrendo uma fragmentação da totalidade do trabalho social, em que os trabalhadores não apenas se encontram isolados entre si, mas devem competir por oportunidades, como vimos nas explicações de Marx (2013) sobre o mercado de trabalho e especialmente sobre o Exército Industrial de Reserva (EIR). Todo esse processo faz com que o trabalho social não seja visto pelos sujeitos como tal, que não se sentem integrantes de uma coletividade, muito menos de um gênero. Por fim, o sujeito não se reconhece mais no seu trabalho ou na sua participação (MÉSZÁROS, 2011a).

Nesse processo, destaca-se o fenômeno do estranhamento. O estranhamento é um fenômeno que se expressa individualmente no ser social embora seja produto de uma base social concreta, e de sua determinação sobre os sujeitos. Ontologicamente, o ser social se humaniza, desenvolve suas potencialidades objetivas e subjetivas por meio do trabalho, sendo também este a base objetiva e subjetiva do estranhamento.

Na formação societária capitalista, há uma contradição entre o desenvolvimento das forças produtivas e o desenvolvimento das potencialidades humanas, que resulta no desconhecimento dos seres humanos entre si – a objetificação dos seres em suas relações, um estranhamento que não ocorre apenas em relação a outrem, assim como em relação a si mesmo. A subsunção do trabalho ao capital engendra uma série de mecanismos de reificação produzidos e reproduzidos no cotidiano dos indivíduos, tendo como resultante um processo de estranhamento. “A possibilidade de realizações limitadas, isto é, de escapar de possibilidades de estranhamento que se limitam ao plano individual é, em princípio, bem mais restrita no capitalismo” (LUKÁCS, 2013, p. 542).

O estranhamento não é fruto apenas da divisão social do trabalho, que não se torna necessariamente alienante, mas da organização do trabalho em prol da produção de mercadorias. Mesmo que haja um trabalho social, e até uma atuação dos sujeitos no local de trabalho de forma coletiva, a sua relação com o trabalho é apenas como forma de satisfazer seus interesses individuais, uma base material que colabora com o processo de mistificação das relações entre os trabalhadores individuais e o trabalho social como totalidade, de forma que os sujeitos estranhem não apenas o produto do seu trabalho, mas os demais sujeitos, a totalidade social. “A totalidade não se mantém social pelo fato de ter por base a ação conjugada de seres sociais, mas, paradoxalmente, esta totalidade abstrata é que torna os seres sociais. O ser se torna social apenas por meio, pela mediação, do intercâmbio das coisas” (IASI, 2012, p. 107).

Essa explicação do professor Mauro Iasi nos mostra que o trabalho como base ontológica é também a base do ser social. Todavia, o trabalho mediado pelo capital faz com que os sujeitos se relacionem a partir das mercadorias. Dessa feita, as relações entre os sujeitos assumem a forma de uma relação entre coisas, a relação social limita-se à troca de mercadorias, é o processo de reificação/coisificação na base do estranhamento. Iasi (2012, p. 110-11) nos oferece mais uma explicação sobre o assunto, quando nos diz que “enquanto o indivíduo, o ser humano é uma manifestação atomizada, em concorrência uns contra os outros. Ele somente se torna social, apenas se converte em ser social, como parte do processo de trabalho comandado pelo capital, pela mediação do capital” (IASI, 2012, p. 110-11).

Outro conceito fundamental a ser explorado é o conceito de alienação. Como ser social, o cerne desse fenômeno individual, subjetivo, está na base social da atividade humana, que é o trabalho, alicerçando-se em uma “relação do trabalhador com sua própria atividade como uma atividade alheia que não lhe oferece satisfação em si e por si mesma, mas apenas pelo ato de vendê-la a outra pessoa” (MÉSZÁROS, 2006, p. 20) Assim, a alienação não se dá apenas no âmbito de uma natureza externa, mas é uma alienação de si mesmo, de sua genericidade enquanto ser humano.

Pode-se considerar uma atividade como atividade alienada, ou alienante, quando há a cisão do indivíduo em relação à sua própria genericidade. A alienação, então, pode ser vista como aquilo que faz com que o sujeito seja incapaz de perceber a totalidade e, pior, se perceber enquanto parte desta mesma totalidade. É o processo de reiteração da práxis fragmentária, prático-utilitária, que possibilita objetivamente ao sujeito uma compreensão apenas parcial de si, da natureza, do processo de trabalho e do todo à sua volta.

Entretanto, Kosik (2002) nos mostrou que a práxis, apesar de suas determinações pela própria realidade concreta, pela limitação presente entre as questões e respostas possíveis diante dessa mesma realidade, é um espaço aberto de ação, não havendo uma determinação no sentido de uma obrigatoriedade de formulação de ações dos sujeitos, que possuem uma autonomia relativa à ordem em vigor. Isso implica que no espaço da práxis não há apenas um processo de acomodação diante da ordem, igualmente há um espaço possível de ruptura para com essa mesma ordem, ainda que reduzido objetivamente pelas próprias necessidades dos indivíduos (IASI, 2012, KOSIK, 2002).

Destarte, é no campo da práxis, enquanto um campo de possibilidades concretas, embora abertas, que a classe trabalhadora pode atuar enquanto classe. Isso ocorre, segundo Iasi (2012, p. 69), “se, e somente se, os seres humanos em contradição com o processo imediato do capital se encontrarem em certas condições coletivas para romper o invólucro individual e se verem

como seres coletivos, desde a mediação particular do grupo até a genericidade da classe”. O cerne desse movimento de negação da ordem se encontra no momento em que o trabalho, a base ontológica do ser social, não assume o seu papel preponderante para com o desenvolvimento das potencialidades humanas, e, pelo contrário, se constitui em um espaço de limitação e negação dessas potencialidades, de modo a servir apenas como um meio para a obtenção do valor de troca.

O processo de reprodução da existência dos sujeitos pode implicar em um sentimento de descontentamento e ruptura em relação a essa mesma ordem, e, conseqüentemente, emerge a possibilidade de superar essa práxis fragmentária, estranhada, e o sujeito se movimentar na formação de uma coletividade, agir enquanto classe. Com isso, o sujeito dessa práxis fragmentária, superando-a no sentido de uma práxis mais genérica, pode também superar sua condição capsular, individualista, rumo a sua genericidade (KOSIK, 2002).

O campo aberto da práxis visto como a realidade concreta do capitalismo, constituída de forma contraditória, implica que o ser social, as suas potencialidades subjetivas, sua consciência, não sejam um bloco unitário, mas, como expressão de uma sociedade em si contraditória, elas devem ter em si alguma expressão dessas contradições. Nesse sentido, os sujeitos refletem em sua consciência elementos dos grupos, coletividades, que fazem parte, carregam uma série de contradições, e, em última análise, desenvolvem uma determinada concepção do mundo a partir desse conjunto caótico de elementos. Todavia, quando essa concepção de mundo inicial, elaborada em uma práxis prático-utilitária, é desagregada, ocasional, e tem como consequência a formação de uma identidade coletiva e subjetiva: “[...] em que se encontram elementos dos homens das cavernas e princípios da ciência mais moderna e progressista, preconceitos de todas as fases históricas passadas estreitamente localistas e intuições de uma futura filosofia que será própria do gênero humano mundialmente unificado” (GRAMSCI, 1999, p. 94).

Essa concepção inicial que o sujeito desenvolve a partir de suas primeiras interações com a realidade no âmbito da práxis, a partir da práxis prático-utilitária mais imediata dos sujeitos, pode ser denominada de esfera da “pseudoconcreticidade” (KOSIK, 2002), ou o “senso comum”, em Gramsci (1999). Ambos partem da determinação social do processo de consciência dos indivíduos, de forma que esse “senso comum” seja “[...] um produto e um devir histórico” (GRAMSCI, 1999, p. 96). Dessa feita, tanto o senso comum quanto a pseudoconcreticidade são expressões de um processo de conquista subjetiva no âmbito da luta de classes, e, mais que isso, das relações sociais que produzem e reproduzem determinada estrutura socioeconômica, ainda que de forma contraditória.

A ordem presente apresenta-se como qualquer coisa de harmonicamente coordenado, de estavelmente coordenado; e a multidão dos cidadãos hesita e receia, na incerteza do que uma mudança radical poderia trazer. O senso comum, o estúpido senso comum, prega usualmente que é melhor um ovo hoje do que uma galinha amanhã. E o senso comum é um terrível negreiro dos espíritos. Sobretudo quando para ter a galinha é preciso romper a casca do ovo. Forma-se na fantasia a imagem de qualquer coisa de ferido com violência; não se vê a ordem nova possível, mais bem organizada do que a velha, mais vital do que a velha, porque ao dualismo se contrapõe a unidade, à imobilidade estática da inércia, a dinâmica da vida que se move (GRAMSCI, 1976, p. 113).

Nesse sentido, a adesão a uma determinada forma de pensar, ver e compreender o mundo, e, sobretudo, agir sobre o mesmo, é fundamental no sentido de garantir que os sujeitos – especialmente da classe trabalhadora, a classe explorada – possam continuar a reproduzir a ordem em que se encontram, se possível de forma voluntária. Isso faz com que as escolhas realizadas pelos sujeitos a partir das situações/conflitos da realidade com os quais ele se depara sejam indicativos da maneira como ele se relaciona não apenas consigo, mas com a coletividade a que pertence, desde pequenos grupos até mesmo o conjunto da sociedade (IASI, 2012). Esse processo explica a importância da disputa desses processos de convencimento, e é esse o centro das disputas ideológicas na sociedade, como veremos a seguir.

1.1.2 Ideologia: o processo de conquista na luta de classes.

Nos debates contemporâneos, em especial nas disputas políticas, o termo ideologia é utilizado exaustivamente, sobretudo em uma perspectiva dominante, como meio de desqualificar determinado posicionamento, opinião, ou até mesmo conhecimento cientificamente produzido. Por exemplo, no caso específico de nosso objeto de estudo, o Escola Sem Partido, o termo ideologia é utilizado de maneira a desqualificar os estudos científicos de gênero, denominados de “ideologia de gênero”, como se fossem meras questões opinativas, na verdade, anticientíficas. Outrossim, essa desqualificação se dá para com qualquer perspectiva que tenha minimamente um caráter crítico para com a realidade, os valores, e normas da sociedade do capital, são também taxados de ideológicos.

Nesse cenário, entender o que é de fato ideologia e o porquê de esse conceito ser tão caro aos embates sociais atualmente é também um momento importante na elaboração de nossa práxis. Não apenas a sua compreensão em termos semânticos, porquanto o entendimento de que a semântica é atravessada e constituída a partir das lutas de classes implica em atuar nos âmbitos científico, social, econômico, e, conseqüentemente, político.

O termo ideologia foi elaborado originalmente, no período do Iluminismo, por Destut de Tracy cujo objetivo era fazer uma ciência do estudo das ideias - “ideologia” - de cunho

inicialmente positivista, e até certo ponto materialista. O general francês passa a questionar os ideólogos, outrora seus companheiros, em virtude das críticas que eles faziam à ordem social francesa, e não necessariamente pelos princípios idealistas que possuíam, como a crença de que as ideias eram a base do ordenamento social, pois, o próprio, ideologicamente, defendia os sentimentos dos sujeitos e o coração humano como maneira de justificar a ordem social da época e o seu modo de governar. De acordo com Löwy (2000), neste processo de oposição, Napoleão busca desqualificar esses estudiosos apelidando-os de “os ideólogos”, por considerá-los como sujeitos fora da realidade, presos ao campo das ideias. “Se Napoleão denuncia os ideólogos, é porque estes são os adversários juramentados da ideologia, empenhados em desmistificar as ilusões sentimentais e a religiosidade divagante com a qual ele esperava legitimar seu governo ditatorial” (EAGLETON, 1997, p. 69).

Inicialmente, o ideólogo era o sujeito que buscava estudar a origem material do pensamento humano, não crendo na existência das ideias por si só. Entretanto, em virtude da atenção conferida à consciência humana, e dos condicionantes objetivos da época, os “ideólogos” desenvolvem a concepção de que o campo das ideias era o cerne da vida social, articulando a base materialista com um forte componente idealista. Dessa forma, a ideologia como ciência tem seu nascedouro nas proposições iluministas de um mundo totalmente perceptível em âmbito racional, com o objetivo de superar o obscurantismo e o tradicionalismo do Antigo Regime, tornando-se ela própria uma ideologia também, visto que fazia a defesa de uma nova ordem social, com base econômica e política liberal e republicana (EAGLETON, 1997)². Consequentemente, a ideologia logo se converte de um campo científico de estudo das ideias para designar o próprio conjunto e sistemas de ideias e crenças de uma determinada época, ou de um determinado grupo.

Porém, se partimos da concepção materialista do ser social, não podemos concordar com a perspectiva de que o campo das ideias seja o determinante da vida social, pois, vimos justamente o contrário, que é a base material da vida, as relações sociais que os sujeitos estabelecem entre si para se produzirem e reproduzirem que se expressam na mente dos sujeitos como sua consciência. A consequência disso é que o conceito de ideologia em Marx e Engels (2009) assume o caráter de uma “falsa consciência”, como uma apreensão distorcida da realidade, justamente pelo fato de a mesma se mostrar dessa forma para os sujeitos em virtude da organização do processo produtivo. Como o processo produtivo ocorre com base em uma inversão da realidade por meio dos mecanismos de alienação, estranhamento e reificação,

² Para maiores estudos acerca da história do termo Ideologia, e das diferentes concepções existentes, buscar ler: Eagleton (1997); Konder (2002); Löwy (2000).

próprios do trabalho subsumido ao capital, as ideias iniciais que são produtos da práxis imediata dos sujeitos reproduzem no âmbito intelectual essa distorção da realidade, por isso, a noção de ideologia enquanto “falsa consciência”.

Desde então, como resultado de uma série de lutas sociais, em especial pela relevância presente no âmbito da luta de classes, o termo ideologia é utilizado pela classe dominante como forma de qualificar, na verdade desqualificar, posicionamentos, conhecimentos, opiniões, valores, tudo aquilo que possa indicar uma perspectiva de ruptura, ou até mesmo crítica, para com a ordem e os valores dominantes de uma determinada época. Esse processo se intensifica com o desenvolvimento da sociedade capitalista que busca justificar-se social e ideologicamente a partir de paradigmas de ordenamento social e organização produtiva pretensamente racionais, técnicos, “neutros”, como maneira de se legitimar e naturalizar seus princípios e valores, ou seja, as suas relações de produção.

Antônio Gramsci é um filósofo importante no âmbito do materialismo com seus estudos acerca da ideologia. Ele entende ser equivocado definir a ideologia tanto como uma transposição mecânica das determinações estruturais para a subjetividade dos sujeitos, quanto acreditar que ela seja um conjunto de posições e percepções arbitrárias de sujeitos elaborado de forma descolada da realidade. Gramsci (1999, p. 237) entende que esse equívoco tem algumas características importantes:

[...] 1) identifica-se a ideologia como sendo distinta da estrutura e afirma-se que não são as ideologias que modificam a estrutura, mas sim vice-versa; 2) afirma-se que uma determinada solução política é “ideológica”, isto é, insuficiente para modificar a estrutura, enquanto crê poder modifica-la se afirma que é inútil, estúpida, etc.; 3) passa-se a afirmar que toda ideologia é “pura” aparência, inútil; estúpida, etc.

Pelo fato de a sociedade capitalista ser uma sociedade pautada pela exploração e antagonismos de classe, é fundamental que os trabalhadores, componentes da classe explorada, possam atuar de acordo com os seus imperativos estruturais, compartilhar seus valores. Entendemos que a adesão da classe trabalhadora a determinados valores, normas, em suma, uma concepção de mundo, possui determinantes sociais objetivos, o que nos faz negar quaisquer perspectivas idealistas que acreditam ser o campo das ideias e da ética, como algo para além das influências materiais.

Ao atuar mediante uma práxis prático-utilitária, o ser social possui como consequências obstáculos objetivos para a compreensão da totalidade societária, pois, se encontra no limite da pseudoconcreticidade (KOSIK, 2002). Essa restrição objetiva acarreta em uma limitação do campo de escolhas e alternativas da práxis, e o espaço da pseudoconcreticidade pode ser

considerado a base objetiva da formação do senso comum de uma determinada sociedade (GRAMSCI, 1999).

Lukács (2013, p. 336) nos traz uma definição interessante de ideologia, como “[...] a forma de elaboração ideal da realidade que serve para tornar a práxis social humana consciente e capaz de agir”. Se ela é um componente inerente ao ser social, deve ser fruto da atividade social dos sujeitos, logo, não cabe uma perspectiva idealista.

A capacidade que a ideologia possui de se universalizar socialmente se encontra ontologicamente no fato de que em seu conteúdo se espelha a realidade concreta na qual os sujeitos coexistem. Se a realidade é concreta, dialética e contraditória, a ideologia ao expressá-la, também é a expressão dessas contradições, e um dos campos da luta de classes que existe na sociedade. Assim, a apreensão das relações sociais por parte dos sujeitos implica também na inevitável reação dos sujeitos a essas relações, cujo significado é que não haja uma essência revolucionária ou acomodada em relação à determinada ordem social. A ideologia, então, é uma forma de solucionar os problemas socialmente colocados para os sujeitos em uma sociedade de classes, sendo que essa forma de solução é alvo do confronto entre as classes.

A partir dessa definição, podemos nos aproximar de uma concepção de ideologia como perspectiva de visão/concepção de mundo, um conjunto de conhecimentos, valores, normas sociais, culturais, políticas, filosóficas, presentes na práxis dos sujeitos. Dessa forma, a ideologia não diz respeito apenas a elementos econômicos específicos, assim como agrega elementos em todos os âmbitos do ser social – cultura, religião, filosofia, economia, política, etc., logo, não se limita aos interesses econômicos de uma classe.

Com relação à ideologia burguesa, sua característica marcante não está no fato de constar como uma enganação deliberada da classe trabalhadora, por mais que muitas vezes a classe dominante se utilize de mentiras deliberadas, mas se encontra no horizonte/limite intelectual de seu conteúdo/concepção. Nesse sentido, é fundamental retomar o conceito de *horizonte intelectual*, cujo conceito “[...] nos permite localizar, de forma mais precisa, o papel da ideologia na constituição de um saber científico: ela lhe circunscreve *os limites*” (LÖWY, 2000, p. 77). Esse horizonte de classe é um elemento que acaba por limitar estruturalmente o grau de apreensão da realidade por parte da burguesia e de seus ideólogos.

Uma ideia somente pode se converter em ideologia a partir do momento em que ela busca lidar com os problemas socialmente colocados, ou seja, quando se torna uma resposta no âmbito da práxis a uma questão socialmente posta. Essa condição não demanda uma discussão de verdade ou mentira, o que importa é a sua adequação e a abrangência das respostas que suscita diante da realidade. Dessa maneira, a práxis faz com que a totalidade social, com seus

dilemas, contradições e problemas sociais, provoque nos sujeitos uma série de reações, valores e posições acerca da realidade, que podem vir a se tornar ideologias conforme forem compartilhados por mais indivíduos, especialmente por uma determinada classe (LUKÁCS, 2013).

A ideologia só pode afirmar sua existência na relação com os conflitos socioeconômicos próprios de cada formação social, o que faz com que ela possua bases concretas, e, por isso, também particulares, nas mais diversas sociedades. Todavia, como o fato de a decisão ocorrer no âmbito individual, apesar de ser fruto de situações sociais concretas, a aparência desse conflito se mostra para os sujeitos como questões individuais a serem resolvidas, ou no máximo atinentes a pequenos grupos, pautadas por uma realidade imediatamente dada, sendo esse o limite de percepção da práxis prático-utilitária dos sujeitos (KOSIK, 2002; LUKÁCS, 2013).

A vivência desses conflitos de maior abrangência pode fazer que os interesses individuais possam convergir ou antagonizar com os interesses de outrem outros, e que podem ser de outros grupos ou classes. A ideologia cumpre o papel no âmbito da luta de classes justamente de garantir que esse interesse particular, individual ou de grupo, possa angariar o máximo de adesão possível, o que ocorre via consenso, mas também via coerção. Logo, entendemos, como Lukács (2013, p. 340) que: “[...] o surgimento e a disseminação de ideologias se manifestam como a marca registrada geral das sociedades de classes” (LUKÁCS, 2013, p. 340).

A conversão de uma ideia em ideologia não se deve necessariamente ao seu caráter ou correção intelectual, sua profundidade filosófica, mas à sua capacidade de dar respostas aos grandes problemas colocados pela estrutura socioeconômica, logo, problemas relativos à situação de classe, que acabam por demandar respostas de classe. A base de uma constituição ideológica está justamente no processo de capilaridade junto às massas, de promover a adesão coletiva, se tornando um elemento de sua mais profunda crença intelectual e envolvimento emocional, não se limita, então, a aspectos racionais.

Sobretudo no grupo social ao qual pertence, na medida em que este pensa as coisas também difusamente, como ele: o homem do povo pensa que tantos não podem se equivocar tão radicalmente, como o adversário argumentador queria fazer crer; que ele próprio, é verdade, não é capaz de sustentar e desenvolver as suas razões como o adversário faz com as dele, mas que, em seu grupo, existe quem poderia fazer isto, certamente ainda melhor do que o referido adversário; e, de fato, ele se recorda de ter ouvido alguém expor, longa e coerentemente, de maneira a convence-lo, as razões da sua fé. Ele não se recorda concretamente das razões apresentadas e não saberia repeti-las, mas sabe que elas existem, já que ele as ouviu expor e ficou convencido delas. (GRAMSCI, 1999, p. 108).

O cotidiano é ontologicamente responsável por efetivar a mediação entre a situação de classe, a realidade social e econômica em que os sujeitos vivem, e a ideologia produzida por essa realidade, sendo ele o substrato material que pode fazer ou não que uma ideologia tenha aderência nos mais diversos sujeitos. A imperiosidade de reproduzir a própria vida é um elemento central no processo de afirmação ideológica e o trabalho como lócus de obtenção dessa sobrevivência é um meio ontológico dessa afirmação. Essa necessidade de sobreviver a partir de determinados imperativos sociais, sendo estes os imperativos do capitalismo, se torna um aparato coercitivo das escolhas possíveis, por conseguinte, a base material da ideologia.

Esse aparato coercitivo que resulta dos imperativos socioeconômicos da estrutura societária em vigor é um elemento de limitação do campo aberto da práxis, que, em essência, é o espaço de afirmação ou negação de determinada ideologia. Dessa forma, é fundamental garantir que essas escolhas e respostas presentes no nível da práxis diante das questões colocadas pela realidade sejam as mais adequadas a uma determinada estrutura societária.

Um elemento central da ideologia e um determinante de seu grau de sucesso é a sua capacidade de se generalizar, em outras palavras, de ser assumida como sua pelos demais componentes da sociedade, de maneira que eles possam enxergar nessa ideologia, o padrão de ações, valores, crenças que de melhor forma soluciona os problemas e conflitos colocados pela realidade concreta. Destarte, a ideologia é um elemento subjetivo central no processo de redução das alternativas concretas passíveis de serem tomadas no campo aberto da práxis.

Essa perspectiva implica necessariamente em uma introjeção seguida de uma naturalização de determinados valores em detrimento de outros, que devem ser recusados, sempre tomando como parâmetros ou como horizonte aquilo que se encontra de acordo com os imperativos da ordem do capital. Mézáros (2012, p. 58) nos diz que “[...] aqueles que aceitam de modo imediato a ideologia dominante como a estrutura objetiva do discurso “racional” e “erudito” rejeitam como ilegítimas todas as tentativas de identificar os pressupostos ocultos e os valores implícitos com que está comprometida a ordem dominante” (MÉSZÁROS, 2012, p. 58).

A ideologia tem em seu cerne a tentativa de racionalizar a realidade existente, sobretudo a partir do critério prático de sua utilidade tomada em relação com o modo de vida e as determinações sociais e históricas das relações de produção dominantes.

No entanto, o fato que não se leva em conta é este: que os modos de vida aparecem a quem os vive como absolutos, como “naturais”, tal como se diz, e que é já uma coisa importantíssima mostrar sua “historicidade”, demonstrar que eles se justificam na medida em que existem certas condições, mas, mudadas estas, não mais se justificam, são “irracionais” (GRAMSCI, 1999, p. 258).

Um discurso ideológico de acordo com a ordem dominante deve necessariamente dar um outro tom para a relação de classes, com uma maior efetividade conforme busque negar o conflito entre as classes. No capitalismo, a ideologia do capital afirma justamente não existirem mais classes sociais, ou, quando reconhece a existência de classes, trabalha com outros fatores como o poder de consumo, e não mais os determinantes sociais relativos à organização e divisão do trabalho, de maneira que haja o apagamento de qualquer tipo de horizonte da luta de classes, de maneira que a relação de classes não deva ser de conflito, e sim de colaboração.

Conforme vimos, a ideologia possui uma base material muito sólida assentada na estrutura socioeconômica, entretanto, isso não é o suficiente. Ela também precisa ser sustentada por uma série de aparatos ideológico-culturais, com instituições próprias, que permitem aos seus intelectuais utilizar de forma livre a linguagem, já que a chance de desmistificação é minimizada. Sendo assim, a ideologia dominante trabalha com uma ideia de ideologia que “[...] não é mais do que uma ideia supersticiosa, religiosa: mera ‘ilusão’, a ser permanentemente descartada pelo bom trabalho da ‘objetividade científica’ e pela aceitação dos procedimentos intelectuais adequados e ‘axiologicamente neutros’” (MÉSZÁROS, 2012, p. 65). Entretanto, como estudamos, a ideologia é, na verdade, uma consciência social ancorada na práxis. Diante das contradições postas por uma sociedade cindida em classes, Mézáros (2012, p. 60) define a ideologia como “consciência prática própria da sociedade de classes”, ou seja, a forma pela qual os sujeitos percebem as relações e os consequentes conflitos de classe e agem a partir deles. Cabe-nos ressaltar que essa é a definição de ideologia mais alinhada com aquilo que cremos no nível da práxis revolucionária.

O ser social se encontra em uma sociedade de classes, cujas contradições estão presentes em todas as esferas da vida dos sujeitos, no conjunto de suas relações sociais. Por isso, pode-se dizer que “as diferentes formas ideológicas de consciência social têm (mesmo se em graus variáveis, direta ou indiretamente) implicações práticas de longo alcance em todas as suas variedades, na arte e na literatura, assim como na filosofia e na teoria social” (MÉSZÁROS, 2012, p. 66). Com isso, torna-se impossível falar de ações não-ideológicas, ou neutras, ou meramente técnicas, como é o caso dos postulados teóricos da burguesia, em especial e mais especificamente o Escola Sem Partido.

No cerne das disputas ideológicas, há uma série de mecanismos institucionais e supra-institucionais que atuam de forma valorizar/legitimar ou não determinado discurso/ideia em virtude do ser de classe presente nele. Essa valoração ocorre de várias formas, contudo, o objetivo é o mesmo, sempre desvalorizar o discurso que confronta o *status quo*, o que ocorre

por meio de apelos denominando-os não-científicos, ou até mesmo ideológicos, pretendendo estabelecer para os discursos da ordem hegemônica um caráter de validade objetiva e natural.

A ordem dominante precisa aplicar para si mesma critérios radicalmente diferentes dos aplicados àqueles que devem ser mantidos em sua posição subordinada. Assim, os defensores intelectuais do status quo e guardiães “neutros” de sua ortodoxia ideológica podem falsear suas autoconfiantes declarações de fé em suas próprias ideias, combinados com ataques violentos a seus adversários, como um “conhecimento científico” indiscutível, sem se preocupar em apresentar, em favor de suas declarações, nenhuma comprovação extraída das teorias rejeitadas (MÉSZÁROS, 2012, p. 60, grifos do autor).

Na sociedade capitalista, destaca-se uma série de mecanismos de formação da opinião pública, vista como o grau de subjetividade social em determinado período histórico. Qualquer instituição que atue de modo a interferir nessa opinião pública, na subjetividade das pessoas, é uma instituição ideológica. Gramsci (2001, p. 78) nos mostra que a ideologia não depende apenas da mídia, ou de espaços considerados intelectuais, aborda, então, a relevância dos elementos materiais. “A imprensa é a parte mais dinâmica desta estrutura ideológica, mas não a única: tudo o que influi ou pode influir sobre a opinião pública, direta ou indiretamente, faz parte dessa estrutura. Dela fazem parte: as bibliotecas, as escolas, os círculos e os clubes de variado tipo, até a arquitetura, a disposição e o nome das ruas”.

A ideologia, então, deve garantir uma estrutura bem firme para não se abalar com mudanças, momentos de instabilidade conjuntural, ao mesmo tempo que deve ter algum grau de maleabilidade para lidar com essa instabilidade. “Antes de tudo, elas devem fornecer apenas uma explicação *plausível*, a partir da qual se possa projetar a *estabilidade* da ordem estabelecida” (MÉSZÁROS, 2012, p. 69). Logo, no capitalismo, é importante compreender que a ideologia dominante deva ser capaz de captar elementos que em algum nível representem algum tipo de contradição ou de negação, o que lhe confere um caráter de “pluralidade e diálogo”. No entanto, essa contradição se coloca apenas de forma aparente, pois, tudo aquilo que lhe estabelece uma negação radical logo é negado sob acusação de “totalitarismo”.

Ademais, o próprio pluralismo se dá por conta da heterogeneidade da classe dominante, a burguesia é fragmentada e tem como viés a competição entre si, o que impede uma posição monolítica, logo, ideologicamente a burguesia é plural porque sua constituição de classe é também plural, o que não implica em uma ruptura para com o capital.

Isto significa, por um lado, que o pluralismo ideologicamente alardeado exclui radicalmente a legitimidade de uma contestação feita do ponto de vista da classe hegemônica alternativa e estruturalmente subordinada. Consequentemente, pelo critério realmente significativo de saber se tal pluralismo inclui ou não a sociedade inteira, só se pode concluir que se trata de um falso pluralismo, cuja real substância de classe se revela nas crises importantes (MÉSZÁROS, 2012, p. 243, grifos do autor).

Um elemento fundamental de dominação ideológica é a sua correspondência para com a ordem em vigor, o que fomenta discursos de pragmatismo, objetividade, e até mesmo no estabelecimento de uma *mea-culpa*, postulando a possibilidade de mudanças e reformas graduais em detrimento de qualquer perspectiva revolucionária. Acerca disso, Mészáros (2012, p. 233, *grifos do original*) nos mostra que

[...] não é acidental que as ideologias dominantes insistam nas insuperáveis virtudes do “pragmatismo” e da “engenharia social gradual”, rejeitando (no mais das vezes, pela simples atribuição de algum rótulo exorcizante) todas as formas de “síntese total” ou de “holismo” – isto é, nas palavras autoconfiantes de uma de suas figuras representativas, qualquer concepção da ordem social “radicalmente diferente daquela estabelecida” (MÉSZÁROS, 2012, p. 233, grifos do autor).

A ideologia dominante representa a consciência da classe dominante acerca dos conflitos sociais, logo, possui vantagem no domínio material e institucional, o que lhe torna a apta a estabelecer o que pode ou não ser socialmente veiculado, recomendado, e até mesmo nas instituições de pesquisa, por exemplo, definir o que é ou não considerando científico. Logo, na conquista ideológica, não podemos tratar apenas como absorção passiva de determinadas ideias, pois, há igualmente o processo coercitivo fruto da própria ordem, de um processo de criminalização que possa emergir de uma possível oposição aos imperativos sistêmicos. Ademais, há também as condições desumanas a que grande parcela da classe trabalhadora é submetida, cerceando suas potencialidades de reflexão e apreensão da totalidade social. Ao tratar dos elementos que podem engendrar esse processo de “passividade” ou de “omissão” dos sujeitos frente a uma realidade que lhes é indesejável, Eagleton (1997, p. 42) nos fala que

o fato de as pessoas não combaterem ativamente um regime político que as oprime talvez não signifique que tenham absorvido mansamente seus valores governantes. Pode ser que, após um árduo dia de trabalho, estejam exaustas demais e não tenham energia de sobra para envolver-se em atividades políticas, ou que sejam tão fatalistas ou apáticas que não percebam o sentido de tais atividades. Talvez tenham medo das consequências de opor-se ao regime; ou pode ser que desperdicem muito tempo preocupando-se com seus trabalhos, hipotecas e restituições de imposto de renda para pensar sobre isso. As classes dominantes têm à sua disposição inúmeras dessas técnicas de controle social “negativo”, que são bastante mais prosaicas e materiais do que convencer seus sujeitos de que pertencem a uma raça superior ou exortá-los a identificar-se com o destino da nação.

É importante, por exemplo, discutir um senso comum acerca dos meios de comunicação e o seu potencial “alienante” ou de convencimento ideológico. Não se discute que a grande imprensa, por meio das atividades jornalísticas que cumprem esse papel informativo dos sujeitos, atua de modo a consolidar uma opinião pública voltada para a satisfação dos interesses sistêmicos, como Gramsci (2001) nos mostrou. Outrossim, os meios de comunicação cumprem um outro papel deveras relevante, que é o do entretenimento. Diante do esgotamento da classe

trabalhadora em virtude de sua jornada desgastante de trabalho, o próprio caminho até o trabalho, com um transporte público em geral extremamente precarizado, o entretenimento se torna o centro desse processo em que o trabalhador busca minimamente descansar. “Passar longos períodos na frente da televisão firma os indivíduos em papéis passivos, isolados, privatizados, além de consumir uma boa quantidade de tempo que poderia ser dedicada a propósitos políticos produtivos. É mais uma forma de controle social que um aparato ideológico” (EAGLETON, 1997, p. 42).

As ideologias de apologia da ordem burguesa possuem sua base objetiva e subjetiva no campo da práxis prático-utilitária, cujo limite concreto é o da imediaticidade, pois, do contrário, se extrapolaria a sua base objetiva, e, haveria uma contradição com essa mesma práxis que lhe dá base. Essa prerrogativa de apagamento do caráter mediado da realidade e de sua constituição na totalidade, é um componente fundamental para que a ideologia burguesa se consolide enquanto tal. A imediaticidade passa a ser racionalizada, tornando-se um padrão, enquanto as alternativas são ridicularizadas, tratadas como ultrapassadas, totalitárias, etc. Assim, podemos concluir que, ao retomar Gramsci (1999), a ideologia burguesa corresponde na sociedade capitalista àquilo que é o “senso comum”, ou ao campo da práxis prático-utilitarista na esfera da pseudoconcreticidade, segundo Kosik (2002).

Outro aspecto fundamental da ideologia dominante é o individualismo, pois, a negação da coletividade, sobretudo da classe, e da possibilidade de uma ação histórica de caráter coletivo é um obstáculo objetivo à consolidação de uma alternativa de estrutura societária.

A aparência de inércia, utilizada pelos apologetas da ordem estabelecida para afastar aprioristicamente a possibilidade de uma alternativa radical, só pode exercer seu poder mistificador na medida em que os complexos sociais particulares e suas manifestações forem considerados em isolamento atomístico. Portanto, não é de modo algum accidental que tais apologetas seja, via de regra, ligados filosoficamente ao individualismo atomístico e se oponham radicalmente não apenas à ideia das mediações transcendentais, mas também a todas as abordagens abrangentes que podem quebrar a tão cuidadosamente protegida casca mistificadora da inércia (MÉSZÁROS, 2012, p. 238, grifos do autor).

Entretanto, o reconhecimento do processo de constituição ideológica da ordem do capital não significa assumir a impossibilidade de estabelecer uma alternativa socioeconômica. Nesse sentido, para construir uma alternativa societária, é necessário criar uma nova práxis, realizada por um agente social que estabeleça como objetivo construir uma nova ordem social.

A negação radical da ordem dominante deve manter como seu quadro de referência – a despeito de todas as flutuações sociológicas e temporais contingentes – a ampla orientação temporal da qual ela deriva o seu ethos, requerido por e adequado à margem de ação (e liberdade) histórica da força hegemônica alternativa à qual a própria teoria está inseparavelmente vinculada (MÉSZÁROS, 2012, p. 235).

Isso faz que possamos entender o porquê de o ESP, assim como os próprios marcos ideológicos burgueses, afirmar a ideologia como algo necessariamente ruim, ou descolada da realidade a partir da vontade individual dos sujeitos marcada por seus interesses políticos, em especial, quando esses interesses estão vinculados a demandas da classe trabalhadora. O capitalismo é uma estrutura societária marcada pelo antagonismo de classes, o proletariado e a burguesia, logo, pode-se considerar como ideológica a desqualificação do conceito de ideologia, e de seu desenvolvimento científico como forma de compreensão dos conflitos de classe justamente por ser uma demanda não apenas subjetiva, assim como objetiva de realizar o apagamento das lutas de classes.

A ideologia vista como a consciência prática de uma sociedade de classes, logo, de uma classe em movimento, na relação com o conjunto da sociedade, se expressa de forma individual nos sujeitos, ainda que possua uma base social objetiva. A compreensão dessa constituição subjetiva em um nível mais individual, a discussão do que é a consciência, de como ela se expressa na relação de classes passa também pela necessária compreensão do psiquismo humano. Entender o processo de formação da consciência é passo fundamental para entender os movimentos da consciência no âmbito da classe, que é o nosso objetivo a seguir.

1.1.3 A constituição da consciência no capitalismo.

Ao partilhar da definição de Mézáros (2012) de ideologia, como a consciência prática que os sujeitos desenvolvem por conta de sua inserção em conflitos socioeconômicos a partir de sua posição sóciohistórica diante desses conflitos, não basta apenas buscar no âmbito estrutural as respostas para o processo de constituição ideológica. Muitas vezes, o desenvolvimento e formação da consciência se confunde com o processo de formação ideológica dos sujeitos, e se desenvolve a partir das e nas respostas que os sujeitos dão aos problemas que a realidade concreta os coloca. Dessa feita, a luta ideológica se torna um elemento fundamental da própria constituição subjetiva, da existência dos sujeitos, mediada pela própria luta de classes, que é o cerne dos conflitos e das ações dos sujeitos diante desse cenário social. Nesse sentido, a compreensão do processo de constituição da consciência dos sujeitos, no âmbito individual e coletivo, é condição *sine qua non* para que a construção de uma práxis política que atenda aos imperativos da realidade a ser transformada.

Vimos acima o que caracteriza o desenvolvimento da ideologia, ou seja, aquilo que possibilita que a consciência prática de uma determinada classe possa aderir à forma pela qual os sujeitos veem o mundo e atuam sobre o mesmo. Entretanto, isso é insuficiente para explicar

em que bases psíquicas, emocionais, os aspectos da ideologia dominante no capitalismo, logo, a ideologia da burguesia, consegue capturar a subjetividade da classe trabalhadora, tornando-se hegemônica, ainda que à primeira vista isso pareça bastante contraditório em virtude de sua posição de classe no processo produtivo. Para tanto, veremos neste item como se dá o processo de constituição do psiquismo dos sujeitos no capitalismo e de que maneira ele se relaciona com a ordem do capital.

O materialismo histórico e dialético entende a centralidade da luta de classes na constituição da práxis dos sujeitos, e, portanto, partimos de uma perspectiva de classe, logo, da classe trabalhadora. Isso é fundamental na medida em que, para compreendermos a realidade com a qual nos deparamos, e, entendendo essa realidade como fruto das ações humanas, ou seja, as pessoas como agentes históricas, devemos buscar as determinações concretas na realidade que a fazem atuar de forma a construir essa realidade que vivemos. Para tanto, é fundamental entender o conceito de classe, não como algo estático, e sim como um agente social que se produz e reproduz em relações sociais dinâmicas e contraditórias.

As classes ganham sua materialidade na medida em que os seres humanos, ao produzirem socialmente sua existência, encontram diante de si relações que os dividem e lhes atribuem papéis distintos, como compradores ou vendedores de força de trabalho, ou como objetos a serem consumidos na produção do valor, ou como aquele que acumulará privadamente o valor excedente daí produzido (IASI, 2012, p. 58).

As classes não pairam como um ente acima da realidade do cotidiano dos sujeitos, pelo contrário, se fundam nas relações estabelecidas em sua cotidianidade, o que inclui as relações de gênero, familiares, sexuais, agrupamentos, idade, entre outras formas particulares de composição da identidade dos indivíduos, em suma, naquilo que o sujeito estabelece como relações ao longo de sua vida para existir não apenas orgânica ou biologicamente, outrossim em suas possibilidades enquanto ser social.

Pode haver questionamentos acerca de termos escolhido a família como tema importante a ser tratado neste estudo. Todavia, quando, por exemplo, observamos os discursos dos defensores da ordem do capital, em especial, dos segmentos ideológicos mais conservadores, o termo família aparece como uma das justificativas para a manutenção dessa mesma ordem. Por exemplo, um dos principais discursos que embasam a atuação do Escola Sem Partido é justamente o de reivindicar a primazia da família na organização societária. Esta é uma pista do quanto a família enquanto instituição social é um lócus fundamental para a manutenção do modo de produção da vida do capital.

A família é o local onde se travam as primeiras relações sociais dos seres humanos, que passam a ocorrer desde o momento da concepção a partir das expectativas sociais, desejos dos parentes, enfim, é no seio familiar que há o seu desenvolvimento enquanto ser humano. Se se entende a consciência como apreensão no campo ideal das relações que se vive, pode-se falar que há uma consciência no ser humano anterior ao próprio processo de aprendizagem de uma linguagem. Para a apreensão desse processo, dialogaremos principalmente com Iasi (2012), Reich (1975), Freud (1930), entendendo que este, mesmo que passe ao largo de uma concepção marxista, busca compreender o psiquismo a partir de uma dialética entre o sujeito e a sociedade, considerando neste íterim, todo o processo de desenvolvimento do sujeito desde as relações vividas na infância.

A utilização de Freud pode parecer questionável dentro de um trabalho que se baliza a partir do materialismo dialético, contudo, mesmo com todas as críticas realizadas de uma perspectiva materialista ao mesmo, entendemos que ele possui contribuições fundamentais no que toca à compreensão do psiquismo humano. Freud (1930, p. 71) estabelece críticas ao comunismo e ao materialismo dialético por consequência, quando afirma que

os comunistas acreditam ter descoberto o caminho para nos livrar de nossos males. Segundo eles, o homem é inteiramente bom e bem disposto para como seu próximo, mas a instituição da propriedade privada corrompeu-lhe a natureza. A propriedade da riqueza privada confere poder ao indivíduo e, com ele, a tentação de maltratar o próximo, ao passo que o homem excluído da posse está fadado a se rebelar hostilmente contra seu opressor.

Se observa uma grande incompreensão, ou até mesmo má vontade e interesse de classe, com a ontologia presente no materialismo histórico e dialético. Não é o fato de a propriedade privada ser um elemento de corrupção da natureza humana em si, porém, a crítica ocorre em relação às relações estabelecidas a partir de uma organização social pautada pela apropriação privada daquilo que é socialmente produzido, dentre as quais, a própria divisão do trabalho, a cisão social em classes antagônicas, a exploração de classes. Aí se encontra o que é, para nós, a grande deficiência teórico-política, e, por isso, ontológica da obra freudiana, o que não quer dizer que o criador da psicanálise não tenha contribuições relevantes.

Por exemplo, Reich (1975), nos fala sobre as possibilidades de estudo dos fenômenos sociais, como o caso de uma greve de trabalhadores. A greve é um fenômeno de caráter sociológico que se relaciona com uma série de determinações sóciohistóricas, como as relações entre capital e trabalho, a posse dos meios de produção e do conjunto da propriedade privada, a particularidade de determinadas relações e contextos de trabalho. Entretanto, a greve não pode ser explicada apenas nos marcos das relações socioeconômicas fundamentais, logo, deve ser

considerada no aspecto da vontade individual de os sujeitos aderirem ao movimento e o construir em suas relações, ou seja, como os sujeitos elaboram as relações vividas, inclusive as relações econômicas em âmbito psíquico, e de que maneira isso os impele ou não a aderir a uma determinada práxis ligada a essa situação de classe.

Sendo assim, esse movimento dialético sujeito-sociedade, psiquismo-ideologia, ajuda a explicar o processo que leva à constituição de determinados fenômenos sociológicos, assim como as possíveis motivações envolvidas na adesão ou na repulsa de determinados posicionamento, o porquê de certos padrões de comportamento serem mais facilmente identificáveis e explicitados, e os movimentos de consciência que se sintetizam em um amplo movimento da própria classe. Entendendo que é o comportamento do trabalhador que determina o modo de ser da greve e suas consequências, assim como uma adesão à mesma, há fatores psíquicos em jogo.

Neste caso, a investigação econômico-sociológica é insuficiente se pretende encontrar uma relação histórico-econômica imediata, pois o desenrolar de um processo sociológico foi aqui entravado por um outro processo, sendo este um processo psicológico (realidade sócio-psicológica ou psicológica de massa) como, por exemplo, falta de confiança do pessoal nos instigadores da greve, e por consequência na sua direção, adesão a chefes sindicalistas reformistas sabotando a greve, ou medo ansioso diante do patrão. [...] Porque, em última análise sociológica, a adesão a chefes sindicalistas reformistas é, ela própria, o resultado de uma relação determinada; num caso, a razão superficial pode ser medo do despedimento, noutros, a razão mais profunda pode ser a angústia perante a revolta contra a autoridade, que provém da ligação infantil ao pai (REICH, 1975, s.p.).

Embora, haja um tratamento numa perspectiva até mesmo individualizante certas vezes, Freud trabalha o tempo todo com uma noção relacional entre sujeito e sociedade, abordando elementos socialmente determinantes do psiquismo humano, como a opressão de gênero, as questões religiosas, as necessidades civilizatórias de uma estrutura de classes, etc. Igualmente, ele ressalta a importância da família como o primeiro núcleo social dos sujeitos e uma instância preponderante para mediar os imperativos socioeconômicos e culturais mais amplos para os sujeitos individualmente desde mais tenra idade.

Uma das elaborações teóricas mais importantes de Freud para o nosso estudo é a identificação da psique humana em sua relação com o grau de excitação somática que ocorre a partir das interações estabelecidas entre os sujeitos e o ambiente à sua volta. O mecanismo psíquico é regulado a partir do que se denominou de “princípio do prazer” (FREUD, 1920), que atua da seguinte forma: surge uma tensão nos sujeitos a partir de uma experiência externa, ou de uma demanda interna, que aumenta o grau interno de excitação. Essa tensão surgida nesse momento se torna desagradável para os sujeitos, que buscam atenuar ou eliminar o desprazer

que é produto dessa tensão. Assim, prazer e desprazer são sensações internas que se desenvolvem de acordo com o grau da excitação provocada psiquicamente nos sujeitos.

O psiquismo humano se desenvolve por meio de pulsões, que são o ponto limite entre as esferas orgânica/somática e psíquica, de modo que elas sejam manifestações das demandas internas a serem atendidas nessa relação entre o sujeito e o mundo externo.

O objetivo da pulsão é pois suprimir a tensão pulsional suprimindo a excitação que está na origem da pulsão. Esta satisfação procura prazer. Uma excitação física, na zona genital por exemplo, provoca uma excitação que por sua vez engendra uma necessidade (uma pulsão) de suprimir a tensão criada. Uma tensão orgânica dos órgãos de nutrição provoca a fome e impele à ingestão de alimentos (REICH, 1975, s.p.).

Entretanto, na relação entre prazer e desprazer o que se vê é que o aparelho psíquico é, por muitas vezes, forçado a abdicar daquilo que lhe seria prazeroso, pois, a busca exclusiva do que gera o prazer implica num risco para a existência do sujeito no âmbito material e social. Nesse momento, pode-se falar em uma transformação, ou complexificação do psiquismo humano, em que o “princípio do prazer” se converte em “princípio de realidade”.

Sob a influência dos instintos de autopreservação do ego, o princípio de prazer é substituído pelo princípio de realidade. Esse último princípio não abandona a intenção de fundamentalmente obter prazer; não obstante, exige e efetua o adiamento da satisfação, o abandono de uma série de possibilidades de obtê-la, e a tolerância temporária do desprazer como uma etapa no longo e indireto caminho para o prazer (FREUD, 1920, p. 07).

Esse princípio da realidade ao qual o sujeito deve ajustar suas ações, seus valores, é o princípio da realidade estabelecido socialmente, com um conjunto de normas, regras e imperativos sociais, econômicos, políticos, culturais, religiosos, etc., que, em um primeiro momento, é mediado pelo núcleo familiar. Neste caso, buscando uma confluência com a própria ontologia do ser social, pode-se compreender, embora de maneira análoga, que o princípio da realidade é justamente o campo das perguntas e respostas possíveis objetivamente postas pela realidade concreta.

Indo além de Freud, ou, a partir de uma leitura materialista histórica e dialética, o princípio da realidade nesta atual sociedade é o princípio da realidade do capitalismo, tomado como o Modo de Produção em vigor com suas múltiplas determinações.

Concretamente: o princípio da realidade na época capitalista impõe ao proletário uma extrema limitação das suas necessidades, não sem invocar para este fim as obrigações religiosas de humildade e de modéstia. Impõe também a forma sexual monogâmica e ainda muitas outras coisas. A base de tudo está nas condições econômicas; a classe dominante possui um princípio da realidade que serve para a manutenção do seu poder. Inculcar este princípio no proletário, fazer com que ele o admita como

absolutamente válido em nome da cultura, equivale a fazê-lo aceitar a sua exploração, a fazê-lo admitir a sociedade capitalista (REICH, 1975, s.p.).

As escolhas concretas dos sujeitos, neste mister, são determinadas pelo princípio da realidade que foi por eles internalizado. Um campo de determinações sociais e econômicas que é internalizado no mecanismo psíquico dos sujeitos a partir da busca por evitar o desprazer em uma adequação ao que está posto pela realidade. Entretanto, a conversão do princípio do prazer em princípio da realidade possui limites postos pelo que os sujeitos conseguem suportar em termos de adiamento de seus instintos que foram reprimidos, deslocados ou adiados.

Desde o nascimento dos sujeitos, o que remete ontologicamente à sua constituição enquanto ser social, pode-se falar que se desenvolveu uma estrutura psíquica que passa pelos processos supracitados. Assim, explica-se a existência de uma estrutura psíquica inicial que Freud denominou de *id*, entendida como a forma de expressão orgânica, ou do ser biológico/natural nos sujeitos, composta basicamente a partir dos instintos originados pelas necessidades orgânicas dos indivíduos, mas não os instintos propriamente ditos. Destarte, o *id* é um elemento premente na construção do aparelho psíquico, “[...] que está assente na constituição - acima de tudo, portanto, os instintos, que se originam da organização somática e que aqui [no *id*] encontram uma primeira expressão psíquica, sob formas que nos são desconhecidas” (FREUD, 1938, p. 92).

As necessidades do *id* geram tensões de caráter psíquico-orgânico, cuja expressão nos sujeitos se dá sob a forma de instinto, definido como o significado das exigências orgânicas que chegam à mente dos sujeitos. Embora, seja um elemento que promova ou que leve o sujeito a agir, o *id* é essencialmente conservador, pois, permite que esses instintos sejam deslocados dentro do próprio psiquismo humano a partir da relação estabelecida com o meio externo, e, em sua interação com outros instintos, pode acontecer processos de substituição em que até mesmo a quantidade de energia entre eles seja passível de transferência. Esses instintos podem ser deslocados, o que implica na mudança de objetivo, assim como na interação entre os instintos em que pode ocorrer a sua substituição, como a transferência de energia entre eles (FREUD, 1938). Tanto a satisfação dessas necessidades, quanto o seu deslocamento, ou recalçamento, fruto de um processo repressivo dependem da relação estabelecida na dialética sujeito-sociedade, cuja manifestação é por meio das pessoas mais próximas de si, na família.

Com o processo de interação desse sujeito com o mundo à sua volta e o estabelecimento das primeiras relações, essa estrutura chamada *id* passa por uma série de transformações – o caminho natural da práxis e do próprio ser social. Essa transformação de uma parte do *id* é de caráter qualitativo, em que o que era majoritariamente orgânico torna-se cada vez mais

complexo, logo, mais social. Esse processo culmina com o desenvolvimento de uma estrutura psíquica própria da individualidade desse ser social, mediando justamente as relações entre o orgânico e a realidade concreta, que foi denominada de *ego* (FREUD, 1938; IASI, 2012).

O *ego* é uma estrutura psíquica que se encontra na base na afirmação da identidade dos sujeitos em relação ao mundo externo. O fundamento de sua atuação é a autopreservação dos sujeitos. Isso ocorre inicialmente em uma base sensorial por meio de ações musculares que são respostas às percepções iniciais, que também são necessidades, de modo a constituir ações para satisfazer essas necessidades, eliminar as tensões provocadas pelos instintos, e buscar no mundo externo/realidade concreta a sua satisfação, como o choro que clama pela mãe para receber seu alimento, assim como proteção, conforto, carinho – é o início da percepção da distinção entre o *ego* e o mundo externo. O “princípio do prazer”, que é o cerne da atuação do *ego*, busca evitar o desprazer, então, há o início das ações dos sujeitos no mundo externo, o que ocorre por meio de uma tentativa de isolamento do *ego* dessas sensações que são para ele desagradáveis, convertendo o mundo externo em uma ameaça (FREUD, 1938)

Para que o *ego* possa atuar de acordo com o princípio da autoconservação, ele possui algumas capacidades extremamente relevantes, que Iasi (2012) nos define como: guardar experiências e associa-las aos novos eventos vividos pelos sujeitos; perceber o que seriam estímulos muito intensos para os sujeitos e ativar os mecanismos de fuga; promover uma adaptação dos indivíduos aos estímulos que são considerados moderados; promover ações, atividades musculares, voluntárias de intervenção no mundo externo, a partir das relações estabelecidas pelas vivências anteriores e sua associação com as tensões causadas. “O ego se esforça pelo prazer e busca evitar o desprazer. Um aumento de desprazer esperado e previsto é enfrentado por um *senal de ansiedade*; a ocasião de tal aumento, quer ele ameace de fora ou de dentro, é conhecida como um *perigo*” (FREUD, 1938, p. 93, *grifos do original*).

A adequação promovida pelo *ego* com a finalidade de evitar o desprazer é o cerne da constituição do “princípio da realidade” a partir de uma transformação gradativa do “princípio do prazer”. Em termos de um ser social, podemos falar que o caminho tomado para as suas escolhas concretas possui um nível crescente de ajustamento às demandas sociais da realidade, mediatizadas pelos sujeitos que compõem o seu núcleo social mais próximo, a família.

É bem menos difícil experimentar a infelicidade. O sofrer nos ameaça a partir de três lados: do próprio corpo, que, fadado ao declínio e à dissolução, não pode sequer dispensar a dor e o medo, como sinais de advertência; do mundo externo, que pode se abater sobre nós com forças poderosíssimas, inexoráveis, destruidoras; e, por fim, das relações com os outros seres humanos. O sofrimento que se origina desta fonte nós experimentamos talvez mais dolorosamente que qualquer outro; tendemos a

considerá-lo um acréscimo um tanto supérfluo, ainda que possa ser tão faticamente inevitável quanto o sofrimento de outra origem (FREUD, [1930], 2010, p. 21).

Assim, a sobrevivência do sujeito não é parametrizada apenas em bases materiais, suas necessidades não são vistas apenas no campo orgânico. O desenvolvimento do ser social implica que haja um crescimento de suas necessidades de caráter mais social, espiritual, atendendo a demandas emocionais, com uma valoração social que é própria das relações entre os sujeitos. O sujeito passa a ter que adequar-se entre a busca pelo equilíbrio, o desejo do prazer e as pressões realizadas externamente pelas possibilidades de desprazer e sofrimento, o que engendra um processo de adequação do princípio do prazer, que pode ser visto como uma diminuição de suas expectativas (FREUD, 1938). Ademais, é o fato de o sofrimento causado por outrem ser a fonte da maior dor que o sujeito possa experimentar que ele busca se amoldar a alguns imperativos da ordem em vigor, é a permanente busca do reconhecimento e valorização social.

A consequência desse processo é que, conforme o sujeito vai se desenvolvendo, novas necessidades surgindo, e na relação com o mundo externo suas demandas se tornam muitas vezes incapazes de serem supridas, ele atua de modo a reprimir essas demandas, muitas vezes por meio da eliminação ou deslocamento desses instintos. Assim, Freud (1930) nos diz que a forma como o sujeito direciona os seus instintos só pode assumir uma posição de felicidade relativa, que implica em um afrouxamento do princípio do prazer pelo *ego*, em virtude de sua plasticidade

O instinto, junto com a sua carga energética, pode ser deslocado pelo sujeito, o que engendra uma minimização da frustração de não ter os seus instintos atendidos. Esse processo é entendido como sublimação dos instintos, em que o prazer tem uma possibilidade de ser obtido por meio de realizações artísticas, intelectuais, etc., porém não consegue dar conta de suprir a intensidade dos instintos primários.

A necessidade de autopreservação em todos os níveis do ser social, como a necessidade da alimentação, que possui uma forte base socioeconômica, atua sobre o psiquismo do sujeito, modifica suas energias pulsionais, seus instintos, em especial a libido própria de seus desejos sexuais, mais plástica, de maneira que ela possa ser sublimada: parte como força de trabalho, e outra parte, só que indiretamente, como religião, moral, sexualidade e etc. O “processo da libido no desenvolvimento social é conseqüentemente secundário; depende deste desenvolvimento social, intervindo nele de forma decisiva, de tal modo que a libido sublimada, como força de trabalho, se transforma em força produtiva” (REICH, 1975, s.p.). A libido, então, é deslocada

para as atividades laborais a partir das exigências sociais, o que torna o ser social mais apto a assumir um papel de força produtiva do trabalho.

Socialmente, o sujeito não pode, sob o risco de sua ruína, atingir a felicidade plena que seria a satisfação de todos os seus instintos, todavia, estes não são passíveis de uma completa eliminação, de modo que a felicidade possível seja justamente a relação que o sujeito estabelece na adaptação entre suas demandas internas e o que a realidade externa, concreta, o proporciona. Dessa forma, a dialética da constituição psíquica se desenvolve de forma análoga à dialética da constituição do ser social, as respostas concretas possíveis às perguntas concretas postas pela realidade. O que muda é a complexidade e os fatores que estão na base concreta, objetiva e subjetiva, dessas respostas.

Em termos psíquicos, as energias pulsionais e a libido se relacionam com esse mundo externo em parte como adaptação e satisfação própria, em parte como agressividade que se revolta contra o fato de não poderem ser plenamente atendidas. Essa agressividade em parte se volta contra o mundo externo e assume a forma da destruição e da revolta propriamente dita, contudo, há uma outra parte dessa agressividade que não pode ser expressa sob o risco de eliminação dos sujeitos, e se volta para dentro, é canalizada contra o próprio *ego*.

Fala-se, então, de uma agressividade que é real, embora deva ser reprimida pelo sujeito, e introjetada a partir dos princípios de autoconservação.

Lá é acolhida por uma parte do Ego que se contrapõe ao resto como Superego, e que, como “consciência”, dispõe-se a exercer contra o Ego a mesma severa agressividade que o Eu gostaria de satisfazer em outros indivíduos. A tensão entre o severo superego e o ego, que a ele se acha sujeito, é por nós chamada de sentimento de culpa; expressa-se como uma necessidade de punição. A civilização, portanto, consegue dominar o perigoso desejo de agressão do indivíduo, enfraquecendo-o, desarmando-o e estabelecendo no seu interior um agente para cuidar dele, como uma guarnição numa cidade conquistada (FREUD, 1930, p. 78).

A constituição do *Superego* é justamente o centro do processo de constituição psíquica da sociabilidade dos sujeitos. Tendo em vista a realidade concreta em que os sujeitos se encontram, para a manutenção do princípio do prazer, sobretudo para evitar o desprazer, eles devem aprender a gerir sua libido, canalizar sua agressividade, em correspondência com os imperativos sociais, caso contrário, podem vir a obter o sofrimento, material e/ou espiritual. Esse é o processo de formação do *Superego*, que, para Freud, que é um componente individual, com grande base material social (IASI, 2012; FREUD, 1930).

Tendo em vista que as primeiras limitações do mundo externo à satisfação dos instintos e desejos da criança é realizada pelo seu núcleo familiar, podemos concluir que o *Superego*

venha a realizar justamente a introjeção das demandas materiais e espirituais externas aos sujeitos no âmbito de seu psiquismo.

Esta influência parental, naturalmente, inclui em sua operação não somente a personalidade dos próprios pais, mas também a família, as tradições raciais e nacionais por eles transmitidas, bem como as exigências do milieu social imediato que representam. Da mesma maneira, o superego, ao longo do desenvolvimento de um indivíduo, recebe contribuições de sucessores e substitutos posteriores aos pais, tais como professores e modelos, na vida pública, de ideais sociais admirados (FREUD, 1938, p. 93).

A partir da análise freudiana sobre o processo de formação do psiquismo, vamos analisar de que forma esse psiquismo se relaciona com a realidade concreta da estrutura socioeconômica do capital.

As condições objetivas com as quais o sujeito se depara constituem um obstáculo para a satisfação instintual. Isso implica que o princípio da realidade, visto como a internalização psíquica das condições objetivas de determinado contexto sócio-histórico, assim como de suas normas, valores e de todo o seu sociometabolismo, no atual contexto é o princípio da realidade do capitalismo. A construção do *Superego* em âmbito interno como forma de internalizar a autoridade parental, que é uma mediação nuclear da autoridade social mais ampla, vai se desenvolvendo ao passo que o próprio ser social se desenvolve e toma contato com o conjunto da sociedade. As novas relações estabelecidas pelos sujeitos engendram um processo de complexificação de seu psiquismo, e, conseqüentemente do *Superego*. Este, então, passa a ser constituído a partir da interiorização nos indivíduos do conjunto de normas e valores próprios do mundo externo, que, neste caso, é um mundo capitalista.

Para que ocorre uma internalização das demandas, normas, regras, e valores externos, deve haver uma autoridade externa que as encarne inicialmente, e seja gradativamente substituída no nível psíquico pela estrutura do *Superego*. Basicamente, podemos falar do sujeito que deixava de agir por conta da punição que viria dessa pessoa, ou até mesmo de um possível desapontamento, ou outra ação que colocasse em risco o afeto que essa figura de autoridade teria. Esse receio acerca do julgamento e da punição se converte da figura dessa pessoa para o conjunto da sociedade, se complexifica, e, logo, deixa de estar diretamente relacionado a uma figura externa para representar o conjunto da sociedade de maneira interna.

Assim, quanto mais o sujeito se torna submisso ao *superego* e à sua autoridade, maior a repressão que o indivíduo proporciona sobre si mesmo, ocasionando a permanente sensação de culpa que faz com que os sujeitos busquem obedecer de forma totalmente subordinada a todas as normatizações e imperativos sociais. A cultura, ou “civilização”, na vida em sociedade, na

integração dos sujeitos à massa, só pode se alimentar da ampliação do sentimento de culpa, começando pelo pai, terminando com as massas (FREUD, 1930).

Ao analisar a realidade concreta e o campo das escolhas possíveis a partir de determinados valores estabelecidos socialmente, o *superego* cumpre um papel fundamental para assegurar que a alternativa concreta e as possibilidades comportamentais sejam cada vez mais afinizadas com os imperativos da ordem em vigor, ou seja, do capital. Esse processo de internalização dos valores sociais se expande para o conjunto da sociedade em que o sujeito se insere, o que inclui elementos culturais, tradições, instituições, ou seja, toda a sorte de determinações sóciohistóricas existentes. Para tanto, colaboram os professores, demais responsáveis, os agentes públicos, a imprensa, uma série de sujeitos com relevante papel social.

Como esse processo ocorre no âmbito da infância, desde o nascimento dos sujeitos, ele não se dá de maneira totalmente consciente, ou até mesmo minimamente consciente. Iasi (2012) nos diz que essa incorporação das relações ocorre na forma de uma série de cargas afetivas, concernentes aos mecanismos de autopreservação dos sujeitos, e influenciam sobremaneira suas demandas subjetivas, espirituais, assim como as próprias necessidades materiais. “As disposições e as pulsões humanas, formas vazias prontas a receber conteúdos sociais, passam pelos determinismos (sociais) das relações com o pai, a mãe, os professores, e só então adquirem a sua forma e o seu conteúdo definitivos” (REICH, 1975, s.p.).

Ao estudarmos ideologia, vimos que as ideias dominantes de uma determinada época são as ideias de sua classe materialmente dominante, porquanto são as expressões das relações sociais que engendram determinado sociometabolismo (MARX; ENGELS, 2009). Por conseguinte, em menor ou maior grau, as instituições sociais acabam por reproduzi-las, embora contraditoriamente, e não diretamente, como pode ser visto como o papel da instituição familiar. A família pode ser considerada a primeira instituição social na qual os sujeitos se inserem e estabelecem suas relações, logo, ela é o primeiro espaço de internalização das regras e valores sociais pelos sujeitos. As crianças estabelecem essas relações mediadas pelos familiares, e, por conta do princípio do prazer e, posteriormente, do princípio da realidade, se adaptam às regras, normas existentes, e internalizam, reproduzem os valores socialmente determinados, mesmo que de maneira contraditória, gerando algumas modificações.

A tendência, após sair do núcleo familiar, é que a escola seja a próxima instituição a receber as crianças, em que ocorre uma repetição desse processo em mais ampla escala. O sistema escolar possui uma série de regras, normas, e valores próprios que são também determinados e determinantes da ordem societária do capitalismo, e, por meio dos mecanismos de prêmio/castigo, vai incorporando novas determinações ao *superego*. Na escola, a criança

passa a ser julgada e ter seus instintos atendidos ou não a partir de seu desempenho, em especial nas provas e demais avaliações.

Um dos mecanismos mais importantes na infância é o estabelecimento da troca entre a possibilidade de brincar e obter brinquedos a partir de um bom desempenho nas provas, ou um bom comportamento. As demandas afetivas passam a ser realizadas ou não de tal maneira que as relações sociais se convertem, ressaltamos que analogamente, às relações sociais de produção, em que a criança passa a receber um valor de uso (a satisfação instintual por meio da alimentação, vestuário, brincadeiras, o reconhecimento/amor parental) a partir da entrega de um determinado valor de troca, o comportamento e as avaliações.

O trabalho do psiquismo se deu em todos estes momentos, obedecendo a equação: impulso – exigências e limitações do mundo externo – trabalho de mediação do ego levando em conta que a fonte das demandas e exigências é também a fonte da afetividade ou a garantia da sobrevivência – adaptação, fuga, atividade – amoldamento e interiorização de exigências externas como se fossem do próprio sujeito. A criança aprende procedimentos e atua em outras situações com base nesta referência primária (IASI, 2012, p. 146-147).

Uma das propriedades do *ego* é a sua capacidade de estabelecer associações entre as experiências vividas pelos sujeitos. Diante disso, há experiências distintas no âmbito formal, que, contudo, possuem um conteúdo valorativo permanece bastante semelhante. Neste caso, o processo de troca entre valor de uso e valor de troca se constitui enquanto uma experiência concreta que vai perdurar na vida dos sujeitos. A criança internaliza a seguinte lógica de vida: para obter um valor de uso é necessário entregar um valor de troca, o que permanece ao longo da vida, mudando a forma (IASI, 2011, 2012).

Atualmente, as faculdades humanas presentes no ser social, como os sentimentos, sensações, cargas afetivas, se desenvolvem a partir das relações sociais capitalistas. As cargas afetivas internalizadas a partir das relações de desejo e “frustração das pulsões” são consequências da sociabilidade capitalista. Iasi (2012, p. 153), então, conclui que “[...] as relações que o ser social estabelece são introjetadas como cargas afetivas que se confundem com a dinâmica psíquica, na qual o *ego* administra simultaneamente as exigências pulsionais e as demandas da objetividade social”.

Se as relações socialmente dominantes são introjetadas como cargas afetivas, assimiladas pelos mecanismos de acomodação do *Ego*, o produto dessa situação é a dificuldade de realizar mudanças nos valores e crenças mais estruturantes da vida dos sujeitos, ainda que à primeira vista eles não façam sentido. A família cumpre um papel preponderante nesse aspecto, pois, é a instituição social nuclear fundamental que incute nos indivíduos as cargas afetivas fruto das relações capitalistas. Dessa feita, a família é uma instituição basilar na construção do

alicerce psíquico-afetivo que possibilita que, ao vivenciarem as relações sociais de produção do capitalismo, a ideologia dominante tenha aderência em sua subjetividade, em outros termos, seja plausível, o que a leva a ser assumida como um aspecto da visão de mundo dos indivíduos. Isto posto, a ideologia dominante é capaz de tornar-se “a” maneira de responder concretamente às questões concretas que são colocadas para os indivíduos a partir do conjunto da sociedade. “[...] A formação do superego é o ponto no qual uma ordem societária converte-se em visão subjetiva do mundo” (IASI, 2012, p. 154).

A construção psíquica dos sujeitos que culmina na formação de uma concepção de mundo, na adoção de determinados valores e internalização das relações sociais existentes possui algumas características mais marcantes, que, segundo Iasi (2012), são: experienciação, que é a vivência das relações sociais anteriormente estabelecidas sobre os indivíduos na forma de uma realidade que para eles é dada, e, por isso imutável; esta condição nos leva a próxima, a “ultrageralização”, as experiências que o sujeito passa, o recorte de realidade possível torna-se para ele a única realidade possível, e lhe tira qualquer caráter social ou histórico, que se converte então em algo eterno, atemporal; julga-se o todo pela parte na qual o sujeito está inserido. De acordo com Iasi (2011, p. 20), esse processo resulta em “[...] formada essa primeira manifestação da consciência, o indivíduo passa a compreender o mundo a partir de seu vínculo imediato e particularizado, generalizando-o. Tomando a parte pelo todo, a consciência expressa-se como alienação”.

O senso comum de Gramsci (1999), então, pode ser equiparado à a primeira forma de consciência dos sujeitos. Resgatando a perspectiva de práxis, sobretudo de uma práxis prático-utilitária, podemos articula-la ao conceito de senso comum supracitado que é a forma de apreensão do sujeito a partir das relações mais imediatas que estabelece, sua família, o que faz com que o sujeito tenha de converter a aparência, ou recorte mais imediato dessa realidade em seu aspecto fenomênico, no todo, confundindo-a com a própria essência da realidade concreta, inapreensível em um primeiro momento.

Um elemento importante do senso comum é que ele não necessita de uma coerência interna, justamente por seu caráter prático-utilitário. Ele pode se atentar à superficialidade dos fenômenos e apreender as partes que mais se afinizam com os recortes fenomênicos de sua realidade imediata, o que justifica, por exemplo, um cristão que vocifera “bandido bom é bandido morto”, ou ser a favor da pena de morte, assim como um militante de esquerda ser machista, racista ou LGBTfóbico. O senso comum pode ser considerado por essa via como o representante ideal da ordem societária em vigor.

Por pertencer a uma mesma realidade concreta, uma mesma base de produção socioeconômica, é capaz de se identificar um determinado padrão de ideias no senso comum. Todavia, isso não modifica o fato de ele ocorrer de forma desordenada, “caótica”, pois, como existe justamente para dar conta das necessidades práticas imediatas dos sujeitos sem necessitar de uma articulação mais orgânica com a totalidade, na verdade prescindindo da mesma enquanto ponto de sua racionalização, ele consegue articular ideias que à primeira vista podem parecer contraditórias, mas possuem uma unidade coerente (GRAMSCI, 1999; KOSIK, 2002).

O fato de o sujeito se identificar com o senso comum, não implica que haja uma reflexão profunda sobre cada ideia à qual houve adesão, mas que há uma coerência entre aquela ideia e sua realidade imediata, “aquilo que é interiorizado na formação da consciência, que como vimos representa as relações sociais determinantes, produz o efeito do reconhecimento quando encontra fora da pessoa a mesma relação” (IASI, 2012, p. 206). Isso colabora também com o processo de consolidação de uma visão de mundo, pois, quanto mais uma determinada ideia, neste caso, uma determinada reação concreta a uma questão concreta colocada pela realidade, é compartilhada pelo seu grupo imediato, mais objetiva ela se torna para o sujeito, justamente pela identificação que possui com aqueles sujeitos que possuem as mesmas experiências.

Os sujeitos, limitados pela normatização e valores sociais constituídos por uma série de instituições, e internalizados por meio de seu *superego*, passam a ver a realidade, que, embora estranhada, se torna a única realidade possível, eterna e imutável. Ademais, essa sociabilidade acaba por produzir nos sujeitos um senso comum que é a condensação dos interesses de uma classe, ou seja, uma forma de resolução dos conflitos socioeconômicos a partir de um horizonte ideológico, de classe, que culmina com a sua universalização, e os sujeitos tomam essa visão de mundo como sua. “Isto implica que, ainda que seja a consciência particular de uma certa classe, a expressão das relações que fazem de uma classe a classe dominante, a consciência inicial se produz no indivíduo como autenticamente sua” (IASI, 2012, p. 223).

Contudo, esse processo não se dá de forma linear, e, sim dialético, o que implica em uma série de contradições. Em Lukács (2013), vimos que a classe trabalhadora é, ao mesmo tempo, antagônica e unitária ao capital, e, mesmo ao reproduzir o capital, ela também possui um espaço de negação para com o mesmo. Considerando a práxis como um campo aberto de possibilidades, ainda que tenhamos em mente todo o processo de determinações materiais e ideológicos, também é possível estabelecer uma negação dessa objetividade.

Entre a objetividade e a sua transposição ideal altamente mediatizada, que é maior quanto maior for o grau de desenvolvimento do ser social, a correspondência entre as relações sociais presentes na realidade concreta e sua apreensão no campo ideal não pode ocorrer de

maneira exata. Esses espaços em geral são marcados por contradições, não se encontram na totalidade da visão de mundo dos indivíduos, que geralmente engendram conflitos internos, ou seja, uma crise.

Se a consciência significa a apreensão das relações sociais em que o sujeito se encontra inseridos, constituindo o seu projeto identitário, inclusive compartilhando valores e experiências com o seu grupo imediato, o professor Iasi (2012, p. 230) nos diz que “[...] a inserção da pessoa em novas relações sociais pode, de igual forma, permitir novas internalizações”.

O campo aberto da práxis faz com que o sujeito adote alternativas concretas em virtude das situações concretas com a qual se depara, e os valores são constituídos a partir justamente dessas condições e das adequações das tomadas de decisão nas situações objetivas dessa realidade. Conseqüentemente, a mudança de situação objetiva e de relações modifica o tipo de respostas concretas a ser tomada, assim como os valores dessas respostas.

A chave do movimento das formas de consciência é uma contradição, ou um jogo de contradições, cuja síntese é uma não correspondência entre a antiga visão de mundo e o mundo real em movimento. A pessoa vive esta contradição como uma luta interna, subjetiva, sem se dar conta de que é a expressão subjetiva de uma contradição objetiva provocada pela contínua mudança da materialidade no desenvolvimento das forças produtivas materiais (IASI, 2012, p. 231).

Contudo, se se entende a prioridade ontológica da base material no desenvolvimento das faculdades humanas e do ser social, a mesma realidade concreta pode engendrar reações de acomodação ou de ruptura para com determinada ordem. Isso se explica, pois, a atuação do sujeito de acordo com os imperativos do sistema não significa que ele obtenha sucesso nessa mesma ordem, o que causa um grande choque entre a realidade e os valores por ele internalizados.

Nesse novo processo, Iasi (2011) nos mostra que o sujeito reage de maneira a constituir uma nova formação identitária, com novos valores, e que podem entrar em choque com os valores preconizados pela ordem capitalista. Isso se intensifica quando os sujeitos são capazes de enxergar em outrem as mesmas dificuldades que possui, consolidando o processo de crise.

Essa contradição demanda, como já vimos, a presença de outrem em quem o sujeito possa se reconhecer, sendo essa figura de identificação um símbolo da possibilidade de mudança. Com isso, ocorre a contradição entre a constatação de que a realidade não é boa, não é correta, e que os sujeitos devem transforma-la e isso torna possível a mudança.

A ação coletiva coloca as relações vividas num novo patamar. Vislumbra-se a possibilidade de não apenas se revoltar contra as relações predeterminadas, mas de altera-las. Questiona-se o caráter natural dessas relações e, portanto, de sua

inevitabilidade. A ação dirige-se, então, à mobilização dos esforços do grupo no sentido da reivindicação, da exigência para que se mude a manifestação da injustiça (IASI, 2011, p. 29).

O fato de a realidade concreta junto com os valores que ela demanda poderem assumir para os sujeitos a faceta de uma impossibilidade, ou seja, para o sujeito torna-se impossível garantir sua sobrevivência orgânica e como ser social com a manutenção dos valores e condições objetivas dessa ordem social. Como resultado, por um lado, há um conflito interno entre um novo campo de valores possíveis; por outro lado, o sujeito acaba por romper, ainda que momentaneamente, com o seu encapsulamento, atentando à realidade de outrem, identifica-se com outros sujeitos e forma um grupo que deve atuar de forma coletiva sobre as mesmas questões concretas que aflige a todos os seus membros (IASI, 2012).

Em um momento de crise da objetividade, quando ocorre a “impossibilidade de continuar vivendo uma impossibilidade”, há um salto de qualidade na consciência, superando o senso comum, fundando novos valores, para além da constituição grupal.

Só pode haver um salto de qualidade quando a impossibilidade que se apresenta diante do grupo é uma impossibilidade geral, ou seja, uma ameaça geral à produção social da existência. A dimensão da ameaça externa é qualitativamente diferente e produz algo substancialmente distinto de um grupo: produz uma classe (IASI, 2012, p. 312).

O ser de classe dos trabalhadores constitui uma negação do capital, ao mesmo tempo que são sua unidade, por isso, é impossível falar de uma essência revolucionária. Entretanto, a impossibilidade sistêmica impele os trabalhadores à realização de um movimento, que, neste caso, assume a forma de uma ação de classe, que deve combater um inimigo comum. Essa fusão dos interesses e da generidade fruto das condições objetivas e das reações concretas dos sujeitos às questões socialmente colocadas, supera o caráter serial/individualista dos sujeitos. “A ameaça comum e a ação comum produzem a fusão de um ser comum: a classe” (IASI, 2012, p. 318).

A consciência de classe “não se define pela consciência fragmentada do indivíduo serializado, nem pela consciência de classe como um sujeito revolucionário; contudo, cada um desses momentos é a consciência de classe” (IASI, 2012, p. 320). A consciência de classe se caracteriza pelo movimento constante de negação/acomodação à ordem. As ações concretas que a classe toma diante das questões apresentadas pela realidade concreta, são momentos desse movimento.

A condição material para a fusão de classe é a existência de uma ameaça comum na forma de se tornar impossível de viver a negação das condições mais básicas de vida material e do ser social, uma outra impossibilidade, quando a ordem do capital se torna uma ameaça

externa tão forte que consegue garantir a unidade de classe em um nível de totalidade. E a resposta a essa totalidade com um novo projeto de totalidade, a proposição de uma ordem universal alternativa é o que garante essa “totalização” que culmina na fusão de classe. “Para isso, é necessário que o capital se apresente como limitação universal, como ameaça à continuidade da produção social da existência, e não apenas como uma classe exploradora do trabalho assalariado” (IASI, 2012, p. 326). Em termos psíquicos, podemos observar que esse processo seria fruto da realidade externa que coloca o sujeito em uma série de contradições que possuem como produto a ruptura com as barreiras do *Superego* inicial.

Após ver todo o processo de movimento da consciência, e como ela pode transitar desde um senso comum extremamente conservador, perfeitamente amoldado à ordem do capital, até uma consciência de classe, no caso da classe trabalhadora, uma consciência revolucionária, analisaremos a instituição basilar da ordem sociometabólica do capital, a família e a prerrogativa social da inclusão/acomodação dos sujeitos nessa determinada ordem, que pode ser entendida como civilização.

1.1.4 Família, Civilização e Estado: a base da sociabilidade burguesa.

A família desempenha um papel extremamente relevante para a ordem do capital, como é visto a todo o momento na grande imprensa, nas falas da grande burguesia, assim como de representantes no parlamento. A eleição de Jair Bolsonaro para a Presidência do Brasil com um discurso centrado na valorização da família é um grande exemplo disso. Todavia, quando se fala em família, não se fala em qualquer constituição familiar, como as campanhas conservadoras deixam bem claro, “a família” é a família nuclear, heterossexual, com pai, mãe, filhos. Em suma, a família que temos hoje, e foi historicamente constituída tem algumas marcas bastante relevantes: é uma família de base patriarcal, estruturalmente machista, nuclear e monogâmica, ainda que isso seja bastante discutível, sobretudo para as mulheres que sofrem com a opressão masculina.

Institucionalmente, a família se relaciona com a produção socioeconômica, com as relações que se desenvolvem a partir da reprodução do ser social. Entretanto, essa relação não se dá de forma direta ou linear, pois, o desenvolvimento do ser social, ao passo que se amplia, também se mediatiza, o que possibilita uma autonomia relativa, embora apenas relativa.

Estabelece-se uma relação dialética, em que a família possui uma lógica de movimento em sua relação com a realidade concreta, como um campo aberto da práxis, com escolhas concretas possíveis, mesmo que relacionada com a base da produção material. A organização

familiar é dinâmica, não permanece estacionária, se relaciona de forma ativa com a sociedade, sendo modificada e modificando-a (ENGELS, 2012).

Portanto, se os imperativos alienantes do sistema estabelecido da reprodução econômica exigem um controle social discriminatório e hierárquico, afinado com o princípio antagonista estruturador da sociedade, e o correspondente modo de administrar o processo do trabalho, o “macrocosmo” abrangente desse tipo encontrará seu equivalente em todos os níveis do intercâmbio humano, até mesmo nas menores “microestruturas” ou “microcosmos” da reprodução e do consumo habitualmente teorizados sob o nome de “família” (MÉSZÁROS, 2011a, p. 268).

A reprodução do capital possui no microcosmos da família o núcleo institucional de produção e reprodução de seu sociometabolismo, cuja função central é a de realizar a integrar o sujeito nesta ordem, como vimos anteriormente. Isso não abarca apenas o processo de reprodução biológica e transmissão da propriedade privada, que são centrais para a reprodução do capital. Contudo, Mézáros (2011a, p. 271) nos diz que sua função social mais relevante

[...] é a perpetuação – e a internalização – do sistema de valores profundamente iníquo, que não permite contestar a autoridade do capital, que determina o que pode ser considerado um rumo aceitável de ação dos indivíduos que querem ser aceitos como normais, em vez de desqualificados por “comportamento não conformista”.

Disso pode se apreender que a forma familiar nuclear e monogâmica que possuímos atualmente não é a-histórica, porque se constituiu historicamente, relacionando-se com a ordem em vigor, negando-a algumas vezes, reproduzindo-a na maioria delas.

O estudo da história primitiva revela-nos, em contrapartida, situações em que os homens praticam a poligamia ao mesmo tempo em que suas mulheres praticam a poliandria e, portanto, os filhos de uns e outros tinham de ser considerados comuns. [...] Essas transformações são compreendidas dentro de um processo paulatino: o círculo da união conjugal comum, que era muito amplo em sua origem, estreita-se pouco a pouco até que, finalmente, compreende apenas o casal isolado que hoje predomina (ENGELS, 2012, p. 36).

Um fato marcante no processo de transição da organização familiar e de seus valores é a relação que os sujeitos estabelecem com o modo de produção da vida, especialmente com relação à propriedade privada. O desenvolvimento da propriedade privada e da divisão do trabalho, sobretudo entre homens e mulheres, em que aqueles deveriam realizar os trabalhos externos, e as mulheres ficarem responsáveis pelos trabalhos internos/domésticos, dentre outros serviços, ocorreu uma divisão das posses em que os instrumentos de trabalho passam a pertencer a cada um, sendo que os instrumentos dos homens são os meios de produção, inclusive os animais que realizavam trabalhos. Engels (2012, p. 59) nos afirma que esse processo resultou no seguinte:

[...] à medida que as riquezas iam aumentando, por um lado auferiam ao homem uma posição mais importante que aquela da mulher na família e, por outro lado, faziam com que nele surgisse a ideia de valer-se dessa vantagem para modificar, em favor dos filhos, a ordem tradicional da herança. Isso era, porém, impossível de se realizar enquanto permanecesse em vigor a descendência segundo o direito materno. Esse direito teria de ser supresso, e assim o foi.

A mulher passa a assumir uma função social subordinada à do homem na sociedade, tornando-se uma “cidadã de segunda ordem”, quando não assumindo um papel ainda mais subalternizado, “[...] convertida em servidora, em escrava do prazer do homem e em mero instrumento de reprodução” (ENGELS, 2012, p. 60).

A família, então, passa a assumir uma organização diferenciada, cada vez mais nuclear, gravitando em torno da relação entre homem, mulher e a sua prole. É uma forma de família que antecede a família monogâmica como a conhecemos.

Famulus quer dizer escravo doméstico e família é o conjunto dos escravos pertencentes a um mesmo homem. [...] A expressão foi inventada pelos romanos para designar um novo organismo social, cujo chefe mantinha sob seu poder a mulher, os filhos e certo número de escravos, com o pátrio poder romano e o direito de vida e morte sobre todos eles. [...] Essa forma de família mostra a transição do casamento pré-monogâmico para a monogamia. Para assegurar a fidelidade da mulher e, por conseguinte, a paternidade dos filhos, a mulher é entregue incondicionalmente ao poder do homem. Mesmo que ele a mate, não faz mais do que exercer um direito seu (ENGELS, 2012, p. 60).

A família monogâmica tem como marca fundamental a garantia do direito paterno, do direito do homem sobre a propriedade, e, por isso, a partir do direito de herança, o homem deve dispor de seus bens e transmiti-lo à sua prole, que, por isso, deveria contar a com a exclusividade da mulher para que essa prole fosse inquestionavelmente sua. Contudo, isso não significava a fidelidade masculina, inclusive com a garantia legal de relações extraconjugais, enquanto o adultério feminino fosse alvo de severa punição. Além disso, a dissolução do casamento monogâmico era mais difícil para a mulher. “Agora, como regra, só o homem pode rompê-los e repudiar a sua mulher” (ENGELS, 2012, p. 64).

Essa forma de organização familiar não se deu por uma questão de escolha individual, e sim se relacionou com a forma de produzir a vida, e, principalmente, com a posse da propriedade privada. A monogamia, então, assume a forma histórica da opressão da mulher pelo homem, o que a torna a primeira oposição de classe da história com o desenvolvimento da contraposição histórica entre homens e mulheres.

O heterismo é uma instituição social como outra qualquer e mantém a antiga liberdade sexual – em benefício dos homens. Na realidade, embora seja não apenas tolerado, mas praticado livremente, sobretudo pelas classes dominantes, é condenado em palavras. Essa reprovação, contudo, nunca se dirige aos homens que o praticam e sim, somente, às mulheres, que são desprezadas e relegadas para que se proclame uma vez

mais como lei fundamental da sociedade a supremacia absoluta do homem sobre o sexo feminino (ENGELS, 2012, p. 68).

Dessa forma, o desenvolvimento da família monogâmica não correspondeu ao desenvolvimento da afeição mútua, porquanto se pautou em uma relação eminentemente econômica, destacando-se a posse da propriedade privada, e a dominação de um ser humano sobre o outro, no caso a mulher sendo dominada e oprimida pelo homem.

No caso do capitalismo, apesar de ter possibilitado uma maior liberdade para os sujeitos, que atualmente é ainda maior com o direito à livre escolha, a igualdade diante da questão do adultério, o fato de haver uma relação com a propriedade privada, com a sua transmissão, faz com que haja ainda um forte componente de classe. “Por isso, o amor pode ser até certo ponto a base do matrimônio e assim se supõe sempre que seja, para guardar as aparências, o que está plenamente de acordo com a hipocrisia protestante” (ENGELS, 2012, p. 71).

O caminhar para a igualdade com relação às possibilidades de divórcio, especialmente com a questão do adultério, e o fato de a mulher conseguir trabalhar fora de casa, diminuindo sua dependência financeira para com o homem, a torna mais livre no sentido de estabelecer relações, o que não implica que tenha acabado a opressão, de forma alguma. Além disso, o fato de a família tradicional, nuclear, monogâmica, ser uma família pautada no heterismo, ainda engendra a condenação daqueles que não se enquadram nos paradigmas da heterossexualidade, como a LGBTfobia, que ainda é marca registrada de nossa época, como os paradigmas ético-morais conservadores.

As limitações que ainda envolvem a mulher, especialmente no que diz respeito ao seu poder econômico, engendram uma posição de subordinação ao homem-provedor, em que este deve ser o responsável pelo sustento da casa. A dominância financeira lhe confere o poder sobre os membros de sua família, ainda que isso ocorra de forma mais dissimulada ou não. Ao reafirmar o papel de submissão a ser cumprido pela mulher, o que era uma opressão mascarada, por questões religiosas, culturais, essa relação de domínio passa a ter um componente econômico fundamental, assim como a própria dominação de classe no seio do capitalismo.

A família individual moderna está baseada na escravidão doméstica, transparente, ou dissimulada, da mulher e a sociedade moderna é uma massa cujas moléculas são compostas exclusivamente por famílias individuais. Hoje em dia é o homem que, na maioria dos casos, tem de ser o suporte, o sustento da família, pelo menos nas classes possuidoras, e isso lhe dá uma posição de dominador que não precisa de nenhum privilégio legal específico. Na família, o homem é o burguês e a mulher representa o proletariado (ENGELS, 2012, p. 74).

O microcosmos familiar, visto como o conjunto das relações e construções objetivas e subjetivas necessárias para a produção e reprodução de um determinado sistema, cumpre um

papel fundamental de mediação primária e, neste caso, mais imediata de inserção do ser social nesse sociometabolismo. O sociometabolismo mais amplo necessita de mediações que façam com que esses sujeitos internalizem os imperativos mais amplos.

É, então, a família nuclear, monogâmica, a primeira forma de relação que o sujeito estabelece no mundo, e, a partir da qual, vai constituir sua identidade enquanto ser social. Mediação primária que é base da internalização de uma forma de reação aos conflitos socioeconômicos presentes na realidade concreta, o conjunto de valores e regras que o ser social toma como seus. A realidade que lhe aparece como possível e também como geral é fruto dessa a estrutura familiar que vai lhe propiciar a formação de seu *superego*, e, por conseguinte, da consolidação do que denominamos por senso comum em consonâncias com as relações de produção dominantes, ainda que de forma contraditória para com a ordem em vigor.

Entretanto, a família não é a única instituição que possui a tarefa de mediar o sociometabolismo do capital, há a igreja, a escola, a mídia, etc., de maneira que em um contexto de crise como o que vivemos atualmente, seja também um momento de crise da instituição familiar. Se o sistema está em crise, visto do ponto do sociometabolismo, as suas mediações também se encontram nesse processo de crise, o que implica que os valores centrais dessa ordem social também estivessem em crise. Consequentemente, em uma saída considerada ideológica da ótica do capital, e na impossibilidade de assumir uma responsabilidade sistêmica para a crise, essa responsabilidade deve ser transferida para suas as mediações e instituições.

Não obstante, esse é o cerne do discurso liberal-conservador atual, como o discurso do Escola Sem Partido, que culpabiliza a educação, em especial a escola pública e seus professores, pela dissolução familiar como motivo para a crise vivida, assim como o surgimento de outras configurações familiares, como as famílias de mulheres divorciadas, famílias homossexuais, etc.

Os porta-vozes do capital na política e no mundo empresarial procuram lançar sobre a família o peso da responsabilidade pelas falhas e “disfunções” cada vez mais frequentes, pregando de todos os púlpitos disponíveis a necessidade de “retornar aos valores da família tradicional” e aos “valores básicos”. Às vezes tentam encerrar essa necessidade até mesmo na forma de leis quixotescas, procurando jogar nos ombros dos pais (na forma de sanções financeiras punitivas) a responsabilidade pelo “comportamento antissocial” dos filhos” (MÉSZÁROS, 2011a, p. 272).

A família nuclear como instituição socialmente basilar cumpre um papel fundamental no processo de organização e estruturação psíquica que permita aos sujeitos o desenvolvimento de condições psíquicas de se identificarem com os valores da ordem em vigor. Todavia, é igualmente fundamental que as determinações de ordem mais ampla, como os conflitos socioeconômicos, possuam aparatos de resolução caso as contradições irrompam para além dos

limites do seio familiar e do aspecto subjetivo dos indivíduos. A dominação não pode ocorrer apenas por meio do consentimento, mas como mostrou Gramsci (1999), é necessário o uso da força e da coerção física/material, para fazer com que os sujeitos internalizem esses valores, ou pelos menos desenvolvam o medo de atuar contra eles, o que nos mostra a centralidade do papel do Estado.

A divisão da sociedade em classes, pautada mormente a partir da constituição da propriedade privada e de suas conseqüentes relações de trabalho, engendra uma série de conflitos sociais. Ocorre muitas vezes o conflito entre os interesses individuais, ou de coletivos menores, e os comunitários.

E é precisamente por essa contradição do interesse particular e do interesse comunitário que o interesse comunitário assume uma organização [...] autônoma como Estado, separado dos interesses reais dos indivíduos e do todo, e ao mesmo tempo como comunidade ilusória, mas sempre sobre a base real [...] dos laços existentes em todos os conglomerados de famílias e tribais (MARX; ENGELS, 2009, p. 47, grifos do autor).

O Estado emerge justamente em virtude dos inconciliáveis interesses dos sujeitos, mas, especialmente, dos conflitos de classe, assumindo a forma de um “árbitro” desses interesses, com uma aparente neutralidade e atuação em prol do bem comum. É a luta entre os interesses particulares, opondo-se aos comunitários, que leva à necessidade de ação e intervenção estatal.

No entanto, é fundamental destacar que, assim como a família, o Estado não brota “do nada” ou das boas intenções de alguns iluminados. Ele é um desdobramento da organização social a partir do seu desenvolvimento por meio do trabalho. Esse desenvolvimento e as relações de produção, com seus conflitos socioeconômicos, ou seja, conflitos de classe, dele oriundas acabam por produzir uma série de instituições, dentre as quais, o Estado pode ser considerada a mais fundamental no que diz respeito à garantia e reprodução de determinada ordem.

Podemos entender que a função central do Estado enquanto instituição, para Lukács (2013), é atuar junto aos sujeitos para determinar os seus pores teleológicos, e, dessa maneira, garantir que os sujeitos atuem de acordo com os imperativos da classe dominante, de sua ideologia.

O processo de educação e de consolidação de subjetividades, ocorre por meio de mecanismos repressivos, assim como do próprio convencimento dos sujeitos, articulando organicamente coerção e consenso. Mesmo pensadores que não pertencem ao campo marxista também concebem esse processo de constituição do Estado em sua relação com a garantia de

determinado ordenamento social, como Norbert Elias e Michel Foucault. Por exemplo, Elias (1994, p. 24) fala sobre a constituição da civilização, definindo-a

[...] ao nível da tecnologia, ao tipo de maneiras, ao desenvolvimento dos conhecimentos científicos, às ideias religiosas e aos costumes. Pode se referir ao tipo de habitações ou à maneira como homens e mulheres vivem juntos, a forma de punição determinada pelo sistema judiciário ou ao modo como são preparados os alimentos.

Sendo assim, o conceito de civilização se remete ao conjunto de hábitos, valores, normas, cultura, leis, desenvolvimento das forças produtivas de uma determinada coletividade ou sociedade, sendo, então, relativos no que concerne ao estabelecimento de um determinado padrão. O nosso ponto de discordância em relação ao defendido por Elias é que o mesmo não avança nas determinações sóciohistóricas do conceito de civilização existente, ou seja, não caminha para uma crítica ontológica da civilização.

Entendemos o conceito de civilização a partir de uma determinada lógica, sendo esta, uma lógica burguesa, não apenas tendo em vista um processo pessoal e deliberado, mas como uma conjunção de elementos que é própria de determinados imperativos socioeconômicos. Não chegar ao ponto ontológico da crítica da civilização não impede que Elias identifique a relação expansionista presente, assim como de seus elementos ideopolíticos na base do que ele entende por civilização.

Dessa feita, as lutas de dominação entre povos e nações, a partir da lógica de dominação de classe, necessitam de uma participação decisiva no processo de construção subjetiva dos sujeitos participantes, dominados e dominantes. É a realização de um domínio simbólico e cultural, determinado em última instância e que caminhe *pari passu* com o domínio econômico.

E a consciência de sua própria superioridade, dessa “civilização”, passa a servir pelo menos às nações que se tornaram conquistadoras de colônias e, por conseguinte, um tipo de classe superior para grandes segmentos do mundo não-europeu, como justificativa de seu domínio, no mesmo grau em que antes os ancestrais do conceito de civilização, *politesse* e *civilité*, serviram de justificação a aristocracia de corte (ELIAS, 1994, p. 64, grifos do original).

Essa perspectiva razoavelmente histórica, ainda que não dialética, do conceito de civilização e de seu papel necessário para a dominação de classe, nos dá elementos interessantes para analisar como esse processo formativo dos sujeitos é atravessado e determinado pelo simbolismo que embasa a noção de civilização.

O processo educativo dos sujeitos, social e historicamente construído possui alguns elementos fundamentais dentre os quais, o conceito de civilização acima visto. Esse conceito de civilização está na base objetiva e subjetiva da determinação das escolhas possíveis no âmbito

do ser social. Ademais, é também importante considerar a noção de Elias de *Superego* coletivo como elemento determinante do processo “civilizatório”, conceito utilizado por ele para descrever e explicar o processo educativo dos sujeitos de acordo com os imperativos de determinada sociedade. Ele resgata Freud e seu conceito de *Superego* para explicar o processo de incorporação dos sujeitos de determinadas normas e valores socialmente estabelecidos e dominantes em um momento histórico. Assim, segundo Elias (1994), o *Superego* de um momento histórico corresponde aos critérios civilizatórios, que, por sua vez, se encontram em conformidade com os imperativos de determinada ordem social. Como a nossa ordem social é o capitalismo, ser civilizado é atuar de acordo com os valores e regras próprios do capitalismo e, conseqüentemente, da produção e reprodução de valor em escala ampliada.

Nesse sentido, Foucault nos dá também algumas pistas de como esse processo educativo dos sujeitos se construiu historicamente. As divergências com Foucault são ainda mais evidentes, o que não quer dizer que o sociólogo francês seja desprezível. Discordamos de sua noção fluida e descentralizada de poder, do fato de ignorar a centralidade das relações de classe, e, por conseguinte, da economia como elemento determinante da vida. Todavia, ele identificou características interessantes do processo educativo na sociedade e o quanto o mesmo se encontrava vinculado a processos materiais e repressivos historicamente consolidados.

Para tanto, Foucault aborda a história das punições em sua materialidade, e o quanto o sistema punitivo, como um dos elementos constitutivos do Estado, em adaptação às necessidades sistêmicas, se alterou de modo a tornar-se mais efetivo no processo de captura subjetiva dos sujeitos, especialmente, em seu caráter positivo de construção de novas formas de comportamento. Nas sociedades burguesas, o processo jurídico-penal deixa de possuir a centralidade no elemento punitivo-repressivo em prol de sua função positiva, ou seja, como uma função social de suma relevância na constituição de subjetividades. “Reanimar um interesse útil e virtuoso, cujo enfraquecimento é provado pelo crime. O sentimento de respeito pela propriedade – a de riquezas mas também a de honra, de liberdade, de vida – o malfeitor o perde quando rouba, calunia, sequestra ou mata. É preciso então que seja reensinado” (FOUCAULT, 1987, p. 113). Dessa forma, os métodos/técnicas punitivas não são apenas elementos de constituição jurídica, e sim frutos das próprias relações de poder da sociedade, aspectos de uma sociabilidade, sendo essa a sociabilidade burguesa em todas as suas determinações sociais e econômicas.

Assim, por meio desses e de outros instrumentos de sociabilidade, consegue-se impor aos demais sujeitos a noção de dever, que, em última instância, significa um compromisso para com a manutenção de determinado *status quo*.

O caráter de dever ganha, por essa via, um sujeito precisamente determinado em termos sociais, justamente o Estado, cujo poder determinado em seu conteúdo pela estrutura de classe consiste aqui essencialmente no fato de possuir o monopólio sobre a questão referente a como devem ser julgados os diferentes resultados da práxis humana, se devem ser permitidos ou proibidos, se devem ser punidos etc., chegando inclusive a determinar que fato da vida social deve ser visto como relevante do ponto de vista do direito e de que maneira isso deve acontecer (LUKÁCS, 2013, p. 174).

Com isso, por meio de sua institucionalidade e como totalização do comando político de uma determinada sociedade conforme Mészáros (2011), o Estado expressa uma série de determinações sociais, a partir das normatizações que estabelece para as relações sociais a serem travadas pelos sujeitos, regulando-as a partir das regras que estabelece em correlação com os imperativos dominantes na realidade concreta.

Em termos de sincronia, o sociometabolismo do capital se desenvolve *pari passu* com o Estado, resultando na afirmação de seu caráter “totalizante” na ordem do capital.

Em outras palavras, a dinâmica do desenvolvimento não deve ser caracterizada sob a categoria do “em consequência de”, mas em termos do “em conjunção a” sempre que se deseja tornar inteligíveis as mudanças no controle sociometabólico do capital que emergem da reciprocidade dialética entre sua estrutura de comando político e a socioeconômica (MÉSZÁROS, 2011a, p. 119, grifos do original).

Isso faz com que o Estado não possa ser encarado como uma superestrutura, justamente por ser a estrutura de totalização do comando político do capital. Consequentemente, ele não pode ser autônomo ao capital, e nem uma determinação dos processos econômicos, justamente porque ele faz parte de sua estrutura em seu aspecto político. Então, definimos o Estado como a estrutura de comando político da ordem do capital, de totalização da mesma, o que permite uma relação contraditória, mas não autônoma. Mészáros (2011a, p. 120) assevera que

a base comum de determinação de todas as práticas essenciais no interior da estrutura do sistema do capital, desde a reprodutiva econômica direta até as funções reguladoras mais mediadas do Estado, é o imperativo estrutural orientado para a expansão do sistema a que se devem adaptar os diversos órgãos sociais que atuam sob a regra do capital. De outra maneira, este singular sistema de controle metabólico não sobreviveria, muito menos garantiria a dominação global que obteve em seu desenvolvimento histórico.

O Estado atua nas contradições entre as classes e no seio da própria classe dominante para conseguir manter a ordem, o que implica tentar conter quaisquer tentativas de ameaçar e/ou romper com tudo o que possa servir de ameaça à ordem que faz parte. Nesse sentido, apesar de sua aparência neutra, o Estado é uma instituição fruto justamente de uma época histórica, cujo antagonismo de classes gera a impossibilidade de coexistência, ele é o produto dessa impossibilidade. Se fosse possível haver a conciliação de classes, não haveria o Estado. “O Estado é um órgão de dominação de classe, um órgão de submissão de uma classe por outra; é

a criação de uma ‘ordem’ que legalize e consolide essa submissão, amortecendo a colisão das classes” (LENIN, 2010, p. 27).

Como forma de corrigir as contradições e atenuar antagonismos de classe, ocorre a constituição do Estado moderno, que assume uma atividade praticamente onipresente, atuando para garantir a salvaguarda do capital em todas as esferas da vida humana, legislando de forma a evitar ao máximo quaisquer condutas que possam implicar em uma ruptura.

Portanto, é tanto mais revelador que o Estado moderno tenha emergido com a mesma inexorabilidade que caracteriza a triunfante difusão das estruturas econômicas do capital, complementando-as na forma da estrutura totalizadora de comando político do capital. Este implacável desdobramento das estruturas estreitamente entrelaçadas do capital em todas as esferas é essencial para o estabelecimento da viabilidade limitada desse modo de controle sociometabólico tão singular ao longo de toda a sua vida histórica (MÉSZÁROS, 2011a, p. 106, grifos do original).

Justamente por seu caráter de classe, da ordem socioeconômica do capital, com liberdade e igualdade formais, a burguesia deve possuir uma organização de forma a atuar capilarizadamente, em termos nacionais, e conseguir, por meio do Estado, universalizar os seus interesses, o que faz com que o Estado tenha um caráter repressor, e que é sua principal função, mas também um caráter de legitimação e difusão de uma determinada concepção de mundo (MARX; ENGELS, 2009).

Como fruto desse antagonismo, ou seja, da luta de classes, o Estado sempre vai expressar o patamar no qual essa luta se encontra, podendo realizar mais ou menos concessões para a classe dominada, sem que deixe de reafirmar os interesses da classe dominante. No caso do capital, o Estado tem a fundamental tarefa de assegurar o ordenamento jurídico-político que possibilite o processo de acumulação de capital, mesmo que possua uma autonomia relativa para com o mesmo.

Esse processo de determinação dos pores possíveis, ou seja, de controlar, ou, pelo menos, induzir os sujeitos a determinadas escolhas concretas em detrimento de outras possíveis a partir de uma série de aparatos, é o papel educativo cumprido pelo Estado, o que, diga-se de passagem, não significa prescindir de seu papel coercitivo, pelo contrário, a educação se dá também e fundamentalmente mediante a coerção. Edmundo Dias (2014), utilizando-se de uma elaboração gramsciana, fala sobre a construção de um “Estado Educador”, que, está de acordo com a perspectiva de Mézáros (2011), de o Estado ser a totalização política do sistema do capital. O Estado que atua como educador justamente almeja a criação de um processo civilizatório. “Ou, pelo contrário, a assumir a pura conservação dos status quo. Mesmo quando aparentemente ele se mantém “afastado” da luta. Educa mesmo por ausência. O que significa que já foi suficientemente incorporado enquanto ação” (DIAS, 2014, p. 111).

Se resgatamos a relevância subjetiva que o conceito de civilização possui em nossa sociedade, podemos concluir que o Estado enquanto a totalização política do capital atua para produzir nos sujeitos um conformismo, visto como amoldamento aos interesses do capital, ainda que de forma inconsciente. Dessa maneira, até mesmo a perspectiva de neutralidade da ação estatal não pode ser levada a sério em uma crítica ontológica do Estado, assim como não é possível não tomar partido, e ter uma “Escola Sem Partido”, como é o objeto de nossa pesquisa. A naturalização da pretensa neutralidade implica em um grau de dominação das ideias hegemônicas, que buscam apagar as relações de classe que são a base das relações travadas pelos sujeitos e constituintes das determinadas instituições, dentre elas o próprio Estado.

Dessa forma, segundo Gramsci (2007), o Estado “educador” atua para não apenas forjar nos sujeitos, mas forjar os próprios sujeitos a partir de determinados imperativos sociometabólicos, ou, em outros termos, “graus civilizatórios”, que estejam em conformidade com o desenvolvimento socioeconômico. A construção desse ser humano não ocorre apenas no âmbito subjetivo, assim como atinge a sua própria materialidade. Nesse sentido, é imperioso resgatar Foucault, que identifica as técnicas de dominação e construção da corporeidade dos sujeitos - “economia política dos corpos”. A atuação por sobre o corpo é identificada pelo sociólogo francês como determinante da subjetividade dos indivíduos, e, por mais que essas técnicas de domínio, controle, coerção apareçam com bastante sutileza, “é sempre do corpo que se trata – do corpo e de suas forças, da utilidade e da docilidade delas, de sua repartição e de sua submissão” (FOUCAULT, 1987, p. 25).

Para tanto, um dos elementos de realização dessa conversão é o “direito”, que restringe, pune, e, no âmbito da sociedade civil, faz com que os sujeitos se vigiem, engendrando uma pressão coletiva que resulta na formação de moral e costumes determinados.

Se todo Estado tende a criar e a manter um certo tipo de civilização e de cidadão (e, portanto, de convivência e de relações individuais), tende a fazer desaparecer certos costumes e atitudes e a difundir outros, o direito será o instrumento para esta finalidade (ao lado da escola e de outras instituições e atividades) e deve ser elaborado para ficar conforme a tal finalidade, ser maximamente eficaz e produtor de resultados positivos (GRAMSCI, 2007, p. 28).

Ocorre com a finalidade de garantir as relações em que se insere, o que implica em uma dominação de classe, mas que já aparece como a classe dominante, e regula os pores teleológicos dos sujeitos de acordo com os imperativos dessa determinada ordem socioeconômica. Dessa forma, é papel do Estado,

[...] por um lado, influenciar os pores teleológicos de todos os membros da sociedade numa determinada direção e de, por outro, levar aquele grupo humano que tem a incumbência social de converter as determinações legais em práxis jurídica a efetuar,

por seu turno, pores teleológicos de um modo bem determinado (LUKÁCS, 2013, p. 175).

Na constituição desse sistema jurídico-penal, Foucault faz ponderações importantes. A criminalidade é historicamente ligada às classes dominadas e exploradas e aos seus valores, condutas. Dessa forma, em uma adequação às necessidades do capital, o sistema punitivo e criminal migra da defesa da vida dos sujeitos para a propriedade privada, que assume a primazia das relações sociais, o que comprova o domínio do capital enquanto sociometabolismo.

Esse arcabouço jurídico-criminal é cada vez mais adequado aos imperativos socioeconômicos do capital, e almejavam exatamente criminalizar aquilo que configurasse uma agressão ou até mesmo desvio a esses imperativos.

Com as novas formas de acumulação de capital, de relações de produção e de estatuto jurídico da propriedade, todas as práticas populares que se classificavam, seja numa forma silenciosa, cotidiana, tolerada, seja numa forma violenta, na ilegalidade dos direitos, são desviadas à força para a ilegalidade dos bens. O roubo tende a tornar-se a primeira das grandes escapatórias à legalidade, nesse movimento que vai de uma sociedade da apropriação jurídico-política a uma sociedade da apropriação dos meios e produtos de trabalho (FOUCAULT, 1987, p. 97).

Assim, à burguesia torna-se possível assumir uma ilegalidade de direitos, onde a ela é permitido ultrapassar os limites dos direitos por ela estabelecidos, que se aplicam somente às camadas sociais mais baixas, em prol da economia de bens. Em outras palavras, podemos definir que é a constituição de uma justiça, e, por consequência, de um Estado próprios de classe, e, mais que isso, próprios de uma totalização jurídico-política da sociedade cuja classe dominante é a burguesia, o que nos permite resgatar o conceito de Marx e Engels (2008) de um Estado como “comitê de negócios da burguesia”.

Para exercer a sua atividade coercitiva e repressora, o Estado detém o monopólio da violência física. Essa força se materializa na seleção de sujeitos e instrumentos bélicos que objetivam o uso da violência contra aqueles que se recusem a obedecerem aos valores de determinada época, como, por exemplo, o uso da polícia, exército, prisões, que atuam justamente para garantir a legalidade em vigor, neste caso, a legalidade da acumulação do capital (LENIN, 2010).

Nesse sentido, a criminalização dos sujeitos se complexifica de tal maneira que a limitação da atividade das classes subalternizadas não se dá apenas naquilo que se configure efetivamente em um ataque material à ordem do capital. Mesmo a possibilidade de críticas mais estruturais que possam colocar o capital minimamente em risco também são criminalizadas. É um grau de educação social que engendra que as demais classes devam se colocar numa posição de submissão em relação à classe dominante, preferencialmente de forma voluntária,

enxergando aí a única possibilidade de garantir sua sobrevivência, e, mais que isso, identificando-se com essa classe dominante, adotando como seus os seus hábitos, normas e valores (LUKÁCS, 2013).

Além de sua atuação como aparato repressivo e consolidador de uma nova subjetividade adequada aos imperativos da acumulação do capital, o Estado também atua financeiramente para que se garanta o processo de acumulação, assumindo inclusive uma posição como consumidor.

Nessa função, cabe a ele prover algumas necessidades reais do conjunto social (da educação à saúde e da habitação e manutenção da chamada “infraestrutura” ao fornecimento de serviços de seguridade social) e também a satisfação de “apetites em sua maioria artificiais” (por exemplo, alimentar não apenas a vasta máquina burocrática de seu sistema administrativo e de imposição da lei, mas também o complexo militar-industrial, imensamente perdulário, ainda que diretamente benéfico para o capital) – atenuando assim, ainda que não para sempre, algumas das piores complicações e contradições que surgem da fragmentação da produção e do consumo (MÉSZÁROS, 2011a, p. 110).

Não basta o processo de controle político da sociedade, de construção de subjetividades, a própria manutenção em termos estritamente econômicos, financeiros do sistema, depende de o Estado fomentar as ações da burguesia, inclusive por meio de sua remuneração direta.

O Estado garante a salvaguarda por meio da repressão da atual ordem das coisas, de suas relações sociais, o que faz com que os capitalistas possam dominar a força de trabalho e, na maioria das vezes, dar a ela a ilusão de um trabalho livremente estabelecido. “Isto se deve à capacidade do Estado de sancionar e proteger o material alienado e os meios de produção (ou seja, a propriedade radicalmente separada dos produtores) e suas personificações, [...] do processo de reprodução econômica” (MÉSZÁROS, 2011a, p. 108).

O desenvolvimento jurídico acompanha o desenvolvimento do intercâmbio de mercadorias, determinante de sua sistematização geral-abstrata, a necessidade de cálculo das demandas jurídicas com a mesma velocidade e precisão de uma transação comercial. Busca-se que uma lei, que é um pôr teleológico, engendre outros pores teleológicos para sua aplicação, o que suscita o conflito dos interesses de classe, e se torna o momento determinante em última instância. O Estado, então, busca atuar sobre os conflitos de classe a partir justamente de um sistema político-judiciário que atua individualmente de forma a incutir nos sujeitos justamente as normas, valores e regras que compõem a sua ordem sociometabólica, neste caso, a ordem do capital. Assim, ele atua sobre os as pulsões individuais, sendo mais uma das instituições responsáveis por fazer a transformação do princípio do prazer em princípio de realidade, em assegurar que, ao não conseguir realizar sua satisfação instintual, os sujeitos não despejem sua

agressividade de qualquer forma, e sim a canalizem, ou seja, pode ser considerado uma das instituições componentes do *Superego* capitalista (REICH, 1975).

Contudo, o capitalismo enquanto Modo de Produção apresenta mudanças relevantes nos mais diversos momentos históricos, sendo o atual momento histórico classificado como fase neoliberal do capitalismo, ou, em outros termos, um momento de hegemonia da corrente liberal das escolas econômicas de Chicago e austríaca. Diante disso, as demandas do princípio da realidade do capitalismo, e, por conseguinte, do *Superego* neoliberal sofrem modificações que devem ser analisadas em sua particularidade, o que será realizado no próximo tópico.

1.2 A racionalidade neoliberal: conquistando corações e mentes da classe trabalhadora e as suas contradições.

Para realizar uma melhor análise do movimento dos sujeitos, em especial do movimento da consciência de classe, é fundamental compreendermos, a partir de qual princípio da realidade ele se desenvolve, o que implica em conhecer qual é a realidade concreta, suas condições objetivas e simbólicas. Por mais que a práxis seja realizada em um campo aberto de possibilidades, ele possui uma série de determinações que vão desde as condições objetivas às relações sociais de produção concretas com as quais os sujeitos se deparam.

Esse campo aberto de possibilidades que constitui o MPC, com suas determinações e contradições concretas, se encontra em uma fase particular doravante denominada de neoliberalismo, que, mesmo constituído por elementos da generalidade do que entendemos ser o capitalismo e abordamos anteriormente, possui particularidades, que devem ser investigadas.

Apesar do que o seu nome pode significar, o neoliberalismo não surge como uma continuação ao liberalismo clássico, ou sua versão renovada, em vez disso, foi uma forma de reação da burguesia às fissuras no seio da classe dominante, que, por sua vez, não consegue dar conta das questões da realidade de forma homogênea, devido ao caráter contraditório do capital.

Mesmo em sua fase hegemônica, o liberalismo clássico sempre foi alvo de tensões e contradições internas, expressões das contradições sistêmicas do próprio capitalismo. A crise do liberalismo é, antes de tudo, uma crise do próprio capital, de suas contradições inerentes, que, se desdobram nas demais esferas da produção capitalista. “[...] é uma crise que apresenta essencialmente o problema prático da intervenção política em matéria econômica e social e o da justificação doutrinal dessa intervenção” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 38). A discussão no

seio do capitalismo se pautava centralmente em torno do limite da liberdade da iniciativa individual e da ação do Estado³.

Diante dessa crise, emerge uma corrente que postula um liberalismo mais radical, com uma subsunção ainda maior do Estado aos imperativos do mercado. Gera-se uma crítica à própria democracia, que faria os parlamentares se curvarem aos interesses mais imediatos dos sujeitos e não do mercado, o que, em tese, seria maléfico. “De fato, essa ênfase desmedida no valor da democracia é responsável pela crença ilusória e infundada de que, enquanto a vontade da maioria for a fonte suprema do poder, este não ser arbitrário” (HAYEK, 2010, p. 86). Nessa corrente liberal, destacamos Friedrich Hayek e Milton Friedman, que pertencem a essas duas correntes do liberalismo, ou do neoliberalismo, que podem ser consideradas hegemônicas atualmente: as escolas liberais Austríaca, no caso de Hayek, e de Chicago, caso de Friedman.

Hayek e Friedman se colocam como críticos contumazes do estabelecimento do *New Deal*, por entender que a intervenção política na economia e a limitação da ordem de mercado seria o gérmen da constituição de um regime totalitário, seja o fascismo, seja o comunismo.

A suprema tragédia, ainda não percebida, está em que, na Alemanha, foram em grande parte pessoas de boa vontade, homens que eram admirados e tidos como exemplos nos países democráticos, os que prepararam o caminho para as forças que agora representam tudo o que detestam – se é que eles mesmos não as criaram (HAYEK, 2010, p. 31).

Há o entendimento que o planejamento da economia necessariamente viria a engendrar um regime totalitário que interferiria na vida das pessoas, associando fascismo e comunismo, por mais absurdo que isso seja, e está no cerne da disputa ideológica que atualmente ainda vigora acerca do fascismo e do nazismo, definidos no âmbito da direita como movimentos de “esquerda”. Ele estabelece conexões de procedência extremamente duvidosas, e parte do entendimento que o nazismo, assim como qualquer regime totalitário, é fruto da tendência de intervenção do Estado na economia. Hayek (2010, p. 31) nos afirma, então, que “[...] a ascensão do nazismo e do fascismo não foi uma reação contra as tendências socialistas do período precedente, mas o resultado necessário dessas mesmas tendências”.

Friedman parte justamente das mesmas premissas, de que a base da liberdade individual e da democracia seria a liberdade de mercado, e intervenções do Estado que fossem contrárias a esse propósito necessariamente engendrariam regimes de caráter totalitário. Logo, Friedman, assim como Hayek, entende que “[...] somente determinadas combinações de organizações econômicas e políticas são possíveis; e que, em particular, uma sociedade socialista não pode

³ Para investigar mais sobre a origem histórica do neoliberalismo, conferir Dardot & Laval (2016).

também ser democrática, no sentido de garantir a liberdade individual” (FRIEDMAN, 1982, p. 16).

Ontologicamente, os princípios e argumentos utilizados para ilustrar essa perspectiva liberal são dos mais absurdos.

A evidência histórica fala de modo unânime da relação existente entre liberdade política e mercado livre. Não conheço nenhum exemplo de uma sociedade que apresentasse grande liberdade política e que também não tivesse usado algo comparável com um mercado livre para organizar a maior parte da atividade econômica. [...] A liberdade política nesse caso sempre acompanhou o mercado livre e o desenvolvimento de instituições capitalistas. O mesmo aconteceu com a liberdade política na idade de ouro da Grécia e nos primeiros tempos da era romana. (FRIEDMAN, 1982, p. 18).

O regime tomado como paradigma de liberdade política e evolução humana, a Grécia Antiga, assim como idealizada erroneamente por outras tantas pessoas, era uma sociedade assentada em um regime escravagista de trabalho, cujos sujeitos considerados cidadãos eram apenas aqueles que possuíam condições financeiras para tal, e viviam às custas do trabalho escravo, assim como, nem mesmo as mulheres gregas também poderiam ser consideradas cidadãs e participar das decisões políticas. Ao partir de um historicismo vulgar, Friedman maneja evidências empíricas ao seu bel prazer, inclusive utilizando-se de mentiras históricas para justificar seu ponto de partida ontológico.

Esses princípios supracitados da associação automática entre liberdade de mercado e liberdade política, centro da concepção socioeconômica de Hayek, Friedman, possuem para nós o cunho de uma resposta ideológica, ou seja, de classe. Tendo em vista que essa perspectiva liberal é uma resposta aos conflitos socioeconômicos colocados pela realidade concreta, e agudizam seu campo de influência como reação burguesa a partir da crise do capitalismo nas décadas de 1960 e 1970, ela só pode ser considerada como resposta ideológica da classe dominante, cuja finalidade para o capital seria a retomada do crescimento das taxas de lucro.

Para Hayek, é fundamental a proteção contra qualquer tipo de obstáculo à economia de mercado, em especial às liberdades de mercado. Sua noção de ser, ou seja, a ontologia do ser humano é o de ser individualista atomístico, tomado a *priori*, cujo resultado é a recusa a qualquer tipo de organização coletiva. Isso faz com que ele combata qualquer tentativa de planejamento social, ainda que pautado por uma racionalidade, pois, o que é relevante é o conjunto das ações espontâneas dos sujeitos, que se tornam incapazes de serem compreendidas pelos sujeitos individuais. Prado (2009, p. 157) nos mostra que “[...] o verdadeiro individualismo está ciente de que grande parte das instituições existentes é produto da

combinação cega de ações individuais, ou seja, de ações intencionais no nível microsocial que geraram resultados não-intencionais no nível macrossocial”.

Para os neoliberais, a liberdade proporcionada pelo mercado faria com que cada sujeito pudesse exercer sua vontade a partir dos mecanismos de troca. Essa ótica parte da prerrogativa da igualdade jurídica formal tomada como uma igualdade absoluta, e desconsidera totalmente as condições objetivas em que os sujeitos se encontram.

A possibilidade da coordenação, por meio de ação voluntária está baseada na proposição elementar de que ambas as partes de uma transação econômica se beneficiam dela, desde que a transação seja bilateralmente organizada e voluntária. A troca pode, portanto, tornar possível a coordenação sem a coerção. Um modelo funcional de uma sociedade organizada sobre uma base de troca voluntária é a economia livre da empresa privada que denominamos, até aqui, de capitalismo competitivo (FRIEDMAN, 1982, p. 21).

A liberdade de troca engendraria um espaço de mútuo benefício dos sujeitos, ignorando as relações de exploração próprias da ordem do capital, da necessidade a qual os sujeitos se encontram expostos, que os faz se sujeitarem às mais degradantes atividades para garantir sua sobrevivência.

Haveria, então, um pleno estado de liberdade, em que a relação capital-trabalho teria apagada os seus antagonismos e contradições, porquanto trabalhador e empregador se encontrariam livres para atuarem de acordo com os seus interesses. “O empregado é protegido da coerção do empregador devido aos outros empregadores para quem pode trabalhar, e assim por diante. E o mercado faz isto, impessoalmente, e sem nenhuma autoridade centralizada” (FRIEDMAN, 1982, p. 22). Todavia, em um contexto de crise como o nosso, em que o desemprego atinge números expressivos, será que o trabalhador pode, de fato, escolher onde, como e em quais condições trabalhar? A realidade nos mostra que não.

O neoliberalismo assume uma forma dominante no capital enquanto ideologia da burguesia no período pós-crise das décadas de 1960 e 1970. Após o período de crescimento impulsionado no período após Segunda Guerra Mundial pelas políticas de Estado de Bem-Estar Social no centro do capitalismo, e de nacional-desenvolvimentismo em vários países da periferia do capital, as contradições do capital irrompem em uma nova crise estrutural, cuja resposta foi a adoção da agenda neoliberal.

A década de 1980 foi marcada por uma virada de cunho neoliberal e conservador, capitaneado por Ronald Reagan (Estados Unidos da América - EUA) e Margareth Thatcher (Inglaterra), uma ruptura com as políticas de Bem-Estar Social.

Os slogans frequentemente simplistas dessa nova direita ocidental são conhecidos: as sociedades são sobretaxas, super-regulamentadas e submetidas às múltiplas pressões

de sindicatos, corporações egoístas e funcionários públicos. A política conservadora e neoliberal pareceu, sobretudo, constituir uma resposta política à crise econômica e social do regime “fordista” de acumulação do capital (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 189).

As crises que o capitalismo atravessa só podem ser compreendidas, à luz do pensamento marxiano, de modo dialético, como desdobramentos das contradições que se desenvolvem. “São as contradições do capitalismo contemporâneo que provocaram a atual crise estrutural no processo de acumulação do capital. E o capitalismo contemporâneo, a lógica de seu processo de acumulação, é, por sua vez, consequência das formas como ele próprio saiu de sua última [...] crise estrutural” (CARCANHOLO, 2011b, p. 73).

Ocorre uma grande mudança de paradigmas cujo objetivo central era a retomada das taxas de lucro, e, com isso, a diminuição de custos do capital com o trabalho. Isso ocorreu ao largo de uma profunda reestruturação em todo processo produtivo, como novas maneiras de organizar as relações de trabalho, um grande desenvolvimento técnico-científico. Essas mudanças foram capitaneadas pelas burguesias e governos dos países centrais e logo seguidas pelos grandes organismos internacionais, como Banco Mundial (BM) e Fundo Monetário Internacional (FMI), na forma de reação ao que se considerava um empoderamento da classe trabalhadora, com a democratização das relações, as políticas de Bem-Estar Social, e o fortalecimento dos sindicatos.

Esse modelo que se esgotou ao fim da década de 1960, e teve o estopim de sua derrocada com a crise do petróleo em 1970, engendrou um grande processo inflacionário, além de elevar gradativamente as taxas de desemprego, resultando na queda das taxas de lucro do capital, que deveriam ser recompostas, e, para tanto, era preciso combater na raiz, o que na lógica do capital era um problema: as políticas sociais, os direitos trabalhistas e a organizações de trabalhadores.

O que se fez foi interromper a indexação dos salários pelos preços e, assim, transferir a sangria causada pelas duas crises do petróleo para o poder de compra dos assalariados em benefício das empresas. [...] O aumento brutal das taxas de juros à custa de uma grave recessão e de um aumento do desemprego permitiu lançar rapidamente uma série de ofensivas contra o poder sindical, baixar os gastos sociais e os impostos e facilitar a desregulamentação (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 196).

Esse período caracterizou-se por capitais superacumulados, que não podiam ser reinvestidos em virtude da ausência de espaços para se tornar produtivo, um problema intensificado com a crise do petróleo. Outrossim, os Estados entraram em crises fiscais e, em virtude do desinvestimento, sua legitimidade enquanto mediador social foi abalada por conta da precarização dos serviços públicos; as empresas possuíam capital superacumulado que não poderia ser reinvestido; houve a consolidação de um grande processo inflacionário em conjunto

com um grande aumento do desemprego, o que engendrou uma série de mudanças como respostas necessárias para a perpetuação do comando sociometabólico do capital.

A reestruturação produtiva culmina com uma série de mudanças no processo de acumulação do capital, que alguns, assim como Harvey (2008, p. 140), concordam em chamar de “a *acumulação flexível*, [...] marcada por um confronto direto com a rigidez do fordismo. Ela se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo”. Há um fortalecimento do setor de serviços e descentralização do setor produtivo, inclusive com a criação de novos ramos produtivos; o mercado financeiro se amplia sobremaneira, além de ser desregulamentado; há um grande investimento no desenvolvimento técnico-científico como forma de reduzir custos e enfrentar a concorrência; setores das empresas são deslocados para a periferia do capital em busca de mão de obra mais barata, legislação trabalhista mais frouxa, assim como legislação ambiental menos rígida, permitindo a exploração dos recursos naturais (CARCANHOLO, 2011b).

Com isso, podemos falar de um movimento de precarização e intensificação do trabalho, que vai para além de sua organização e atinge igualmente os direitos trabalhistas. Esse movimento foi possível devido a uma base material marcada por um grande desemprego, que pressionava os trabalhadores ocupados, e os forçava a aceitar essa precarização, por exemplo, “a aparente redução do emprego regular em favor do crescente uso do trabalho em tempo parcial, temporário ou subcontratado” (HARVEY, 2008, p. 143).

Esse movimento pode ser explicado, pois, a realidade concreta e o seu princípio da realidade fazem com que os sujeitos internalizem a necessidade de passar pelos sacrifícios que lhes são impostos para garantirem a sua sobrevivência, e, com o passar do tempo, assumem esses valores como seus. A articulação entre flexibilidade, subcontratação, perda de direitos e queda no poder aquisitivo são responsáveis por ampliar o grau de trabalhadores temporários e subcontratados, ampliando a rotatividade/insegurança no emprego. Pode ser essa a base objetiva do *Superego* neoliberal.

A concretização desse processo demanda mais do que mudanças no campo material, que devem ser acompanhadas de uma série de mudanças no âmbito da subjetividade dos sujeitos, sobretudo da classe trabalhadora, para que não apenas pudesse se acomodar de forma passiva a esse novo ordenamento societário, e sim construir um novo princípio da realidade pautado por essas mudanças na realidade concreta. Destarte, torna-se fundamental a compreensão dessas mudanças que fizeram os sujeitos não apenas se apassivarem diante das mudanças, mas aderir ativamente à nova fase do capitalismo, o neoliberalismo.

Um grande traço distintivo do neoliberalismo é que, ao contrário do liberalismo clássico que pensava que a ordem de mercado construída por si só, deixada à própria sorte, tenderia a levar os sujeitos para a prosperidade, ele preconiza justamente que o ordenamento de mercado deva ser ativamente construído. “A novidade do neoliberalismo “reinventado” reside no fato de se poder pensar a ordem de mercado como uma ordem construída, portanto, ter condições de estabelecer um verdadeiro programa político (uma “agenda”) visando a seu estabelecimento e sua conservação permanente” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 82).

Isso implica que, contra a corrente do pensamento convencional acerca do neoliberalismo, de que o Estado pouco deveria agir, ele deve sim atuar, um Estado forte, que seja capaz de garantir o ordenamento jurídico necessário para que a ordem de mercado possa ocorrer. O que implica é que deve haver a produção das condições objetivas, ou seja, da realidade concreta, e que o Estado deve ter uma atuação positiva no sentido de restringir as alternativas concretas dos indivíduos no campo aberto da práxis. Essa restrição deve ocorrer de modo a forçar os sujeitos a incorporarem como seus os valores da ordem de mercado.

Mais ainda, a política neoliberal deve mudar o próprio homem. [...] E essas políticas devem chegar ao ponto de mudar a própria maneira como o homem concebe sua vida e seu destino a fim de evitar os sofrimentos morais e os conflitos inter ou intraindividuais (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 91, grifos do autor).

Dessa forma, o neoliberalismo não é contra o Estado, por mais que haja algumas correntes tresloucadas, como a mais recentemente autointitulada “anarcocapitalismo” que possa pregar isso. Na verdade, o neoliberalismo demanda um Estado muito forte e ativo para garantir os imperativos de acumulação de capital em escala ampliada. Friedman (1982), ao tentar explicar o papel do Estado, faz uma analogia com o jogo, em que o Estado cumpriria o papel de um árbitro estabelecendo as regras em que os sujeitos, competidores, deveriam se localizar para poderem jogar, contudo, o Estado como árbitro não deveria participar do jogo, e fazer o mínimo possível para intervir no mesmo.

Do mesmo modo que um bom jogo exige que os jogadores aceitem tanto as regras quanto o árbitro encarregado de interpretá-las e de aplicá-las, uma boa sociedade exige que seus membros concordem com as condições gerais que presidirão as relações entre eles, com o modo de arbitrar interpretações diferentes dessas condições e com algum dispositivo para garantir o cumprimento das regras comumente aceitas. Como nos jogos, também nas sociedades, a maior parte das condições gerais constituem o conjunto de costumes, aceitos automaticamente (FRIEDMAN, 1982, p. 32).

Sendo esse jogo o capitalismo, e as suas regras os seus imperativos de acumulação de capital, o Estado deve atuar para garantir que a ordem de mercado prevaleça sobre quaisquer

tipos de oposição e impedir, punir, quando não eliminar, tudo aquilo que for contrário aos interesses da burguesia, representante do mercado.

É a consolidação de seu papel “educador”, e, retomando o papel da punição como processo educativo, o processo coercitivo, a retirada de direitos e liberdades, os ataques às lideranças sindicais, tudo isso, cria uma base material, uma realidade concreta incorporada pelos sujeitos na forma de um *Superego* de caráter neoliberal, que limita o campo das escolhas possíveis tendo em vista o objetivo de garantir a sua própria sobrevivência. Se utilizarmos a analogia do “Estado árbitro” de Friedman, os trabalhadores que se rebelassem com as regras do jogo deveriam ganhar um “cartão vermelho”.

Para Hayek, essa punição aos sujeitos que se contrapõem aos imperativos de mercado se justifica, pois, o capitalismo é um correspondente social, logo, da articulação de diversos seres humanos que são equivalentes éticos em seu aspecto mais egoísta. Como produção histórica da sociedade, o Modo de Produção Capitalista deve ser defendido. “[...], o capital é a origem do trabalho (não o contrário), merecendo, portanto, a veneração intelectual sem fronteiras e a maior aprovação moral” (MÉSZÁROS, 2011a, p. 190).

Essa posição parte de uma perspectiva de que não é o capital que existe graças ao trabalho, à sua exploração, porém, é o trabalho que existe pelas oportunidades geradas pelo capital. Logo, há uma inversão ideológica, a partir da condição e do interesse de classe, a ideologia burguesa neoliberal, cujo entendimento é que o trabalhador deve ser grato ao capitalista pela oportunidade de trabalhar e sobreviver. Dessa forma, o trabalhador é um “ingrato” quando se rebela contra a “mão que lhe dá de comer”, ao se organizarem em sindicatos, lutarem por direitos, etc. Seguindo este raciocínio, quando os trabalhadores lutam por melhores salários, condições de trabalho, etc., na verdade estão prejudicando toda a sociedade, pois, impedem o perfeito funcionamento do mercado, o que gera uma piora na vida de todos os sujeitos. Isso faz com que sindicatos, movimentos sociais, partidos de esquerda, sistêmico devam ser duramente combatidos pelo Estado.

Hayek parte dos mesmos paradigmas para definir qual seria o limite da atuação do Estado, indo além do combate àqueles que se contrapõem aos imperativos do capital. Sempre partindo da premissa ontológica do individualismo como definidor do processo de potencialização da atividade humana, o economista austríaco entende que é apenas garantindo a ordem competitiva que os sujeitos teriam condições de desenvolver o conjunto de suas potencialidades, e, caso houvesse uma intervenção estatal na economia, os sujeitos estariam fadados a um subdesenvolvimento.

O Estado deve limitar-se a estabelecer normas aplicáveis a situações gerais deixando os indivíduos livres em tudo que depende das circunstâncias de tempo e lugar, porque só os indivíduos poderão conhecer plenamente as circunstâncias relativas a cada caso e a elas adaptar suas ações. Para que o indivíduo possa empregar com eficácia seus conhecimentos na elaboração de planos, deve estar em condições de prever as ações do estado que podem afetar esses planos (HAYEK, 2010, p. 91).

Com isso, o governo atua em ambos os sentidos: a contenção negativa daquilo se contrapõe aos valores e reações concretas requeridas à economia de mercado; e o reforço positivo das formas de condutas que se alinham com o novo ordenamento pretendido. Gramsci (2007) nos mostra que o caráter “educador” do Estado não se encontra, apenas no sentido negativo de combater o diferente, e sim de fortalecer um determinado tipo de conduta.

Outro argumento utilizado para justificar a primazia do mercado em detrimento de qualquer tipo de planificação ou intervenção estatal na economia é o da impessoalidade do mercado. Friedman argumenta em prol dessa ideia de tal maneira que nega inclusive a existência de opressões dentro da economia de mercado como o racismo, e outras formas de discriminação, pois, em tese, o mercado seria impessoal.

Ninguém que compra pão sabe se o trigo usado foi cultivado por um comunista ou um republicano, por um constitucionista ou um fascista ou, ainda, por um negro ou por um branco. Tal fato ilustra como um mercado impessoal separa as atividades econômicas dos pontos de vista políticos e protege os homens contra a discriminação com relação a suas atividades econômicas por motivos irrelevantes para a sua produtividade - quer estes motivos estejam associados às suas opiniões ou à cor da pele (FRIEDMAN, 1982, p. 28).

Contudo, caso haja uma intervenção estatal ocorrerá necessariamente um processo de discriminação ou de estabelecimento de preferências pessoais, políticas, etc., de maneira a quebrar essa impessoalidade dita acima (HAYEK, 2010). Na liberdade de mercado, cada sujeito dependeria de seu mérito ou de sua sorte, que são os fatores considerados por Hayek e Friedman como os elementos que podem levar os sujeitos a serem bem-sucedidos na ordem competitiva.

O grande argumento em prol do capitalismo é: “[...] de que o imenso número de pessoas hoje existentes não sobreviveria materialmente se a economia necessária para sua sobrevivência material não lhes tornasse possível sobreviver” (MÉSZÁROS, 2011a, p. 193), o que ignora a existência de bilhões de pessoas passando fome e em condições extremamente precárias. Dessa forma, qualquer perspectiva distributivista significa a falência da humanidade, sendo naturais e até desejáveis as desigualdades, em que somente o mercado é capaz de atribuir a cada um o que é fruto de seu merecimento.

A interferência estatal no mercado gera privilégios nas relações entre os sujeitos, logo, levaria outros ao prejuízo. Hayek não considera que haja privilégio numa ordem competitiva, já que todos são iguais perante o sistema jurídico, ou seja, a igualdade formal-jurídica é mais

uma vez tomada como igualdade absoluta. O privilégio não se encaixa na propriedade privada no capitalismo, pois, todos poderiam adquiri-la sob um mesmo sistema jurídico, “só porque alguns conseguem adquiri-la e outros não – é destituir a palavra privilégio do seu significado” (HAYEK, 2010, p. 94), ignorando toda a complexidade da estrutura social, os limites da ordem capitalista.

As normas “competitivas” da economia do “mercado livre” foram criadas para restringir e manter permanentemente em sua posição de subordinação estrutural os que se encontram no lado fraco da “ordem econômica ampliada” – ou seja: a avassaladora maioria da humanidade. Ao mesmo tempo, até os indivíduos aspirantes à pequena burguesia que se deixam lograr pelos preceitos da propaganda conservadora segundo a qual “esforços trazem resultados”, desde que sejam “esforços bastante duros”, devem ser advertidos, para que a “inveja” não lhes traga dúvidas sobre a idealidade da tal “ordem econômica insubstituível” (MÉSZÁROS, 2011a, p. 194).

Os problemas sociais existentes, então, são responsabilidade dos sujeitos, seja pela sua preguiça, seja pela tentativa de intervir na ordem social e atrapalhar o equilíbrio do mercado; também da pressão da população sobre os políticos que, pressionados pelas necessidades eleitorais da democracia, fazem ações intervencionistas; até mesmo as questões demográficas são apontadas, inclusive reeditando perspectivas malthusianas, de um excesso populacional como algo problemático.

Dessa forma, ou nos “submetemos” às “estruturas existentes” que não entendemos, nem podemos entender, “ajustando-nos ao resto do sistema” e conformando-nos ao “imperativo moral do mercado”, ou a “civilização” humana “será destruída” pela “presunção dos socialistas” que tentam interferir no que é absolutamente inalterável. Ao mesmo tempo, a realidade do mercado é totalmente falseada pelo pretenso “imperativo moral do mercado”, invocado para remover qualquer ideia da possibilidade de alteração histórica desta instituição, de forma que as pessoas na ponta da cadeia das relações estabelecidas de dominação aceitem a tirania do mercado – sua “rígida disciplina”, à qual o trabalho deve inquestionavelmente se submeter – como o seu dever moral.” (MÉSZÁROS, 2011a, p. 910, grifos do original).

Por fim, ontologicamente, o princípio do individualismo também possui uma base epistemológica importante; A defesa de que o mercado em sua impessoalidade e capacidade de agregação dos sujeitos é fundamental para o desenvolvimento social se dá também no âmbito do conhecimento. Concebe-se os sujeitos como incapazes de racionalizar sobre o conjunto da sociedade, ou seja, o neoliberalismo pressupõe a impossibilidade ontológica conhecer a realidade tomada como totalidade. Sendo assim, apenas por meio da ação de agregação dos sujeitos por meio do mercado, com suas compreensões parciais acerca da realidade, o conjunto da sociedade teria condições de conhecer de fato a realidade.

É o fato de o sujeito tentar apreender a totalidade social, a realidade como tal que engendra um totalitarismo na tentativa de racionalização dessa sociedade, que não seria científica, mas arbitrária. Seguindo essa linha de pensamento, Hayek (2010, p. 193), nos diz:

a recusa a ceder a forças que não podemos compreender nem reconhecer como decisões conscientes de um ser inteligente é fruto de um racionalismo incompleto e portanto errôneo. Incompleto, porque não percebe que a combinação de uma enorme variedade de esforços individuais numa sociedade complexa deve levar em conta fatos que nenhum indivíduo pode apreender de todo. Também não percebe que, para essa sociedade complexa não ser destruída, a única alternativa à submissão às forças impessoais e aparentemente irracionais do mercado é a submissão ao poder também incontrolável e portanto arbitrário de outros homens.

Consequentemente, a tentativa de apreender e dominar as forças da sociedade, assim como se faz com as forças naturais, leva os sujeitos ao totalitarismo, justamente por não entenderem que o dinamismo da vida em sociedade depende de que forças impessoais consigam articular os esforços individuais. “Aqueles que reivindicam tal domínio das forças sociais mostram não terem ainda compreendido até que ponto a simples preservação do que até agora conquistamos depende da coordenação dos esforços individuais por forças impessoais” (HAYEK, 2010, p. 194).

Com isso, Hayek demonstra praticamente a impossibilidade objetiva, e, portanto, ontológica, de uma ciência burguesa apropriar-se de conceitos e categorias-chaves, como a de totalidade, de práxis, etc., como Löwy (2000) e Lukács (2010) já nos apontavam ao tratar da questão da ideologia. Os paradigmas liberais não são idealistas no sentido que não possuem uma base material, pois, há sempre uma base material que tem como consequência a plausibilidade na ideologia burguesa.

É perfeitamente justificável que, no campo da aparência e da práxis prático-utilitária, ou seja, empiricamente, os sujeitos forjados por uma ordem “competitiva”, como diria Friedman (1982), se tornem egoístas, e atuem com base em interesses mesquinhos. Entretanto, isso não quer dizer que essa condição individualista seja atemporal ou essencial do ser humano. Essa constatação pode ser considerada fruto de uma racionalização dos elementos mais aparentes da ordem social. O limite está justamente no interesse objetivo em sair do campo da constatação da realidade, tomada como eterna, como desejável até, a depender do interesse de classe, para o campo do questionamento: por que os sujeitos são egoístas? O que os leva a tal conduta? Em nenhum momento, se busca as determinações sócio-históricas de tal realidade e dos seus fenômenos aparentes. Concluindo, é aí que está presente o conceito de “horizonte intelectual” de Löwy (2000), a impossibilidade objetiva de classe de a burguesia romper com determinados princípios e superar uma ontologia que lhe é socialmente determinada.

Entendendo que a ordem neoliberal gravita em torno do mercado, e, com isso, de seus postulados como a concorrência, competitividade, individualismo, constitui-se em um princípio central do neoliberalismo fazer com que os sujeitos vivenciem o máximo possível da ordem e das situações de mercado. Busca-se que os sujeitos tenham no campo de sua práxis os limites da ordem competitiva, e, dessa maneira, introjetem os valores relativos a esse ordenamento social, isto é, a constituição de novos paradigmas estruturantes do sociometabolismo, por meio da vivência e da incorporação dos princípios competitivos, para instaurar a competição permanente como base das relações sociais.

A vivência e a intensificação das relações sociais mediadas crescentemente pelo mercado e os seus mecanismos devem produzir nos sujeitos consequências no âmbito da subjetividade. Assim, o mercado tende a estimular nos sujeitos uma capacidade empreendedora, o desenvolvimento dessas faculdades, de investigar, criatividade, proatividade, como resultados da concorrência que absorve cada vez mais parcelas da população. As lutas concorrenciais têm “[...] a virtude do contágio: todos imitam os melhores, tornam-se cada vez mais vigilantes e, progressivamente, adquirem *entrepreneurship*” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 147). De acordo o ideário neoliberal, os desequilíbrios que possam emergir das relações de mercado são produtos da ignorância dos sujeitos, e ainda assim, não deve haver uma interferência externa, pois, os próprios mecanismos de mercado, sobretudo o preço, podem ajudar os sujeitos a regular seus comportamentos e fazer os acertos necessários.

O princípio ontológico individualista do neoliberalismo é essencialista, ou seja, atribui algumas características essenciais ao ser humano, como a questão do egoísmo nos sujeitos. Outro problema essencialmente imputado ao ser humano pela perspectiva neoliberal é a “preguiça”, ou a “falta de vontade de trabalhar”, que somente pode ser combatida mediante a sua integração a uma ordem competitiva. Logo, é a necessidade que faz o sujeito progredir, e a concorrência impessoal promovida pelo mercado é a melhor maneira de estabelecer para todos os sujeitos esse processo de autoaperfeiçoamento.

A concorrência deve ser o postulado fundamental de organização da sociedade segundo Hayek, (2010, p. 58)

Baseia-se na convicção de que, onde exista a concorrência efetiva, ela sempre se revelará a melhor maneira de orientar os esforços individuais. Essa doutrina não nega, mas até enfatiza que, para a concorrência funcionar de forma benéfica, será necessária a criação de uma estrutura legal cuidadosamente elaborada, e que nem as normas legais existentes, nem as do passado, estão isentas de graves falhas. [...] E considera a concorrência um método superior, não somente por constituir, na maioria das circunstâncias, o melhor método que se conhece, mas, sobretudo por ser o único método pelo qual nossas atividades podem ajustar-se umas às outras sem a intervenção coercitiva ou arbitrária da autoridade.

Para que o sujeito assuma a figura do empreendedor, ele deve ser um competidor feroz, com isso, crescentemente individualista, de forma a ser um sujeito oportunista e criativo para saber lidar com os imprevistos. Essas passam a ser as qualidades requeridas pelos imperativos do capital na racionalidade neoliberal. Como resultado disso, e base do próprio processo de constituição da lógica empreendedora, há a perspectiva de que o mercado tem como consequência necessária de sua liberdade, a oportunização dos sujeitos. “A grande contribuição do capitalismo não foi o acúmulo de propriedade, foi ter dado oportunidade a homens e mulheres de estenderem e desenvolverem e aperfeiçoarem suas capacidades” (FRIEDMAN, 1982, p. 170).

O discurso neoliberal de Hayek não vislumbra apenas o mérito, mas sua combinação com o imponderável, com a sorte, o que tornaria o sistema mais justo, porquanto a sorte é um elemento impessoal. Essa impessoalidade da sorte seria sinônimo da justiça, ou pelo menos mais justa que uma sociedade em que o sucesso seja definido de forma arbitrária pelo Estado.

É significativo que uma das objeções mais frequentes à concorrência é que ela é “cega”. Convém lembrar, entretanto, que, para os antigos, a cegueira era atributo da deusa da justiça. Se bem que a concorrência e a justiça pouco mais tenham em comum, ambas são dignas de elogio justamente por não admitirem discriminação entre as pessoas. A impossibilidade de prever quem será bem-sucedido e quem fracassará, o fato de recompensas e perdas não serem distribuídas segundo um determinado conceito de mérito ou demérito, dependendo antes da capacidade e da sorte de cada um – isso é tão importante quanto não sermos capazes de prever, na feitura das leis, quem em particular sairá ganhando ou perdendo com a sua aplicação. E a circunstância de, no regime de concorrência, o destino das diferentes pessoas ser determinado não só pela habilidade e a capacidade de prever, mas também pelo acaso e a sorte não torna isso menos verdadeiro (HAYEK, 2010, p. 113).

Portanto, o sistema liberal-concorrencial seria pautado tanto pelas capacidades dos sujeitos quanto de sua relação com o imponderável, com as circunstâncias imprevisíveis, denominadas de sorte. Isso faz com que o sistema se torne absolutamente impessoal, logo, não podendo conceber qualquer tipo de injustiça.

Por mais que se reconheça que o sistema seja injusto no quesito de conferir igualdade de oportunidades para os indivíduos, já que há o direito de herança, Hayek (2010) afirma que os miseráveis nesse sistema são mais livres que as pessoas em outras formações sociais, ignorando toda sorte de problemas como a fome, falta de acesso a insumos básicos.

Sem dúvida, no regime de concorrência, as oportunidades ao alcance dos pobres são muito mais limitadas que as acessíveis aos ricos. Mas mesmo assim em tal regime o pobre tem uma liberdade maior do que um indivíduo que goze de muito mais conforto material numa sociedade de outro gênero. No regime de concorrência, as probabilidades de um homem pobre conquistar grande fortuna são muito menores que as daquele que herdou sua riqueza. Nele, porém, tal coisa é possível, visto ser o sistema de concorrência o único em que o enriquecimento depende exclusivamente

do indivíduo e não do favor dos poderosos, e em que ninguém pode impedir que alguém tente alcançar esse resultado (HAYEK, 2010, p. 114).

Já que a pobreza com “liberdade de comércio” é melhor que uma riqueza em um regime “autoritário”, Hayek também mostra o quão melhor para um trabalhador é poder ser demitido em um sistema concorrencial, que isso não causaria impacto para os sujeitos, porquanto, sempre haveria pessoas desempregadas, sendo melhor que isso ocorra pelas leis do mercado do que pela determinação de uma autoridade específica.

É certo que, em épocas de desemprego em massa e prolongado, muitos poderão sentir-se assim. Há, porém, outros métodos de impedir essa desgraça, melhores do que o planejamento central; e o desemprego ou a perda de rendimentos que nunca deixarão de atingir a alguns em qualquer sociedade são, por certo, menos degradantes quando causados por infortúnio do que quando deliberadamente impostos pela autoridade. Por mais amarga que tal experiência seja, seria muito pior numa sociedade planificada (HAYEK, 2010, p. 116).

O Estado deve atuar de forma a permitir que o mercado se regule, propiciar as condições ótimas para tanto, nem que isso signifique realizar algum tipo de sacrifício como ser conivente com o desemprego. No âmbito do Estado, é fundamental destacar o fim da política do pleno emprego, em que os neoliberais chegam a advogar a existência de uma taxa natural de desemprego, que passa a ser manipulada como ferramenta de controle inflacionário.

Outro elemento de fomento a uma realidade concreta neoliberal foi o processo de isenção de impostos e concessão de benefícios às empresas e aos sujeitos mais ricos, propagandeada como forma de incentivar o investimento, mas que, na verdade se constituíram em “meios – mais ou menos eficazes, conforme a situação das relações de força – de impor reduções do gasto público e dos programas sociais em nome do equilíbrio e da limitação da dívida do Estado” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 219).

A precarização dos serviços públicos em relação à diminuição de suas possibilidades de custeio engendrou “o descontentamento dos usuários e a adesão ao menos parcial destes às críticas de ineficácia que se dirigiam contra aqueles” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 220). Foi uma jaula de aço criada também para os governantes, que, independente da orientação ideológica, não conseguiam romper com esse *modus operandi*. Isso faz com que se constitua uma forte propaganda sobretudo contra a previdência e assistência sociais, com os cortes em uma série de benefícios, além de taxar os seus beneficiários de preguiçosos, ou parasitas, colocando trabalhadores uns contra os outros, e fomentando uma individualização da responsabilidade social.

Outro elemento importante foi que o Estado se articulou para enfraquecer as organizações coletivas de trabalhadores, em especial os sindicatos, o que também teve uma

base material com o corte de salários, flexibilização das relações de trabalho, engrossando o número de desempregados, e de empregados em condições precárias. Essa realidade concreta acaba por fazer com que os sujeitos que se encontram ocupados sejam mais dóceis aos imperativos do capital, além de fazer com que os sujeitos desempregados assimilem elementos ideológicos, se tornem mais suscetíveis à ideologia da autorresponsabilização. “O “buscador de emprego” deve tornar-se ator de sua empregabilidade, um ser *self-enterprising*, que se encarrega de si mesmo” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 222, *grifos do original*).

A financeirização da economia, em destaque com a constituição e desregulamentação do mercado acionário faz com que as empresas mudem sua forma de produzir, com o estabelecimento de novas relações de trabalho e entre os trabalhadores. A necessidade de responder às demandas crescentes de extração de mais-valor, fruto da imperiosidade de valorizar as cotações das empresas no mercado acionário, resultam na intensificação do trabalho.

Além disso, Antunes e Alves (2004, p. 345, *grifos do original*) nos dizem acerca do imperativo de captura da subjetividade do trabalhador, pois, há “[...] uma nova orientação na constituição da racionalização do trabalho, com a produção capitalista, sob as injunções da mundialização do capital, exigindo, mais do que nunca, a *captura integral da subjetividade operária*”. Com o desenvolvimento técnico-científico e alteração das bases produtivas do capitalismo, a captura da subjetividade se torna uma condição necessária para o desenvolvimento da materialidade do capital.

O desenvolvimento das novas tecnologias assumiu um papel central no processo de reordenamento não apenas das relações e organização do trabalho, como da própria sociedade. Há a constituição de novos arranjos produtivos e sociais em que a tecnologia informacional torna-se uma mediação central nas relações entre os sujeitos, assim como mercadoriza cada vez mais informação e conhecimento. Subjetivamente, esse processo possui consequências a partir dessas novas mediações sociais, ampliando sobretudo o caráter fetichizados atribuído às tecnologias, aos conhecimentos, à ciência, assim como o desenvolvimento de novos marcos linguísticos enraizados objetivamente em imperativos ideológicos da própria ordem social. “Disseminam-se novos conceitos e noções tais como sociedade do conhecimento, sociedade tecnológica, sociedade da informação, sociedade cognitiva, capital intelectual, empregabilidade, laboralidade, competência, aprender a aprender etc.”. (ALVES, BATISTA, 2010, p. 155).

No processo de formação de novos conceitos e categorias para dar conta de explicar e legitimar o sociometabolismo do capital em transformação nos marcos do neoliberalismo, há o

conceito de “capital intelectual”, identificado como o conjunto de conhecimentos que uma empresa possui ou produz, e que se tornam elementos fundamentais no processo da competição. Na verdade, o “capital intelectual” visto criticamente afirma que é o processo de integração dos conhecimentos possuídos pelos trabalhadores que são apropriados na forma de riquezas e vantagens competitivas para o capital. Esse processo se torna um dos marcos da nova fase do capitalismo a intensificação da expropriação dos sujeitos que não se limita às suas potencialidades físicas, porque atinge de maneira ainda mais extensiva suas capacidades intelectuais, emocionais, etc.

Na perspectiva de ideologia que desenvolvemos, pode-se entender que a noção de capital intelectual é um imperativo ideológico que busca representar e racionalizar o processo de transformações ocorridos no próprio capitalismo, sempre tomando como centro de suas ações o apagamento dos conflitos de classe, a eternização da estrutura do capital, e a noção de um progresso permanente que é fruto da racionalidade técnico-científica (MÉSZÁROS, 2012).

A compreensão de que nessa nova fase da sociedade há o deslocamento do foco dos produtos, das coisas, para as informações e conhecimentos, faz com que se desenvolvam novos paradigmas da economia, dentre os quais: a necessidade permanente de ampliar o conhecimento científico sempre subordinado aos imperativos da produção de mercadorias; mercadorizar cada vez mais o conhecimento e a informação, subsumindo-os aos interesses do capital e à lógica do lucro; desenvolver novas formas de organização do trabalho de maneira a expropriar crescentemente todas as potencialidades do trabalhador, além de envolvê-lo subjetivamente com as necessidades da empresa (ALVES, BATISTA, 2010).

Há a constituição de uma estrutura disciplinar da intenção, por meio da expansão da tecnologia avaliativa como modo de limitar as reações concretas dos sujeitos no campo aberto da práxis para que elas possam ser cada vez mais afinizadas com os imperativos do capital e de sua valorização. “A quanto *mais* livre para escolher é supostamente o indivíduo calculador, *mais* ele deve ser vigiado e avaliador para obstar seu oportunismo intrínseco e forçá-lo a conjuntar seu interesse ao da organização que o emprega” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 217, *grifos do original*).

Essa mudança de paradigmas cria novas técnicas de controle, disciplinamento e aumento da extração de mais-valor, em suma, da produtividade, o que, em outras palavras, implica no aumento da exploração sobre os trabalhadores.

Assim, toda uma disciplina do valor acionário tomou forma em técnicas contábeis e avaliativas de gestão da mão de obra cujo princípio consiste em fazer de cada assalariado uma espécie de “centro de lucro” individual. [...] fazer os assalariados

interiorizaram as novas normas de eficiência produtiva e desempenho individual (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 226, grifos do autor).

Em termos de trabalho isso implica justamente no processo de individualização dos resultados do trabalho, no sistema de gratificação, remuneração por produtividade, a participação no lucro da empresa, entre outros mecanismos que reforçam o individualismo, enfraquecendo qualquer tipo de laço de solidariedade entre os trabalhadores. Os sujeitos passam a concorrer no interior da própria empresa por ganhos salariais, bonificações, é a forma pela qual objetivamente há a consolidação de uma práxis de cunho concorrencial.

A própria organização do trabalho se desenvolve de forma mais fluida, seja pela redução das equipes de trabalho, a organização de equipes por projeto que variam bastante, o que impede a consolidação dos laços coletivos e de afinidade entre os sujeitos. Com isso, há uma contradição evidente entre aquilo que se considera necessário economicamente, o curto prazo, a flexibilidade, o risco; e o necessário no âmbito das relações humanas e familiares, o longo prazo, a estabilidade, a segurança.

Essa gestão mais “personalizada” e mais difusa joga com a concorrência entre assalariados e entre segmentos da empresa para constrange-los, mediante uma comparação de métodos e resultados [...], a alinhar-se aos desempenhos máximos e às “melhores práticas” num processo sem fim. A concorrência torna-se, assim, um modo de interiorização das exigências de rentabilidade do capital que permite o afrouxamento das linhas hierárquicas e dos controles permanentes realizados pelo pessoal intermediário, introduzindo uma pressão disciplinar ilimitada (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 228).

Por fim, um elemento central nessa nova forma de organização do trabalho capaz fomentar as reações concretas nos sujeitos e estabelecer as faculdades humanas demandadas pela ordem do capital é o estabelecimento de novos e personalizados mecanismos de avaliação do trabalho. O sujeito passa a internalizar os prazos, as cobranças, a necessidade de realizar determinadas atividades, pois, como não há mais um chefe a quem dar satisfação, ele até se sente mais livre, autônomo, todavia, a objetividade dos prazos e as implicações de seu cumprimento, como a valorização salarial e também emocional diante de seus colegas, ou as possibilidades de ruína, material e espiritual, fazem com que esse controle “despessoalizado”, seja introjetado na forma de um real *superego*, cuja cobrança é ainda mais intensa.

O controle pode ser estabelecido instituindo-se metas de produção ou lucro para uma ampla variedade de grupos na organização, que cada unidade tem liberdade de cumprir da maneira que julgar adequada. Essa liberdade, no entanto, é especiosa. É raro as organizações flexíveis estabelecerem metas de fácil cumprimento; em geral as unidades são pressionadas a produzir ou ganhar muito mais do que está em suas capacidades imediatas (SENNET, 2009, p. 65).

Essas mudanças na esfera do trabalho resultaram em profundas mudanças, especialmente no que tange à possibilidade de estabelecer ações ou qualquer perspectiva coletiva.

A imperiosidade da demanda pelo curto prazo também afeta as relações pessoais dos sujeitos, sobretudo no que diz respeito às suas relações em família. Se não pode haver um compromisso de longo prazo, é difícil estabelecer uma relação de confiança entre os indivíduos. Sennet (2009, p. 24) nos diz que “[...] em geral as experiências mais profundas de confiança são mais informais, como quando as pessoas aprendem em quem podem confiar ou com quem podem contar ao receberem uma tarefa difícil ou impossível” (SENNET, 2009, p. 24).

A articulação das mudanças ocorridas no âmbito do Estado junto com as novas formas de organização e relação de trabalho implicam no desenvolvimento de uma subjetividade cada vez mais voltada para o capital. A internalização da autculpabilização por seu sucesso/fracasso; a intensificação dos postulados da meritocracia com a necessidade de competir o tempo todo, sem qualquer tipo de solidariedade de classe em qualquer esfera; fazem com que cada um se sinta como sua própria empresa, ou seu próprio capital.

Esse é justamente um dos discursos mais importantes que compõem a ideologia do neoliberalismo, o fato de cada sujeito tornar-se um capital, capital de risco, e dever assumir-se enquanto tal. Dessa feita, as responsabilidades sobre sua vida são somente suas, fruto de suas escolhas, de seus “investimentos”, como saúde, educação, que deixam de ser vistos como direitos do cidadão, e sim investimentos que o sujeito faz para valorizar-se enquanto capital humano no mercado de trabalho. São mecanismos de controle social mais amplos que buscam atuar nas subjetivas, a partir de “[...] controles e avaliações de personalidade, inclinações de caráter, maneiras de ser, falar e mover-se, quando não de motivações inconscientes (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 338).

Para tanto, são criadas uma série de técnicas que buscam uma dupla identificação dos indivíduos: com as empresas que trabalham e de si mesmo enquanto novas empresas. São em geral mecanismos psicologizantes que deslocam toda a análise da vida dos indivíduos, retirando-lhes qualquer perspectiva social, para a individualização das responsabilidades e formas de ação no mundo.

Diferentes técnicas, como coaching, programação neurolinguística (PNL), análise transacional (AT) e múltiplos procedimentos ligados a uma “escola” ou um “guru” visam a um melhor “domínio de si mesmo”, das relações com clientes e colaboradores, chefes ou subordinados. Todos têm como objetivo fortalecer o eu, adapta-lo melhor à realidade, torna-lo mais operacional em situações difíceis. Todos têm suas histórias, suas teorias, suas instituições correspondentes. O que nos interessa são os pontos que os unem. O primeiro aspecto é que todos se apresentam como

saberes psicológicos, com um léxico especial, autores de referência, metodologias particulares, modos de argumentação de feição empírica e racional (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 339).

É um processo de individualização dos sujeitos de tal intensidade nunca verificada na história. Combina elementos objetivos significativos com ações na esfera psíquica nos indivíduos com tamanha força que os sujeitos não conseguem vislumbrar apenas a noção de classe, mas de qualquer tipo de coletividade. O trabalho com os elementos psíquico-emocionais transfere para a individualidade qualquer tipo de problema ou contradição vivido no nível social. “Assistimos a uma individualização radical que faz com que todas as formas de crise social sejam percebidas como crises individuais, todas as desigualdades sejam atribuídas a uma responsabilidade individual” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 348).

A relação com os direitos não é mais a de um cidadão, o que envolve a noção da existência de uma sociedade, em convivência com outros cidadãos, mas sim de um consumidor, que deve ser criterioso ao consumir os serviços como educação, saúde, habitação, previdência social de modo que se valorize cada vez mais enquanto um capital, assim como garanta a sua própria sobrevivência enquanto sujeito.

As consequências psíquicas de todo esse processo nos indivíduos são variadas, contudo, o que se vê é o aumento de doenças como o transtorno de ansiedade, estresse, depressão, que, em nosso ver, se relacionam com toda essa conjuntura vivida pelo ser social. “A depressão é, na verdade, o outro lado do desempenho, uma resposta do sujeito à injunção de se realizar e ser responsável por si mesmo, de se superar cada vez mais na aventura empresarial” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 366).

Assim como o capital propriamente dito, que é um valor que deve perpetua e continuamente se valorizar, o sujeito deve fazer o mesmo, pois, se encontra sempre em risco no mercado, o que gera nele uma igualmente contínua sensação de falta, por mais que se esforce, trabalhe ou estude, o levando a um esgotamento.

O discurso da “realização de si mesmo” e do “sucesso de vida” leva a uma estigmatização dos “fracassados”, dos “perdidos” e dos infelizes, isto é, dos incapazes de aquiescer à norma social de felicidade. O “fracasso social” é visto, em última instância, como uma patologia (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 367).

A resposta diante dessa realidade patológica, diante de sua infelicidade, cansaço, vistos como elementos patológicos, só pode se conferir em uma medicalização dessa problemática. Os sujeitos, então, passam a se dopar para tentar resolver as contradições da ordem social, é o medicamento o novo suporte do indivíduo, não mais as instituições, a coletividade.

Moralmente, é importante situar que o neoliberalismo ontologicamente tende para um conservadorismo, pois, ao passo que a institucionalidade existente é fruto de um agregado caótico de sujeitos a partir de seus interesses mais individuais, que são agregados de maneira impessoal pela ordem de mercado, tanto as instituições existentes quanto as tradições socialmente constituídas não podem ser modificadas por ações planejadas.

Consequentemente, ao individualismo voraz essencial dos seres humanos, diante de sua impossibilidade de racionalizar acerca da realidade e agir com base na racionalidade que seja de ordem coletiva, somente as tradições e a moral podem garantir a vida civilizada em sociedade. Logo, não há qualquer contradição entre neoliberalismo e conservadorismo moral.

O neoconservadorismo se impôs nos Estados Unidos como a ideologia de referência da nova direita, embora o “teor altamente moralizador” dessa ideologia pareça incompatível com o caráter “amoral” da racionalidade neoliberal. Uma análise superficial poderia nos levar a pensar que estamos diante de um “jogo duplo”. Na realidade, entre neoliberalismo e neoconservadorismo existe uma concordância que não é nada fortuita: se a racionalidade neoliberal eleva a empresa a modelo de subjetivação, é simplesmente porque a forma-empresa é a “forma celular” de moralização do indivíduo trabalhador, do mesmo modo que a família é a “forma celular” da moralização da criança (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 388, grifos do original).

As ações que objetivam interpretar e atuar racionalmente em um nível socialmente mais amplo tendem ao autoritarismo (FRIEDMAN, 1982; HAYEK, 2010). Logo, seria antidemocrático uma atuação social no sentido de romper com as tradições estabelecidas, mesmo que as mesmas sejam discriminatórias, como o racismo, machismo e a LGBTfobia.

Friedman fala claramente acerca do racismo. Para ele, como o mercado é impessoal, e leva em consideração apenas critérios econômicos, não haveria mais uma construção social racista, tendo em vista que o racista seria prejudicado economicamente por tal posição. Porém, como os sujeitos devem ser livres, quando há o racismo, não deve haver qualquer tipo de intervenção estatal. “O homem que recusa comprar mercadorias de um negro ou trabalhar a seu lado, por exemplo, está, com isso, limitando sua área de escolha. Ele terá em geral que pagar um preço mais alto pelo que compra ou receber um salário menor por seu trabalho” (FRIEDMAN, 1982, p. 114).

Friedman realiza um malabarismo retórico de maneira a justificar que, adotando uma posição racista, ou sexista, seria o praticante da discriminação o verdadeiro prejudicado pelas leis do mercado, e não o contrário. E, tendo no mercado o melhor instrumento para resolver esses problemas, não deveria ocorrer uma intervenção de cunho social por meio do Estado.

Como todo bom racista, Friedman diz que ele mesmo não é racista, embora deva-se respeitar os mecanismos de mercado, com sua redução a uma mera questão de gosto ou preferência individual, ignorando as suas consequências para a população negra.

Há alguma diferença, em princípio, entre o gosto que leva uma dona de casa a preferir uma criada bonita a uma feia e o gosto que leva uma outra a preferir um negro a um branco ou um branco a um negro - exceto que simpatizamos e concordamos com um gosto e não com o outro? Não quero dizer com isso que todos os gostos sejam igualmente bons. Ao contrário, acredito firmemente que a cor da pele de um homem ou a religião de seus pais não é, por si só, razão para tratá-lo de modo diferente; que um homem deve ser julgado pelo que é e faz, e não pelas características externas. Lamento o que considero ponto de vista preconceituoso e estreito dos que têm gostos diferentes dos meus a este respeito e tenho deles um conceito muito pouco lisonjeiro. Mas, numa sociedade baseada na discussão livre, o recurso que tenho é o de tentar convencê-los de que seus gostos não são bons e que deveriam alterar seus pontos de vista e seu comportamento - e não usar poder coercitivo para impor meus gostos e minhas atitudes a outras pessoas (FRIEDMAN, 1982, p. 114).

Por fim, ficamos com uma última observação acerca da necessidade de não-intervenção do Estado em casos de discriminação e opressão. Desde já, pedimos ao leitor perdão pelo tamanho das citações, mas é importante reportar na íntegra o pensamento de um dos grandes mentores do pensamento social e econômico que predomina em nosso país.

Considerem, por exemplo, a situação de uma loja situada num bairro habitado por pessoas que têm forte aversão a serem servidas por negros. Suponhamos que uma destas lojas tenha vaga para um empregado, e o primeiro candidato a se apresentar seja negro e preencha todas as exigências estabelecidas pelo empregador. Suponhamos ainda que, como consequência da lei em questão, a loja seja obrigada a contratá-lo. O efeito de tal ação será a redução do movimento de negócios e a imposição de prejuízo ao proprietário. Se a preferência do bairro é realmente firme, poderá levar ao fechamento da loja. Quando o proprietário de uma loja contrata empregados brancos em vez de negros, no caso de não existir uma lei a respeito, ele pode não estar manifestando preferência ou preconceito ou gosto próprios. Pode estar simplesmente transmitindo os gostos da comunidade a que serve. Está na realidade oferecendo aos consumidores os serviços que estes desejam consumir. Entretanto, ele fica prejudicado - e pode ser mesmo o único prejudicado - por uma lei que o proíbe de desenvolver essa atividade. Isto é, que o proíba de satisfazer os gostos da comunidade contratando um empregado branco em vez de negro. Os consumidores, cujas preferências a lei pretende corrigir, serão afetados somente no sentido de que o número de lojas ficará limitado e terão que pagar um preço mais alto porque uma delas fechou. Esta análise pode ser generalizada. Na grande maioria dos casos, os empregadores transmitem a preferência de seus clientes ou dos outros empregados, quando adotam políticas de emprego que tratam fatores irrelevantes para a produtividade técnica e física como relevantes para o emprego. De fato, os empregadores têm tipicamente um incentivo, como já observado, para tentar de todos os modos satisfazer as preferências dos clientes ou dos empregados - se o não atendimento de tais preferências pode custar-lhes mais caro (FRIEDMAN, 1982, p. 116).

Em outros termos, se a sociedade é assim nada se deve fazer para modificá-la, mesmo que implique no sofrimento de tantos. Racismo, machismo, LGBTfobia, por mais que matem devem ser respeitados como questões de gosto, e o que é de foro íntimo não pode ser

questionado. A partir de uma ontologia individualista e da constituição da sociedade a partir dessa ontologia, as tradições, os costumes, os valores, mesmo que sejam eles deploráveis e absurdos, não podem ser modificados, pois, isso significaria violentar as pessoas em sua individualidade, no entanto, as pessoas que sofrem com a opressão e humilhação diárias não são violentadas de acordo com essa lógica. Mészáros (2011, p. 238) explica que

A defesa da abolição dos direitos das minorias e dos grupos baseada na racionalização da consciência de classe de que “direitos são para indivíduos, não para grupos” – como se os indivíduos que sofrem essas discriminações perversas não fossem membros de grupos hierarquicamente subordinados e explorados – combinada ao apelo hipócrita à “humanidade comum” dos indivíduos refletem a fase atual do desenvolvimento do sistema global do capital transnacionalmente entrelaçado.

E, diante da impossibilidade de modificar essa ordem, que é fruto de um agregado caótico de sujeitos e suas vontades, só me cabe entender que é necessário fazer pequenas, ou nenhuma modificação. Na verdade, objetivamente, o que resta aos sujeitos é ver essa atual ordem de coisas como algo desejável, necessário, e que deve ser defendido a qualquer custo daqueles que buscam modifica-la.

Assim, Prado (2009, p. 158), ao analisar a obra de Hayek, e, por conseguinte, a ontologia neoliberal, nos diz que

Por isso, ele tem também de fazer o elogio do existente, ainda que reconheça algumas de suas manifestações mais cruéis, tais como o desemprego, a concentração da riqueza, a miséria de amplas massas, como inevitáveis. [...] Assim, ele pode reconhecer a alienação para saudá-la como bem-aventurança, como aquilo com que é preciso se conformar para preservar o capitalismo.

Já destacamos o papel da família e do Estado no processo de produção e reprodução da ordem do capital, delimitando o campo aberto da práxis enquanto realidade concreta, colaborando no processo de conversão do princípio do prazer em princípio da realidade nos sujeitos e constituindo a estrutura psíquica responsável por internalizar as normas, regras e valores sociais concretos – o *superego* -.

Neste sentido, ideologicamente falando, o neoliberalismo possui um grande mérito e eficiência na construção das condições objetivas que permitem essa incorporação psíquica e atuação de acordo com determinados valores. É uma característica da ideologia, e, que no atual momento histórico se intensifica, que as crenças, interesses e imperativos da classe dominante sejam tomadas como óbvias, até mesmo autoevidentes.

Dessa forma, um dos grandes méritos da ideologia neoliberal é limitar de maneira ainda mais intensa o que pode ou não ser falado ou criticado, porquanto tenha levado para outro nível

o processo de construção subjetiva, da autovigilância, e, por conseguinte, da autocensura, que afeta até mesmo o nível das lutas dos trabalhadores.

Dessa perspectiva, uma ideologia dominante não tanto combate as idéias alternativas quanto as empurra para além das próprias fronteiras do imaginável. As ideologias existem porque há coisas sobre as quais, a todo o custo, não se deve pensar, muito menos falar (EAGLETON, 1997, p. 62).

Um elemento que foi determinante para a consolidação da hegemonia liberal foi a derrocada da União Soviética (URSS), que retira do horizonte da classe trabalhadora em escala mundial a existência de um sistema socioeconômico alternativo ao capitalismo. A derrota do “socialismo real” engendrou na classe trabalhadora em termos objetivo e subjetivo a percepção de que não haveria mais disputa em relação ao capitalismo, apenas restando a disputa das organizações dentro do próprio capitalismo em um conjunto de mudanças possíveis (MESZÁROS, 2012).

A consequência de todo esse processo material e subjetivo de hegemonia neoliberal é que no âmbito da luta de classes, pudemos observar um movimento da classe trabalhadora e de suas organizações rumo a um pragmatismo que foi fruto de seu enfraquecimento. Como houve um grande processo de ataque e destruição das organizações da classe trabalhadora, os sindicatos, movimentos sociais e partidos no âmbito da esquerda, amoldam-se e assumem para si mudanças de paradigmas em princípios que no passado eram considerados inegociáveis. A *new left* assume essa condição de uma “oposição propositiva”, quando não assume para si a própria obrigação de implementação das políticas neoliberais a partir dos pressupostos de uma gestão técnica, neutra, incorporando crescentemente os fundamentos ideológicos do capital.

Nada ilustra melhor a virada neoliberal da esquerda do que a mudança de significado da política social, rompendo com toda a tradição socialdemocrata que tinha como linha diretriz um modo de partilha de bens sociais indispensáveis à plena cidadania. A luta contra as desigualdades, que era central no antigo projeto socialdemocrata, foi substituída pela “luta contra a pobreza”, segundo uma ideologia de “equidade” e “responsabilidade individual” teorizada por alguns intelectuais do blairismo, como Anthony Giddens (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 233).

A nova esquerda se diz antineoliberal, identificando neste um capitalismo “selvagem” enquanto toma para si uma posição crescente pró-sistema a partir do reformismo, e reivindicando um possível capitalismo mais humanizado. Há um processo gradativo de acomodação à ordem e institucionalização dos movimentos da classe trabalhadora, em que o seu horizonte de transformação social se torna cada vez mais limitado a pequenas mudanças na estrutura societária.

Nesse sentido, se estabelece uma valoração das ações políticas que atravessa boa parte do campo ideológico da classe trabalhadora em que as ações positivas são aquelas que ocorrem no âmbito da institucionalidade parlamentar. Os movimentos que extrapolam essa ordem, realizam enfrentamentos mais severos, chegam até às ações diretas, acabam criminalizados dentro do seio da própria classe, valorados negativamente, taxados de vândalos, irresponsáveis, etc. Ha supressão dos agentes sociais históricos, e os objetivos da classe se reduzem aos limites do ambiente parlamentar, retirando de cena qualquer mudança estrutural da sociedade vigente. Conseqüentemente, a ruptura estrutural com o capitalismo perde forma como um horizonte tangível, e se torna algo cada vez mais distante, dentro das próprias organizações da classe trabalhadora, que assumem para si a ideologia burguesa.

Suas ideologias não são, portanto, o resultado de “maquinações insidiosas” e “traições subjetivas”. Nem poderiam ser consideradas simplesmente “concepções errôneas” de indivíduos particulares que, apesar de improvável, em princípio poderiam ser levados a reconhecer seus erros e a modificar suas opiniões. Elas são a articulação necessária de um “curto-circuito” histórico em que a ala parlamentarista do movimento da classe trabalhadora ocidental se encontra em uma determinada época do seu desenvolvimento (MÉSZÁROS, 2012, p. 417, grifos do autor).

Assim, governos, mesmo que identificados ou autoproclamados de esquerda, realizam práticas políticas de direita, partindo da premissa que a economia de mercado é um fato consumado, e que se deve desenvolvê-la. Logo, a sociedade capitalista é vista como “[...] uma realidade diante da qual não se pode fazer nada, a não ser adaptar-se” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 234).

A esse processo corresponde uma defensiva que extrapola o espaço dos partidos políticos organizados e atingem os diversos movimentos sociais que se amoldam aos imperativos do capital, o que, por sua vez, faz com que a dialética marxista se afaste do seio da classe trabalhadora enquanto práxis possível (MÉSZÁROS, 2012).

Em termos da ideologia, o que é fundamental no processo de produção teórico-político, e para se tornar uma “ideologia orgânica”, no sentido gramsciano, ou seja, fruto dos interesses e situação objetiva de determinada classe, é a sua capacidade de racionalizar a totalidade da sociedade existente. No caso da classe trabalhadora, essa construção ideológica deve estar disposta a questionar a totalidade das relações em que está inserida, mesmo a integração institucional de caráter parlamentar.

A práxis socialdemocrata e a sua correspondência ideológica estabelecem como limites de suas ações e princípios justamente aos parâmetros estruturais das determinações sociais e históricas da ordem do capital, em que não se considera a possibilidade de ações para a conquista de uma transformação social radical. Dessa feita, as mudanças graduais celebradas

como grandes conquistas por esses segmentos são momentos de concessão do capital, e não alterações significativas que possam levar a uma superação dessa ordem social. “Sua premissa admitida mais ou menos abertamente, é a *necessária exclusão* de toda *mudança estrutural* radical, por qualquer meio (seja repressivo ou não) que a “ordem constitucional” estabelecida tenha a sua disposição” (MÉSZÁROS, 2012, p. 419, grifos do autor).

Inclusive essas vitórias, mudanças graduais que são celebradas, possuem um efeito ideológico não de mobilizar a classe para buscar ainda mais conquistas, porém, de impelir a uma acomodação dos sujeitos e coloca-los ainda mais distantes de uma perspectiva que almeje a superação da totalidade da ordem socioeconômica. Assim, pode-se falar em uma determinação material presente no amoldamento da classe trabalhadora por meio do reformismo, que, é intensificada no momento histórico do neoliberalismo.

Retomando a prerrogativa neoliberal de um “Estado árbitro do jogo”, de acordo com Friedman (1982), ele mesmo afirmar ser possível modificar alguns elementos, em virtude dos interesses dos sujeitos, o que não significa que as regras, ou fundamentos desse jogo possam ser modificados. Com isso, a ação da classe trabalhadora enquanto um agente histórico de transformação social “[...] resume-se à de se entregar como *frragem eleitoral* àqueles que declaram agir em seu favor. Mesmo sua existência como fator político é reconhecida pelos lideranças do partido somente por algumas semanas, durante as campanhas eleitorais” (MÉSZÁROS, 2012, p. 419). Logo, ontologicamente não é possível falar nem em uma ruptura profunda em relação ao próprio ideário neoliberal.

Por fim, a “esquerda” acaba por tomar para si princípios ideológicos basilares do liberalismo e do próprio neoliberalismo, como o individualismo, a meritocracia, a eficiência do mercado, novos paradigmas de gestão, a importância da competição como reguladora das relações sociais. O desenvolvimento social e econômico se encontraria atrelado à implementação da lógica competitiva como base das relações sociais, sendo papel do Estado realizar essa indução, formar e educar o conjunto da sociedade para essas relações.

Como o mercado é a base da riqueza e do desenvolvimento social e econômico, há também a formação de uma civilização pautada pela inserção e amoldamento dos sujeitos aos imperativos de mercado. Isso inclui também os serviços públicos, os direitos sociais, assim como as políticas públicas, todas passam a ser reguladas mediante um ajustamento à técnica de mercado.

A cidadania não é mais definida como participação na definição de um bem comum próprio de uma comunidade política, mas como uma mobilização permanente de indivíduos que devem engajar-se em parcerias e contratos de todos os tipos com empresas e associações para a produção de bens locais que satisfaçam os

consumidores. A ação pública deve visar acima de tudo, à instauração de condições favoráveis à ação dos indivíduos, orientação que tende a dissolver o Estado no conjunto dos produtores de “bens públicos” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 239).

A constituição da ordem social do neoliberalismo não ocorre apenas por meio de movimentos mais claros da burguesia, como a repressão da classe trabalhadora, a utilização dos mecanismos de trabalho. Para que possa se consolidar enquanto uma ordem social e estabelecer uma racionalidade, é necessário alavancar um amplo processo de convencimento nas massas, o que inclui cooptar no âmbito da luta de classes pautas que surgiam no seio da classe trabalhadora. Nesse sentido, o pós-modernismo vem a cumprir um papel preponderante para o estabelecimento do neoliberalismo.

1.2.1 O Pós-modernismo: a face oculta do neoliberalismo.

Antes de iniciar o tópico, é importante situar que essa distinção se dá apenas por critérios de exposição, para torna-la mais acessível para o leitor. Acreditamos que o pós-modernismo, tomado em suas bases epistemológicas e ontológicas, é um movimento próprio do sociometabolismo do momento histórico do neoliberalismo. Em tempos de valorização da pós-verdade, do irracionalismo, do questionamento de conhecimentos e verdades científicas que acreditávamos fazer parte até do senso comum, como os movimentos terraplanista, anti-vacina, etc., e que são base de um pensamento conservador que possui grande capilaridade, é fundamental compreender a sua origem. A relevância social das *fake news*, ou seja, das mentiras deliberadamente produzidas para obtenção de fins políticos, vem aumentando e inclusive, podemos dizer, estiveram no centro de duas vitórias presidenciais importantes: Donald Trump nos Estados Unidos da América e Jair Bolsonaro no Brasil, ambos se reivindicando conservadores no âmbito moral e liberais no nível econômico.

Com isso, partimos da hipótese de que o irracionalismo que deixa os sujeitos tão suscetíveis a mentiras a ponto de possibilitar que um Presidente seja eleito com base em propagandas falsas de “kit gay” ou de “mamadeiras em formato de pênis” tem um grande componente naquilo que se chama de pós-modernismo. E esse pós-modernismo, por mais que seja a base de uma concepção de mundo, uma subjetividade irracional, é uma forma de racionalizar essa mesma realidade que esmiuçamos acima na forma de neoliberalismo. Para melhor entendê-lo, partiremos da grande obra historiográfica e analítica do pós-modernismo de David Harvey, “A condição pós-moderna”, e lançaremos mão de outros autores igualmente importantes para a análise desse movimento.

Se o capitalismo com o liberalismo clássico e o Estado de Bem-Estar Social tem em seu cerne a ontologia do racionalismo moderno, a sua fase de predominância neoliberal, com as particularidades que lhe são próprias, devem engendrar novas formas de compreender, racionalizar, e, por conseguinte atuar no mundo.

A Modernidade, tomada como período histórico próprio da ascensão do capitalismo, traz consigo a esperança iluminista da racionalização do mundo, a partir da ciência e razão como elementos determinantes dos rumos da sociedade. O capitalismo surge na contraposição ao absolutismo aristocrático que tinha como cerne de sua concepção de mundo dominante o obscurantismo religioso.

Como contraposição, a concepção de mundo iluminista corresponde aos imperativos ideológicos do capital, e, por conseguinte da burguesia como classe ascendente. Para tanto, deveria haver o predomínio da razão, da ciência como princípios reguladores das ações humanas, o que garantiria a “impessoalidade” das leis de mercado, e o progresso permanente em termos sociais e econômicos, logo, qualquer problema existente na sociedade seria passível de uma resolução racional por meio da ciência.

O domínio científico da natureza prometia liberdade da escassez, da necessidade e da arbitrariedade das calamidades naturais. O desenvolvimento de formas racionais de organização social e de modos racionais de pensamento prometia a libertação das irracionalidades do mito, da religião, da superstição, liberação do uso arbitrário do poder, bem como do lado sombrio da nossa própria natureza (HARVEY, 2008, p. 23).

Em termos socioeconômicos, pode-se falar que o movimento fordista foi a grande base material desse ideário iluminista, que tinha como objetivo buscar o aumento da produtividade do trabalho a partir dos tratados científicos de administração de Taylor. Era um processo de organização do trabalho e da vida baseado na produção e consumo de massa, por meio de “[...] um novo sistema de reprodução da força de trabalho, uma nova política de controle e gerência do trabalho, uma nova estética e uma nova psicologia, em suma, um novo tipo de sociedade democrática, racionalizada, modernista e populista” (HARVEY, 2008, p. 116). O fordismo possui, a partir da lógica de planificação econômica com postulados “racionais e científicos”, uma atuação de abrangência coletiva para produzir sujeitos em suas múltiplas de acordo com os imperativos do capital naquele momento histórico.

Entretanto, como vimos, a Modernidade foi marcada por duas grandes guerras mundiais, e uma crise econômica de escala gigantesca, a crise de 1929, o que fez emergir novas correntes de pensamento no âmbito do liberalismo econômico, como as correntes neoliberais, expostas acima, assim como de respostas da classe trabalhadora, inclusive com a afirmação de um projeto alternativo de sociedade que se materializou na União Soviética.

No âmbito do pensamento ideológico da burguesia, o próprio projeto iluminista é colocado em xeque, e surgem novas concepções que passam a questionar o racionalismo. Essas concepções de questionamento do racionalismo burguês têm em seu cerne a separação entre razão e sensibilidade. Essa distinção entre estética/sensibilidade e inteligência surge como resultado da incapacidade “da compreensão racional e científica em princípios morais e políticos apropriados à ação” (HARVEY, 2008, p. 28).

A estética/sensibilidade passa a ser buscada como um fim em si mesmo, despojada de qualquer tipo de planificação e/ou projeto, apenas atingida numa perspectiva individual, tornando-se a base do movimento “romântico”, que pode ser interpretado como um movimento de ordem reacionária ao desenvolvimento ético-instrumental do capitalismo. Há um movimento para a radicalização da subjetividade, em oposição ao objetivo, por meio da exacerbação do individualismo como maneira de alcançar a estética e a sensibilidade e escapar da “prisão ideológica” do racionalismo. Estabelece-se a neutralidade e atemporalidade de elementos como ciência, filosofia, etc., ignorando as relações de classe.

O final da Segunda Guerra Mundial já apresentava um conjunto de contradições no MPC, em um processo marcado pelo esgotamento da Modernidade e de seus paradigmas iluministas, tendo em vista o fracasso dos mesmos a partir da razão e da ciência em garantir as melhorias na vida das pessoas. Isso faz com que as ideologias baseadas no desenvolvimento científico da sociedade, o liberalismo clássico e o marxismo/socialismo, fossem também consideradas superadas.

A essa perspectiva de ambivalência entre sucesso e fracasso do Iluminismo soma-se o estabelecimento do Estado de Bem-Estar Social e a consolidação do capitalismo consumista da Era de Ouro, que aprofundam o ceticismo e o descrédito quanto às teorias que reconheciam a exploração da classe trabalhadora e apontavam a necessidade de sua libertação através de uma transformação histórica como norte da intervenção humana na realidade. As consequências dessas formulações, portanto, são bastante claras: instaurava-se a era marcada pelo fim dos “grandes discursos”, da “metafísica trabalhista” e da possibilidade de grandes transformações históricas (LEAL, 2013, p. 23-24).

O pós-modernismo, apesar de ser gestado desde o período do *Welfare State*, somente se consolidou a partir do acirramento das contradições da economia keynesiana, com a crise do capitalismo, sua base material derivada do processo de reestruturação produtiva. Foi um período de grandes mudanças na organização da produção industrial, assim como na própria vida política e social. “A *acumulação flexível* [...] é marcada por um confronto direto com a rigidez do fordismo. Ela se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo” (HARVEY, 2008, p. 140, *grifos do original*).

O pós-modernismo, então, vem na esteira de uma resposta burguesa, ou seja, de acordo com os interesses do capital de retomar o processo de acumulação que foi comprometido com a crise do capitalismo, logo, não constituía uma ruptura para com a exploração capitalista do trabalho. Pelo contrário, buscava-se o aperfeiçoamento e ampliação da extração de mais-valor, e da conquista e adesão social aos imperativos socioeconômicos do capital.

Dessa maneira, imaginar o fim da história se torna bastante útil para a demanda de reprodução ampliada de capital, desarmando qualquer tipo de oposição ou de crítica estrutural ao capitalismo em crise. Por outro lado, o neoliberalismo também realiza uma grande ofensiva sobre as organizações da classe trabalhadora, que, passa a incorporar cada vez mais um ceticismo em relação às possibilidades de transformação estrutural, principalmente por conta dos equívocos ocorridos no socialismo soviético, e diante dos protestos e falta de perspectivas da juventude a partir dos protestos da década de 1960.

O ceticismo diante do conceito de história, do qual se depreende a impossibilidade de construção do sujeito enquanto agente de sua transformação, marca, portanto, a relação de complementaridade entre o discurso adotado pelos meios oficiais para justificar o neoliberalismo, orientado pela lógica do pensamento único, e o pós-modernismo enquanto discurso utilizado para a legitimação do modelo neoliberal nos meios intelectuais (LEAL, 2013, p. 27).

Isso fez com que houvesse profundas modificações no processo de organização do trabalho, o que inclui os ataques aos direitos trabalhistas, como o deslocamento de grande parcela da classe trabalhadora para a informalidade. Essas novas relações provocam na classe uma incapacidade de estabelecer para si o horizonte de classe, seja pelo aumento do desemprego, seja pela realização de atividades informais e/ou precarizadas. As organizações típicas de classe são destruídas, o que faz com que os sujeitos percam o seu horizonte de classe e a sua identificação enquanto tal. “[...] uma das grandes vantagens do uso dessas formas antigas de processo de trabalho e de produção pequeno-capitalista é o solapamento da organização da classe trabalhadora e a transformação da base objetiva da luta de classes” (HARVEY, 2008, p. 145). Além disso, destaca-se o ingresso das mulheres no mercado de trabalho, ainda que em posições extremamente precárias, cumprindo muitas vezes duplas e triplas jornadas de trabalho, porém, como contrapartida, houve uma maior autonomia financeira em relação ao homem.

A acumulação flexível também engendrou mudanças em outros âmbitos, como o consumismo. A ampliação da rotação de capital; a organização do trabalho de maneira a permitir uma produção mais especializada; a obsolescência programada que reduz a vida útil das mercadorias e engendram a necessidade de um maior consumo para o capital, tudo isso colabora para transformações culturais de base bem profunda.

O consumismo afasta-se do significado a fim de enredar o sujeito subliminarmente, libidinalmente, no nível da resposta visceral e não da consciência refletida. Nessa esfera, bem como no âmbito da mídia e da cultura cotidiana, a forma sobrepuja o conteúdo, os significantes prevalecem sobre os significados, para nos oferecer as superfícies vazias, desafetas e bidimensionais de uma ordem social pós-modernista. (EAGLETON, 1997, p. 45).

Para tanto, tornava-se necessária uma nova ontologia, com destaque no campo da cultura, que focalizasse a diferença e a individualidade como contraposição aos discursos e proposições totalizantes. Ontológica e epistemologicamente, há uma retomada do pragmatismo aliado a uma indefinição na história, com a primazia da incerteza, que culmina na rejeição das grandes narrativas.

O movimento pós-moderno tem como objetivo central se contrapor à racionalização social, às metanarrativas homogeneizantes, dentre as quais incluindo o marxismo e qualquer perspectiva que buscava a organização da classe trabalhadora, logo, se constituindo como um elemento nitidamente ideológico da burguesia de resposta à crise que o capital atravessava. “Certamente o pós-moderno é muito mais do que uma estratégia teórico-ideológica como essa, porque é marcado profunda e positivamente pela crítica contundente ao Iluminismo, mas certamente também contém um sentido político importante de superação de Marx e do(s) marxismo(s)” (CARDOSO, 2006, p. 28).

Então, era o fim das verdades universais, a partir do reconhecimento da pluralidade de narrativas e da diferença que existe na realidade. Ciência, filosofia, cultura, todas essas seriam apenas narrativas, e deveriam reconhecer o seu papel enquanto tal, e as disputas socioeconômicas, seriam embates ocorridos no campo discursivo. Leal (2013, p. 27-28) nos mostra que “[...] a “pretensão” de compreender a realidade sob uma perspectiva totalizante ao mesmo tempo em que se intervém nela sob uma perspectiva transformadora seria irrealizável e, por si só, responsável por grande parte dos problemas enfrentados pela sociedade”.

Nesse sentido, haveria uma correspondência mecânica entre as perspectivas que buscavam compreender e intervir na sociedade a partir da noção de totalidade, e a imposição de sistemas totalitários, em um arranjo bem próximo ao formulado ontológica e filosoficamente por Hayek e Friedman, quando falam sobre a necessária liberdade de mercado como condição *sine qua non* para a liberdade política, e, por conseguinte humana.

No campo ontológico e filosófico, o pós-modernismo realizou o resgate do pragmatismo norte-americano como contraposição ao racionalismo universal do iluminismo. O neopragmatismo entende que a crença, assim como a concepção de mundo, não é um processo de espelhamento da realidade, e sim uma forma que o sujeito possui de atuar, uma prática de caráter meramente utilitário sobre a realidade. “Se as crenças são ‘adaptações ao ambiente’, sua

verdade pode ser concebida simplesmente como satisfação. O que equivale dizer que o valor de verdade de nossas crenças nada mais é do que um título que outorgamos às crenças que se mostraram a um só tempo necessárias e adequadas para o nosso trato com o ambiente” (DUAYER, 2012, p. 18).

Assim como o pós-modernismo trabalha com a ideia de discursos e representações, o neopragmatismo se utiliza da perspectiva de crenças. O caráter prático-utilitário das crenças faz com que não deva haver uma crença com maior ou menor validade *a priori*, logo, não há qualquer diferença entre uma crença religiosa e uma crença científica, e o que distingue a validade ou não que cada uma pode possuir está naquilo que possa ser mais crível para os sujeitos, ou, mais efetivo para obter determinada finalidade.

O ser está e existe no mundo por meio da práxis, que sempre pressupõe uma teleologia, que, por sua vez, implica na existência de uma determinada concepção de mundo e, por conseguinte, das relações em que o sujeito está inserido. O sujeito deve possuir alguma noção de mundo para que a sua prática possua sentido, e se essa concepção de mundo é tratada do ponto de vista da crença, como defende o neopragmatismo, e o pós-modernismo/neopositivismo nos corrobora, a veracidade de uma crença, de um discurso, de uma concepção de mundo, se encontra no resultado da prática.

Se a prática intencional se caracteriza precisamente pelo fato de estar orientada a uma finalidade, é autoevidente que a concreta realização da finalidade valida a crença (interpretação do mundo) que, a par de ser sua condição, a tornou possível. Levando-se em conta, portanto, que a verdade ou falsidade de nossas crenças (sobre o mundo) condicionam e facultam a possibilidade de satisfazermos nossos desejos e necessidades, que, naturalmente, constituem a promessa e o compromisso de toda crença, é fácil perceber a trivialidade do “vocabulário” neopragmático (DUAYER, 2012, p. 18).

A crítica neopragmática, que embasa as concepções pós-modernas, ao positivismo seria que os sujeitos ao tentarem compreender o mundo o fazem a partir de um conjunto de ideias anterior àquela situação. “[...] o sujeito cientista, assim como o sujeito ordinário, sempre percebe e pensa o mundo a partir de um conjunto de ideias preexistentes. [...] Produzimos pensamentos por meio de pensamentos” (DUAYER, 2012, p. 20).

Quaisquer ideias que os sujeitos possuam acerca da realidade, independente do método de sua construção, são elaborações individuais, interpretações da realidade, que passam por uma série de mediações. É esse o cerne dos paradigmas relativistas do pós-modernismo, que entende que a realidade em-si é inapreensível, em virtude dessas mediações pré-existentes em determinada concepção de mundo. O mundo mediado se torna o único mundo possível para os

sujeitos, o que faz com que a realidade legítima seja aquela que é enxergada sob o prisma de uma determinada perspectiva.

Aí se encontra a circularidade do argumento pós-moderno: os sujeitos possuem uma determinada maneira de viver que é uma mediação de sua forma de interpretar o mundo, enquanto as interpretações do mundo são obtidas mediante essa forma de vida. Circularmente, temos que as interpretações do mundo dos sujeitos são produzidas a partir de uma maneira de viver, e, de acordo com essa maneira de viver, essas interpretações se tornam válidas.

Em suma, nossas crenças são verdadeiras das práticas das quais e pelas quais são crenças. Dito de outra forma, nossas crenças sempre são empiricamente plausíveis, pelo simples fato de que são crenças de nossas práticas (empíricas). Simplesmente porque conferem inteligibilidade ao mundo na precisa medida, extensiva e intensiva, com que lidamos com ele. Sob tal ótica, as crenças científicas, ou melhor, as teorias científicas, não possuem nenhuma diferença substantiva em relação às demais crenças, a não ser, talvez, pelo fato de que estejam obrigadas por dever de ofício a produzir uma plausibilidade empírica mais precisa, mais sistemática, com maior poder de predição (DUAYER, 2012, p. 21, grifos do autor).

Essa proposição possui uma base ontológica calcada justamente na incognoscibilidade do real, ou do real existente em si, o que não pode se dar nem por meio da ciência, que seria apenas mais um dos discursos existentes, ou diante da impossibilidade de o cientista se despir das mediações que compõem as suas crenças.

Lukács protagonizou um grande embate com as ideologias burguesas, que ele classificou em dois grandes grupos, o positivismo e o neopositivismo. Apesar de não tratar direta e especificamente do pós-modernismo, a crítica ontológica das ideologias burguesas realizada por Lukács nos permite identificar claramente as consequências filosóficas e também científicas, assim como os limites do pensamento burguês.

Esse pensamento binário/dualista resulta no apagamento da especificidade ontológica do ser social e trata dos problemas sociais apenas em caráter meramente gnosiológico ou epistemológico. Pode-se fazer uma analogia das críticas feitas pelo pós-modernismo ao liberalismo-iluminista às críticas feitas pelas correntes neopositivistas ao positivismo identificadas por Lukács. Por mais que o pós-modernismo e o neopositivismo reivindicuem diferenças em relação ao modernismo e ao positivismo, em um nível ontológico isso se torna irrelevante. Lukács (2012, p. 20) destaca que “as sutis diferenças entre ambos, que foram então muito discutidas, são desprovidas de interesse para nossa colocação do problema, pois parecem irrelevantes diante de sua concordância fundamental, a saber, que questões ontológicas nem mesmo existem para a filosofia científica”.

E como superar essa dualidade? Marx nos aponta que o caminho para essa superação no âmbito do ser social é a práxis. A apreensão da realidade se dá por meio de um espelhamento

intelectivo da realidade objetiva, uma objetividade mental que não se confunde com a realidade em si. “[...] objetivamente o ser social é a única esfera da realidade na qual a práxis cumpre o papel de *conditio sine qua non* na conservação e no movimento das objetividades, em sua reprodução e em seu desenvolvimento” (LUKÁCS, 2012, p. 21).

No entanto, as perspectivas burguesas, diante de sua necessária incapacidade e impossibilidade de fomentar nos sujeitos uma práxis transformadora, só podem considerar como critério de validade de um conhecimento o seu aspecto contemplativo. Quando se confunde ontologicamente a relação sujeito/objeto, chega-se à conclusão que não é possível alcançar o verdadeiro conhecimento caso não seja por uma via contemplativa, enquanto, na ontologia dialética e materialista o que ocorre é justamente que isso só pode ocorrer por meio da relação ativa do sujeito com o objeto mediada pela práxis.

Dessa forma, o pós-modernismo, considerado por nós a partir da apropriação da obra de Lukács (2012) como uma corrente ontologicamente neopositivista, tem por base: suplantando quaisquer perspectivas que busquem atingir a objetividade da realidade e, dessa feita, do conhecimento, em prol de perspectivas que se busquem finalidades prático-imediatas. É a retomada da práxis prático-utilitária (KOSIK, 2002) como elemento determinado da compreensão do mundo nas concepções burguesas que são frutos das contradições de classes.

O conhecimento objetivo da realidade, tratado no âmbito da ontologia como impossível, deve ser substituído pela manipulação prático-imediata da realidade, engendrando uma nova metafísica: “a eliminação definitiva de todos os critérios objetivos de verdade, procurando substituí-los por procedimentos que possibilitem uma manipulação ilimitada, corretamente operativa, dos fatos importantes na prática” (LUKÁCS, 2012, p. 32).

Consequentemente, o neopositivismo nega a possibilidade de constituir uma imagem de mundo a partir da ciência, “não para ceder lugar a outra mas, ao contrário, no sentido da estrita negação da relação das ciências com a realidade existente em si” (LUKÁCS, 2012, p. 37). Assim, abre-se espaço para uma dualidade ontológica, entre prática e metafísica: há, por um lado, uma prática manipulatória imediata que é baseada na empiria de caráter mais fenomênico; por outro lado, essa realidade manipulável em seus elementos mais abstratos só pode ser considerada no âmbito metafísico, excluindo a sua cognoscibilidade.

Com relação à crítica relativista efetuada pelas perspectivas pós-modernas e neopragmáticas, deve-se reconhecer que há um papel efetivo realizado pelo sujeito a partir de sua concepção de mundo, de suas determinações. Lukács (2012, p. 43) nos mostra exatamente que o conhecimento da realidade se dá por meio da atividade dos sujeitos. .

É indubitável que a participação do sujeito cognoscente no espelhamento do universal no pensamento é considerável: de fato, o universal não aparece na realidade existente em si de maneira imediata ou isolada, independentemente dos objetos e das relações singulares, sendo portanto necessário obtê-lo mediante a análise de tais objetos, relações etc. Isso, porém, de modo algum suprime o seu ser-em-si ontológico, mas apenas lhe confere características específicas. Não obstante, é dessas circunstâncias que surge a ilusão de que o universal nada mais é que um produto da consciência cognoscente, e não uma categoria objetiva da realidade existente em si.

No aspecto fenomênico, ou imediato da realidade, há apenas uma visão parcial de sua essência, o que gera distorções nas perspectivas positivistas e neopositivistas que buscam saturar a realidade nesse aspecto mais fenomênico. Isso tem como consequência que as determinações socioeconômicas são tomadas pelos sujeitos como elementos irresistíveis, forças inapeláveis, e são “[...] concebidas como forças supratemporais, supra-históricas” (LUKÁCS, 2012, p. 64).

Assim, a consequência no campo da práxis é que a ação do sujeito na realidade não pode engendrar profundas mudanças sociais, logo, o que cabe a si mesmo é a adoção de uma posição passiva de contemplação e de impotência perante essa realidade caótica. Esse método acaba por excluir a gênese histórico-social da análise dos fenômenos sociais, isso é fruto da eliminação dos aspectos ontológicos dos objetos.

A consequência do ponto de vista da ontologia neopositivista é uma abordagem irracionalista da realidade tratada da perspectiva da totalidade. Logo, a ontologia é algo no campo incognoscível, pois, não se esgota nos aspectos mais imediatos da realidade, e, em um horizonte pós-moderno, isso implicaria em ser “anticientífico”. O norte comum das abordagens neopositivistas no geral é a impossibilidade de uma ontologia racionalmente apreensível. “[...] para o neopositivismo, como vimos em outro contexto, as categorias – ontológicas – da singularidade, da particularidade e da universalidade absolutamente não existem. (LUKÁCS, 2012, p. 79).

O mundo e as relações sociais, assim como os sujeitos, são manipuláveis em seu aspecto prático-utilitário, mais aparente. Essa conclusão engendra uma outra perspectiva: se é possível manipular os elementos mais imediatos da realidade, essa manipulação só pode ocorrer nesse nível da realidade. Lukács (2012, p. 89) aponta como consequência que “o neopositivismo [...] se propõe a limitar o progresso ao que pode ser manipulado em termos estritamente técnicos, conservando a estrutura social que constitui o fundamento da técnica”.

Pode-se concluir que o pós-modernismo, com sua ontologia burguesa, é, na verdade, elemento central do irracionalismo anticientífico que se encontra presente de forma bastante difundida em nossa realidade. “Tanto o racionalismo universalista metafisicamente extrapolado quanto seu polo oposto, o irracionalismo de todo tipo, movem-se, do ponto de vista ontológico,

no círculo mágico de uma antinomia irreal” (LUKÁCS, 2012, p. 256). É justamente por atuar apenas no caráter mais prático, mais imediato da realidade, por manipula-lo livremente, independente de uma ontologia, que os sujeitos não precisam mais apreender a realidade, e, quando isso não ocorre, se torna possível desenvolver, assim como internalizar qualquer tipo de proposição relativa a essa realidade, por mais absurda que ela seja.

Epistemicamente, os conhecimentos são relativos porque são produzidos social e historicamente, todavia, não é possível daí deduzir que eles não sejam objetivos, como é a posição que constitui o relativismo ontológico. Este tipo de relativismo é o elemento fundante do antirrealismo, em que todas as ontologias se equiparam e se igualam. É a constituição de um relativismo julgamental, não podendo haver a equiparação das ideias e teorias, pois, a verdade se relaciona com a plausibilidade, que, por sua vez, se encontra na concepção subjetiva dos sujeitos (DUAYER, 2012).

Sendo assim, pode-se falar que o pós-modernismo incorre no relativismo ontológico, que justamente tem por característica impedir o pensamento no âmbito da totalidade, impedir a crítica das concepções de mundo.

Neste sentido, o relativismo ontológico vem a calhar, pois nos proíbe de pensar em possibilidades objetivas de transformar o mundo: primeiro, porque sustenta que toda ontologia nada mais é do que um “construto subjetivo”, desprovido de objetividade; segundo, porque conclui – por dedução – que falta às ontologias comprometidas com qualquer tipo de transformação substantiva do mundo, tal como ele existe, aquele “saudável senso de realidade”. Em suma, são impraticáveis, inúteis (DUAYER, 2012, p. 24).

O relativismo ontológico é fundamental ao obstaculizar a mudança de uma realidade sem sentido, apenas limitado a questões locais, possíveis, um horizonte extremamente limitado. Assim sendo, o irracionalismo, que é inevitavelmente conservador, possui como base a “[...] aceitação incondicional do existente (“positivo”), que nada mais é do que o reverso da interdição (verbal) à metafísica (ontologia)” (DUAYER, 2012, p. 24).

Quanto a isso, concordamos com o entendimento de Gramsci acerca da existência de algo objetivo, que é parte da realidade, e, por isso, pode ser compreendido por todos os sujeitos. Isso não pressupõe uma universalidade científico de caráter atemporal, pelo contrário, a ciência é um produto histórico, e na sua historicidade não está uma invalidez de caráter relativista, mas a sua validade histórica. Há, então, uma redução do não conhecido “[...] a um empírico ‘não conhecimento’ que não exclui a cognoscibilidade, mas a condiciona ao desenvolvimento dos instrumentos físicos e ao desenvolvimento da inteligência histórica dos cientistas individuais” (GRAMSCI, 1999, p. 174).

Além disso, há correntes do pensamento pós-moderno que associam a crise do iluminismo e de sua racionalidade como uma crise da moral resultante dessa racionalidade, por conta da negação do papel religioso. Logo, é também um componente fortíssimo da pós-modernidade a retomada de componentes religiosos como forma de práxis, por conseguinte, de respostas ideológicas aos conflitos sociais existentes (HARVEY, 2008).

A ontologia pós-moderna baseia-se na primazia do fragmentário como meio e possibilidade única de compreensão da realidade, logo, não há espaço para a totalidade como forma de racionalizar o real. O pós-modernismo tem como grande marca “sua total aceitação do efêmero, do fragmentário, do descontínuo e do caótico que formavam uma metade do conceito baudelairiano de modernidade” (HARVEY, 2008, p. 49). Há a primazia da diferença, do aparente, do individual, o que torna a realidade inapreensível encarada da ótica da totalidade, pois, a realidade nada mais é do que esse todo agregado de elementos caóticos, que não possuem um sentido em si.

Contrapomos essa perspectiva mais uma vez com Gramsci (1982, p. 174), pois, concordamos com ele, quando afirma que “descobrir a unidade real sob a aparente diferenciação e contradição bem como descobrir a substancial diversidade sob a aparente identidade: é, este o mais delicado, incompreendido e, não obstante, essencial dom do crítico das ideias e do historiador do desenvolvimento histórico”. Essa pode ser considerada uma resposta à perspectiva pós-moderna que se fixa no campo aparente e a partir dessa aparência postula a sua identidade fenomênica sem qualquer relação com a sociedade.

A compreensão da unidade real do objeto, e, por conseguinte da realidade, implica em um trabalho de superar o campo fenomênico, ou, segundo Kosik (2002), superar o campo da práxis prático-utilitária, descobrir suas contradições. Esse processo não deve ocorrer “[...] de modo abstrato, e sim concreto, sobre a base do real e da experiência efetiva” (GRAMSCI, 1982, p. 174).

A partir do neoliberalismo, correspondente às novas formas de produção, ocorre o desenvolvimento de um novo sistema de crenças que rapidamente se capilariza a partir da ampliação dos meios de comunicação e da subsunção da ciência e da cultura ao capital. Esse novo sistema de crenças não é apenas compatível como alinhado aos imperativos de acumulação de capital, engendrando uma nova ideologia que se torna quase que inescapável para os sujeitos, pode-se falar em um “monopólio ideológico”.

A implicação deste monopólio é óbvia: o que é desejável e possível na sociedade e para a sociedade só pode ser “realisticamente” formulado, ou mesmo concebido, se estiver em conformidade com o sistema de crenças dominante. Claro que se trata, neste caso, da mais extensa e asfixiante redução do mundo social objetivo, com sua

historicidade e, por isso, com seu futuro aberto, à sua forma atual, historicamente específica (DUAYER, 2012, p. 24).

As metanarrativas de caráter totalizantes são totalmente rechaçadas pelos pós-modernos, e o que é ontologicamente apreensível é apenas o microcosmos social, o contingente. Na verdade, nem mesmo o contingente seria apreensível pelos sujeitos, e o que se torna apreensível são as representações que os sujeitos fazem desse contingente, que são discursos acerca da realidade. Neste caso, as lutas sociais, os embates ideológicos, mesmo os grandes conflitos socioeconômicos, seriam discursos e o confronto se daria no campo de representações da realidade. Mesmo os processos mais explícitos de opressão e exploração, devem ser tratados no âmbito da interpretação e representação da realidade, conseqüentemente, no nível do jogo discursivo.

Na perspectiva de mudanças tecnológicas, produtivas e afins, vemos o surgimento de teorias do fim da história, do “pós” capitalismo, postulando o surgimento das sociedades do conhecimento, da informação etc. O pós-capitalismo é um conceito central nas perspectivas pós-modernas, justamente por objetivar o deslocamento para a tecnologia das responsabilidades sociais e tirar de qualquer horizonte a existência e luta de classes.

A ‘tarefa’ ideológica fundamental do conceito de pós-moderno é coordenar novas formas de prática e de hábitos sociais e mentais com as novas formas de produção e organização econômica provocadas pela modificação recente de divisão global do trabalho – ou seja, proclamar que a sociedade já não é mais capitalista (CARDOSO, 2006, p. 31).

O “pós-capitalismo” é uma sociedade peculiar, pois, possui capital, tem capitalista, tem trabalhador assalariado, tem exploração e apropriação de mais-valor, mas não é capitalista, pode ser um caso de uma sociedade em crise de identidade. Pode ser considerada a elaboração central da sociedade pós-capitalista a transformação do capitalismo industrial para o “capitalismo da informação”, e a informação e o conhecimento tornam-se as principais mercadorias, ao invés das coisas. Os meios de produção não são mais as matérias-primas, a mão de obra, mas sim o conhecimento. “O conhecimento é transformado, portanto, no mais importante fator de produção. Enquanto no capitalismo, o trabalhador dependia das máquinas e seu trabalho era alienado, na ‘sociedade pós-capitalista’, sem o conhecimento, que é uma propriedade do trabalhador, a máquina torna-se improdutiva” (LIMA, 2005, p. 34).

Além da sociedade pós-capitalista, a professora Kátia Lima identifica outras denominações de sociedade que compõem esse arcabouço ideológico burguês, e possuem a mesma base objetiva: o apagamento das relações, e, por conseguinte dos conflitos de classe, o fim da centralidade do trabalho, o processo de ultra-reificação das tecnologias que se tornam os

grandes móveis do desenvolvimento socioeconômico. São essas denominações: “sociedade do conhecimento”, “sociedade em rede”, “sociedade informática”, etc.

Assim, ao passo que as contradições do mundo social se tornam mais fortes manifestando-se em escala cada vez mais global, repetidamente se declara que elas já foram “superadas” – ou estão presentes a sê-lo -, em uma sucessão interminável de construções ideológicas que metamorfoseiam verbalmente, sob um novo e dessocializado rótulo começado com “pós-“, a mesma racionalização confortadora, tão logo sua versão anterior tenha perdido a credibilidade (MÉSZÁROS, 2012, p. 72).

Como no pós-modernismo há o foco na questão da efemeridade, das rápidas transformações sociais, há um grande deslumbramento dos pós-modernos diante do papel cumprido pelas tecnologias nessas transformações. Sendo assim, a pós-modernidade parte centralmente do paradigma da reificação da tecnologia e da capacidade que possui por si só de proporcionar as mudanças sociais, que não podem ser promovidas pelos sujeitos, pois, estes apenas atuam no campo da contingência, e, por isso, não podem promover grandes mudanças sociais fruto de ações coletivas.

Como a atuação do sujeito na realidade ocorre no âmbito discursivo, é importante também analisar o papel que a linguagem assume nesse contexto. Há uma alteração ontológica da linguagem, porquanto há uma mudança na relação entre significado e significante, que deixa de ser fixa e se torna paulatinamente fluida, contingente. A vida social, suas relações são linguagem, e o discurso que retrata o fragmento é a única coisa apreensível pelos sujeitos, e, qualquer coisa que extrapole esse campo se torna inalcançável no campo da cognoscibilidade. Isso quer dizer não é possível se estabelecer uma verdade, pois o processo de significação da realidade, tomada como um conjunto de textos que estão em constante relação, dependem também das múltiplas interpretações dos sujeitos, e dos sentidos a eles atribuídos.

A relação não se dá no campo da classe, mas entre sujeitos atomisticamente posicionados no mundo que intercambiam seus papéis sociais de produtores e consumidores de textos e sentidos.

Essa hemorragia de significados em grande escala é a causa dos sintomas patológicos que afetam a sociedade por todos os lados: drogas, violência revoltas estúpidas, a busca desnorteada de significados místicos. Por outro lado, porém, é ela que fomenta a apatia e a docilidade amplamente disseminadas, de modo que a questão já não é mais se a vida social tem ou não significado, ou se essa significação em particular é preferível àquela, mas se tal questão é inteligível (EAGLETON, 1997, p. 45).

Na relação caótica entre significantes e significados, intensificada pela lógica de produção da vida pautada pelo consumo e publicidade, com uma produção artificial de necessidades que cresce em larga escala, há um transbordamento de significados que os sujeitos não dão conta de significar, de atribuir sentidos, o que gera problemas individuais e sociais das

mais diversas ordens. Não conseguir significar os elementos da vida leva à busca irracional de um sentido para a vida, em elementos e concepções místicas, ou na fuga da realidade mediante o consumo de alucinógenos, etc.

De acordo com a perspectiva pós-moderna, a vitória do capital em virtude da eficiência do mercado em promover as liberdades individuais e formar sujeitos mais autônomos deu fim à luta de classes, conseqüentemente, findou a própria noção de classe. A partir das múltiplas individualidades e da efemeridade provocada pelas constantes mudanças que são produtos do desenvolvimento tecnológico, o mercado faz com que haja um intenso processo de desconstrução, e desregulamentação, desburocratização, a primazia do individual sobre o coletivo.

Assim, a história perde o sentido, já que a realidade é toda formada por contingências, um simulacro entre o real e o virtual, apreendida pelos sujeitos apenas em seu caráter virtual (KONDER, 2002). Não pode haver, dessa feita, um sistema fixo de representação, assim como um sistema global de representação, logo, não pode haver, em outros termos, uma consciência de classe, uma representação ideológica nos termos de Mészáros (2012), e, muito menos, a ação dos sujeitos no campo individual pode possuir determinações sóciohistóricas.

Com relação à constituição dos sujeitos, pode-se falar que isso ocorre por meio de uma identidade/personalidade de caráter esquizofrênico, pois, como tudo o que vive é contingente e dissociado, não há como o sujeito possuir uma identidade estável, até mesmo falar que o sujeito possui uma identidade pode ser questionado. Ontologicamente, isso implica em um paradigma de vivência “presentista”, o que quer dizer, que passado e futuro se tornam inexistentes no processo de formação, já que o passado foi uma produção de sentidos a seu tempo que se esgotou, e o futuro não tem qualquer tipo de previsibilidade, assim como qualquer tipo de relação para com o que se vive atualmente, há uma redução da “[...] experiência a uma série de presentes puros e não relacionados no tempo” (HARVEY, 2008, p. 57).

Como só se vive o presente, e não há uma continuidade histórica, os eventos e fenômenos não possuem relações entre si, e os aspectos do passado devem ser tratados como elementos que pertencem ao tempo presente. Isso faz com que a tendência presente no campo ideológico da burguesia de eternizar e naturalizar, ou seja, desistoricizar os elementos do tempo presente, os seus imperativos, suas relações, seus fenômenos sociais, seja intensificada a um nível nunca visto.

Ademais, um dos imperativos mais sedutores do pós-modernismo em sua crítica à racionalidade universal moderna, assim como do próprio marxismo segundo essa perspectiva, é que se dá voz aos setores historicamente oprimidos por meio da valorização da diferença.

Parte-se do pressuposto que as metanarrativas resultam no apagamento de questões microsociais que engendram processos opressivos. Como desconsidera a possibilidades de mudanças profundas na ordem socioeconômica em vigor, o pós-modernismo gera um movimento contrário de intensificação dos mecanismos individualizantes, ideológicos dessa mesma ordem até a sua saturação e conseqüentemente exaustão, o que gera, por sua vez, uma crise desses mesmos valores burgueses.

[...] o pós-modernismo, com sua ênfase na efemeridade da jouissance, sua insistência na impenetrabilidade do outro, sua concentração antes no texto do que na obra, sua inclinação pela desconstrução que beira o niilismo, sua preferência pela estética, em vez da ética, leva as coisas longe demais. Ele as conduz para além do ponto em que acaba a política coerente, enquanto a corrente que busca uma acomodação pacífica com o mercado o envereda firmemente pelo caminho de uma cultura empreendedimentista que é o marco do neoconservadorismo reacionário (HARVEY, 2008, p. 110).

Por outro lado, há uma supervalorização do processo fragmentário de constituição da sociedade, das identidades e seus discursos em detrimento das concepções de classe, que se enquadrariam nas metanarrativas totalizantes. Isso faz com que no âmbito da luta de classes haja justamente um deslocamento da centralidade das lutas e das determinações sociais e históricas do processo de constituição das opressões existentes para um processo meramente discursivo que tem como principal objetivo uma integração à ordem em vigor, e não uma superação da mesma. “Se o sistema social não existe, enquanto uma unidade sistêmica dotada de leis e dinâmicas próprias e unificadas, o que restam são apenas diferentes tipos de poder, opressão, identidade e discurso” (LEAL, 2013, p. 30).

As lutas políticas, então, passam a ser saturadas pela estética, e a construção imagética assume centralidade nesse mister. Mais do que a consequência no âmbito da práxis, deve-se buscar causar uma maior impressão no campo dos sentidos. A espetacularização da política gera um esvaziamento no nível ético, e, sobretudo, um esvaziamento no conteúdo das disputas. Ocorre uma simplificação das disputas políticas que são desprovidas de seus determinantes, de seu conteúdo, de seu caráter ideológico, e, por conseguinte, descoladas da base material. “A construção de imagem na política nada tem de novidade. O espetáculo, a pompa e circunstância, o comportamento, o carisma, o paternalismo e a retórica há muito são parte da aura do poder político” (HARVEY, 2008, p. 295).

Com o deslocamento da ética em prol da estética, o pós-modernismo esvazia a realidade de sua constituição material e das relações concretas de produção, logo, nega a relevância da economia a partir da primazia do aspecto cultural. A cultura é outro aspecto fundamental da construção do pós-modernismo, pois, a partir da indústria cultural, e descolamento da

reprodução ampliada de capitais atingindo esse setor, o meio artístico, o entretenimento, os esportes, etc., ela passa a cumprir um papel deveras relevante para a própria acumulação de capital, e passa a ser por ele determinada em níveis cada vez mais intensos.

Assim, os meios de comunicação, as Tecnologias da Informação, são fundamentais para a conquista ideológica. Uma das marcas mais importantes da indústria cultural é a subsunção da cultura à lógica de acumulação do capital e do mercado, o que faz com que o campo simbólico seja cada vez mais absorvido pela mercadorização. Essa subsunção da cultura ao mercado impele os sujeitos à contradição própria da mercadoria, a dissociação entre a reflexão e o consumo.

O processo de consumo de tais bens significa a adaptação à lógica da reificação. Ele exige, por um lado, que o indivíduo abra mão de sua capacidade valorativa para consumi-lo, já que o bem em si mesmo tem uma estética não-valorativa. Por outro, a velocidade com que esses bens são oferecidos, somados à fragmentação do real que promovem, exige do consumidor um permanente esforço de “atenção passiva”, indispensável para o consumo desses bens (LEAL, 2013, p. 33).

A negação ao debate das condições socioeconômicas, o esvaziamento de sentido das determinações históricas, ou a sua hiper-saturação, são elementos objetivos e subjetivos que proporcionam as melhores condições para o recrudescimento do conservadorismo no âmbito moral, próprio da ordem neoliberal.

Uma retórica que justifica a falta de moradias, o desemprego, o empobrecimento crescente, a perda de poder etc. apelando a valores supostamente tradicionais de autoconfiança e capacidade de empreender também vai saudar com a mesma liberdade a passagem da ética para a estética como sistema de valores dominantes (HARVEY, 2008, p. 301).

O tratamento da miséria, desigualdade social, desemprego, dentre outras mazelas próprias do capitalismo em um âmbito majoritariamente estético tem por efeito engendrar uma banalização/naturalização dessas condições, que deixa de ser algo que indigna os sujeitos e poderia ser um motor para a luta de classes, para ser algo até mesmo desejável em virtude da individualidade, do merecimento, em suma, da ideologia liberal-meritocrática. “Quando ‘a pobreza e a falta de moradia são servidas para o prazer estético’, a ética é de fato dominada pela estética, convidando, por conseguinte, a amarga colheita da política carismática e do extremismo ideológico” (HARVEY, 2008, p. 301).

O pós-modernismo da acumulação flexível é constituído de forma basilar pelo autorreferenciamento, pelo caráter ficcional das coisas, pelo predomínio do capital financeiro e do capital fictício, logo, pela imaterialidade, pelo acaso. Justamente essa intransigência da efemeridade significa uma grande busca pela estabilidade, o que implica na harmonia com a

política carismática/estética, conjugando uma série de elementos que favorecem a proliferação do neoconservadorismo.

Por fim, é importante ressaltar a relação entre o pós-modernismo e a ideologia, ou melhor dizendo, a tentativa de pós-moderna de eliminar a ideologia. Essa tentativa de findar a ideologia possui alguns pressupostos basilares: não é possível estabelecer uma representação coletiva da realidade, ainda mais se considerando um paradigma da representação de classe acerca do real e de suas contradições; no campo ontológico e epistemológico, há a constituição de um ceticismo ou um antirrealismo absoluto, em que não pode existir qualquer grau de verdade absoluta, ou até mesmo uma realidade em si; tudo é discurso a partir de noções experiências individuais e temporalmente localizadas, absolutizadas no presentismo; a dissolução do conceito de poder e sua atomização social, sua fluidez, faz com que se torne desnecessário haver a noção de ideologia. “A ideologia ‘não-ideológica’ que teorias deste tipo apresentam em seus discursos sobre a ‘modernidade’ e a ‘pós-modernidade’ prova ser totalmente imune aos riscos das inversões categoriais devidas às inevitáveis flutuações e mudanças nas circunstâncias sócio-históricas reais” (MÉSZÁROS, 2012, p. 98).

Com isso, parte-se de uma perspectiva de ideologia de caráter idealista, em que ela se desenvolveria de modo descolado da realidade, sempre pautada por metanarrativas, incapaz de apreender os fenômenos sociais, as diferenças, os múltiplos aspectos da realidade. Além disso, a ideologia por seu caráter totalizante seria também uma característica totalitária, incompatível com os pressupostos democráticos. Segundo Carcanholo e Baruco (2009, p. 143)

A postura prática do pós-modernismo é de não contestar a lógica capitalista como ela de fato é. Deliberadamente ou não, a resignação pós-moderna equivale à defesa neoliberal de que é impossível contestar um sistema vitorioso e que veio para ficar. Assim, o pós-modernismo e o neoliberalismo se apresentam como duas facetas do propalado pensamento único. O irônico é que o segundo o faz justamente por suas pretensões totalizantes e hegemônicas, enquanto o primeiro se resigna a aceitar essa característica globalizante do capitalismo neoliberal justamente por indispor-se contra qualquer prática a partir da totalidade.

Politicamente, a consequência do pós-modernismo é de eliminar em termos ontológicos qualquer tipo de projeto alternativo de sociedade, de disputas no âmbito da luta de classes, até pela própria tentativa de eliminação das classes sociais. Assim como o debate que mistifica e tenta apagar a noção de ideologia, há um resultado digamos de caráter prático que é limitar o horizonte possível dos sujeitos, reduzir o campo aberto da práxis, intensificar o poder coercitivo do *Superego* do capital.

Sendo assim, por conta da diluição das noções de conhecimento, verdade, luta ao campo da identidade, do discurso, em um campo transbordante de significados, os sujeitos possuem

uma base concreta que os deixa mais permeáveis, ou suscetíveis de aderir a perspectivas ético-políticas liberal-conservadoras.

Como Harvey (2008) nos mostrou acima, um dos elementos presentes no âmbito do pós-modernismo é um recrudescimento das noções religiosas como formas de explicação e ação na realidade, como práxis, cujo cerne se encontra na incapacidade de racionalizar a realidade existente, incognoscível, inapreensível, e, por isso, há a constituição de um paradigma de sociabilidade crescentemente irracional e pautada pelo antirrealismo. No âmbito moral, há justamente o fortalecimento do conservadorismo atrelado ao irracionalismo, que ajuda a explicar como

[...] ao desafiar todos os padrões consensuais de verdade e de justiça, de ética e de significado, e ao procurar dissolver todas as narrativas e metateorias num universo difuso de jogos de linguagem, o desconstrucionismo terminou, apesar das melhores intenções de seus praticantes mais radicais, por reduzir o conhecimento e o significado a um monte desordenado de significantes. Assim fazendo, produziu uma condição de niilismo que preparou o terreno para o ressurgimento de uma política carismática e de proposições ainda mais simplistas do que as que tinham sido desconstruídas (HARVEY, 2008, p. 315).

Então, por mais que possamos dizer que o pós-modernismo como movimento buscava justamente fortalecer pautas de cunho progressista como as questões identitárias, extremamente relevantes no nosso contexto social, ao não tratar ontologicamente dos elementos que tratavam essas pautas, em especial, por atuar na “desconstrução” de pautas históricas da classe trabalhadora, junto com suas organizações, resultou na ascensão conservadora que hoje de modo a fortalecer essas discriminações e opressões historicamente construídas.

Nesse ínterim, o papel da educação é fundamental. A educação é, desde a infância, e sobretudo na própria infância, uma das principais formas de constituição desse *Superego* socialmente estabelecido. E é justamente na educação que houve, pelo menos no Brasil, avanços mais palpáveis no campo do combate às opressões, assim como tem ocorrido os combates mais intensos em termos das relações entre os ataques de caráter mais conservador. Isso faz com que se torne extremamente relevante compreender o papel da educação na ordem do capitalismo e, sobretudo, na ordem neoliberal e pós-moderna.

1.3 O papel da educação na ordem do capital e seus limites/possibilidades a partir de sua subsunção ao neoliberalismo.

A existência do ser social pressupõe que os sujeitos ao nascerem se encontram diante de uma realidade concreta na qual devem estar inseridos. Esse ser humano recém-nascido deve

aprender com os sujeitos mais velhos uma série de conhecimentos fundamentais para garantir sua inserção no meio em que vive, as normas, valores, regras, e, mais além, ter como garantir a sua sobrevivência, conseqüentemente esses novos sujeitos devem ser capazes de apreender aquilo que fora produzido pelos indivíduos que os precederam. “A relação entre objetivação e apropriação realiza-se, portanto, sempre em condições determinadas pela atividade passada de outros seres humanos. Nenhum indivíduo pode se objetivar sem a apropriação das objetivações existentes” (DUARTE, 2003a, p. 30).

Esse processo de “aprendizagem”, como vimos em Kosik (2002) e Vázquez (2011), ocorre por meio da práxis, de forma ativa, em que o sujeito, ao interagir com o mundo à sua volta, se torna capaz de apreender gradativamente as suas determinações, a forma como podem funcionar e satisfazer suas necessidades. Isso também ocorre com a vida em sociedade, em um processo que é mediatizado pelos demais sujeitos a partir de suas relações, um movimento no qual o próprio ser humano se forma a partir de sua práxis. Esse processo pode ser considerado um processo educativo, cuja formação do sujeito enquanto ser social se relaciona com a sua realidade concreta e os sujeitos à sua volta. “O indivíduo forma-se, apropriando-se dos resultados da história social e objetivando-se no interior dessa história, ou seja, sua formação realiza-se por meio da relação entre os processos de objetivação e de apropriação” (DUARTE, 2003a, p. 32-33).

A educação como um todo se constitui pelos processos formativos que o sujeito passa ao longo de sua existência. Esse processo tem uma base estritamente social onde alguns sujeitos, educadores, buscam incutir em outros, educandos, uma determinada forma de tomar decisões, reagir concretamente aos conflitos e situações que venham a lhe ocorrer em sua vida, consolidar uma prontidão para a tomada de alternativas, vista como totalidade das influências que atuam sobre o sujeito em formação (LUKÁCS, 2013).

Assim, a base histórico-concreta da educação é a forma pela qual os sujeitos se organizam para garantir a produção e reprodução de sua vida – uma dependência ontológica do trabalho. Mas, por outro lado, há uma autonomia relativa, concernente ao fato de ser uma esfera específica com funções específicas na realidade, o que faz com que se organize de maneira particular.

Em consequência disso, a teoria educacional burguesa se vê enredada em uma contradição insolúvel entre o discurso e a realidade objetiva. Ela enfatiza a universalidade do direito à educação e a necessidade da formação integral do ser humano. No entanto, o processo real, objetivo, impede o acesso universal à educação e desmente a possibilidade de uma formação integral. Incapaz de compreender a relação íntima entre subjetividade e objetividade, essa teoria torna-se um discurso

vazio, mas convenientemente funcional à reprodução dos interesses das classes dominantes (TONET, 2015, p. 211).

Como qualquer instituição da sociedade capitalista, a educação formal, é mediada pela luta de classes como sua contradição fundamental, atravessada por uma série de elementos ideológicos. A origem da educação formal de forma universalizada data do período da Revolução Industrial, ela é determinada tanto pela necessidade de conferir ao conjunto da classe trabalhadora conhecimentos para lidar com o desenvolvimento técnico-científico oriundo do desenvolvimento das forças produtivas; assim como também há determinantes frutos de reivindicações da classe trabalhadora, que lutava pelo direito de acesso à educação, incorporando uma conquista sua no âmbito da luta de classes (SILVA, 2015).

O Estado é o responsável por fundar as instituições que devem fazer essa educação da classe trabalhadora. As instituições escolares atuam tanto para formar mão de obra mais qualificada para atender aos imperativos do capital, assim como garantir concessões à classe trabalhadora e atenuar a luta de classes. “Se para a classe trabalhadora, a educação possui um papel importante no que tange à sua emancipação, e, conseqüentemente à transformação da sociedade e superação do capitalismo; para a burguesia, ela é fundamental para a consolidação do seu projeto de sociedade e manutenção do *status quo*” (SILVA, 2015, p. 30).

Nesse processo de conquista de direitos pela classe trabalhadora, aumentou a quantidade de trabalhadores e seus familiares na educação escolar, o que gerou a necessidade de fazer a distinção no âmbito da educação do acesso entre burguesia e classe trabalhadora. A necessidade de transmissão dos conhecimentos social e historicamente produzidos constitui uma demanda imperativa da ordem do capital que a educação formal pudesse ser dividida entre uma educação própria para a classe trabalhadora e uma para a burguesia.

Por outro lado, há de se ressaltar que em termos de potencialidades históricas a educação, mediada pela instituição escolar, cumpre também papéis importantes no que concerne às possibilidades de emancipação da classe trabalhadora. Isso é a contradição existente da luta de classes que se encontra presente no próprio campo da educação.

Entre os objetivos do fazer educativo dessa instituição está a produção de necessidades e motivos que mobilizem o conjunto dos estudantes a reconhecerem a importância da apropriação dos conhecimentos para a formação da autonomia e da liberdade da classe social a que pertencem ou em favor da qual se posicionam, em suma, reconhecer seus interesses objetivos superando as exigências imediatas e pragmáticas do cotidiano alienado, que, em última instância, representam demandas para que os indivíduos multipliquem e objetivem nas relações sociais os interesses da parcela exploradora da sociedade (ABRANTES, 2015, p. 134).

Assim, pode-se falar que a educação se encontra em um processo de disputa de hegemonia no âmbito da luta de classes. A definição de hegemonia de acordo com uma lógica marxista, é a de disputas no campo ideológico para a construção de padrões de sociabilidade em que os sujeitos devem se inserir e reproduzir. A disputa ideológica, ou de hegemonia, ocorre nos mais diversos campos da sociedade, dentre os quais a educação. “Logo pensar a questão da educação é pensar como aquilo que está inscrito em um modo de vida determinado pode ser alterado: a isso chamo hegemonia” (DIAS, 2011, p. 44).

Dessa feita, não apenas se pode, mas deve-se questionar os pressupostos ideológicos burgueses que buscam atribuir à educação uma suposta neutralidade, como exatamente postula o projeto Escola Sem Partido. Inserida em uma sociedade de classes, é ontologicamente impossível ser neutra no que diz respeito às relações entre essas classes.

A educação não é neutra. Ela expressa os diferentes modos de vida – tradução empírica – da articulação entre as macrodeterminações (as famosas relações sociais de produção) e as micro-determinações presentes no cotidiano de mulheres e homens, isto é, das classes. A educação, nesse sentido, determina as formas de pensar, agir, sentir, praticar o amor e mesmo responder aos problemas da sobrevivência material e simbólica (DIAS, 2011, p. 44).

Isso não implica, do ponto de vista da classe trabalhadora, imputar à educação, em especial à educação pública, um caráter meramente reprodutor dos imperativos de classe da burguesia, assim como de não cair em uma sedução dialógica de caráter idealista que coloca a educação como elemento essencialmente revolucionário da sociedade. A compreensão das contradições dessa sociedade, do processo de construção da institucionalidade da educação é fundamental, pois, “ela possui contradições como todas as instituições de uma sociedade classista, privilegiando, contudo, os elementos necessários à sua ordem. Nada seria mais perigoso para os subalternos do que compreendê-la como meramente reprodutora” (DIAS, 2011, p. 45).

O que é fundamental apreender da sociedade de classes é que a educação se desenvolve como um por teleológico que busca agir e conformar outros pores teleológicos, ou seja, atuar sobre os indivíduos inclinando-os a determinadas atitudes diante a realidade, incutindo-os novos valores e regras. Assim, a educação

[...] consiste em capacitá-los a reagir adequadamente aos acontecimentos e às situações novas e imprevisíveis que vierem a ocorrer depois em sua vida. Isso significa duas coisas: em primeiro lugar, que a educação do homem – concebida no sentido mais amplo possível – nunca estará realmente concluída. Sua vida, dependendo das circunstâncias, pode terminar numa sociedade de tipo bem diferente e que lhe coloca exigências totalmente distintas daquelas, para as quais a sua educação – no sentido estrito – o preparou (LUKÁCS, 2013, p. 130).

A educação escolar pode ser vista como uma resposta às demandas da realidade concreta em articulação com os interesses oriundos da mediação da luta de classes, o seu atravessamento ideológico, sendo, a partir desses elementos, estruturada. Assim, a partir das necessidades de conhecimentos, habilidades, valores, regras, podemos falar que a educação formal é organizada, sendo essas necessidades oriundas da ordem socioeconômica e seus conflitos com os quais os sujeitos se deparam.

Isso faz com que os sujeitos passem pela educação escolar para que apreendam determinados tipos de conduta e as coloquem em novas situações sociais, isto é, que respondam aos dilemas e conflitos que enfrentam em sua vida a partir do que foi apreendido.

O fato de essa intenção se realizar – parcialmente – de modo ininterrupto ajuda a manter a continuidade na mudança da reprodução do ser social; que ela, a longo prazo, fracasse – parcialmente – de modo igualmente ininterrupto constitui o reflexo psíquico não só do fato de essa reprodução se efetuar de modo desigual, de ela produzir constantemente momentos novos e contraditórios para os quais a educação mais consciente possível de seus fins só consegue preparar insatisfatoriamente, mas também do fato de que, nesses momentos novos, ganha expressão – de modo desigual e contraditório – o desenvolvimento objetivo em que o ser social se eleva a um patamar superior em sua reprodução (LUKÁCS, 2013, p. 132).

O sistema educacional é realizado mediante o trabalho de alguns sujeitos, em especial, o trabalho docente, embora não se limite a este. As atividades educativas devem ser realizadas por trabalhadores docentes que se apropriam dos conhecimentos sistematizados em conteúdos específicos, como Abrantes (2015, p. 136), nos mostra a seguir: “[...] conhecer teoricamente esse objeto e os desafios pedagógicos da tarefa de ensiná-lo, visto que o sistema conceitual referente à disciplina estudada é o objeto a ser apropriado pelo grupo discente”.

O trabalho docente um trabalho possui a generalidade em sua relação com o capital, direta ou indireta, apesar de manter suas particularidades. Podemos entender que este trabalho, por mais que se diferencie, ou acredite se diferenciar, de um trabalho mais “convencional”, mais mecanizado, mais explícito em sua subsunção ao capital, se encontra sujeito às mesmas determinações do sociometabolismo do capital, o que inclui a dialética da luta de classes. O trabalhador da educação, sujeito às contradições do capitalismo, mesmo que inconsciente, tem como resultado de seu trabalho um processo de estranhamento, alienação, e, em última instância, de reprodução do próprio sociometabolismo do capital.

Neste caso, a educação, entendida como um complexo dinâmico e, por isso, contraditório, como um campo aberto da práxis, acaba por reproduzir as relações sociais de produção da sociedade em que se insere, ainda que possa ocasionar uma ruptura em certos elementos de composição dessa ordem, essa é a sua limitação enquanto instituição.

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, (MÉSZÁROS, 2008, p. 36, grifo do original).

Neste sentido, entender o caráter de classe que a instituição educacional possui não significa ignorar as contradições e disputas históricas que envolvem o sentido da educação escolar na sociedade, e sim fazer a sua análise histórica. Ainda hoje, o acesso à educação, em especial a educação pública e de qualidade, na forma de um direito, é um privilégio de classe, e, quanto mais há a intensificação da lógica da mercadorização da educação, mais aumenta o processo de exclusão dentro e fora da escola.

Gramsci já nos mostrava o quanto a escola é um ambiente hostil para a classe trabalhadora, pois, justamente a sua constituição de classe, dentre outras coisas, acaba por não apenas negligenciar os problemas que são próprios dessa realidade fruto das contradições sistêmicas, mas busca transferi-los para os próprios sujeitos. Obviamente esse processo resulta em um amplo processo de exclusão, silenciamento e violência dentro da escola para com a classe trabalhadora, como, por exemplo, o fracasso escolar, geralmente explicado a partir da culpabilização do aluno, apontado como desinteressado, ou de sua família, e nunca trabalha com as condições objetivas e determinações desse processo.

Um proletário, mesmo inteligente, mesmo se possuidor dos elementos necessários para se tornar num homem de cultura, é obrigado a dissipar as suas qualidades em atividades diversas, ou a tornar-se num frustrado, num autodidata, isto é (com as devidas exceções), num meio homem, um homem que não pode dar tudo o que estaria ao seu alcance se se tivesse completado e fortalecido na disciplina da escola. A cultura é um privilégio. A escola é um privilégio (GRAMSCI, 1976, p. 100).

Gramsci trabalha com um conceito fundamental relacionado à educação escolar que é a dualidade, baseada em uma premissa fundamental de que há um projeto educativo para a burguesia e um projeto educativo para a classe trabalhadora, fincada nos imperativos do sociometabolismo do capitalismo. Em sua época, o filósofo italiano identificava essa dualidade da seguinte forma: “A divisão fundamental da escola em clássica e profissional era um esquema racional: a escola profissional destinava-se às classes instrumentais, ao passo que a clássica destinava-se às classes dominantes e aos intelectuais” (GRAMSCI, 1982, p. 118).

Contudo, pode-se falar que essa dualidade se complexificou, sobretudo com a expansão do acesso à instituição escolar pela classe trabalhadora, assim como de políticas que realizam o acesso às Universidades por camadas mais pauperizadas da população. Todavia, ainda permanece justamente essa contradição dentro do espaço escolar, que, apesar do que diz a perspectiva liberal, ser um espaço de equalização de oportunidades, de igualdade entre os

sujeitos, e de premiação do esforço e do mérito, pois, a mesma ainda forma e exclui a grande maioria da população daquilo que poderia de fato emancipá-la das contradições que vive.

Isto posto, não entendemos a instituição escolar de maneira isolada da totalidade social, justamente conferindo-a o caráter de uma totalidade que compõe outra totalidade, ele consegue identificar nela outros determinantes, analisando-a ontologicamente. Logo, a relação sucesso/fracasso escolar, ascensão social possível, mérito, não pode ser descolada da realidade concreta em que o sujeito se encontra. Isso explica porque mesmo garantindo a mesma escola para “ricos e pobres” como é o ideário liberal, e de alguns sujeitos bem-intencionados no âmbito da esquerda, ela continua a ser um espaço de exclusões a partir das condições de classe.

Uma das dualidades relacionadas à educação dos sujeitos está para além do ambiente escolar, o ambiente familiar. Gramsci (1982, p. 139) desenvolve essa ideia ao afirmar que:

Por certo, a criança de uma família tradicional de intelectuais supera mais facilmente o processo de adaptação psicofísico; quando entra na classe pela primeira vez, já tem vários pontos de vantagem sobre seus colegas, possui uma orientação já adquirida por hábitos familiares: concentra a atenção com mais facilidade, pois tem o hábito da contenção física etc. Do mesmo modo, o filho de um operário urbano sofre menos quando entra na fábrica do que um filho de camponeses ou do que um jovem camponês já desenvolvido pela vida rural. Também o regime alimentar tem importância etc.

As transformações na ordem socioeconômica, com a passagem para o neoliberalismo, não implicaram em mudanças apenas no âmbito da organização do trabalho ou do mercado financeiro, mas como já vimos em Dardot & Laval (2016), foram mudanças em toda uma racionalidade, uma refundação da ordem sociometabólica do capital. Se a educação tem como seu objetivo principal a formação dos sujeitos no sentido de direcionar os seus pores teleológicos, isto é, a forma pela qual o sujeito compreende e reage sobre os conflitos e questões colocadas pela realidade concreta, diante de todo esse quadro de mudanças, é fundamental que a educação também passe por mudanças de modo a preparar o sujeito para o novo cenário que se desenvolve.

O novo cenário do capitalismo traz consigo dentre a série de mudanças, aquilo que a ideologia burguesa na forma de apreensão das próprias mudanças ocorridas no âmbito do capital a “sociedade do conhecimento ou da informação”. “A assim chamada sociedade do conhecimento é uma ideologia produzida pelo capitalismo, é um fenômeno no campo da reprodução ideológica do capitalismo” (DUARTE, 2003b, p. 13). Esse é um fenômeno de matiz ideológica da nova sociabilidade burguesa e se relaciona intrinsecamente com o seu processo produtivo, é uma forma de apreensão dessa realidade, que assume tal relevância não apenas

surgindo no meio da burguesia, mas também em segmentos outrora ligados à esquerda, e até mesmo que se reivindicavam marxistas.

São elementos fundamentais da constituição da “sociedade do conhecimento” no que concerne à educação: a premissa da total acessibilidade do conhecimento com o desenvolvimento técnico-científico e o acesso dos indivíduos às Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs); a reificação é levada ao extremo, e as TICs assumem a forma de sujeitos da sociedade, elas se tornam o meio capaz de garantir não apenas a democracia, mas a justiça e igualdade social; a aprendizagem de conhecimentos de cunho teórico deve ficar em segundo plano em relação à aquisição de competências, ou seja, saber quando e como utilizar os conhecimentos que possui; o aprendizado desses conhecimentos também fica em segundo plano em relação ao estabelecimento de novos padrões de conduta dos sujeitos, que devem se mostrar competitivos, inovadores, criativos e dispostos a aprender; o conhecimento e mobilização de conhecimentos é mais importante que adquirir conhecimentos teóricos; a realidade concreta é inapreensível pelos sujeitos, de forma que os conhecimentos sejam relativos à negociação de significados pelos indivíduos (DUARTE, 2003b; LIMA, 2005; MATTELART, 2006).

Também há os que definem a atual sociedade como “sociedade informática”, que seria uma estrutura societária diferente das sociedades propostas pelas lutas ideológicas entre capitalismo e socialismo, ou seja, uma sociedade pautada apenas por critérios técnicos e objetivos. “A “sociedade informática” é caracterizada por uma nova onda tecnológica, sustentada pela automação da produção e dos serviços gerando o desaparecimento do trabalho tradicional” (LIMA, 2005, p. 37). Esse modelo social prescindiria do trabalho como normalmente é entendido nas disputas ideológicas, em especial o trabalho manual, tornando-se um trabalho crescentemente intelectualizado, cuja informação e o conhecimento se tornam os verdadeiros meios de produção, e não se pode mais falar em uma sociedade de classes.

Se os meios de produção são a informação e o conhecimento, e qualquer um pode obtê-los, não há mais qualquer sentido em se falar em divisão de classes, trabalho, capital ou qualquer outra coisa do tipo. Todavia, o que de fato ocorre é que essa análise é deveras superficial e problemática, presa ao campo aparente da práxis prático-utilitária.

Como foi visto, os traços fundamentais do neoliberalismo foram, no âmbito do Estado, a adoção de uma lógica gerencial de administrar os serviços públicos, o que implica enquadrá-los no mote da concorrência, da competição, estabelecer rankings, metas, remuneração dos servidores públicos mediante processos de avaliação, bônus e gratificações; tornar os serviços públicos, independentemente de sua origem, mercadorias, ou seja, não é mais um cidadão a usufruir de um serviço público na forma de um direito, mas sim um cliente que consome

determinada mercadoria ofertada pelo Estado; privatização de uma série de empresas e serviços estatais, ou quebrando a exclusividade na oferta desses serviços, estabelecendo um regime de concorrência, que é o mote da educação classificada como serviço a ser prestado pelo mercado pela Organização Mundial do Comércio (OMC); por fim, a partir dos mecanismos de estrangulamento da dívida pública, com o aumento da taxa de juros e da dependência dos Estados periféricos para com o capital forâneo, os organismos internacionais assumem cada vez maior capacidade de interferir, fomentar, e até mesmo elaborar, políticas públicas para esses países dependentes, que atuam na posição de sócios minoritários da burguesia dos países centrais (LIMA, 2005; SILVA, 2015).

Diante desse cenário, os organismos internacionais atuam para difundir todo um novo processo de organização do Estado, redefinindo suas relações com o conjunto da sociedade, o que implica em uma nova forma também de constituir a educação, enquanto instituição ligada ao mesmo. “No âmbito da educação, a ‘nova ordem mundial’ impulsionada pelo Banco Mundial foi a de ampliar o nível de escolaridade da população, constituindo-se em melhoria da qualificação do trabalhador como condição de ‘inserção no mercado de trabalho’” (MOTTA, 2009, p. 552-553).

Diante do cenário de ampliação do desemprego estrutural, cuja responsabilidade é transferida para os sujeitos, que devem ser socialmente vistos e se vejam como um capital que deve se valorizar para competir no mercado de trabalho, a ampliação da oferta de escolarização da população atua justamente para fazer com que eles passem a compreender a educação como um investimento em si, uma valorização de seu valor. Logo, a educação absorve os paradigmas da “empregabilidade”, em que o sujeito deve adquirir competências, “aprender a aprender” para lidar com as mudanças do mercado, assumindo essa postura competitiva, individualista, para conseguir enfrentar a concorrência dos demais sujeitos.

Há um processo paulatino de subsunção da educação ao capital, que é o cerne do movimento histórico que pode ser datado principalmente a partir da década de 1980, como a construção das “pedagogias empreendedoras ou empresariais”. O reconhecimento por parte do capital e de sua classe dominante de que o domínio da educação é central para a manutenção dos paradigmas de acumulação do capital, faz com que ela seja paulatinamente amoldada a esses paradigmas. “[...] busca-se profissionais com competências como a polivalência e iniciativa, que sejam empreendedores, atuantes e atualizados, priorizando uma formação de cunho prático e versátil. Então entra em cena pedagogias como a empresarial e a empreendedora” (MELO, WOLF, 2014, p. 193).

Nesse contexto, um fato marcante de organização da educação na ordem neoliberal foi a realização da Conferência Mundial de Educação para Todos foi realizada em Jomtien (Tailândia) em 1990, organizada por uma série de organismos internacionais, cujo próprio nome do evento é um chamariz diante do crescimento das contradições do neoliberalismo, sobretudo nos países periféricos, cujas políticas de austeridade em virtude das ações organismos internacionais geraram uma grande miséria e desemprego (LIMA, 2005).

Formula-se uma perspectiva de educação pautada pelo ideário da sociedade do conhecimento ou da informação: o apagamento dos conflitos sociais, individualização das responsabilidades, formação de valores e habilidades em detrimento do conhecimento teórico, privatização da educação, utilização das TICs como maneira de democratizar o acesso à educação e superar os problemas educacionais.

Portanto, os documentos elaborados pelos organismos internacionais, na primeira metade dos anos de 1990, se circunscrevem, ao binômio pobreza-segurança, tendo como eixo articulador a imprescindível necessidade de adequação subordinada dos países periféricos à mundialização financeira; a necessidade de ampliação do setor privado para garantia da “educação para todos” e a ampliação do acesso às “necessidades básicas de aprendizagem” e entre elas, o uso das NTIC’s, como estratégia para difusão do projeto burguês de sociabilidade (LIMA, 2005, p. 102).

Se a escola na fase anterior do capital podia ser vista como um elemento capaz de constituir a integração social, e, de acordo com as teorias do capital humano, ela teria o papel de garantir o desenvolvimento da nação a partir do aumento dos níveis de escolaridade, agora, a educação é vista como meio de garantir aos sujeitos uma inserção na ordem do mercado, ou seja, há uma ruptura do paradigma mais social para um mais pautado pela individualidade.

Sem negar a contribuição econômica da escolaridade, a concepção de educação no contexto da ideologia da globalização passou de uma “lógica da integração”, relacionada às necessidades e demandas de caráter coletivo (a economia nacional, a competitividade das empresas, a riqueza social etc.) para uma “lógica econômica estritamente privada”. A ênfase está na capacidade e na competência que cada indivíduo deve adquirir no mercado educacional para atingir melhores condições de disputa e melhor posição no mercado de trabalho (MOTTA, 2009, p. 554).

É uma educação que não deve preparar o sujeito apenas para o emprego, mas, sobretudo para o desemprego, apartando-o de qualquer horizonte social de compreensão e ação, voltando-se para a autorresponsabilização dos indivíduos pela condição em que eles se encontram. Dessa forma, consolida-se uma proposta de construção de “[...] uma educação pautada na iniciativa, na autonomia dos educandos, na criatividade, que não por acaso é também a perspectiva empresarial para a educação” (MELO, WOLF, 2014, p. 195).

Justifica-se, então, que pedagogias de cunho liberal-positivista ou pós-moderno, como o construtivismo, por exemplo, que tem assumido papel preponderante na educação de crianças

em especial, são proposições que ontologicamente se afinizam com o ideário burguês. Ao focar na autonomia dos sujeitos, tratada em caráter meramente individualizante, da construção de conhecimentos com ênfase nas mediações individuais da realidade em uma perspectiva do conhecimento enquanto discurso, há o embarque no relativismo ontológico próprio do pós-modernismo.

Se a ciência é um discurso, logo, não é relevante para a escola se dedicar ao processo de ensino dos conhecimentos histórica e socialmente produzidos pela humanidade, pelo método científico de descoberta. A escola, então, deve fomentar a construção individual dos sujeitos, o “aprender a aprender”. Se não há conhecimento que possua a primazia em relação aos demais, tudo o que se vive é um discurso a ser interpretado individualmente com seus sentidos construídos pelos sujeitos. O foco da escola deve ser não o ensino de conhecimentos, e sim a educação de posturas, valores, ou competências, que propiciem aos sujeitos as condições de construir seus próprios significados e interpretações da realidade.

A escola volta-se para questões cada vez mais individualizadas, sobretudo para que o sujeito possua a “capacidade” de se integrar aos imperativos da ordem do capital, em constante mudança, a partir de uma ideia de competências, em que os sujeitos não apenas lidariam com conhecimentos, mas competências de ordem emocional, como a resiliência, competitividade, dentre outras habilidades que lhes tirem do horizonte qualquer perspectiva mais ampla de ação.

A esse processo objetivo se articulam as novas correntes pedagógicas formuladas como reações aos conflitos socioeconômicos e suas necessidades, ou seja, que atuam como reais componentes ideológicos. Essas correntes pós-modernas, ou neopositivistas, que se pautam pelo eixo central do “aprender a aprender”, descaracterizam o trabalho docente, tiram o cerne do trabalho das atividades de ensino e do conteúdo teórico a ser ensinado, para focar no papel do aluno, em nome de uma suposta aprendizagem ativa, calcada em “valores e competências”. Esse paradigma possui alguns princípios norteadores: “são mais desejáveis as aprendizagens que o indivíduo realiza por si mesmo, nas quais está ausente a transmissão, por outros indivíduos de conhecimentos e experiências” (DUARTE, 2003b, p. 07).

Esse processo gera consequências para os educandos, que possuem bastantes limitações no que diz respeito ao alcance ontológico do conhecimento, da verdade, da realidade, e, sobretudo da crítica da mesma e de suas possibilidades de emancipação e superação dessa ordem social. Outro elemento bastante complicado é que há um esvaziamento progressivo do trabalho docente, pois, se o professor não deve possuir um papel ativo no processo educativo, que tem seu cerne deslocado para questão da aprendizagem, torna-se paulatinamente desnecessário que haja algum sujeito responsável por ensinar.

Trata-se de preparar os indivíduos, formando neles as competências necessárias à condição de desempregado, [...]. Aos educadores caberia conhecer a realidade social não para fazer a crítica a essa realidade e construir uma educação comprometida com as lutas por uma transformação social radical, mas sim para saber melhor quais competências a realidade social está exigindo dos indivíduos. Quando educadores e psicólogos apresentam o “aprender a aprender” como síntese de uma educação destinada a formar indivíduos criativos, é importante atentar para um detalhe fundamental: essa criatividade não deve ser confundida com busca de transformações radicais na realidade social, busca de superação radical da sociedade capitalista, mas sim criatividade em termos de capacidade de encontrar novas formas de ação que permitam melhor adaptação aos ditames da sociedade capitalista (DUARTE, 2003b, p. 12).

É importante ressaltarmos aqui as ponderações que Gramsci já fazia em relação às pedagogias construtivistas, ou espontaneístas, que na época eram consideradas as “pedagogias ativas”, que tinham esse nome justamente por colocar centro do processo educativo a atividade dos alunos, algo que, em uma primeira vista parece bom, porém, constitui justamente a base dos paradigmas construtivistas. O que se coloca como característica fundamental é: o anti-historicismo dessas pedagogias ativas que ignoram a importância de compreender não apenas a si enquanto sujeito histórico, e sim o conjunto da sociedade enquanto um devir histórico, o que deve passar pelo contato educativo com as gerações antecessoras.

A “espontaneidade” é uma destas involuções: quase se chega a imaginar que o cérebro do menino é um novelo que o professor ajuda a desenrolar. Na realidade, toda geração educa a nova geração, isto é, forma-a; e a educação é uma luta contra os instintos ligados às funções biológicas elementares, uma luta contra a natureza, a fim de dominá-la e de criar o homem “atual” à sua época. Não se leva em conta que o menino, desde quando começa a “ver e a tocar”, talvez poucos dias depois do nascimento, acumula sensações e imagens, que se multiplicam e se tornam complexas com o aprendizado da linguagem (GRAMSCI, 2001, p. 62).

Não há mais trabalho ou trabalhador docente, assim como não deve haver um conteúdo fundamental, acesso científico à realidade, o que torna o trabalho educativo uma espécie de “autoajuda” ou de “coachização” do docente, que se torna mais responsável por gerenciar emoções, ou implementar outros paradigmas pós-modernos.

O sujeito proativo, criativo, inovador demandado pela realidade concreta do neoliberalismo tem que ser autônomo e individualista desde a escolarização básica, mais que aprender conhecimentos teóricos, ele deve apreender por conta própria mecanismos de lidar com as situações concretas que surgem em sua vida. “É mais importante adquirir o método científico que o conhecimento científico existente” (DUARTE, 2003a, p. 08), de modo que é mais útil o que o sujeito aprende por si só do que o que outra pessoa lhe ensina; a atividade deve se pautar por um utilitarismo na vida do sujeito, deve ser funcional para ele; por fim, a educação mais do que fornecer algum conhecimento, em uma sociedade da informação

dinâmica, deve fornecer os meios para que o sujeito se eduque, pois, os conteúdos podem ficar obsoletos muito rápido, o que deixa o sujeito com uma defasagem.

As pedagogias do “aprender a aprender”, então, têm como o seu cerne a perspectiva de adaptação dos sujeitos aos imperativos do capital, como a absorção do valor dominante de empregabilidade.

Destaca-se, então, mais recentemente o enfoque na questão do empreendedorismo como saída para o processo de crise do capitalismo, em que o sujeito deve se afastar cada vez mais, simbólica e materialmente, de sua identidade e situação de classe trabalhadora. A escola se torna um espaço fundamental de difusão da ideologia do empreendedorismo, pois, deve atuar na formação desse sujeito empreendedor. O sujeito empreendedor é um sujeito proativo e que está disposto a lidar bem, de forma resiliente, ou até mesmo se aproveitar das incertezas da vida.

Logo, o papel da educação empreendedora, mais do que qualquer conhecimento técnico, é a de estimular habilidades/competências que tornem os sujeitos capazes de investir em novos projetos e geri-los – a busca incessante do sujeito como um autocapital de buscar valorizar-se, de inovar-se, renovar-se. Isso tudo é fundamental em um contexto de crescimento do desemprego. “Aqui mais uma vez, percebemos como o próprio indivíduo é responsabilizado pela sua inserção no mercado, sem considerar nada além da própria busca individual para manter-se empregável ou ter capacidade para dar conta do seu futuro por meio do próprio negócio” (MELO, WOLF, 2014, p. 197).

Há a intensificação da ontologia metafísica que parte do princípio da impossibilidade de conhecer a realidade e, por conseguinte, de transforma-la para forçar uma adaptação radical do sujeito a essa ordem, o que explica exatamente a sua abordagem centrada em aspectos psicológicos, emocionais, como o “aprender a sonhar”, o direito a sonhar e buscar efetivar os seus sonhos. “O ensino pautado neste método não se realiza pela transmissão de conhecimento, mas pela indução à prática, com ênfase no autoaprendizado. A ação do professor consiste mais em incentivar o aluno na construção do seu conhecimento e não de ensinar ou transferir conhecimento” (MELO, WOLF, 2014, p. 198).

O discurso presente voltado para a “preparação para a realidade” engendra, na verdade, um novo princípio da realidade em que o horizonte de revolta e crítica para com a mesma se tornam cada vez mais inatingíveis para os sujeitos. Assim, a preparação para essa realidade na perspectiva das pedagogias burguesas, o construtivismo, por exemplo, é, na verdade, uma inculcação de amoldamento a essa realidade e autorresponsabilização, ou seja, é o reforço

permanente de um *Superego* crescente coercitivo e limitante das possibilidades de atividade transformadora na história.

O “aprender a aprender” aparece assim na sua forma mais crua, mostrando seu verdadeiro núcleo fundamental: trata-se de um lema que sintetiza uma concepção educacional voltada para a formação, nos indivíduos, da disposição para uma constante e infatigável adaptação à sociedade regida pelo capital (DUARTE, 2003b, p. 11).

Outra consequência que se dá em consonância com o ideário pós-moderno e neoliberal é a eliminação do conceito de classe, porquanto todos seriam empreendedores em potencial, exacerbando-se o discurso da meritocracia, e, sobretudo, de reconhecimento do mercado e de apreender criativamente as suas necessidades e delas tirar o melhor possível. Os empreendedores são os geradores de riqueza, não apenas individual, mas social ao gerarem também novos empregos e alavancar o desenvolvimento coletivo.

O empreendedorismo é parte da ideologia capitalista que, sob o período neoliberal, aponta como central a liberdade e a culpabilização individual pelos sucessos e/ou fracassos na vida e no mercado, e, portanto, pela produção da vida. No caso da pedagogia empreendedora, trata-se, não mais, que investir na geração de pessoas que tenham como horizonte que a sua iniciativa pode mudar sua vida, e que são os sonhos que temos que dão força para que isso se realize. Desde a infância a proposta é inculcar o empreendedorismo, para que as novas gerações saibam se localizar e melhor se adaptar à sociedade em constante mudança e cada vez mais competitiva. Ou seja, trata-se de formar pessoas que possam “realizar seus sonhos” de ter uma vida independente de chefes, com seu próprio negócio (MELO, WOLF, 2014, p. 200).

Neste mister, destacamos uma perspectiva que nos foi trazida pela professora Vania Motta (2009), de capital social, em que, diante das contradições explosivas do capitalismo na fase neoliberal: pauperização da população, aumento do desemprego, assim como dos empregos em condições extremamente precarizadas, ausência de direitos e de políticas públicas, o capital busca fomentar um tipo de participação social por meio de Organizações Não Governamentais (ONGs), entre outras iniciativas de estimular a participação da sociedade civil para atenuar os conflitos de classe, na verdade dirimi-los, inculcando nos sujeitos a perspectiva de cidadania, povo, nação, em detrimento da perspectiva de classe.

Esse “novo paradigma” visa a superar a pobreza através da colaboração e da cooperação dos cidadãos no processo de alargamento do acesso dos mais pobres aos benefícios econômicos e bens socioemocionais já disponíveis na sociedade. Nesta perspectiva, o papel “ativo” da sociedade civil, da comunidade e dos grupos é fundamental, pois a ampliação deste “recurso social” (o “capital social” ou confiança, cooperação, reciprocidade) requer mudanças culturais (MOTTA, 2009, p. 561).

De acordo com esse novo paradigma, a educação cumpriria um papel fundamental nos objetivos de alívio à pobreza, tornando-se uma ferramenta de manutenção da ordem sociometabólica do capital no neoliberalismo.

Assim, na perspectiva da “teoria do capital social” a educação passa a exercer a dupla função de aprimorar o capital humano para aumentar a competitividade e a produtividade do indivíduo e de construir uma “cultura cívica” como mecanismo de construção de uma sociedade solidária, harmônica, confiável, “da paz”, necessário para aliviar a pobreza. *Alarga-se o papel da educação e restringe sua função política* (MOTTA, 2009, p. 561, grifos do autor).

Além dos próprios imperativos ideológicos da ordem do capital, é fundamental ressaltar que, se uma das razões, se não a principal, da crise estrutural da década de 1970, foi a queda das taxas de lucro e a superacumulação de capital, tornou-se imperioso para a própria reprodução sistêmica a abertura de novos espaços de valorização do capital.

Isto posto, a OMC declara a educação como componente do campo dos serviços de acordo com o Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços (AGCS), que abrange todos os serviços sociais, exceto aqueles exclusivos do Estado, ou seja, qualquer serviço que pode ser comercializável ou por mais de um provedor (LIMA, 2005). O que as organizações internacionais junto com os capitais dos países centrais e os seus Estados fazem é a defesa do livre comércio, e, conseqüentemente, da livre circulação dos capitais internacionais nesse novo ramo, com a formação de parcerias junto a iniciativa privada e a liberalização de suas atividades, tudo sob a vulgata da democratização do acesso à educação. Destaca-se o papel cumprido pela Educação à Distância (EAD), tanto na forma de barateamento da educação, e de seus custos pelo Estado, com todo o processo de precarização aí envolvido⁴.

A educação torna-se uma plataforma privilegiada de valorização do capital, como nos mostra Barreto (2012, p. 998), “quanto aos *kits*, têm sido cada vez mais assumidos por grandes corporações, como o Sistema Educacional Brasileiro, pertencente ao grupo Pearson (assim como o *Financial Times* e o *Wall Street Journal*), Kroton, Abril, entre outros, monopolizando o que é dado a pensar nas escolas”. Há a venda dos kits tecnológicos produzidos pelos grandes conglomerados educacionais internacionais, que, muitas vezes, nem são voltados para a atividade em âmbito educacional, além da própria formação dos conglomerados educacionais locais, como o grupo Estácio de Sá.

A mercadorização da educação tem como cerne o desenvolvimento e difusão da EAD, por conta da produção de tecnologias, pacotes e kits educacionais, em um movimento centro-periferia, além da própria produção em países periféricos, com a formação de custos, materiais de baixo custo e alta rentabilidade. A professora Kátia Lima fala de maneira mais específica da Educação Superior, contudo, esse é um movimento expansivo para todos os níveis educativos.

⁴ Ler mais sobre o processo de precarização promovido pela centralidade da EAD nas reformas educacionais em Barreto (2012).

A internacionalização e comercialização da educação superior devem, portanto, ser apreendidas como um movimento mais amplo do capital em busca de novos mercados e novos campos de exploração lucrativa, movimento que se expressa também através dos acordos comerciais como o Acordo de Livre Comércio da América do Norte (NAFTA) e a Área de Livre Comércio das Américas (ALCA) (LIMA, 2005, p. 163).

O projeto neoliberal para a educação ocorre no mote de um amplo movimento de abertura de espaços para a retomada e ampliação da acumulação de capital, em especial, de intervenção e domínio imperialista na educação, pesquisa e ciência. “O projeto político regido por estes organismos internacionais, através dos acordos comerciais, é caracterizado, desta forma, pelo aprofundamento do processo de privatização de setores estratégicos dos países periféricos, desnacionalizando a educação, a ciência e a tecnologia e as telecomunicações” (LIMA, 2005, p. 167).

Assim, a assimilação neoliberal da educação possui alguns movimentos fundamentais: formação de parcerias com instituições do centro do capitalismo, com a venda de material didático, modelos pedagógicos, pacotes educacionais, tecnologias educacionais, currículos e programas de ensino, fomentando a indústria educacional assim como buscando a consolidação da sociabilidade burguesa, assim como busca a homogeneização de conhecimentos; formação das universidades corporativas voltadas para a capacitação/atualização de seus trabalhadores no intuito de expandir a produtividade/lucratividade, uma difusão de conhecimentos e valores voltados exclusivamente para seus interesses; venda dos pacotes educacionais, tecnologias, universidades virtuais via EAD (LIMA, 2005).

Os paradigmas neoliberais e pós-modernos aplicados ao campo da educação são rapidamente apropriados pela iniciativa privada e o mercado educacional de forma a converter a educação de um direito a uma mercadoria-serviço fundamental que deve ser consumida pelos sujeitos. Há uma implementação da lógica da obsolescência programada à educação, com o surgimento e valorização de novos métodos pedagógicos, novas tecnologias aplicadas à educação, que se tornam chamarizes para a publicidade desse processo de mercadorização.

Depois do tão proclamado construtivismo agora está em moda o Alfa e Beto, Ensino Médio Inovador. Na Educação Infantil o desenvolvimento do Positivo. No fundo essas práticas estimulam a participação da iniciativa privada no interior da escola pública. São programas, modelos, pacotes educacionais que não estão em nada preocupados com o desenvolvimento cultural das crianças, jovens e adultos da classe que vive do trabalho (FIGUEIREDO, 2015, p. 354).

Por fim, é imprescindível compreender as consequências disso para os professores, que são os trabalhadores da educação. Pertencentes à classe trabalhadora, por mais que muitos não se identifiquem com a mesma, eles se encontram sujeitos às mesmas mazelas que o conjunto

da classe trabalhadora sob a égide do neoliberalismo. Concordamos, então, com a professora Kênia Miranda (2011, p. 318), quando ela nos afirma que

Os trabalhadores da educação são trabalhadores assalariados em sua totalidade, sem a propriedade dos meios de produção, submetidos a um crescente processo de perda do controle do processo de trabalho e de flexibilização nas suas formas de contratação, conforme apontado anteriormente nas lutas dos docentes contra as políticas educacionais.

Com isso, ele sofre a mesma expropriação que o conjunto da classe trabalhadora, e as recentes medidas implementadas na forma de políticas educacionais apenas vem a confirmar todo esse processo. A Educação Básica é cada vez mais norteadada por índices quantitativos, por meio de avaliações externas, nacionais e internacionais, como, por exemplo, o Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes (PISA).

O objetivo do Pisa é produzir indicadores que contribuam para a discussão da qualidade da educação nos países participantes, de modo a subsidiar políticas de melhoria do ensino básico. A avaliação procura verificar até que ponto as escolas de cada país participante estão preparando seus jovens para exercer o papel de cidadãos na sociedade contemporânea. As avaliações do Pisa acontecem a cada três anos e abrangem três áreas do conhecimento – Leitura, Matemática e Ciências – havendo, a cada edição do programa, maior ênfase em cada uma dessas áreas. Em 2000, o foco foi em Leitura; em 2003, Matemática; e em 2006, Ciências. O Pisa 2009 iniciou um novo ciclo do programa, com o foco novamente recaindo sobre o domínio de Leitura; em 2012, novamente Matemática; e em 2015, Ciências. Em 2015 também foram incluídas as áreas de Competência Financeira e Resolução Colaborativa de Problemas. Além de observar tais competências, o Pisa coleta informações para a elaboração de indicadores contextuais que possibilitam relacionar o desempenho dos alunos a variáveis demográficas, socioeconômicas e educacionais. Essas informações são coletadas por meio da aplicação de questionários específicos para os alunos, para os professores e para as escolas (BRASIL, s.d., s.p.).

A realização dos exames externos entra na lógica de avaliação da racionalidade neoliberal, em que o trabalho dos docentes é mensurado, e, por isso, controlado, a partir daquilo que os alunos conseguem expor nessas avaliações. Sendo assim, por mais que se advogue alguma autonomia para o docente, o produto final de seu trabalho é mensurado pelos resultados quantitativos das avaliações, ignorando qualquer perspectiva de contexto, de totalidade, o que faz com que o seu trabalho seja subsumido ao que pode ou não cair nas avaliações, perdendo ainda mais o controle desse processo. Como já vimos a perda do controle do processo produção e reprodução do trabalho engendra o que entendemos como alienação e estranhamento dos sujeitos, neste caso, com os professores.

Aqueles que se opõem a essa lógica passam por grandes dificuldades, porquanto, a esse sistema de avaliação externa geralmente vem atrelado um sistema de premiações, recompensas salariais, ou punições, o que faz com que o seu salário seja influenciado pelo desempenho de seus alunos nessas aferições. Esse é o processo de atuação concreta na limitação do campo

aberto da práxis, que, ao cercear as alternativas concretas dos sujeitos, ao colocar inclusive a sua sobrevivência em jogo, não apenas material, como social, geralmente, no âmbito escolar é o conjunto dos funcionários que ganham as bonificações, logo, essa passa a ser uma ação da escola, e aqueles que rompem com esses paradigmas acabam sendo “mal vistos”, ou “excluídos” do círculo social da escola.

Como Freud (1930) nos mostrou, a principal dor do ser humano é aquela causada por outrem, o que faz com que o fato de o sujeito se tornar mal visto, ou até mesmo excluído seja de uma grande frustração, atuando como um forte determinante de sua conduta, o fazendo aceitar determinações que vão inclusive na contramão do que acreditam. É o estabelecimento de determinações concretas sobre a realidade concreta dos sujeitos, o que atua como condicionantes de sua própria subjetividade.

É a composição de um *superego* crescentemente influenciado por esse horizonte de recompensa/punição, que acaba por corroborar subjetiva e objetivamente no processo de internalização da ideologia da meritocracia, da necessidade de avaliação da educação, e, sobretudo, da necessidade de pressão sobre os funcionários públicos como os professores, que são taxados no neoliberalismo como essencialmente acomodados.

A assunção por parte das escolas de uma estrutura, e, por conseguinte, de uma lógica empresarial, culminam em novas formas de controle do processo do trabalho. Objetivamente, há a criação de cargos como fiscalização e supervisão escolar que atua justamente como correias de transmissão dos governos e empresas. A esse processo se articula um conjunto de novas pedagogias e novas formas de organização escolar pautadas pela técnica, cujo papel da EAD, com a substituição tecnológica⁵ do professor cumpre um papel preponderante. Há a centralidade da tecnologia nesse processo educativo, o que atende às premissas da sociedade da informação anteriormente abordados.

[...] quanto maior a presença da tecnologia, menor a necessidade do trabalho humano, bem como maior a subordinação real do trabalho ao capital e aos que se valem das tecnologias para ampliar as formas de controle do trabalho e dos seus produtos. É fortalecida a racionalidade instrumental, que resulta na perda da perspectiva da totalidade do trabalho docente, com o privilégio dos meios, em detrimento das mediações (BARRETO, 2012a, p. 990-991).

Com o advento da EAD, e especialmente dos kits tecnológicos, os governos e demais empresas do ramo da educação, desenvolvem uma relação promíscua na compra de materiais ou kits pedagógicos, constituídos por aulas prontas, um currículo pré-fabricado, junto com avaliações elaboradas de antemão, é um pacote educacional completo, que retira do professor

⁵ Conferir o conceito em Barreto (2012)

qualquer tipo de autonomia, convertendo-o na figura de um tarefeiro ou executor de tarefas. Esse processo culmina na intensificação da alienação e do estranhamento dos sujeitos para com o seu trabalho e os sujeitos com os quais interage no mesmo.

Podemos entender, então, que a educação desenvolvida a partir da concreta da sociabilidade neoliberal, o docente chega na subsunção real do trabalho ao capital, em que o papel ativo do trabalhador e a sua autonomia no processo produtivo são cada vez mais insipientes, e a participação do sujeito na elaboração do trabalho torna-se quase nula, atuando apenas na execução, cuja abstração e indiferença são as maiores marcas, porquanto o processo está definido a tal ponto que o trabalho passa a prescindir de determinadas faculdades humanas. “Em síntese, poderíamos afirmar que a etapa de acumulação flexível acentuou mudanças há tempos em curso no interior da escola, apontando que o resultado provisório dessa disputa nos espaços públicos e privados [...] tem sido a expressão da hegemonia do capital” (MIRANDA, 2011, p. 328).

As determinações da educação cumprem uma tarefa importantíssima para o desenvolvimento do ser social, a transmissão dos valores e conhecimentos histórica e socialmente produzidos é de extrema relevância para que o sujeito consiga se inserir em determinada ordem social. Quando a realidade concreta dos indivíduos os empurra para uma aceitação acrítica e a-histórica da ordem do capital, isso faz com que objetivamente os sujeitos se encontrem mais dispostos e permeáveis à ideologia fruto dos próprios imperativos do capital, assimilando como seus os postulados da concorrência, competitividade, individualismo, egoísmo, estreitando em seus horizontes as possibilidades de uma ação coletiva concreta.

Ademais, a ênfase no papel utilitário da educação e da aprendizagem apenas reforça o caráter prático-utilitário da práxis dos indivíduos, que fomenta um conhecimento fragmentado e isolado, sem vislumbrar qualquer tipo de totalidade social, é o processo de consolidação dessa práxis (KOSIK, 2002), assim como daquilo que se entende por senso comum. É o desenvolvimento na esfera do ser social de todas as condições emocionais e psicológicas de assimilação das necessidades do capital.

Isso faz com que a educação, então, se torne um dos elementos centrais na fundação da nova ordem do capital, ou refundação da antiga ordem. Os discursos salvacionistas, os apelos midiáticos, empresariais e parlamentares, só demonstram a importância da educação formal para a manutenção da ordem sociometabólica do capital, assim como os ataques constantemente desferidos à mesma.

Contudo, o panorama que fizemos se dá acerca da generalidade do capital e do neoliberalismo, mas, como vimos, quando analisamos o método marxiano, o materialismo histórico e dialético, é fundamental observarmos o caráter das particularidades para que nós também não fiquemos presos ao campo da aparência, o que tornaria nossa práxis revolucionária, que é o grande objetivo deste estudo ineficiente na hora de intervir na realidade concreta. Sendo assim, o próximo capítulo fará uma análise da particularidade brasileira no processo de formação capitalista, assim como na constituição de sua instituição educacional.

2 A PARTICULARIDADE BRASILEIRA DENTRO DA GRANDE ORDEM DO CAPITAL: O CAPITALISMO À BRASILEIRA E A INSERÇÃO DO IMPERIAL COLÉGIO PEDRO II

Do rio que tudo arrasta se diz que é violento.

Mas ninguém diz violentas as margens que o comprimem.

Bertold Brecht.

O MPC enquanto modo de produção da vida é inerentemente totalizante, ou seja, se expande e afeta todos os campos da vida humana. O seu caráter totalizante é uma consequência de sua própria necessidade permanente de expansão, pois, como já foi visto, o capital é o valor que não apenas busca, mas que deve a todo momento se valorizar. Esse caráter expansionista do capital faz com que ele busque ampliar o seu raio de ação por todas as esferas e localidades possíveis.

Todavia, o capitalismo não é capaz de se concretizar de forma igual em todas as localidades, de modo que o seu caráter universal somente se efetive, pois, a partir de uma série de mediações, ele se materializa em diversas particularidades que se relacionam entre si. Assim sendo, o MPC, ao mesmo passo que possui um caráter expansionista, não pode prescindir da particularidade, que é a garantia de sua existência.

A sua compreensão tem na dialética universalidade/particularidade um traço fundamental. Por meio da distinção das mediações responsáveis por sua concretização, pode-se apreender as suas diversas determinações, pois, são totalidades que, além de compor outras totalidades, por meio de sua inter-relação, são também compostas por outras totalidades.

Por isso, justificamos o esforço teórico despendido neste capítulo para apreender a realidade brasileira, que é uma particularidade da ordem universal do capitalismo, por entendermos que somente a apreensão correta da particularidade do capitalismo no Brasil pode ensejar uma práxis capaz de garantir uma ação consequente na realidade. Além disso, como almejamos investigar os processos educacionais, não é apenas importante investigar as determinações mais gerais da educação no Brasil, assim como o caráter concreto do Colégio Pedro II, como uma totalidade igualmente constituída por múltiplas determinações.

Isto posto, estruturamos este capítulo da seguinte forma: o estudo da realidade brasileira e de sua particularidade dentro da ordem do MPC, em relação dialética com a mesma, a partir da Teoria Marxista da Dependência (TMD); a formação do capitalismo no Brasil e os seus traços fundamentais, que nos possibilitam entender muitos dos elementos presentes em nossa

realidade; o papel da educação na periferia do capital, a sua particularidade enquanto tal; e o Colégio Pedro II, uma análise de seu desenvolvimento institucional à luz da relação estabelecida com a realidade brasileira.

2.1 A Teoria Marxista da Dependência e a práxis revolucionária na periferia – O Brasil como país de capitalismo dependente/periférico.

Uma análise marxista da particularidade brasileira envolve justamente atentar para o que há de peculiar em seu desenvolvimento. A universalidade do MPC que se espalha por todo o mundo apenas se concretiza por meio de suas múltiplas mediações. O capitalismo é um sistema socioeconômico de escala planetária, e, como tal, é fruto das determinações de outras totalidades que assumem a forma de particularidades, como o desenvolvimento do capitalismo nos mais diversos Estados-Nação.

Na dinâmica histórica de constituição do MPC, articulam-se dialeticamente duas tendências: a universal, necessidade de expansão e concentração imanente ao capital, que alcança o espaço mundial; e a particular, que é a determinação da forma universal dentro das experiências concretas e singulares, compondo-se outras universalidades subordinadas à totalidade do sistema capitalista. [...] São as particularidades que expressam a determinação histórico-concreta do capitalismo (SILVA, 2015, p. 40).

Um equívoco muito grave, embora bastante comum nas análises marxistas, é ignorar ou relativizar em excesso essas particularidades em prol de uma perspectiva generalista/etapista do desenvolvimento do capital. Isso incorre principalmente quando se estabelece como espelho de análise da realidade o modelo dos países considerados desenvolvidos para os demais países. Dessa forma, concordamos com Marini (1973a, p. 132), quando este fala da particularidade do capitalismo brasileiro como

um capitalismo *sui generis*, que só adquire sentido se o contemplamos na perspectiva do sistema em seu conjunto, tanto em nível nacional, quanto, e principalmente, em nível internacional. [...] É o conhecimento da forma particular que acabou por adotar o capitalismo dependente latino-americano o que ilumina o estudo de sua gestação e permite conhecer analiticamente as tendências que desembocaram nesse resultado.

Indo além, essa perspectiva é relevante por conta da própria compreensão do patamar em que se encontram e das possibilidades na luta de classes. Por mais que a Teoria Marxista da Dependência (TMD), que é a perspectiva que nos servimos para a análise e atuação na particularidade brasileira, não tenha o seu escopo de análise na constituição subjetiva dos indivíduos, muito menos de seu psiquismo, entendemos que o conhecimento que ela nos

proporciona dessa realidade nos possibilita um aprofundamento na percepção da constituição subjetiva da classe trabalhadora.

O desenvolvimento psíquico-subjetivo ocorre em relação com o princípio da realidade, que se caracteriza pela sujeição dos seres a ele para que torne possível a sua reprodução, tanto física quanto espiritualmente. Esse princípio da realidade é igualmente um produto social e histórico, constituído, então, por particularidades, não sendo o mesmo para toda a realidade do MPC. Isso faz com que a própria subjetividade dos indivíduos, o que envolve o grau de engajamento na luta de classes, seja distinta a depender da particularidade do capital e de suas determinações nas mais diferentes nações e da posição que eles ocupam no processo de acumulação do capital.

De acordo com os imperativos do capital, a necessidade de valorização do valor faz com que a sua expansão se dê a partir de relações de dominação entre os indivíduos, e, conseqüentemente, entre as mais diversas nações a partir dos diferentes capitais. Silva (2015, p. 36) nos mostra que

[...] com o desenvolvimento do MPC, há uma maior integração entre os diferentes países e povos ao redor do globo, fruto do desenvolvimento das forças produtivas, o que faz com que se intensifique essa relação de domínio e exploração de alguns povos sobre outros, fato que se combina com a tendência irrefreável de expansão do capitalismo em busca da valorização do capital.

Ainda que haja leis gerais na formação e desenvolvimento do capitalismo, como, por exemplo, o assalariamento, a extração de mais-valor, a propriedade privada dos meios de produção, etc., são justamente as determinações sócio-históricas das mediações que constituem as particularidades que lhes conferem um caráter concreto.

Respeitamos a história de vários pesquisadores e militantes marxistas no Brasil, que, mesmo com as nossas discordâncias, entendemos como fundamentais na constituição do processo da luta de classes em nosso país. Contudo, é a nossa posição teórico-política que um grupo político específico foi capaz de, em sua conjuntura, manter o rigor da análise marxista em um contexto deveras complicado, a partir da década de 1940, e superar a hegemonia de um marxismo mecanicista, gradualista, à época capitaneado pelo Partido Comunista Brasileiro (PCB). Este grupo foi o da TMD, que tinha como principal característica a afirmação da peculiaridade do capitalismo na América Latina, e, por conseguinte, no Brasil, e, ao contrário do que outras correntes propunham, não haveria saída possível dentro do capitalismo, assim como não haveria “tarefas democráticas em atraso”, assim como uma “burguesia nacional anti-imperialista”. Era o rompimento com qualquer tipo de perspectiva reformista/etapista que

desembocava na idealização do papel a ser cumprido pela burguesia local, e, em uma política de conciliação de classes, em última instância.

Dessa forma, embora respeitemos e até mesmo trabalhem com as análises de autores como Florestan Fernandes, que é fundamental nesta tese e teve uma atuação política muito destacada, permanecemos no âmbito da Teoria Marxista da Dependência e de sua compreensão da realidade brasileira. Florestan Fernandes entendia que uma das características da condição socioeconômica brasileira era a existência de “tarefas democráticas em atraso”, que seriam determinantes para a realização de uma revolução socialista no país. Discordamos desse posicionamento por entendermos que a condição periférica não permite o avanço dessas tarefas democráticas, sendo a autocracia burguesa um traço estrutural de seu desenvolvimento, o que obstaculiza reformas possíveis dentro da ordem, como o golpe jurídico-parlamentar que o Partido dos Trabalhadores (PT) sofreu, ainda que fizesse um governo voltado para a burguesia.

Ruy Mauro Marini nos mostra o quão importante é manter o rigor de análise marxista da realidade, sendo essa a base dos postulados da TMD, a correta apreensão das categorias marxistas no sentido de compreender a intervir na realidade. “Na identificação desses elementos, as categorias marxistas devem ser aplicadas, isto é, à realidade como instrumentos de análises e antecipações de seu desenvolvimento posterior. [...] o rigor conceitual e metodológico: a isso se reduz em última instância a ortodoxia marxista” (MARINI, 1973a, p. 133).

Sendo assim, a TMD tem como base o processo de compreensão da realidade da América Latina e sua integração à ordem capitalista mundial, captando as determinações sócio-históricas que fazem com a universalidade da ordem do capital possa se materializar.

Uma vez convertida em centro produtor de capital, a América Latina deverá criar, portanto, seu próprio modo de circulação, que não pode ser o mesmo que aquele engendrado pelo capitalismo industrial e que deu lugar à dependência. [...] Compreender a especificidade do ciclo do capital na economia dependente latino-americana significa, portanto, iluminar o fundamento mesmo de sua dependência em relação à economia capitalista mundial (MARINI, 1973a, p. 154).

Isso implica em usar a mesma base de pensamento do materialismo histórico e dialético, ao partir do processo de produção material da vida, e não de transposições mecânicas acerca dos caminhos já percorridos em outros países do centro do capitalismo, o que, por conseguinte, significa que não se chegarão aos mesmos resultados nas análises entre o desenvolvimento no centro e na periferia do capital, que são de ordem qualitativamente distintas.

Os princípios expostos por Ruy Mauro Marini nos mostram que a TMD teve como principal mérito justamente a manutenção do rigor da análise do capitalismo brasileiro, o que a

faz politicamente não guardar quaisquer tipos de ilusão acerca da constituição de uma burguesia nacional e de seu ser de classe. Carcanholo (2013, p. 192) define a TMD como

[...] o termo pelo qual ficou conhecida a versão que interpreta, com base na teoria de Marx sobre o modo de produção capitalista, na teoria clássica do imperialismo e em algumas outras obras pioneiras sobre a relação centro–periferia na economia mundial, a condição dependente das sociedades periféricas como um desdobramento próprio da lógica de funcionamento da economia capitalista mundial.

Para tanto, é importante superar as questões semânticas relativas ao termo desenvolvimento e sua aplicação no que diz respeito ao capitalismo nas diversas nações. Em Marx, desenvolvimento “[...] tem um sentido de processualidade, isto é, como determinada estrutura social se desenrola com o passar do tempo, como as leis de funcionamento de determinada sociabilidade se manifestam em uma trajetória de tempo” (CARCANHOLO, 2013a, p. 193). Logo, desenvolvimento é um conceito elaborado a partir das próprias determinações concretas constituídas social e historicamente, o que não implica em nenhum tipo de caráter essencial, isto é desenvolvimento não é um termo que possui um valor imanente ou possui qualidades por si só.

Assim, entende-se o conceito de desenvolvimento a partir da concretude do desenvolvimento do MPC e de todas as suas determinações, o que resulta necessariamente nas relações estabelecidas entre os capitais das distintas nações, e, conseqüentemente, na própria dialética que envolve as relações entre desenvolvimento e subdesenvolvimento, a partir daí, consolidando o conceito de dependência, ou periferia do capital. Carcanholo (2013b, p. 193-94) define dependência da seguinte maneira:

uma situação em que uma economia estaria condicionada pelo desenvolvimento e expansão de outra à qual está subordinada, o que se expressaria no fato de a economia dominante poder expandir-se autossustentadamente – de forma contraditória e dialética, como característica do capitalismo – enquanto a dependente só o faria como reflexo dessa expansão, ou de forma constringida pela situação de dependência, tendo efeitos positivos e negativos sobre o seu desenvolvimento.

Buscaremos, então, na materialidade do desenvolvimento brasileiro as raízes de sua constituição enquanto um país de capitalismo dependente, investigando as determinações internas e externas desse processo, e as suas conseqüências para o estágio atual do desenvolvimento do capitalismo em nosso país como forma de melhor compreensão da nossa realidade.

2.1.1 O capitalismo no Brasil e suas particularidades: patrimonialismo, heteronomia e dependência.

O desenvolvimento do capitalismo no Brasil possui determinações específicas que concretizam as leis gerais de desenvolvimento do MPC. Neste item, investigaremos essas determinações e o desenvolvimento do capitalismo no Brasil a partir da concepção teórico-política da TMD, assim como dialogaremos bastante com Florestan Fernandes, cuja obra é de um caráter elucidativo imperioso para o entendimento de nossa realidade atual, sobretudo no que diz respeito ao processo de avanço do conservadorismo.

A situação de dependência tem alguns traços mais importantes e que são determinantes da estrutura socioeconômica em que nos encontramos atualmente. Carcanholo (2013) já nos mostrou que a dependência seria uma situação de subordinação de uma nação em relação à outra, em especial, que haveria um grupo menor de nações do centro do capital, com maior autonomia para o seu desenvolvimento, e um maior número de nações periféricas, cujo desenvolvimento se dá em um profundo grau de dependência para com o centro do capital.

De modo a exemplificar a relação centro-periferia, constatamos que a integração dependente da América Latina teve papel preponderante no desenvolvimento do capitalismo como um todo. Ela foi fruto da própria necessidade de expansão dos capitais do centro para garantir a sua acumulação, o que não poderia ocorrer apenas em bases nacionais/regionais, mas na forma de um sistema que se organizasse em nível mundial cada vez mais extensivo.

No caso da industrialização europeia, o recurso à simples produção agrícola interna teria bloqueado a elevada especialização produtiva que a grande indústria tornava possível. O forte incremento da classe operária industrial e, em geral, da população urbana ocupada na indústria e nos serviços, que se verifica nos países industriais no século passado, não poderia ter acontecido se estes não contassem com os meios de subsistência de origem agropecuária, proporcionados de forma considerável pelos países latino-americanos. Isso foi o que permitiu aprofundar a divisão do trabalho [...] (MARINI, 1973a, p. 136-137).

A consolidação da Divisão Internacional do Trabalho (DIT) entre os diversos capitais nas nações gera relações extremamente desiguais no âmbito da apropriação do valor. Os capitais do centro desenvolvem suas forças produtivas em detrimento da periferia, que fica relegada a um papel secundário no fornecimento dos gêneros agrários e produtos de menor valor agregado como um todo, e, conseqüentemente, possui o mais-valor produzido em seu território apropriado por esses capitais centrais. Essa distinção engendra mudanças concretas no nível do processo produtivo, ou seja, na forma pela qual os sujeitos produzem e reproduzem suas vidas,

em sua totalidade, o que constitui, por conseguinte, distinções nos hábitos, cultura, em toda a subjetividade dos indivíduos presentes no processo.

A consolidação da situação de dependência passa por um conjunto de mediações, como: a diferença da produtividade e do desenvolvimento técnico-científico que implica na constituição de monopólios de bens de maior valor agregado, até mesmo do próprio conhecimento e tecnologia como as patentes e royalties, que forçam a periferia a realizar acordos comerciais mais desvantajosos para ter acesso a esses produtos.

Além disso, há o próprio mecanismo de produção e apropriação de valor do capital que demonstra que a relação entre capitais de diferente produtividade tem como resultado uma maior apropriação de mais-valor por parte dos capitais mais produtivos em comparação aos capitais de menor produtividade, em que menos valores de uso possuem um maior valor.

O trabalho na empresa inovadora, e também nas demais, produz valor na medida de sua duração (considerando-se somente o trabalho socialmente necessário). A maior mais-valia na empresa inovadora se explica por sua capacidade de apropriação. As empresas não inovadoras transferem valor à inovadora. Enquanto esta se apropria de mais-valia superior à que produz, aquelas se apropriam de uma magnitude inferior (CARCANHOLO, 2013b, p. 109, grifos do original).

Nas relações comerciais entre os capitais que produzem mercadorias distintas, os que se encontram no centro acabam por levar uma vantagem no processo comercial por produzirem mercadorias com maior valor agregado. Marini (1973a, p. 145) afirma o seguinte dessa relação centro-periferia:

[...] as nações desfavorecidas devem ceder gratuitamente parte do valor que produzem, e que essa cessão ou transferência seja acentuada em favor daquele país que lhes venda mercadorias a um preço de produção mais baixo, em virtude de sua maior produtividade. Neste último caso, a transferência de valor é dupla, ainda que não necessariamente apareça assim para a nação que transfere valor, já que seus diferentes provedores podem vender todos a um mesmo preço, sem prejuízo de que os lucros se distribuam desigualmente entre eles e que a maior parte do valor cedido se concentre em mãos do país de produtividade mais elevada.

Ademais, os mecanismos da dívida pública, que são resultados do processo de exportação de capitais, são necessários para o funcionamento não apenas da burguesia local, como do próprio Estado, porquanto não há capital suficiente para manter a produção em bases capitalistas em âmbito nacional, são igualmente importantes. Se engendra uma transferência de mais-valor a partir das relações de crédito, que também servem como uma forma de controle sobre as políticas e sobre a atividade econômica nas nações periféricas (CARCANHOLO, 2013a; MARINI, 2012).

Isso faz com que os capitais periféricos busquem compensar a depreciação no valor de suas mercadorias por conta das relações desiguais por meio do aumento quantitativo da

produção e, conseqüentemente, da quantidade de produtos colocados no mercado. É um aumento da massa de valor de caráter majoritariamente quantitativo que engendra um ciclo de depreciação no valor dessas mesmas mercadorias. Com isso, a busca por uma maior apropriação de mais-valor ocorre, não pelo aumento da produtividade a partir do desenvolvimento técnico-científico, como no centro, mas “[...] se vale de um maior emprego extensivo e intensivo da força de trabalho; em consequência, baixa sua composição orgânica e aumenta o valor das mercadorias produzidas, o que faz elevar simultaneamente a mais-valia e o lucro” (MARINI, 1973b, p. 178).

Apesar de haver uma baixa apropriação do mais-valor em relação ao centro, o sistema produtivo periférico torna-se altamente lucrativo para a burguesia local e também internacional. A periferia é atraente para o próprio capital estrangeiro que, por meio da venda de maquinário e do desenvolvimento das forças produtivas, almeja “[...] transferir parte dos lucros ali obtidos para os países industriais; a partir de então, o montante do capital cedido pela economia dependente por meio das operações financeiras cresce mais rapidamente do que o saldo comercial” (MARINI, 1973b, p. 179).

Objetivamente, para a manutenção de sua condição de classe, a classe dominante local se via obrigada a uma subordinação à burguesia internacional, detentora de grande parte do capital existente. Conseqüentemente, era a assunção de uma posição de sócia minoritária dessa burguesia, que levava à busca por meios internos de compensação das “perdas” nessas relações comerciais.

O papel cumprido pelas economias periféricas na ordem mundial era o barateamento das mercadorias responsáveis por garantir a sobrevivência da força de trabalho no centro do capital, como os gêneros alimentícios. Essa condição gera uma queda do valor real da força de trabalho, e permite que o valor dessa força de trabalho na forma de remuneração do trabalhador possa ser utilizado na aquisição de outros produtos. Isto gera um mercado interno mais dinâmico, que retroalimenta o desenvolvimento das forças produtivas nas indústrias do centro.

Assim, não se pode falar em uma pureza das leis de mercado nas relações centro-periferia, pois, a partir da desigualdade no que tange ao desenvolvimento das forças produtivas, há relações de expropriação e espoliação entre os capitais, que se refletem nas relações entre as nações. “Não é porque foram cometidos abusos contra as nações não industriais que estas se tornaram economicamente débeis, é porque eram débeis que se abusou delas” (MARINI, 1973a, p. 143). Esse abuso ocorre tanto pela via da violência externa, quanto pela própria coerção econômica, por conta da hegemonia do capitalismo enquanto sistema mundial; e se sujeitar a

ele, e dele obter vantagem é o papel assumido pelas burguesias locais, que, ao contrário de vítimas da burguesia monopolista internacional, são associadas de menor escala.

Isso faz com que a burguesia das nações periféricas estabeleça mecanismos de compensação interna das perdas ocorridas nas relações com o centro. Marini (1973a, p. 146) identifica que esse processo de compensação ocorre a partir de “uma maior exploração da força de trabalho, seja através do aumento de sua intensidade, seja mediante a prolongação da jornada de trabalho, seja finalmente combinando os dois procedimentos”. É essa compensação que explica o fato de a burguesia local continuar a inundar o mercado com produtos de menor valor agregado ainda que isso culmine em sua desvalorização e ainda assim manter essa atividade, tornando-a lucrativa para si.

Há a constituição daquilo que foi denominado por Ruy Mauro Marini de “superexploração”, um conceito cunhado para definir a particularidade das relações de trabalho predominantes na periferia. A superexploração é composta por alguns elementos fundamentais: a intensificação do trabalho, com ampliação da sua exploração; o prolongamento da jornada de trabalho; por fim, o que é central nas nações periféricas, e, portanto, na superexploração, é uma redução daquilo que pode ser considerado o trabalho necessário, o fundo de consumo do trabalhador, abaixo do que é necessário para a sua sobrevivência, sendo essa parcela do trabalho necessário convertida em fundo de apropriação para o capitalista local.

O maior grau de exploração pode corresponder a uma diminuição real do trabalho necessário, isto é, pode ser alcançado sem que a remuneração do trabalhador caia abaixo do seu valor, ou pode corresponder à extensão do trabalho excedente às custas do tempo de trabalho necessário para o trabalhador reproduzir o valor de sua força de trabalho – que é, em outras palavras, o tempo de trabalho necessário para criar um valor equivalente ao dos bens indispensáveis para sua subsistência (MARINI, 2012, p. 173-174).

A valorização do capital com base na superexploração impede que haja um desenvolvimento autônomo relativo ao mercado interno, o que, por sua vez, obstaculiza que a luta de classes no Brasil possa nutrir qualquer tipo de esperança em uma via reformista ou de conciliação de classes. Em outros termos, não há qualquer sombra de uma burguesia nacional interessada em um horizonte de soberania do Brasil, e sim uma burguesia que lucra bastante com a sua posição de associada de menor escala na ordem capitalista mundial, assim, a luta de classes deve almejar necessariamente uma ruptura socialista⁶.

⁶ Essa é a perspectiva da qual falávamos no início do capítulo sobre o motivo de reivindicarmos a Teoria Marxista da Dependência em detrimento a outras perspectivas de análise da realidade brasileira, em especial perspectivas reformistas.

Os imperativos de classe da burguesia local são a impossibilidade concreta de, enquanto classe, ela se reproduzir sem que haja o processo de intensificação do trabalho da classe trabalhadora local, assim como da apropriação do Estado como mecanismo de subtrair mais parcelas do valor e, portanto, garantir os fundos necessários para as suas atividades. Conseqüentemente, a classe trabalhadora tem a sua subjetividade moldada a partir dessas relações. Sendo o princípio da realidade na ordem do capital a necessidade de se submeter ao mercado de trabalho e aos mecanismos de valorização do valor, logo, do assalariamento, e este ocorrendo abaixo daquilo que lhe é considerado necessário para garantir muitas vezes a sua própria sobrevivência, ocorre uma grande instabilidade na formação de sua estrutura psíquica.

É a contradição entre a “impossibilidade” da vida material e do ser de classe do trabalhador em relação ao capital, determinada subjetivamente a partir da necessidade de sobrevivência dos sujeitos neste sistema. Isso faz com que a dominação ideológica seja mais intensiva, assim como a utilização dos aparatos repressivos do Estado por parte da classe dominante local. É a constituição de um campo aberto da práxis, com todas as suas contradições, e que, pelo seu alto grau de instabilidade necessita permanentemente de um forte controle por parte da classe dominante local.

Gera-se um ciclo vicioso que é imprescindível para a compreensão da realidade na periferia: a burguesia local deve subtrair do fundo de consumo da classe trabalhadora uma parcela de seu mais-valor, o que faz com que essa classe trabalhadora não possa desenvolver um consumo local ou pressionar em prol da constituição de um mercado interno; isso faz com que essa burguesia deva necessariamente voltar-se para o exterior para realizar o seu capital. Isto posto, o mercado interno nos países periféricos torna-se secundário no processo de acumulação do capital, sendo a sua prioridade e maior fonte de realização as relações estabelecidas com o mercado externo. “Nascida para atender as exigências da circulação capitalista, cujo eixo e articulação está constituído pelos países industriais, e centrada, portanto, sobre o mercado mundial, a produção latino-americana não depende da capacidade interna do consumo para sua realização” (MARINI, 1973b, p. 155).

Há a constituição de uma força de trabalho que é ainda mais explorada do que no centro do capitalismo, com condições extremamente precárias, e que ainda assim não consegue encontrar ocupação, com a formação de um grande quantitativo de exército industrial de reserva, cuja consequência é pressionar os trabalhadores ocupados a aceitarem condições de trabalho e de vida ainda mais indignas. Portanto, há uma primeira explicação para a situação de classe no país, e de sua posição subjetiva na relação de classes. Em virtude de sua constituição colonial e dependente, do alto grau de precarização a que é submetida, além da forte pressão

exercida pelos trabalhadores desocupados e pelo uso ostensivo dos aparatos de repressão do Estado, a classe trabalhadora se encontra inicialmente diante de um *superego* social, uma consciência possível, ainda mais adaptada e permissiva para com a situação de precarização do trabalho, que se torna natural para os sujeitos, com a intensificação, do amoldamento à ordem e mais permeável à sedução ideológica promovida pelo capital.

Ademais, a dependência para com o capital estrangeiro também acaba por envolver o Estado no processo de expropriação do capital e espoliação do mais-valor produzido em nível local. A partir dos mecanismos da dívida pública, cuja relevância se intensificou a partir da década de 1980, os grandes segmentos da burguesia internacional, e local, passam a ser remunerados a partir dos fundos destinados à garantia de direitos sociais para essas populações. O Estado assume um caráter crescentemente patrimonialista, cada vez mais despojado de qualquer perspectiva da “neutralidade” de classe.

Nos colocam a obrigação de abastecer esses centros com matérias-primas e manufaturas de segunda ou terceira classe, às custas do desmonte de nossas estruturas produtivas e de nossos próprios mercados internos, pouco se importando com que isso implique dar as costas à satisfação das necessidades mais elementares da população. Paralelamente, nos obrigam à prática de uma política de privatizações, que transfere nossas empresas – criadas com fundos públicos, fundos que têm sido formados pelos nossos povos com enorme sacrifício – a preços ínfimos para as mãos dos grandes grupos, estrangeiros em sua grande maioria. Ao Estado fica pouco mais que a função de reprimir as massas para garantir a consecução desses propósitos (MARINI, 1991, p. 222).

O controle da classe dominante local sobre o Estado em países dependentes deve ser ainda maior. O grau de tensão nas contradições locais, especialmente pelo fato de os sujeitos trabalharem ainda mais e não gozarem do mínimo necessário para garantir a sua sobrevivência, torna condição *sine qua non* para o domínio de classe o total controle sobre todo o aparato estatal, o que inclui até mesmo em tese os poderes que deveriam ser “ligeiramente autônomos” na lógica da democracia liberal, como o judiciário. O Estado deve ser completamente apropriado pela classe dominante local para garantir por todas as formas possíveis a coerção, assim como o consenso. Todavia, um outro papel fundamental é garantir a recomposição do capital da classe dominante local, o que o faz reduzir abaixo de qualquer limite o financiamento dos direitos sociais mais básicos, tornando-os impraticáveis dentro da perspectiva dependente.

Há a fundação de uma estrutura socioeconômica que agrava todas as contradições da sociedade capitalista: acumulação de riqueza por poucos, precarização das condições de vida, tudo isso é agravado em uma sociedade dependente. Assim, essa sociedade possui como características fundamentais:

a) superexploração da força de trabalho; b) transferência de valor para as economias centrais no plano do comércio internacional (troca desigual); c) remessa de (mais) valor para as economias centrais, sob outras formas (pagamento de juros e amortizações de dívidas, transferências de lucros e dividendos, pagamento de royalties etc.); d) alta concentração de renda e riqueza; e e) agravamento dos problemas sociais (CARCANHOLO, 2013a, p. 200).

Esses são problemas estruturais de uma sociedade dependente que se acentuam a partir de problemas conjunturais, como os próprios ciclos de desenvolvimento do capital, sobretudo no que diz respeito à concessão/entrada de capitais estrangeiros, que são fundamentais para que os países periféricos consigam se desenvolver em bases capitalistas. As trocas desiguais, além das outras distintas formas de remessa de valor periferia-centro constituem condições estruturais para o desenvolvimento do próprio capitalismo dependente. “Essa resposta do capitalismo dependente à crescente transferência de seu (mais) valor produzido gera, como consequência, a distribuição regressiva de renda e riqueza, assim como o agravamento dos problemas sociais” (CARCANHOLO, 2013a, p. 201).

Diante da caracterização da configuração do capitalismo dependente brasileiros e seus principais traços, abordaremos a seguir um panorama do seu desenvolvimento ao longo da história, suas determinações sócio-históricas e as formas pelas quais se constituíram as relações que concretizaram a situação de dependência.

2.1.2 Condição de classe na periferia: a formação de um capitalismo dependente.

Foi sobre a base material de relações de produção predominantemente agrárias, da monoprodução e do trabalho escravo que o capitalismo se constituiu no Brasil, integrando-as aos seus imperativos de valorização. A superação dialética do desenvolvimento engloba justamente a integração de diversas fases da produção, uma negação que mantém esses elementos, e o capitalismo tem a capacidade justamente de se apropriar dessas relações e adequá-las ao seu imperativo de acumulação de capital.

Compreender a situação das classes no Brasil passa necessariamente por verificar as raízes da classe trabalhadora na escravização das forças de trabalho africanas e indígenas. O trabalho escravo não se ateve aos latifúndios, mas também compôs boa parte da força de trabalho urbana inicialmente no Brasil, aproximadamente em boa parte do século XIX. Apesar de haver uma circulação razoável desses sujeitos escravizados nos meios urbanos, com o pagamento de sua moradia, alimentação, e entregando seus ganhos aos seus donos, havia também uma forte repressão policial, principalmente pelo domínio patrimonialista do Estado

pela classe dominante, além da formação de milícias paramilitares para garantir essa repressão para além do Estado.

Essa situação gerou uma convivência entre os trabalhadores livres e os escravizados, contexto relevante para o compartilhamento de valores, experiências de classe, formação de uma identidade coletiva, que também atravessava a própria organização classista, apesar de haver a proibição por lei da organização coletiva dos sujeitos escravizados. No entanto, é possível afirmar a existência de uma grande solidariedade de classe, com ações concretas dos trabalhadores livres em contraposição à escravidão: formação de fundos para aquisição da alforria, auxílio na formação de quilombos, compartilhamento de moradias e locais de trabalho. “Os trabalhadores assalariados, que compartilhavam espaços de trabalho e de vida urbana com os escravizados, atuaram coletiva e organizadamente pela sua libertação, demonstrando que este tipo de solidariedade na luta pela liberdade era parte do arsenal de valores da nova classe em formação” (MATOS, 2009, p. 21).

A formação da classe trabalhadora brasileira, de sua identidade, possui um grande componente de solidariedade entre os trabalhadores livres e os escravizados. E o desenvolvimento do capitalismo no país, com a modernização das instituições e estruturas produtivas, além das relações de trabalho, não resultou em um apagamento das condições anteriores, isto é, não houve a consolidação de um regime capitalista tal qual o europeu, o que não o tornou menos capitalista. O capitalismo brasileiro foi construído a partir da absorção de relações de produção extracapitalistas, como a manutenção de trabalho escravo ou análogo à escravidão, relações servis, etc.

O processo de modernização ocorrido no Brasil não significa uma réplica do desenvolvimento do capitalismo no centro do capital, e sim um processo de europeização social que não acontece apenas no âmbito das relações comerciais. O processo de predomínio europeu sobre o resto do mundo passa também por conseguir difundir os seus valores, normas, enfim, sua concepção de mundo, a base objetiva e subjetiva do domínio imperialista. Esses valores passam a compor a concepção de mundo da burguesia local, embora integrados a uma série de valores correspondentes à antiga ordem. O que explica essa “mistura” é justamente o fato de que a base material que engendrou os valores da burguesia europeia é distinta da base material presente na periferia do capital, que necessita da manutenção de uma série de valores para garantir sua sobrevivência de classe, e conseqüentemente, se engendra uma concepção de mundo que articula justamente um alto grau de conservadorismo, junto com um caráter ainda mais autoritário do que no centro do capital.

Essa sociedade civil extremamente restrita era a base da formação subjetividade do senhor agrário, que se identifica com sua base objetiva. Sua subjetividade é formada a partir de uma sociedade em que seus interesses de classe acabam por ter que se constituir de maneira extremamente autoritária e desconhecendo a existência de outros sujeitos. O centro do poder era o estamento de base colonial, e, como tal, não haveria preocupação em representar o resto da sociedade, sejam escravos ou trabalhadores livres. Essa elite agrária acabava por ser definir enquanto o Povo e a Nação, e a dominação senhorial acaba por objetiva e subjetivamente colocar os seus interesses enquanto interesses nacionais, os únicos representantes. “O debate democrático tinha por fim estabelecer os limites de acordo (ou de desacordo) e as linhas possíveis de solução (ou de omissão) recomendáveis, suscetíveis de merecer a aprovação ou de obter o consentimento dos “cidadãos prestantes” e da parte socialmente válida dos “cidadãos ativos”.” (FERNANDES, 1976, p. 44).

Quanto aos trabalhadores, a sua experiência de classe se deu nesse terreno extremamente autoritário, de extrema desigualdade social, em que a luta por sua sobrevivência ocupava quase que a totalidade de seu tempo. É fundamental explicitar que, em um contexto de escravização, quem possuía relações de trabalho típicas do capitalismo se encontrava em melhor situação, de maneira que a proletarização dos sujeitos já era um avanço, ou seja, mesmo os direitos mais elementares eram vistos pelos trabalhadores como grandes benesses concedidas por parte da burguesia. Era a consolidação de uma dualidade na identidade de classe: ao mesmo tempo que se reconhecia a insuficiência dos direitos e das condições de vida, da precarização do trabalho; havia uma certa sensação de alívio e recompensa pelo simples fato de estar empregado, fruto também da própria massa de desempregados que pressionava os trabalhadores ocupados.

A formação de uma classe trabalhadora docilizada, apassivada era fundamental; para tanto, a burguesia brasileira deveria impedir as experiências de classe para além das relações assalariadas de trabalho. E isso deveria ocorrer em um contexto sociocultural de desvalorização histórica do trabalho, visto como algo inferior pela própria burguesia local, ainda em um campo ideológico próprio das relações de classe de escravização e servidão que marcaram o período colonial, ao mesmo tempo que deveria coagir os sujeitos a se sujeitarem a essas relações de trabalho.

A construção e organização da classe trabalhadora deveria superar essa associação simbólica negativa do trabalho para entender-se como classe, e, conseqüentemente, atuar coletivamente como tal. Assim, foi tarefa dos trabalhadores a construção de uma imagem positiva do trabalho, embora sem a intenção empresarial. “A valorização do trabalho e do trabalhador era, para os primeiros militantes operários, um pré-requisito para que se

identificassem como classe e pudessem, então, agir coletivamente por meio de suas organizações sindicais” (MATOS, 2009, p. 35).

A base econômica integrada à ordem do capital e correspondente aos seus imperativos de acumulação cria uma ordem material, uma base concreta da realidade capaz de adequar-se aos imperativos do centro do capital. O processo de modernização econômica na América Latina atingiu seu ápice justamente com o processo de integração ao centro do capital: a exportação de capitais de acordo com Lenin (2012), com o investimento em infraestrutura, realização de empréstimos e diversos acordos comerciais; e o processo de urbanização e industrialização dos grandes centros do capital, que ampliaram a demanda por gêneros alimentícios e matérias-primas. “Efetivamente, o desenvolvimento do principal setor de exportação tende, nos países dependentes, a ser assegurado pelo capital estrangeiro através de investimentos diretos, deixando às classes dominantes nacionais o controle de atividades secundárias de exportação ou a exploração do mercado interno” (MARINI, 2012, p. 50).

O domínio das atividades fundamentais da economia por parte dos capitalistas estrangeiros produz uma depleção quase que total do mais-valor produzido em âmbito local, o que torna o Estado um aparato ainda mais fundamental para a classe dominante local, pois, ele retém parte desse mais-valor a partir da cobrança de impostos. Sendo assim, para além do seu aspecto repressivo e também ideológico, ele assume um papel preponderante de financiamento das atividades dessa classe dominante.

Daqui se derivam duas consequências: redistribuída às classes dominantes locais – que por isso disputam o controle do Estado –, essa parte da mais-valia se converte em demanda de bens importados, reduzindo consideravelmente o excedente passível de ser reinvestido; do mesmo modo, a parte da mais-valia que permanece em mãos do capitalista estrangeiro somente é investida no país se as condições da economia central assim exigirem (MARINI, 2012, p. 51-52).

Diante do controle político, da concentração de riqueza e poder, do domínio estatal, pode-se falar no privatismo econômico como forma de sustentar sua posição de classe: regulação de impostos, tomada de crédito, importações e exportações, socializando os riscos. Logo, o Estado era fonte de fortalecimento dos privilégios de classe, concentração de poder e renda, “o meio pelo qual a sociedade protegia, através da posição de seu agente econômico privilegiado, a sua única fonte básica de produção e de incremento da riqueza” (FERNANDES, 1976, p. 156).

Além disso, o Estado nacional brasileiro, mesmo com a consolidação de um regime republicano, não poderia romper com a sua lógica anterior de funcionamento por conta de sua íntima relação na forma de correspondência com os imperativos políticos das relações de classe.

Nesse contexto, o aparato estatal e a própria ideia de nação se tornaram mecanismos de dominação da classe dominante brasileira, com a burocratização das organizações de Estado. Essa dominação de classe obviamente incluía: uma dominação patrimonialista de âmbito político, social e moral, com o tradicionalismo que lhe é peculiar, e um extremo conservadorismo; uma altíssima concentração de privilégio político e social, de forma a burocratizar a própria dominação (FERNANDES, 1976).

Isso nos mostra que a economia dependente não é capaz de caminhar para uma perspectiva de autonomia e/ou soberania. A depleção do mais-valor produzido na periferia pelas economias do centro do capital faz com que a integração à ordem do capital somente seja possível mediante essa associação e em uma posição subordinada, conquanto lucrativa. O resultado é uma exclusão permanente da classe trabalhadora de quaisquer possibilidades de influenciar a estrutura socioeconômica.

Quando uma determinada forma de organização capitalista da economia e da sociedade era absorvida, isso ocorria em consequência de uma mudança da natureza do capitalismo na Europa e nos Estados Unidos, e novos padrões de dominação externa emergiam inexoravelmente. Por outro lado, uma organização aristocrática, oligárquica ou plutocrática da sociedade sempre concentrou extremamente e riqueza, o prestígio social e o poder em alguns estratos privilegiados. Em consequência, a institucionalização do poder era realizada com a exclusão permanente do povo e o sacrifício consciente de um estilo democrático de vida (FERNANDES, 2009, p. 21).

A autocracia burguesa é fundamental para garantir o próprio *modus operandi* do capitalismo dependente, o que se agrava quanto menos desenvolvida for a nação, assim como torna a sua classe dominante mais dependente das ações externas e do próprio Estado.

O processo de industrialização gerou uma transformação qualitativa no quadro das frações de classe e nas relações travadas entre elas. Entretanto, em função da condição de dependência, a industrialização acabou por amoldar-se à estrutura socioeconômica em vigor. Em virtude de ser uma burguesia industrial ainda insipiente, os excedentes econômicos da atividade agroexportadora tornaram-se fundamentais para que houvesse a sua capitalização e o processo de industrialização, podendo-se afirmar que muitos desses capitalistas saíram dos quadros agroexportadores, ou se desenvolveram de forma associada à mesma.

Quando o senhor de engenho se torna um burguês, com a consolidação do capitalismo no país, torna-se fundamental para a manutenção do próprio capitalismo periférico, a sua conservação enquanto elemento politicamente dominante, o que o faz assumir a figura do “coronel”, ainda tão presente em nosso país, sobretudo no interior. Esse “coronel” é o burguês rural, que domina o aparelho estatal, direta ou indiretamente, e possui grande poder político e social. A transformação de sua condição de classe faz com que ele busque esse domínio no

âmbito do Estado como meio de garantia de seus privilégios e do próprio processo de acumulação para obter novas formas de controle social e político para a manutenção de seu poder.

Apelou e apegou-se ao poder político para enfrentar e conjurar esse risco, ao mesmo tempo que passaria a cultivar crescentemente formas compensatórias de preservação do status (o que o levaria a participar e incentivar modelos provincianos de mundanismo e de cosmopolitismo) e buscaria novos canais de mobilidade social, econômica ou profissional para os filhos, parentes ou dependentes (o que o conduziria à exploração sistemática do nepotismo, não mais como requisito normal de burocratização da dominação patrimonialista, mas como mecanismo de luta pela sobrevivência nos estratos sociais dominantes) (FERNANDES, 1976, p. 114).

Destarte, o “novo-velho burguês” trazia consigo elementos progressistas no campo econômico, embora extremamente conservador no nível social e político, com a manutenção de aspectos simbólicos fundamentais do fato de ser fazendeiro, como a questão da tradição ainda muito forte, do conservadorismo, da família e pureza de sangue. O conservadorismo era elemento central de controle ideológico da classe trabalhadora para a manutenção do processo de expropriação por parte da burguesia que garantia a acumulação via superexploração. Fernandes (1976, p. 115) nos diz que

O seu conservantismo político não nasceria do temor pela perda de controle sobre a propriedade e a fazenda, nem do pânico diante do desnivelamento social. Estaria, antes, relacionado com o fortalecimento dos fatores de estabilidade que poderiam garantir continuidade ou intensidade à concentração de capital comercial e financeiro “dentro da ordem”.

Com isso, a existência de uma burguesia rural extremamente poderosa econômica e politicamente, mais que um entrave para o desenvolvimento do capitalismo no Brasil, foi a condição para o mesmo. Isso fez com que a burguesia local, com suas frações, ao passo que possuísse algumas fissuras e até mesmo contradições em função dos conflitos pela apropriação do mais-valor produzido localmente, devesse se harmonizar com esses elementos para adquirir os recursos necessários à manutenção de suas atividades.

A ordem econômica assim constituída adapta-se, estrutural, funcional e evolutivamente, ao padrão de equilíbrio dinâmico de uma economia capitalista articulada e dependente. Ela se acomoda à neutralização de vários fatores, inevitavelmente excluídos dos mecanismos de mercado capitalistas, e ao se expandir, generalizando-se e se intensificando, tende a concentrar as transformações de maior significado no próprio setor moderno. [...] Assim, ela organiza a transferência do excedente econômico deste setor para a esfera urbana da economia, como um meio para promover o financiamento da industrialização e expandir as tendências de consumo em massa, que infundem ao setor moderno as aparências do “capitalismo avançado” (FERNANDES, 1968, p. 69-70).

A sociedade de capitalismo dependente possui elementos suficientes para ser caracterizada como uma ordem de mercado, embora suas determinações sejam mediatizadas

por uma série de condições particulares. A relação estabelecida para com o capital externo torna a nação dependente um espaço de valorização do excedente de capital produzido no centro. Mesmo o seu processo de industrialização ocorre de forma particular, sem qualquer indicativo de caminhada para uma soberania nacional, como fruto do desenvolvimento do capital do centro e de seus interesses, com a exportação de capitais, sobretudo a venda de maquinário que já estava obsoleto naquelas sociedades. Esse processo, então, “[...] correspondeu assim a uma nova divisão internacional do trabalho, em cujo marco são transferidas para os países dependentes etapas inferiores da produção industrial [...] sendo reservadas para os centros imperialistas as etapas mais avançadas [...] e o monopólio da tecnologia correspondente” (MARINI, 1973a, p. 167).

Contudo, ao contrário do que ocorreu na Europa, o progresso tecnológico não implicou em desenvolvimento das forças produtivas com o barateamento dos bens salário e a consequentemente sobra de valor para o consumo da classe trabalhadora e formação de um mercado interno; pelo contrário, o excedente de valor foi investido em setores totalmente descolados dos bens consumidos pela classe trabalhadora, o que resultou mormente em desemprego, com o respectivo aumento do exército industrial de reserva. Isso gera tanto a pauperização dos sujeitos que perderam suas ocupações profissionais, quanto a intensificação do trabalho e exploração daqueles que permaneceram.

Além disso, permanecendo a distância de forças produtivas em relação ao mercado europeu, a burguesia brasileira intensificou os mecanismos de superexploração para compensar as perdas de valor nas relações internacionais. “A difusão do progresso técnico na economia dependente seguirá, portanto, junto a uma maior exploração do trabalhador, precisamente porque a acumulação continua dependendo fundamentalmente mais do aumento da massa de valor – e, portanto, de mais-valia – que da taxa de mais-valia” (MARINI, 1973a, p. 169).

Para que haja a manutenção da ordem capitalista mundial, é fundamental que as relações centro-periferia possam se ajustar continuamente aos imperativos do capital, suas demandas, que, geralmente, implicam no fato de que o mais-valor produzido localmente seja realizado no centro do capital. Assim, o desenvolvimento econômico nas nações dependentes, ao passo que possa ter a aparência à primeira vista de uma caminhada rumo a uma maior autonomia, implica em uma complexificação das relações dependência. Por exemplo, o desenvolvimento técnico-científico do parque industrial das nações dependentes gera uma forma de valorização do capital externo, que se converte em fonte de consumo das mercadorias produzidas no centro do capital.

Mantidas as condições de dependência e de reduzido esforço para criar-se um padrão alternativo de desenvolvimento autossustentado, o capitalismo continuará a florescer

como no passado remoto ou recente, socializando seus custos sociais e privilegiando os interesses privados (internos e externos). A hipótese que se delineia não é a de uma gradual autocorreção do regime de classes [...]. Mas, a de uma persistência e de um agravamento contínuos de presente ordenação em classes sociais, cujas “debilidades” e “deficiências estrutural-funcionais” foram institucionalizadas e são na realidade funcionais. Se elas desaparecessem (ou fossem corrigidas), com elas desapareceria essa modalidade duplamente rapinante de capitalismo (FERNANDES, 2009, p. 47, grifos do autor).

A burguesia agrária pôde enfrentar as dificuldades de integração à ordem do capital a partir da articulação entre fatores econômicos extra-capitalistas junto com mecanismos sociais que atuam para transferir os riscos de seus investimentos para o conjunto da classe trabalhadora. Por exemplo, o arrendamento de terras, economia de terras, a manutenção do trabalho escravo ou degradante, as relações de servidão, o aparelhamento do Estado, dentre outras maneiras, são formas de garantir a sua segurança em meio aos riscos da ordem e da competição capitalistas.

O capital gerado nesse processo não é o suficiente para abastecer o mercado interno e desenvolver as forças produtivas locais. Logo, uma pequena parcela da classe dominante constitui o mercado interno sendo tributária desse excedente econômico, que não pode ser reinvestido na ampliação desse mesmo mercado interno, por razões já vistas, como a superexploração do trabalho, que limita as possibilidades de classe. Além disso, a totalidade do modo de produção e da própria distinção social em virtude da condição de classe não se dá apenas no âmbito nas relações financeiras, mas em seus caracteres sociais, culturais, e de consumo.

Essencialmente, o interesse de classe diz respeito às condições estruturais e funcionais da ordem econômica que garantem a continuidade da posição ocupada e das vantagens (ou desvantagens) dela decorrentes. [...] A situação de classe define-se, por sua vez, através do grau de homogeneidade assegurado socialmente pela ordem econômica à fruição (ou ausência dela) de interesses de classe análogos. De acordo com esses conceitos, todos os “possuidores de bens”, no sistema econômico caracterizado, possuem idênticos interesses de classe e a mesma situação de classe. Eles se polarizam positivamente em relação ao sistema econômico e em sua formação societária (FERNANDES, 1968, p. 71).

O acesso a determinados bens e serviços assume a configuração de uma distinção de classe, não apenas no campo subjetivo, mas objetivo, o que se torna possível sobretudo a partir da própria limitação de constituição do mercado interno em função da superexploração da classe trabalhadora. Essa situação ocorre com exceção de alguns elementos melhor remunerados que constituem aquilo que se pode denominar uma classe média, que possui aspirações e uma maior identificação subjetiva com os elementos da classe dominante.

A forte distinção social a partir da grande concentração de renda e de privilégios da classe dominante, além do alto grau de precarização das condições de trabalho e da vida da classe trabalhadora e do forte mecanismo repressivo do Estado utilizado pela classe dominante,

engendra na classe trabalhadora uma forte identificação com as premissas da ordem. Diante de um alto grau de violência concreta utilizado para com os sujeitos que estabelecem uma mínima ruptura para com a ordem em vigor, o amoldamento e a passividade tornam-se regras na conformação da subjetividade da classe trabalhadora, ainda que as contradições do sistema, as suas impossibilidades se tornem cada vez mais impossíveis de serem vividas (IASI, 2012).

A própria noção de direito, de cidadania, tudo o que é próprio da ordem liberal do capital, passa por uma série de mediações dentro da ordem local que culmina em sua deturpação. Acesso aos serviços públicos de qualidade, aos direitos, se tornam motivos de distinção e privilégio social, o que faz com que seja desenvolvida uma noção de “cidadania via consumo”. O cidadão não é aquele sujeito integrado à ordem, usufruindo de direitos, de políticas públicas, porque o Estado dependente é incapaz de garantir a sua realização, e sim é um sujeito que consome, e, por meio do consumo, desenvolve sua identidade de classe. A classe média estabelece como modelo a ser seguido a classe dominante, e assumindo uma posição de ojeriza para com as camadas inferiores à sua, aspira a uma ascensão social e adota padrões de consumo e de comportamento para simular essa ascensão, além de fazer tudo para que não seja confundida com os padrões dos trabalhadores mais pauperizados.

O processo de integração social promovido pelo capitalismo dependente no Brasil faz com que essa classe média seja possuidora de algum grau de privilégio de modo a conquistar material e ideologicamente o seu apoio para a manutenção do *status quo*. Para tanto, havia alguns elementos de privilégio: a ocupação de funções burocráticas secundárias no âmbito do Estado, ser profissionais livres, comerciantes, possuir pequenos lotes de terra, tudo isso os colocava em uma posição relativamente superior, reforçando a estratificação social da qual esses segmentos conseguiam captar vantagens específicas, ainda que subordinadas.

Assim, em determinadas situações, as relações de poder facultavam maior poder de ação e prestígio aos estratos intermediários, assim como a criação de uma identidade fictícia junto aos estratos superiores em determinados temas secundários. Fortalecia-se uma ordem de lealdade social em que a sua posição de privilégio de classe dependia da própria defesa da ordem social em vigor, que, mesmo esse setor médio frustrado por sua condição inferior de classe e de privilégios preferia lutar contra a sua bancarrota e os estratos mais baixos do que ameaçar a ordem superior.

A extrema desigualdade social, concentração de renda, precarização das condições de vida, como o acesso aos serviços e bens de consumo, assim como as próprias relações do Estado fazem com que todas essas condições se tornem marcas de distinção de classe. Em virtude da situação de classe dentro da ordem do capitalismo dependente,

as únicas classes que contaram, contam e continuarão a contar com condições para tomar consciência clara de seus interesses de classe e de sua situação de classe são as classes altas. [...] A existência de um Estado nacional independente e a parte tomada por essas classes, com real autonomia, na condução da vida política interna, levam-nas a identificarem-se com os símbolos econômicos, políticos e sociais da soberania nacional e do liberalismo econômico. A situação heteronômica da economia nacional e as consequências resultantes, mesmo ao nível político-diplomático e da elaboração da política econômica, engendram um estado de consciência mais ou menos espúrio, que converte a *livre-empresa*, a *filosofia econômica liberal* correspondente e o *Estado democrático* em “outros meios” para atingir fins econômicos e salvaguardar a ordem econômica inerente ao capitalismo dependente (FERNANDES, 1968, p. 74-75, *grifos do autor*).

A classe dominante no Brasil por conta de sua situação no capitalismo dependente, apesar de aspirar a uma igualdade com a burguesia monopolista internacional, não pode atingir esse estágio de liberdade, o que contraria seus interesses. Logo, se volta para o estabelecimento do máximo possível de dominação interna, de forma que não haja qualquer tipo de ameaça à sua condição de classe, e, mais do que isso, que os demais sujeitos não possam atingi-la mediante o acesso ao consumo de bens, serviços, recursos simbólicos, culturais, é a determinação de um privilégio de classe que deve ser mantido a qualquer custo e em todas as esferas.

O processo de desenvolvimento das forças produtivas e o início da industrialização no país colaboraram para a formação e organização da classe trabalhadora também, de acordo com a dialética sistêmica que é inerentemente contraditória. Com uma maior exploração do trabalho, remuneração irrisória por conta da superexploração, um grande exército de desempregados, além do próprio desinteresse objetivo da burguesia em consolidar um mercado interno, havia uma situação social explosiva que impulsionou a classe trabalhadora para uma atuação política de caráter mais classista. Se havia um domínio do sistema político-eleitoral, com uma série de restrições de classe, “poderíamos dizer que a maioria dos trabalhadores daquele período não agia politicamente, pois com a barreira da proibição do voto do analfabeto (além das restrições a mulheres, menores de 21 anos etc.), pouquíssimos eram os eleitores” (MATOS, 2009, p. 44).

No entanto, o campo da política não se limita às eleições. Isso torna possível dizer que a classe trabalhadora atuava e se organizava politicamente de maneira crescente, com uma série de manifestações, inclusive com violentos confrontos. Com isso, coloca-se que a manifestação mais organizada dos trabalhadores tinha grande participação dos sindicatos, “os porta-vozes mais nítidos das propostas de mobilização, reivindicação e transformação social” (MATOS, 2009, p. 45). Isso faz com que a ordem do capitalismo dependente não seja apenas uma ordem de apassivamento histórico da classe trabalhadora, mas de grandes confrontos.

Contudo, deve-se falar que os condicionantes socioeconômicos são elementos ideológicos deveras relevantes no processo de incorporação dos imperativos do capital pela classe trabalhadora. Em outras palavras, a sua situação de classe, a precarização de sua vida, a realidade concreta os torna mais permeáveis a uma ideologia conservadora, assim como colocam-se em defesa do próprio capitalismo como a única maneira possível de ascender socialmente. Apesar das experiências coletivas de enfrentamento, a construção e consolidação de sindicatos e partidos políticos organizados pelo conjunto da classe trabalhadora, o horizonte ideológico do conjunto da classe ainda se encontrava bastante limitado pela situação de dependência.

Ideologicamente, a classe trabalhadora brasileira associa ascensão social com possibilidade de acesso a mercadorias e serviços, por dois motivos principais: a realidade concreta demanda essa forma consciência de reagir aos conflitos socioeconômicos; a ideia de ascensão possível se dá justamente pela imitação das normas, valores e hábitos da classe dominante, que se torna o modelo a ser atingido.

Essa mediação da luta de classes faz com que mesmo a institucionalidade transplantada da Europa seja adaptada aos fins do capitalismo brasileiro e, conseqüentemente, de sua classe dominante, que compreende os privilégios sociais como uma construção a-histórica, vista, como entendemos pelo senso comum, como a única forma de realidade possível. Destarte, o regime de classes no capitalismo dependente “adapta-se normalmente, em termos funcionais, a iniquidades econômicas insanáveis, a tensões políticas crônicas e a conflitos sociais insolúveis, elevando a opressão sistemática, reconhecida ou disfarçada, à categoria de estilo de vida” (FERNANDES, 1968, p. 82-83).

A classe dominante no capitalismo dependente acaba por direcionar todas as suas forças para o processo de manutenção de sua situação de classe, o que resulta na manutenção do conjunto da classe trabalhadora em situação miserável, sobrevivendo às custas de sua superexploração, que se converte em uma classe social de caráter conservador, em todos os aspectos. Mesmo o processo de industrialização se torna incapaz de realizar profundas modificações estruturais, pelo contrário, há a intensificação das formas dominação do capitalismo dependente.

É o modo de privilegiamento interno das classes “altas” e “médias”, cujos setores dominantes e elites dirigentes forjam o seu *espírito capitalista* especial, alicerçado na combinação de dependência com o subdesenvolvimento, que determina a “lógica do capitalismo dependente” e o caráter ultraegoístico, autocrático e conservador de suas estruturas de poder elitista (FERNANDES, 2009, p. 100, grifos do autor).

A articulação das frações de classe que constituem a burguesia brasileira engendra uma solidariedade de classe que, mesmo com suas contradições, consolida uma união para garantir o seu domínio e a espoliação crescente do conjunto da população. “A união de interesses, assim estabelecida, transforma-se na verdadeira espinha dorsal do subdesenvolvimento, porque nenhuma categoria econômica da burguesia considera legítimo ou dispõe de meios eficientes para romper, em termos puramente econômicos, com o *pacto sagrado*” (FERNANDES, 1968, p. 94, grifos do autor).

Essa harmonia pela dominação de classe é igualmente difundida para o conjunto da sociedade na busca de uma posição passiva perante essa dominação. Isso faz com que geralmente se empreguem todos os meios possíveis contra quaisquer tipos de rupturas para com essa ordem, nem que para isso se usem meios extremamente violentos ou supra-institucionais.

Todavia, a inovação incrusta-se em uma realidade socioeconômica que não se transformou ou que só se transformou superficialmente, já que a degradação material e moral do trabalho persiste e com ela o despotismo nas relações humanas, o privilegiamento das classes possuidoras, a superconcentração da renda, do prestígio social e do poder, a modernização controlada de fora, o crescimento econômico dependente etc. (FERNANDES, 2009, p. 49).

Qualquer situação que possa colocar minimamente o superprivilegiamento de classe em risco, ou até mesmo indicar isso, é duramente combatida, por meios econômicos ou até mesmo bélicos com a utilização dos aparatos jurídicos e repressivos do Estado. Essas ameaças não podem ser vistas apenas do âmbito de perdas de classe, mas o fato de outras classes compartilharem de um espaço exclusivo seu anteriormente, o que mostra hoje o caso das universidades, aeroportos, tudo o que costumava ser uma distinção de classe, acaba por gerar uma violenta reação desses grupos fruto do próprio preconceito e ódio de classe.

Se existem fundados motivos para um “temor de classe” (devido às tendências extremas de concentração social da renda e da preservação de privilégios econômicos que redundam em barreiras sociais injustificáveis e intransponíveis, entre “ricos” e “pobres”), a intolerância e o pânico sistemáticos traduzem propensões de ajustamento, estrutural e dinamicamente inadequadas (FERNANDES, 1968, p. 94).

Esse caráter menos móvel das relações de classe, no sentido de atuar para evitar transformações sociais de qualquer ordem, entendendo seus privilégios de classe até mesmo como direitos naturais, divinos, produz um tradicionalismo no âmbito sociocultural, que implica em severas consequências para a estruturação da sociedade. Para tanto, se utiliza de todos os meios possíveis para a manutenção de determinados privilégios. Fruto da realidade concreta, e dos valores, normas, regras dela oriundos, ocorre uma legitimação social da repressão, inclusive com violência extrema, a qualquer tipo de “perturbação” à ordem, por

menor e insignificante que ela seja, por exemplo, é só vermos a série de passeatas e protestos pacíficos e até mesmo mínimos que são violentamente reprimidos pela Polícia Militar (PM), que costumeiramente é legitimada e apoiada pelo conjunto da população.

Essa estrutura socioeconômica engendra um conservadorismo, que muitas vezes parece atuar de forma irracional no que diz respeito a qualquer tipo de inovação. Os segmentos conservadores atuam sobretudo a partir do pânico, vivem de incutir o sentimento de medo no conjunto da população, e se torna uma ferramenta fundamental de sua ideologia, em que qualquer mudança torna-se inaceitável, sob o pretexto de ser ideológica, de agredir os valores tradicionais, refreando qualquer tipo de possibilidade mais progressista. Isso é fruto da própria necessidade da classe dominante se manter, e do medo extremo presente em seu ser de classe de perder os seus privilégios inerentes a uma ordem dependente. O controle social é fundamental para uma ordem capitalista dependente, “[...] no fundo, prevalece nos círculos conservadores associados a esse complexo a convicção inabalável de que democracia significa liberdade para o mais forte usar o próprio poder de acordo com seu arbítrio, interesses ou conveniências” (FERNANDES, 1968, p. 149). A própria concentração da renda implica em uma concentração do poder e do *status* social, que faz com que as camadas dominantes demandem uma posição diante das camadas sociais mais baixas, uma posição que mistura desprezo e pavor, calcada sobretudo no autoritarismo, e no mandonismo.

Todavia, a práxis enquanto um campo aberto, e, em virtude das impossibilidades abertas pelo sistema, em especial por um sistema dependente, que depende da extrema precarização da vida dos trabalhadores, pode também engendrar uma resposta contrária fruto da frustração dos sujeitos diante das impossibilidades de serem vividas, dentre das respostas concretas pautadas sistemicamente.

Os círculos conservadores usam suas posições estratégicas na estrutura do poder (no terreno econômico, político ou militar) com o propósito estrito de manter o monopólio do poder sob controle de uma de suas facções. Os expedientes para atingir esse objetivo tanto podem ser a via eleitoral, a conspiração política ou o golpe de Estado. A instabilidade política transfigura-se, assim, numa espécie de “doença da velhice”, afirmando-se nitidamente como uma técnica antissocial de uso pacífico ou violento do poder para impedir a reorganização da sociedade nos planos econômico, político e social (FERNANDES, 1968, p. 151).

Em virtude da grande instabilidade política própria da situação da luta de classes no país: uma classe dominante que, ao mesmo tempo que necessita da burguesia monopolista, estabelece uma cooperação antagonica em virtude de suas próprias aspirações de classe; e internamente, há uma classe trabalhadora que admira e aspira chegar a uma posição de classe da burguesia local, mas se revolta diante do grau de precarização de sua vida na realidade. Assim, forma-se um sistema que é tão autoritário quanto instável, e necessita revitalizar

permanentemente o tradicionalismo e o mandonismo como forma de manutenção do domínio da classe dominante e do próprio capitalismo dependente. Isso faz com que as mudanças na sociedade sejam inexoráveis ao passo que as classes altas só conseguem se manter por meio do recurso à violência, conspiração permanente e golpes de Estado, como vivenciamos no golpe contra a Presidenta Dilma Roussef.

A ilusão democrática no capitalismo dependente é ainda mais frágil, porquanto, diante do patrimonialismo estrutural da classe dominante, junto com a própria situação de classe dos trabalhadores, extremamente limitados pela própria realidade concreta, a democracia, ainda que apenas representativa, só possa ser aceita, caso esteja estritamente de acordo com os interesses da classe dominante, caso contrário, elas podem manejar o Estado de acordo com os seus interesses, ainda que seja por meio de golpes. É uma democracia que pode ser igualmente denominada de plutocracia, por conta do controle rigorosamente estabelecido pela classe dominante, enquanto a base social apenas realiza votações, sem perspectivas de mínimas mudanças concretas. Assim, se assegura uma legitimação constitucional do poder burguês, que foi conquistada com a violência de cima para baixo e o uso de medidas excepcionais.

O Estado se torna um instrumento central da manutenção do privilegiamento de classe, pelo seu papel de totalização política da sociedade. O Estado atua política e economicamente para garantir os imperativos do capitalismo dependente: a concessão de isenções fiscais, como mais recentemente vimos os casos das montadoras de carros, a abertura de créditos e sua facilitação, em especial para as grandes empresas, a atuação sobre a inflação, em especial nos segmentos mais caros, realizando uma verdade política de transferência de renda da classe trabalhadora para a burguesia.

O desenvolvimento do capitalismo dependente, então, é a intensificação dos privilégios de classe e das desigualdades próprias do capitalismo ocorrido no centro do capital, de forma que haja uma superconcentração de renda e poder social, que impede qualquer tipo de avanço em um horizonte mais democrático, ou na consolidação de alguns direitos sociais e instituições próprias do que se considera o capitalismo desenvolvido. Essa é uma condição *sine qua non* do próprio capitalismo dependente, calcado na superexploração da classe trabalhadora que impede tanto os seus movimentos de classe, a sua identificação enquanto classe e o vislumbre de transformação da ordem, no máximo perspectivas mais difusas e espontâneas de revolta para com algum tipo de injustiça. “A riqueza, o prestígio social e o poder ficam concentrados em alguns círculos sociais, que usam suas posições estratégicas nas estruturas políticas para solapar ou neutralizar as demais forças sociais” (FERNANDES, 1968, p. 169).

Assim, se desenha a realidade brasileira enquanto país de capitalismo dependente, uma realidade marcada por um grande privilégio da classe dominante, junto com os segmentos mais abastados daquilo que se entende por uma classe média, em detrimento do conjunto da classe trabalhadora, em virtude dos próprios imperativos da ordem do capital, que demandam a superexploração como forma de valorização de seu capital. Nesse sentido, faz-se necessário investigar a manutenção das condições de dependência durante o período histórico da fase neoliberal do capitalismo como maneira de entender as suas atuais bases, suas mudanças e continuidades.

2.1.3 Brasil e o neoliberalismo: as reconfigurações das relações de dependência.

Após vermos os elementos históricos da constituição do capitalismo brasileiro, e latino-americano como um todo, é importante verificarmos como esses elementos consolidam as bases da atualidade do capitalismo no país, e como eles se relacionam com o contexto de crise que vivemos. Apenas a título de esclarecimento, consideramos que o Governo do PT foi um governo de matiz neoliberal, no entanto, para fins de exposição vamos trata-lo de maneira diferenciada e mais aprofundada diante das demandas conjunturais de análise da realidade. Neste tópico, buscamos apenas tratar da particularidade neoliberal no país e sua relação com os laços de dependência do capitalismo brasileiro.

Apesar de possuir elementos que datam desde o fim das décadas de 1970 e 1980, o marco cronológico do neoliberalismo no Brasil costuma ser a vitória de Fernando Collor nas eleições presidenciais de 1989, dentre outras coisas por significar o esgotamento de um ciclo de mobilizações e conquistas da classe trabalhadora brasileira com o fim da Ditadura Civil-Militar. Esse processo se intensificou ao longo dos governos Itamar Franco e Fernando Henrique Cardoso (FHC).

Vimos no capítulo anterior os marcos mais gerais do neoliberalismo ao longo do mundo: financeirização da economia e a subordinação do processo produtivo à lógica do rentismo, um intenso processo de retirada de direitos sociais e privatizações, ampliação do desemprego acompanhado da precarização e intensificação da exploração do trabalho, reorganização das relações sociais a partir da lógica da gestão de mercado, etc.

No Brasil, assim como nos demais países da periferia do capital, a saída neoliberal foi apontada como a solução para os problemas aqui vividos, tida como sinônimo de desenvolvimento e modernização das relações em vigor, que, por sua vez, geraria uma melhora nas condições gerais de vida dos sujeitos. A década de 1980 teve como marcos uma escalada

inflacionária, sucessivos déficits públicos, sobretudo por conta da “Crise da dívida pública”, que fez com que a periferia se tornasse cada vez mais refém do capital internacional e da lógica de apropriação rentista, de forma que a saída neoliberal fosse aprofundar a lógica de mercado, a sua liberalização.

Já em sua posse, Fernando Collor apresentou as diretrizes de seu plano econômico, com a proposição de um congelamento salarial. “Com um programa de demissão de funcionários públicos, privatização de empresas estatais e abertura do mercado brasileiro para as importações, procurou-se ajustar o país às receitas neoliberais para a economia dos ‘mercados emergentes’ (nova denominação para os países subdesenvolvidos)” (MATOS, 2009, p. 129). Esses programas eram em sua totalidade, ou quase, propostas feitas em conjunto com os organismos internacionais, que correspondiam aos interesses do capital internacional, alinhados com a perspectiva neoliberal.

O Governo de Fernando Collor foi marcado sobretudo pela tentativa de implementação do neoliberalismo, com a busca pelas reformas estruturais, e a correspondência aos interesses do capital internacional. Assim, as suas propostas apontavam os gastos públicos com direitos sociais e trabalhistas, não com a dívida pública, como os grandes culpados, assim como responsabilizava os funcionários públicos pela situação do país. Tanto que um dos grandes centros de sua campanha foi o “combate aos marajás”, denominação dada aos funcionários públicos, além do combate à corrupção.

Da liberalização do comércio à política de privatização do Programa Nacional de Desestatização Lei 8.031/90 (privatizando todo o setor siderúrgico como a Usiminas, Siderúrgica de Tubarão, Aços Piratini, Mafersa e preparando a futura privatização da CSN), este governo executou um conjunto de medidas para conter a hiperinflação baseadas na redução da circulação da moeda e do consumo, a partir do confisco das cadernetas de poupança e das contas correntes, ampliando, consideravelmente, o empobrecimento da população brasileira (LIMA, 2005, p. 198-199).

Como as medidas neoliberais de Collor não surtiam o efeito econômico esperado pela grande burguesia, com a escalada inflacionária e o grande descontentamento popular, as denúncias de corrupção ganhavam materialidade e adesão popular. Houve o *impeachment* de Collor, com a assunção do governo por Itamar Franco que, longe de mudar os princípios da política econômica de Collor, os aprofundou, enquanto os setores da classe trabalhadora mais organizados não possuíram fôlego para disputar esse processo em condições de barra-lo. “Durante o governo Itamar Franco foram incluídas na lista de privatizações a Companhia Vale do Rio Doce, a Petrobrás e suas subsidiárias, a Telebrás e suas subsidiárias, e a participação do capital estrangeiro nas privatizações foi ampliada de 40% para 100%” (LIMA, 2005, p. 202).

No campo político, é importante ressaltar que Collor e Itamar Franco atuaram decisivamente contra as organizações da classe trabalhadora, ora reprimindo-as duramente, ora atuando no processo de cooptação de suas lideranças para o estímulo de uma política conciliatória, como no caso da Central Única dos Trabalhadores (CUT); houve também a criação da Força Sindical, uma central de perspectiva patronal neoliberal, cujo objetivo era disputar o rumo dos movimentos da classe com a CUT.

Surfando no “sucesso” do Plano Real, que teve como grande característica o controle inflacionário, o governo Itamar Franco projeta FHC como um nome de grande popularidade. Todavia, os ônus do Plano Real, como endividamento público, retirada de direitos, privatização de setores estratégicos, ficaram para o conjunto da população.

Em um grande movimento de classe que culminou com as eleições de FHC em 1994, houve a consolidação do projeto neoliberal no país. A grande contribuição de FHC, se é que assim se pode dizer, para o neoliberalismo foi a sua atuação para a reconfiguração do papel do Estado. Este passa a se tornar, de acordo com os postulados neoliberais, uma função de regulação, de árbitro, como já era defendido por Hayek e Friedman, e há um grande processo de privatizações nas mais diversas áreas sociais, ou o estabelecimento de parcerias com a iniciativa privada em outras áreas.

Tudo isso ocorre sob o mito neoliberal da “democratização”, em que o Estado sob a égide do mercado, estaria mais disponível para o conjunto da sociedade, sob o seu controle. Por fim, deve-se falar também na reconversão das noções de direitos públicos para a realização das políticas focais, como o assistencialismo e o combate à pobreza.

O Estado deixa de ser o responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social, pela produção de bens e serviços, para exercer a função de regulador desse desenvolvimento, transferindo a responsabilidade pela sua execução para o setor privado, através da política de privatização, e para o setor público não-estatal, um setor subsidiado, parcialmente, pelo Estado que executaria serviços não exclusivos do Estado. [...] A política de privatização, o estabelecimento de parcerias e as concessões envolvendo o capital brasileiro e internacional estão articulados com o sistemático contingenciamento dos recursos públicos realizados durante o governo Cardoso (LIMA, 2005, p. 216-21).

Isso fez com que o governo brasileiro de FHC realizasse uma grande ofensiva contra os direitos sociais e trabalhistas, tratados como privilégios, e as políticas públicas passassem a ser exclusivamente focadas nos mais pobres.

Ocorreu, então, o endurecimento no combate ao sindicalismo de caráter mais combativo, o que resultou no amoldamento das organizações da classe trabalhadora mais massivas, como no caso da CUT, que apoiou alguns dos ataques realizados por FHC. “Além da repressão e da cooptação da burocracia sindical e de setores dos movimentos sociais, a

ampliação da participação política nos limites da democracia restrita mostrou-se como estratégia fundamental de legitimação do projeto neoliberal do governo Cardoso” (LIMA, 2005, p. 232).

Com isso, pode-se dizer que esse foi um período histórico que engendrou uma série de consequências, como: um crescimento econômico insustentável na perspectiva de um longo, e talvez um médio prazo, pois, seguindo a lógica rentista, pautado pela entrada de capitais estrangeiros, não haveria uma atividade produtiva local que lhe desse uma base sólida; as crises econômicas se tornam mais recorrentes e profundas, acompanhadas por uma maior vulnerabilidade periférica em relação às flutuações econômicas externas, a partir sobretudo do enfraquecimento das atividades produtivas, e, por conseguinte, do aumento do desemprego; por fim, pode-se falar na ampliação da concentração de riquezas, por conta da financeirização da economia, que correspondeu ao aumento dos segmentos miseráveis da população.

Assim, esse foi um contexto marcado pela intensificação da liberalização da economia brasileira que ocorreu a partir da noção de que isso geraria um grande crescimento econômico. Carcanholo (2003, p. 45) nos diz que “o processo de abertura comercial e liberalização financeira que caracterizou a estratégia de inserção internacional do país na última década não produziu os efeitos benéficos sobre o crescimento econômico propalados por análises teóricas convencionais e ideólogos dessa estratégia”. Essa estratégia possuiu algum relativo sucesso no que diz respeito ao controle da inflação, e realização de superávits públicos, entretanto, não promoveu o crescimento econômico prometido, além de aprofundar a lógica de precarização do trabalho, ampliação do desemprego, etc.

Assim, o controle da crise das décadas de 1980 e 1990 teve como consequência, uma maior subordinação aos interesses do capital internacional, necessários para a manutenção do capitalismo periférico. Foram medidas tomadas junto ao capital internacional, em especial junto aos organismos internacionais que tiveram

como uma condição de perda de capacidade de negociação por parte da periferia em relação aos grandes organismos financeiros internacionais e às empresas transnacionais, no sentido de atenuar sua dependência estrutural de importações, e de abandono de uma estratégia de desenvolvimento baseada na industrialização, fazendo com que a acumulação e reprodução de capital na periferia se dê crescentemente por intermédio da produção primária. Reforça-se, assim, sua condição dependente – em termos tecnológicos, comerciais, financeiros e até mesmo militares e culturais (AMARAL, 2006, p. 73).

A abertura desmedida das indústrias periféricas aos padrões de concorrência internacionais, geralmente protegidas em seus territórios, e desprotegidas em seu ambiente fez com que houvesse uma grande destruição desse parque, voltando-se para os gêneros

agroexportadores, e *commodities*. Essa liberalização teve grandes impactos destrutivos nos setores que podiam ser absorvidos pelo capital internacional.

Os novos padrões tecnológicos fizeram com que o mercado de bens de consumo de massa (de base internacionalizada) produzisse uma verdadeira destruição de ramos inteiros da produção interna. Por isso, nos anos de 1990, se “neoliberalizando” o país entrou num processo de desindustrialização progressiva (MINTO, 2011, p. 210, grifos do autor).

Diante da incapacidade de o capital brasileiro competir com o capital estrangeiro, há um incentivo às importações, o que resulta na redução de postos de trabalho locais. Essa lógica aprofundou a dependência, porquanto, para que houvesse a manutenção do país em bases capitalistas, havia a necessidade de ter capital que pudesse garantir o processo produtivo, a apropriação de valor e sua valorização, de maneira que se tornou necessário atrair uma maior massa de capital estrangeiro. Consequentemente,

ampliou-se a taxa de juros doméstica acima da internacional, em níveis que incrementassem a atração de capitais (diretos e de portfólio), o que definiu uma extrema dependência da economia brasileira frente aos movimentos erráticos do capital financeiro internacional, além dos crescentes empréstimos externos também contratados (CARCANHOLO, 2003, p. 47).

Os sucessivos déficits que ocorriam em virtude do aprofundamento da lógica de importações para abastecer o mercado interno eram financiados com uma maior entrada de capitais forâneos, o que gerava um ciclo vicioso

pautado numa dinâmica de atração de capitais externos de curto prazo para fazer face aos desequilíbrios no balanço de pagamentos – o que faz aumentar a dívida externa – , sendo que isto é feito por meio da elevação dos juros domésticos – o que faz aumentar a dívida interna e, para além disto, desestimula investimentos produtivos e o próprio consumo, travando o crescimento e a produção de valor. Estas novas práticas redundam na manutenção de superávits primários – voltados para o pagamento dos juros e amortizações das dívidas e até mesmo para que a entrada de mais recursos possa ser garantida, tendo em vista a “confiabilidade” promovida por estas práticas – , que fazem diminuir os gastos públicos e reduzir a intervenção do Estado mesmo (ou inclusive) nas áreas que são de sua responsabilidade por definição, o que significa fundamentalmente perdas sociais, de tal forma que esta esfera – e toda a dinâmica da economia nacional – passa a ser subordinada aos interesses e humores do capital financeiro globalizado. Tudo isto acompanhado de mais endividamento e de uma conseqüente e intensa transferência de recursos para o exterior – seja nesta forma de juros e amortizações, seja na forma de dividendos por parte das grandes empresas transnacionais que se instalam na periferia, seja na forma de royalties por conta da dependência tecnológica –, numa dinâmica incessante e extremamente nociva (AMARAL, 2006, p. 75-6).

Isso faz com que possamos afirmar a retomada da perspectiva de “Imperialismo” de Lenin (2012), ao analisar as relações centro-periferia do capital. O que há é um processo de reafirmação da lógica de produção periférica de gêneros econômicos primários, e se mantém enquanto grandes plataformas de valorização do capital internacional. Diante disso, o capital

central possui ainda a exclusividade da produção de bens com alta tecnologia, o que se intensifica a partir da lógica de patentes e royalties, o que é reafirmado pelos condicionantes impostos pelos organismos internacionais de tomada de empréstimos.

Havia uma redução da participação do capital local em prol do capital internacional para o abastecimento do mercado interno, que gerava déficits da balança comercial. Esse déficit teria que ser custeado pela entrada de uma maior massa de capital estrangeiro, que deveria ser atraído, o que era obtido via: ampliação dos juros, endividamento público, mais empréstimos externos, ataques aos direitos trabalhistas, aumento da exploração do trabalho, etc. “A vulnerabilidade externa se manifestou assim, ao longo da década de 90, através de crescentes endividamentos externo e interno, e na incapacidade recorrente que a economia brasileira demonstrou em crescer de forma sustentada” (CARCANHOLO, 2003, p. 50).

Assim, se Marini (1991) nos apontou que um mecanismo fundamental da condição periférica é o sequestro do Estado por meio da dívida pública, a década de 1990 teve um grande papel nesse processo de intensificar sobremaneira os laços de dependência, o que fez com que o país estivesse em uma posição ainda mais vulnerável economicamente. Carcanholo (2003, p. 51) nos fala o seguinte acerca da composição da dívida pública brasileira nesse período:

Quanto à composição dessa dívida externa é importante salientar dois aspectos. Em primeiro lugar, a maior participação da dívida de médio e longo prazo, em relação aos vencimentos de curto prazo, sempre esteve presente. Este perfil mais alongado da dívida externa permitiu a contínua rolagem do endividamento, em que pesasse o vultoso crescimento de seu estoque e de seu serviço. Em segundo lugar, na segunda metade da década de 90, a parcela privada da dívida passa a superar a parcela pública, representando 58,5% do total em 1999, quando em 1989 representava apenas 27,3%.

A manutenção da economia local às custas de empréstimos tomados pelos governos periféricos dos organismos internacionais implicou na aceitação e na elaboração conjunta de uma série de políticas públicas e de reorganização do Estado de acordo com os interesses do capital internacional, muitas vezes reafirmados pelos interesses locais.

Os empréstimos concedidos pelos organismos internacionais do capital condicionados à execução de determinadas reformas políticas que interessam à burguesia internacional e os investimentos realizados por empresas sediadas nos países centrais nos setores estratégicos dos países periféricos (políticas de desregulamentação, liberalização e privatização, executadas pelos governos neoliberais a partir da década de 1990, na América Latina) (LIMA, 2005, p. 31).

Essa nova fase do capitalismo resulta em um processo de aprofundamento e complexificação da situação de dependência, cuja marca é a intensificação de seus condicionantes estruturais. O processo de transferência de valor é aprimorado, destacando-se

os mecanismos financeiros, em especial a dívida pública. Isso faz com que se amplie a necessidade de intensificar a exploração local, ou seja, ampliar a superexploração.

Pode-se falar em uma nova fase da dependência que acompanha a nova fase de produção e apropriação de capital, que, na América Latina se consolida a partir da década de 1980, e no Brasil, mais profundamente a partir da década de 1990, com os programas de ajuste estrutural promovidos pelos organismos internacionais.

Esse processo todo (liberalização e abertura de mercados, privatização de setores estratégicos de nossas economias, desnacionalização de vários desses setores, aprofundamento da vulnerabilidade externa de nossas economias, etc.) pode ser resumido no tripé transnacionalização-desindustrialização-reprimarização de nossas economias (CARCANHOLO, 2014, p. 14).

Assim, há um retorno como um todo da América Latina a um padrão de relações de mercado pautadas por produtos de baixo valor agregado, ou baixa produtividade, que intensifica a transferência de valor para as economias centrais.

Essa realidade concreta fruto das relações estabelecidas interna e externamente acabam por atuar como determinantes das possibilidades de ação do Estado, visto como uma instituição de totalização do comando político do capital, e, por conseguinte, da educação enquanto uma instituição sua, na ordem sociometabólica do capital no Brasil, cujo papel desempenhado veremos no próximo item.

2.2 Uma educação periférica: os limites e possibilidades da educação no Brasil e sua constituição sócio-histórica.

Já foi visto anteriormente o papel que a educação desempenha na ordem do capital, a sua relação de classe, os seus limites e possibilidades enquanto uma instituição própria dessa estrutura socioeconômica. Entretanto, é fundamental resgatarmos a importância do estudo da particularidade, enquanto forma de concretização das determinações sócio-históricas da universalidade. Assim, as leis gerais que regem o papel da educação no MPC passam por uma série de mediações, que implicam em sua materialização no capitalismo brasileiro.

Contudo, é igualmente fundamental destacar que, embora a autonomia da educação em relação à totalidade social seja deveras limitada, a mediação da luta de classes é uma mediação fundamental da ordem do capital, sendo a educação, então, um espaço dinâmico do estabelecimento dos conflitos de classe, que se tornam conflitos ideológicos ao oferecerem respostas concretas, logo, estendidas ao conjunto das classes em disputa, para os conflitos socioeconômicos advindos dessa sociedade cindida em classes.

Com isso, as análises que, mesmo superficiais, apontam para uma educação “atrasada” ou “menos desenvolvida” e incorrem em uma perspectiva salvacionista da educação, em que ela por si só seria capaz de gerar o desenvolvimento do país, ou, se desenvolver autonomamente, descolada de nossa realidade socioeconômica de subdesenvolvimento, apenas conseguem captar o âmbito da aparência. De fato, a nossa educação, ao ser comparada com outros países mais desenvolvidos, pode ser considerada mais precária, e até mesmo tendo em vista outros países considerados “subdesenvolvidos”, todavia, as determinações dessa situação de precariedade, suas causas e principais consequências são ignoradas na maioria dessas análises, justamente por estas não conseguirem compreender os determinantes da essência desse objeto, e, por conseguinte, da realidade. “Desse modo, corre-se o risco de comprometer a visão da totalidade, pois desenvolvimento capitalista e desenvolvimento educacional se relacionam como se mantivessem relações ‘dadas’, podendo ser observadas noutras experiências históricas” (MINTO, 2011, p. 116).

A compreensão materialista e dialética procura justamente a relação entre particularidade e totalidade, e recusa a perspectiva de uma superestrutura determinada mecanicamente por uma base material de produção. Assim, entendemos que “do solo material composto pelo MPC na particularidade não ‘decorre’, pura e simplesmente, a educação brasileira, como mera ‘superestrutura’ que se ergue sobre uma base. Ela é resultado de processos históricos complexos, constituídos de lutas e conflitos determinados” (MINTO, 2011, p. 100).

A educação se desenvolve em relação dialética com a própria totalidade, tornando-se uma das formas pelas quais as relações de produção da generalidade do MPC se concretizam, uma de suas determinações sócio-históricas. A análise de Lalo Minto (2011, p. 12, *grifos do original*) a seguir se dá em seu estudo acerca do ensino superior no Brasil, mas, pode ser estendida ao conjunto da educação e de sua relação com a totalidade do capital no país. “Não se tratava de um ensino “atrasado” que poderia, como numa reviravolta cultural, “avançar” em direção a formas mais desenvolvidas, mas de um ensino *limitado* pelas próprias especificidades desse tipo de desenvolvimento”.

Florestan Fernandes já nos mostrou anteriormente que as instituições, por mais que se pretenda transplanta-las de uma realidade à outra, nunca poderão cumprir o mesmo papel em realidades distintas, ou, em suas palavras, obter o mesmo “rendimento”, o que se intensifica se comparado com o transplante de instituições entre centro e periferia. Os determinantes sócio-históricos que engendram a concretização da realidade, a sua existência, ocorrem na forma de um conjunto de mediações que estabelecem a impossibilidade da repetição de duas formas

sociais, é o caráter da particularidade. Isso implica que as instituições do centro do capitalismo, por mais que tentem transportá-las para a periferia, não podem cumprir esse papel; nem mesmo as conquistas sociais dos povos das nações do centro do capital podem ser igualmente alcançadas, porque isso é fruto do próprio *modus operandi* da ordem do capital. Dialeticamente, a existência do desenvolvimento faz com que seja imprescindível o subdesenvolvimento.

A compreensão da educação no Brasil, então, não pode prescindir da compreensão da totalidade do capitalismo brasileiro, de sua forma de produção e reprodução interna e externa, em especial, as relações estabelecidas entre centro e periferia do capital, que se tornam determinantes na constituição da totalidade mundial do MPC. Isso faz com que se busque compreender as formas pelas quais a dominação imperialista assume no Brasil, para conseguir atingir a essência da realidade concreta, e, conseqüentemente, de nosso objeto concreto, a educação, o que deve passar pelas estruturas e relações fundamentais na sedimentação da dependência.

A razão para isso é tão direta quanto complexa: com a universalização do MPC, as relações de classes também se tornam um problema mundial, particularmente para os centros de onde emanam as relações de dominação imperialistas, o que explica a importância das interferências externas em setores estratégicos da reprodução social, como é o caso da educação (MINTO, 2011, p. 100).

Com isso, abordaremos o quanto a educação se relaciona com a ordem dependente brasileira, os papéis historicamente desempenhados, sobretudo no que concerne à luta de classes. É uma relação pautada justamente pelos limites do próprio capitalismo dependente e de seus imperativos de valorização em relação ao grande capital internacional.

2.2.1 Um breve panorama histórico da educação no Brasil e as bases da dependência.

Para cumprirmos essa tarefa, realizaremos um panorama breve, mas que acreditamos ser elucidativo daquilo que compõe a base da educação brasileira e de seu caráter dependente. Para tanto, nos basearemos especialmente na Tese de Doutorado do Professor Lalo Minto, que realizou uma grande abordagem historiográfica da educação superior no Brasil, que, apesar de não ser o nosso foco, nos traz pistas fundamentais sobre as relações entre a educação e totalidade do capital.

A história da educação no Brasil remonta ao período colonial, em que, por conta da influência portuguesa, a educação no país possuía poucos, ou quase nenhum estabelecimento oficial, ficando a cargo de iniciativas isoladas e privadas, como o caso dos jesuítas, e, até mesmo a educação superior era proibida pela Coroa. Relembrando que era uma sociedade escravocrata,

a educação dos filhos das elites, em especial a educação superior, era realizada fora do país. Além disso, a realidade concreta com a forma do desenvolvimento do capitalismo dependente torna o problema educacional algo pouco relevante para a classe dominante naquele cenário, porquanto os escravos, reais trabalhadores naquela conjuntura, não precisavam deter grandes conhecimentos para o cumprimento de suas funções laborais, além de não terem também as possibilidades para tal. “As possibilidades de absorção da sociedade brasileira impuseram, por sua vez, um drástico empobrecimento funcional aos modelos institucionais assim importados” (FERNANDES, 2004, p. 278).

Era necessária apenas a formação de letrados para a participação na burocracia, preparação para atuação nas profissões liberais, onde a preparação de fato se dava na prática com outros profissionais mais experientes ou em viagens para o exterior. Essa concepção da educacional presente na classe dominante local compartilhada com a Coroa entendia que a educação tinha um objetivo de assumir uma forma muito mais adaptativa, do que adotar qualquer orientação transformadora (MINTO, 2011).

O processo de vinda da Corte portuguesa para o Brasil trouxe algumas mudanças, embora nenhuma estruturalmente relevante em nível cultural, social ou histórico. Contudo, foi um processo que gerou contradições a partir da criação de demandas concretas, como a formação de profissionais liberais para a assunção de posições burocráticas na Corte. Essa mudança culminou na criação das primeiras instituições de nível superior, em geral, transplantados os modelos europeus para o Brasil, justamente porque esses modelos não poderiam e nem deveriam cumprir o papel que era lá realizado. Ou seja, a modernização é morta em seu próprio nascedouro, já que não vem para representar mudanças e sim garantir a perpetuação das estruturas de dominação, a construção de uma ordem sociometabólica embasada no patrimonialismo e no mandonismo de classe.

Sob esse aspecto, a transplantação de instituições da sociedade metropolitana esbarrava em um vazio histórico, que era criado pela própria estrutura social de uma sociedade colonial escravista e senhorial. Esta não oferecia às instituições absorvidas socialmente em um patamar histórico-cultural equivalente ao da sociedade metropolitana (FERNANDES, 2004, p. 281).

A esse processo de modernização conservador, Florestan Fernandes denominou de *senilização precoce*. Esse nome é adotado justamente porque um modelo que em tese é mais avançado do que o que existe na realidade brasileira ao passar pelas diversas mediações locais, e, ao ser trazido justamente com o intuito de aprofundar as relações de dominação já existentes, acaba por sofrer um empobrecimento de tal monte, que se torna extremamente ultrapassado, ou

arcaico, usando os termos de Florestan. No âmbito educacional a “senilização precoce” decorria parcialmente

do atraso cultural relativo dos modelos institucionais portugueses. Em parte (na verdade, na maior parte), ele provinha do condicionamento sociocultural do ambiente e das necessidades educacionais que ele alimentava no nível do ensino superior. A sociedade brasileira empobreceu aqueles modelos, converteu a sobre residual no “padrão brasileiro de escola superior” e submeteu esta última a uma utilização sistematicamente precária (FERNANDES, 2004, p. 283).

A realidade concreta do Brasil colonial explicava inclusive a falta de necessidade da população local de estabelecimentos educacionais, pois, aqueles que podiam fazê-lo, em sua maioria, tinham condições de realizar no exterior. Isto acarreta em o papel da educação como um grande elemento distintivo de classe, um privilégio social, que garante aos filhos da classe dominante a possibilidade de ocupar exclusiva, ou quase que exclusivamente, os cargos na burocracia estatal, reforçando o caráter patrimonialista do Estado. “A ausência de uma demanda concreta e massiva de formação em nível superior para atender a fins mais autônomos contribuiu para que o diploma de estudos superior adquirisse um forte caráter simbólico na formação social brasileira” (MINTO, 2011, p. 106).

Mesmo com o fim do trabalho escravo e a chegada de imigrantes europeus, a realidade não se alterou. As bases do capitalismo brasileiro são uma produção de baixo valor agregado, que demanda pouco desenvolvimento técnico-científico, com base na superexploração que foi a marca das relações de produção na sociedade brasileira. A realidade brasileira e, conseqüentemente, de sua educação, mantém-se de pouca necessidade de investimentos educacionais, frutos da própria realidade concreta local, que, de acordo com os imperativos do capital, entendia como custosos investimentos na expansão da educação, enquanto os recursos do Estado eram drenados para a utilização da burguesia industrial em ascensão e do setor agrário.

O fim da escravidão não foi diretamente determinado por uma ampla luta popular⁷, e sim em uma ação contrarrevolucionária da classe dominante brasileira, isto é, não houve qualquer tipo de ruptura mais profunda com as estruturas socioeconômicas que pautavam a dominação escravocrata, inclusive no nível das relações externas. Assim, o que ocorreu foi a manutenção do estado de dependência em relação ao exterior, com uma mudança superficial em seu *modus operandi*, engendrando uma relação mais complexa. Nesse sentido, a relação

⁷ Reconhecemos o papel que a luta de resistência do movimento abolicionista, em especial, as revoltas e movimentos de resistência promovidos pela população negra. Contudo, não há como afirmar que esses movimentos abalaram as estruturas socioeconômicas do país, ao contrário, o fim da escravidão ocorre sem qualquer tipo de participação popular, apesar de ser também um fruto da luta dos sujeitos.

estabelecida em âmbito educacional foi de assimilação acrítica dos conhecimentos produzidos na Europa.

Além disso, a desagregação do sistema escravista e senhorial não interferiu na alta concentração de renda, do prestígio social e do poder. Apenas os velhos privilégios se desnivelaram socialmente, aos poucos, intensificando a gradual ascensão das classes médias em formação às profissões liberais e aos papéis intelectuais políticos, burocráticos ou técnicos que elas abriam (FERNANDES, 2004, p. 287).

A partir do crescimento da burguesia e das contradições fruto das cisões de classe, em especial com a chegada de trabalhadores europeus com uma maior tradição de luta, houve um processo de diversificação do comércio, e, também de esforços de industrialização, ainda que de forma dependente em relação ao capital externo, que se torna cada vez mais intenso e relevante dentro da ordem nacional (MARINI, 1973a). Só para lembrar foi um contexto marcado pelo desenvolvimento do capital financeiro nos centros europeus, em especial na Inglaterra, que culminou com a concentração de capitais e, diante de seus imperativos de valorização, de sua exportação para países da periferia.

Isso fez com que se aumentasse a demanda no próprio seio da própria classe dominante, a partir da burguesia nascente, para uma maior escolarização, o que se articulava com as demandas dos trabalhadores que começavam um processo de intensificação de sua organização, o que acarretou na exportação por parte do centro europeu não apenas dos capitais, mas das instituições. Esse processo de importação de instituições educacionais acaba por corresponder ao processo de transplante institucional, que, ao passar pelas mediações locais, não conseguem desempenhar o mesmo papel, pelo contrário, tornam-se agentes da manutenção do “atraso” ou da “dependência” (FERNANDES, 1968; MINTO, 2011).

Diante da inexistência de uma necessidade concreta de instituições educacionais com base em relações de produção calcadas na superexploração, a utilização do Estado como forma de financiamento educacional acabava sendo relegada a um segundo plano. “[...] A educação brasileira, em geral, via-se amplamente restringida no que se refere ao financiamento e, por todo o período imperial, escassas parcelas dos orçamentos oficiais foram a ela destinadas” (MINTO, 2011, p. 111). As instituições educacionais, mormente, as instituições de nível superior, em virtude de sua situação de precariedade e ausência de qualquer horizonte de autonomia, acabavam apenas por transmitir os conhecimentos que vinham das instituições educacionais do centro do capital, com uma baixa capilaridade, atingindo somente a classe dominante local, sem qualquer horizonte de ruptura com a situação de dependência.

A partir da década de 1920, e mais intensivamente a partir de 1930, com o governo Vargas, trata-se de forma mais preocupada os problemas educacionais. As reformas promovidas

por Vargas possuíam um caráter centralizador “Essa “centralização” não representou apenas um movimento político ‘autoritário’, mas a necessidade histórico-concreta de que a ordem burguesa brasileira fosse regulada conforme as necessidades da expansão capitalista nas condições da particularidade” (MINTO, 2011, p. 127). Isso é fruto do próprio processo de deslocamento do poder entre as frações de classe, com o ganho de força da burguesia industrial e da formação de um proletariado, que, em um processo de industrialização por substituição de importações, culminou no desenvolvimento das forças produtivas locais, assim como de um mercado interno insipiente. Nesse cenário, ocorreu a criação das primeiras Universidades brasileiras.

Esse processo se desenrola mediante um contexto de intensificação das contradições próprias do MPC, cuja crise de 1929, acaba por impelir a um processo de industrialização no seio da própria periferia.

A crise do setor externo, representada pelas restrições às exportações e pelas consequentes dificuldades para satisfazer o consumo interno através das importações, exigia uma mudança na atividade econômica da região. Assim, a industrialização via substituição de importações se impôs, em linhas gerais, em todos os países latino-americanos, conforme as possibilidades reais de seus respectivos mercados internos e de acordo com o grau de desenvolvimento alcançado na etapa anterior (MARINI, 2012, p. 54).

Desde a década de 1930 até o Golpe civil-militar de 1964, houve uma série de conflitos e rearranjos entre as classes, que, explorando as contradições nas relações estabelecidas especialmente com a burguesia internacional em seus momentos de maior fragilidade fomentaram o desenvolvimento de uma educação com um horizonte ligeiramente mais autônomo, fortalecendo as instituições universitárias. Contudo, isso ocorre sem que haja qualquer tipo de desenvolvimento de um projeto de nação autônomo, e nem que houvesse a popularização da educação. Houve, então, o aumento de conflitos em âmbito social, o que, consequentemente, repercutiu na educação, tornando-se um grande pólo da luta de classes em nível nacional.

Para criar uma indústria pesada, seria necessário garantir uma transferência de excedente do setor exportador para o setor industrial, o que só pode ocorrer mediante concessões políticas e econômicas à elite agrária, com a transferência do ônus da acumulação sobre os trabalhadores, ou seja, o processo de superexploração. Ao ceder ao assédio imperialista, há também um início de déficit na balança comercial, que cria obstáculos à política de importações. Isso vem a calhar porque as empresas estrangeiras possuíam maquinários disponíveis, que, apesar de obsoletos nos núcleos do capital, representavam um salto no progresso tecnológico na América Latina.

A entrada desses capitais – sob a forma de investimentos diretos e, cada vez mais, em associação com empresas locais – constituía uma solução conveniente para as duas partes: para o investidor estrangeiro sua maquinaria obsoleta permitiria lucros similares aos que poderiam ser obtidos com um equipamento mais moderno em seu país de origem, em virtude do preço mais baixo da mão de obra; e para a empresa local se abria a possibilidade de conseguir uma mais-valia extraordinária com a nova maquinaria (MARINI, 2012, p. 62).

Isso faz com que as instituições educacionais se transformem em uma relação dialética com a realidade. “Como as bases estruturais dessa formação social não se alteraram radicalmente, o tipo de instituição que predominou foi aquele capaz de se adaptar às novas necessidades criadas pela institucionalização de uma nova fase do MPC no Brasil” (MINTO, 2011, p. 132). A nova fase do MPC engendra um novo mote da educação, em virtude do próprio processo de polarização da luta de classes, o que faz com que a dominação sobre a educação se torne cada vez mais importante para a manutenção do capitalismo em nível local.

As mudanças ocorridas na sociedade brasileira no período conhecido como nacional-desenvolvimentista engendram uma série de mudanças objetivas na realidade concreta. Passa a ocorrer a necessidade de garantir

a expansão do ensino, da ciência e da tecnologia científica; a intensificação da contribuição da escola superior ou da universidade à produção de conhecimentos originais (em particular, no terreno da investigação científica e da pesquisa tecnológica); a formação de uma nova mentalidade, de orientação pragmática e, ao mesmo tempo, “científica” e “universitária”, que libertava o pessoal docente dos papéis secundários e marginais dos profissionais liberais (FERNANDES, 2004, p. 288).

A educação da classe trabalhadora, por mais básica e simples que fosse, ampliava o desenvolvimento das forças produtivas, tornando cada vez mais trabalhadores aptos, o que, por conta da situação estrutural de dependência, tendia para o aumento de um exército industrial de reserva mais qualificado, ampliando a pressão sobre os trabalhadores ocupados. Todavia, dialeticamente, a mesma classe trabalhadora junto com setores mais radicalizados da pequena burguesia passa a ampliar os movimentos e organizações na luta pelo acesso à educação.

Bandeiras como a da universalização da escola pública em todos os níveis e da gratuidade do ensino, fundamentais para a efetiva distribuição das oportunidades educacionais, entretanto, mostraram-se de diversas maneiras incompatíveis com os fundamentos estruturais do MPC nas condições da particularidade, razão pela qual não podiam ser toleradas pelo tipo de dominação burguesa hegemônica instalada no país (MINTO, 2011, p. 136).

A luta pela gratuidade e universalização da educação aparecia como uma disputa feita pela classe trabalhadora no âmbito do Estado, porquanto somente ele seria capaz de financiar a ampliação da educação por meio de estabelecimentos oficiais, superando os próprios limites da educação enquanto um dos privilégios de classe, que já datava desde a época colonial. “Essa

seletividade já na base do sistema educacional implicava reproduzir mecanismos de seletividade ainda mais intensos nos níveis médio e superior” (MINTO, 2011, p. 138).

A burguesia reage de uma forma dupla aos movimentos da classe trabalhadora: inicialmente, ela não só apoia como fomenta muitos dos movimentos em prol de fortalecer a sua posição de classe em relação à fração agroexportadora da classe dominante local; todavia, diante de suas próprias limitações em um país dependente, em especial, pela necessidade de absorver recursos do setor agroexportador e mormente do grande capital internacional monopolista, ela passa a atuar contra essa mesma classe trabalhadora, assumindo um caráter cada vez mais conservador, o que significa estar disposta até mesmo a sacrificar qualquer perspectiva existente de uma possível autonomia, subordinando-se ainda mais às demandas e ao capital imperialista, em um processo que culmina no Golpe civil-militar de 1964.

A burguesia brasileira precisava, nos anos finais do chamado período “nacional-desenvolvimentista”, sufocar e execrar toda e qualquer forma de pressão social, fosse advinda de setores burgueses (e pequeno-burgueses) mais radicais, democráticos ou nacionalistas, fosse das camadas populares. A manutenção da ordem burguesa dependente e subordinada aos ditames do imperialismo tornava-se tão mais imperativa à medida que as forças sociais que a pressionavam ganhavam força. O Golpe de 1964 foi o resultado disso: o encerramento das possibilidades de desenvolvimento capitalista autônomo, ensaiadas e expressas por certas frações da burguesia brasileira e pelas camadas populares (MINTO, 2011, p. 145-146).

Esse Golpe é fruto da própria ação da burguesia local junto a outros segmentos conservadores, que, com o apoio material e logístico da burguesia internacional, atuou para sufocar qualquer iniciativa que pudesse indicar uma ruptura para com a situação de capitalismo dependente. Isso ocorre justamente porque o sistema social do capitalismo dependente é extremamente instável em virtude das condições de classe próprias suas: por um lado, uma burguesia que deve manter a qualquer custo seus privilégios de classe em virtude de sua posição subordinada na ordem internacional, pautada pela depleção do mais-valor produzido em âmbito local; por outro, uma classe trabalhadora extremamente pauperizada que, ao se voltar, contra sua condição de vida, acaba por necessariamente romper com um dos pilares de sustentação dessa mesma burguesia, a superexploração.

O desenvolvimento do capital em âmbito local proporcionado pela situação do capital em escala planetária, o processo de financeirização, acumulação flexível, transferência de bens de capital obsoletos, faz com que seja aumentada a demanda por parte do capital da escolarização da população, que deveria ter condições de trabalhar produtivamente no novo cenário. Contudo, esse processo implicava também na utilização cada vez mais patrimonialista do Estado por parte do capital, tendo como principais elementos: superdimensionamento do poder executivo; necessidade de forte controle sobre a força de trabalho; arrocho salarial,

controle sobre as organizações de trabalhadores, desagregação da classe (MINTO, 2011; SILVA, 2015).

A participação do Estado na educação tornou-se fundamental porque a burguesia não podia arcar com os custos de formação de sua força de trabalho, e a educação formal, junto com seus certificados, tornou-se o principal meio de distinção no interior da classe trabalhadora para a ocupação de posições no mercado de trabalho. Ainda que mantenha um caráter de privilégio social, a ascensão das camadas médias da população passa a ocorrer pelo acesso à educação formal. “A estreita relação entre ascensão sócio-econômica e carreira passava a orbitar em torno do sistema escolar formal, já que o nível de escolaridade obtido tornou-se instrumento decisivo de acesso e de participação nessas estruturas” (MINTO, 2011, p. 157).

A industrialização promovida a partir da entrada do grande capital internacional atuou junto a uns poucos setores da produção local, cuja acumulação de capital apenas se torna possível mediante o excedente de capital extraído a partir da superexploração do trabalho no segmento agrário. Assim, a pressão pela qualificação do trabalho ocorre sobretudo no campo dos serviços, que obtém grande crescimento, cujo mote não era o desenvolvimento técnico-científico, mas sim uma formação de cunho acadêmico.

Chegou-se assim à Ditadura com problemas de ordem econômica, política, social e, claro, educacionais, acirrados; e agravados pelo progressivo fechamento dos mecanismos institucionalizados de diálogo e negociação entre os interesses hegemônicos e as classes subordinadas. Mecanismos esses que entraram em crise conforme foram perdendo suas bases de sustentação, para as quais o progressivo fechamento das possibilidades de um desenvolvimento capitalista autônomo foi decisivo (MINTO, 2011, p. 161).

Com a crise da década de 1970, o Estado passa a ter o seu papel reconfigurado dando início à hegemonia da produção neoliberal e de acumulação flexível. Na periferia, o grande objetivo da burguesia local e internacional era perpetuar as condições de dependência, o que torna essas nações fontes de valorização do capital, com transferência de recursos, como as mudanças que originaram a “Crise da Dívida Externa”. “Seu cerne era sustentar artificialmente a valorização e rentabilidade dos ativos investidos na economia brasileira por meio da transferência de riquezas produzidas nacionalmente para o exterior” (MINTO, 2011, p. 207). Foi o contexto que marcou a consolidação da privatização da educação no país.

O fim da Ditadura veio junto com uma efervescência das lutas sociais, que, apesar de angariar conquistas significativas como a Constituição Federal de 1988 (CF/88), acabam por não avançar na efetivação de muitas dessas conquistas, já sofrendo uma derrota no ano seguinte, 1989, com as eleições de Fernando Collor, cuja atuação buscou colocar o Brasil novamente no eixo de valorização do capital internacional, e aprofundar as relações de dependência.

Entre ambas há uma contradição insolúvel, pois, para que se deixe permear pelos interesses das maiorias, o capitalismo brasileiro precisa entrar em rota de colisão com os interesses das grandes burguesias internacionais, ligadas aos grupos transnacionais e ao capital financeiro. Entrar em contradição, portanto, com sua própria base de sustentação (MINTO, 2011, p. 208).

Dessa forma, está na base do capitalismo dependente o próprio processo educacional, e o seu suposto “atraso” não pode ser descolado da base material das relações de produção que determinam a condição de dependência. “O capitalismo dependente gera, ao mesmo tempo, o subdesenvolvimento econômico e o subdesenvolvimento social, cultural e político. Em ambos os casos, ele une o arcaico ao moderno e suscita seja a arcaização do moderno, seja a modernização do arcaico” (FERNANDES, 2009, p. 66).

Assim, a institucionalidade do capital ocorre de acordo com a mesma instabilidade que rege a dinâmica socioeconômica da luta de classes nesses países em virtude do grande grau de acirramento da mesma. Essa institucionalidade não apenas é constituída, determinada, por essa ordem sociometabólica, mas é um elemento integrante da mesma, colaborando em sua constituição. É justamente a relação dialética estabelecida com a totalidade que determina o seu papel na constituição dessa ordem. Isso faz com que estruturalmente, mesmo as perspectivas mais modernas e de maior mudança, acabem sempre por se integrar à ordem em vigor, quando limitadas a uma ou outra determinada instituição. A mudança quando não atinge o conjunto da totalidade, por mais progressista que seja, engendra uma complexificação da própria situação de dependência.

Com isso, a educação, entendida como todo processo formativo que vai desde a educação básica até os setores de ciência, pesquisa e cultura, no campo da dependência acaba por ser integrada à ordem dominante. As sociedades do centro do capital, justamente por possuírem uma maior capacidade de realização do valor no âmbito interno, também possuem maior autonomia nas esferas culturais, políticas, institucionais como um todo, pois, a espoliação e conseqüentemente apropriação do mais-valor produzido nas sociedades dependentes, acaba por ser determinante da forma de relação centro-periferia.

Essa dominação, então, só pode se dar a partir do momento em que os capitais do centro conseguem ideologicamente fazer passar seus valores e interesses como sendo os das nações periféricas, assim como ocorre na própria relação entre burguesia e proletariado. É parte do imperativo do capital enquanto sistema mundial a existência das relações de dominação centro-periferia, o que implica na expressão ideal, ou seja, ideológica, das relações sociais de produção e dos conflitos socioeconômicas e suas respostas concretas. Ademais, é igualmente importante em termos econômicos que haja um monopólio do desenvolvimento técnico-científico, pois,

ele garante justamente o processo de transferência de valor e sua expropriação nas relações centro-periferia.

Sendo a práxis um campo aberto no confronto da luta de classes, esse processo de transplantação ideológica promovido pelo centro do capital acaba por entrar em contradição com a realidade objetiva vivida pelos países da periferia, o que torna necessário ampliar os mecanismos de controle sobre os mesmos, surgindo novas formas de atuar perante esses conflitos colocados pela realidade concreta.

Os estudos sobre o desenvolvimento ganharam impulso depois da Segunda Guerra Mundial, graças sobretudo ao progressivo e muitas vezes conflitivo processo de descolonização que então se verifica. A maioria das nações do globo, muitas delas emergindo à vida independente, toma consciência do abismo que as separa de um grupo de países que concentram a riqueza material e o conhecimento técnico-científico. As tensões que isso provoca nas relações internacionais levam a que o organismo encarregado de discipliná-las – a Organização das Nações Unidas – encoraje a elaboração de teorias destinadas a explicar e justificar essas disparidades. Surgiram assim as comissões econômicas regionais das Nações Unidas, das quais a mais atuante foi a da América Latina (MARINI, 1992, p. 213-214).

Intensificam-se os mecanismos de difusão dos interesses dos países do centro ao passo que os conflitos internacionais e de classes se amplificavam, sobretudo com a ascensão da União Soviética. São fundados organismos internacionais cuja função, a pretexto de lutar pela “paz e liberdade”, era a manutenção da ordem capitalista. Esses organismos tinham um *modus operandi* calcado no processo de transmitir aos países periféricos os interesses do grande capital internacional. Esses interesses eram transmitidos na forma de uma série de recomendações, pesquisas, estudos, tudo isso com uma base “científica”, utilizada para legitimar a dominação da periferia pelo centro. Isso incluía a realização de estudos e propostas para o campo educacional que passam a se tornar diretrizes cada vez mais rígidas com o passar do tempo.

Com isso, no âmbito educacional, as possibilidades críticas na periferia são extremamente limitadas, ou quando ocorrem, não tem uma grande influência transformadora na realidade concreta, pois, são rapidamente neutralizadas ou incorporadas à ordem dominante. Essa heteronomia científica e cultural implica exatamente em perpetuação das condições de dependência, que, na ausência de uma crítica totalizante a essa ordem, acabam por ser rapidamente absorvidas pela ideologia dominante.

Não se pode esperar que a produção científica liberadora, nesse nível, seja criada nos centros de investigação e de ensino daquelas nações. Se quisermos dispor desse tipo de conhecimento, temos de produzi-lo por nossos próprios meios. [...] As universidades, os centros de pesquisa e os serviços de aplicação ou de tecnologia, como estão organizados atualmente, não se ajustam a essa função. Moldados pelos valores, pelos modelos e pelos fins que prevalecem em instituições análogas nas nações hegemônicas, ignoram ou negligenciam essa necessidade (FERNANDES, 2009, p. 129).

As condições objetivas são um impeditivo para o desenvolvimento técnico-científico na periferia, porquanto, a especialização na produção de bens de menor valor agregado é determinante nas demandas educacionais e científicas de um padrão de conhecimento muito rebaixado em relação à ordem mundial. Ademais, com a mercadorização da tecnologia, e o envio de tecnologia obsoleta dos países centrais para os países periféricas, em que aquelas são modernas de fato, fazem com que a produção de conhecimento ocorra de forma a apenas garantir uma adaptação à verdadeira produção de conhecimentos que ocorre no centro do capital. Consolida-se um modelo educacional pautado pela transplantação de conhecimentos em detrimento da produção dos mesmos, o que implica na complexificação da situação de dependência, embora, esta assuma muitas vezes a aparência de um conhecimento moderno e autônomo. Em vez de autonomia, o paradigma fundamental das relações centro-periferia no campo educacional é o da heteronomia, ou seja, uma extrema dependência da produção do centro do capital.

A exportação de excedente econômico; a educação copiada de fora; a pesquisa científico-tecnológica apenas adaptada a fins secundários, de segunda mão e de demonstração; a falta de uma política de integração nacional agressiva e revolucionária etc., convertem a heteronomia (ou dependência) numa condição permanente, em contínua diversificação e intensificação (FERNANDES, 2009, p. 133).

A institucionalidade local é constituída de modo a fortalecer as relações de dependência. A absorção de novos conhecimentos, tecnologias, deve decorrer necessariamente do intercâmbio realizado junto aos países do centro, que possuem centros mais avançados, o que implica em uma relação dialética: ao passo que possibilitam a produção de um conhecimento mais avançado que pode engendrar o desenvolvimento das forças produtivas, e, teria alguma chance de causar um desenvolvimento em bases mais autônomas, também são sinônimos da incorporação não apenas do conhecimento, mas dos valores, normas e regras, que compõem o processo de produção desse conhecimento, o que implica na assimilação das condições de produção que engendram a heteronomia (SILVA, 2015).

Estar envolvido nesse processo faz com que os sujeitos ganhem prestígio em virtude das relações de dominação centro-periferia, sendo mais valorizados em seu âmbito profissional, o que implica em valores oriundos de uma realidade concreta que acabam por tornar positiva essa heteronomia. A incorporação a esse processo de produção de conhecimento, mesmo que de forma subordinada ou submissa, implica em um reconhecimento em nível interno. Há a constituição de um princípio da realidade que engendra um amoldamento dos indivíduos envolvidos na produção de conhecimento de modo a tornar qualquer horizonte de ruptura cada

vez mais fora das possibilidades desses sujeitos. Assim, as instituições de educação/pesquisa “[...] aceitam modelos inócuos ou contraproducentes, porque seus educadores, cientistas e tecnologistas preferem preservar o nível de prestígio vinculado à associação com os *centros mais avançados*” (FERNANDES, 2009, p. 136, grifos do autor).

A práxis é um campo aberto, e a inter-relação entre as diversas totalidades assume a aparência de autonomia relativa entre ambas. Isso é fundamental para explicar o porquê de existir uma aparência de revolução no âmbito institucional isolado, sem considerar os seus determinantes, assim como é fundamental para explicar o caráter salvacionista atribuído a algumas instituições, superlativizando a sua real possibilidade de mudança na relação estabelecida para com essa mesma ordem.

Onde o capitalismo se converteu em realidade histórica, mas sem suas formas de crescimento econômico autossustentadas e relativamente autônomas, o atraso cultural relativo e a dependência cultural não impedem certo avanço nas esferas da modernização e da absorção institucional. Por esse motivo, o “dilema real” dessas nações não é institucional e cultural; é econômico, social e político. Elas compartilham os processos pelos quais a civilização ocidental se renova (FERNANDES, 2004, p. 293).

Dessa forma, o capitalismo dependente, enquanto realidade concreta fruto da própria ordem do MPC como um sistema de nível mundial, possui determinações bastante claras com relação aos seus limites. No âmbito da práxis revolucionária, não podemos ceder às ilusões de uma práxis prático-utilitária de que as instituições podem vir a se modernizar e adotar posições de ruptura para com essa ordem de forma descolada da totalidade em que se encontra, o que nos deixa como única opção para uma mudança de paradigmas inclusive no campo educacional, a revolução socialista.

As nações heteronômicas (ou dependentes) do mesmo mundo histórico-cultural não têm alternativas. Permanecendo fieis ao capitalismo, elas se condenam a um tipo de crescimento econômico e cultural, que pode ser descrito sob o conceito de “desenvolvimento dependente”. Este conceito não significa, apenas, que elas estão sujeitas a “crescer” através dos efeitos diretos e indiretos da difusão cultural. Mas que a difusão cultural se desenrola, nos diversos níveis, em função de interesses e de dinamismos das sociedades hegemônicas, bem como das probabilidades de absorção de tais interesses e dinamismos por parte das sociedades heteronômicas (FERNANDES, 2004, p. 300).

Todavia, isso não significa que descartamos as ações concretas da classe por melhorias e pela luta pela educação pública, pelo contrário, achamos fundamental essa pauta enquanto uma pauta que afeta concretamente a vida da classe trabalhadora, além de compreender o papel transformador que envolve a educação. O que rechaçamos é a ilusão para com o papel “messiânico” da educação que, além de corresponder aos interesses da própria burguesia, ao

tirar de cena a possibilidade de uma crítica sistêmica mais profunda e radical, atua no processo de confusão da própria classe trabalhadora.

Nesse sentido, a educação é uma práxis que acontece dentro de uma realidade concreta, com uma série de conflitos socioeconômicos, que, em última instância, se convertem em conflitos de classe, aos quais se torna necessário dar uma resposta. É a essa forma de reagir perante esses conflitos que a educação formal busca atuar. Na realidade concreta da periferia do capital, as possibilidades de estabelecer uma contraposição à ordem dominante são ainda mais diminutas, porquanto os determinantes ideológicos são ainda mais fortes e autoritários, embora mais instáveis. A superexploração da classe trabalhadora junto com o superprivilegiamento da burguesia que é expropriada nas suas relações com a grande burguesia internacional, cria uma base material que acomoda e engendra uma ideologia mais conservadora, quando não reacionária.

A falta de recursos básicos a partir da depleção do fundo de consumo da classe trabalhadora aliada ao uso patrimonialista do Estado, em que os seus recursos são utilizados para fomentar majoritariamente a atividade do grande capital internacional, junto com a necessidade de recursos da própria burguesia local, faz com que os direitos sociais não possam ser efetivados por políticas públicas porque há a falta de condições objetivas para tanto. A educação enquanto um desses direitos acaba por sofrer um grande processo de precarização, com exceção de algumas pequenas ilhas de excelência que conseguem manter uma estrutura mínima, mas assumem a forma de um grande privilégio de classe, porquanto, o acesso a essas instituições se dá mediante um horizonte meramente meritocrático, constituindo espaços de ingresso da classe média, que tem a sua possibilidade de ascensão social via obtenção de certificados educacionais.

O patrimonialismo no âmbito do Estado tem raízes históricas, desde o momento da independência colonial, em que a burguesia agrária necessitava do Estado como forma de compensação do valor que era subtraído nas relações estabelecidas com a burguesia internacional. E esse patrimonialismo permanece na forma da constituição de mais mecanismos de obtenção do consenso, mas também como uma repressão e autoritarismo brutais em virtude da instabilidade do conflito de classes presente entre uma burguesia internacionalmente espoliada e uma classe trabalhadora localmente superexplorada, que faz com que a classe dominante deva se utilizar do Estado, enquanto totalização política da ordem do capital (MÉSZÁROS, 2011a), para reprimir qualquer tipo de movimento que coloque em xeque, ou pelo menos dê pistas de indicar rupturas para a ordem do capitalismo dependente.

Esses termos mais gerais relativos às possibilidades e limites que a educação possui em um país de capitalismo dependente, em especial o Brasil, devem ser analisados diante da atualidade das configurações do neoliberalismo no país. Se vimos que o neoliberalismo traz novidades no que diz respeito à maneira pela qual os sujeitos produzem suas vidas, assim como novos marcos pertinentes à condição de dependência, é uma consequência que a educação também sofra modificações.

2.2.2 A Educação na relação entre dependência e neoliberalismo.

O neoliberalismo não rompeu com as relações centro-periferia, ou seja, as relações de dependência da periferia em relação ao capital do centro, pelo contrário, as aprofundou com o aprimoramento de novos mecanismos de transferência de valor, e reconfigurou a organização dos países dependentes. Sendo a educação uma instituição social própria dessa ordem específica, devemos entender que ela também se movimenta nessa relação dialética com as transformações no conjunto da sociedade.

Em primeiro lugar, seria importante destacar o mecanismo da globalização e do apagamento das relações de classe, que, por sua vez, também resulta na tentativa de apagamento das contradições e tensões entre centro e periferia. Para tanto, as perspectivas pós-modernas de fetichização do conhecimento e da tecnologia colaboraram sobremaneira. Ao deslocar o centro das atenções sociais do trabalho, e, conseqüentemente do trabalhador, para o conhecimento e a informação, o capitalismo constitui um mecanismo ideológico de grande eficiência para mascarar as tensões sociais.

E se o conhecimento assume preponderância na nova ordem global, ou da “sociedade da informação ou do conhecimento”, há novos imperativos socioeconômicos que demandam uma educação que corresponda a esses imperativos. A educação escolar deve formar o trabalhador para o “conhecimento”, o aprender a aprender, e, particularmente, para o manejo de novas tecnologias. Contudo, o capital periférico não possui a prerrogativa de produzir esses materiais, e os seus conhecimentos, devem adquiri-los junto aos países do centro, com relativo “atraso” em sua incorporação, e assimila-los de forma acrítica.

Dessa feita, a educação cumpre dois papéis preponderantes na ordem dependente: atuar para ampliar o campo de valorização do capital e de transferência de produtos e tecnologias já obsoletos no centro do capitalismo, possibilitando que esse capital não seja perdido; e de assimilar acriticamente as relações centro-periferia quando da aquisição desses capitais,

inserindo-se ativamente na ordem mundial em seu papel de plataforma de valorização dos capitais estrangeiros (LIMA, 2005; MARINI 2012).

A partir dos paradigmas neoliberais da empregabilidade, das competências, da conquista subjetiva da classe trabalhadora, junto com as próprias mudanças no processo produtivo que agregam constantes mudanças tecnológicas, a educação dependente assume novos formatos.

Apresenta-se, na imediatividade, a noção de que o acesso à capacitação, particularmente a capacitação tecnológica, concebida como compra e adaptação de pacotes tecnológicos produzidos nos países centrais, e treinamento para o uso das NTIC's, será o passaporte de cada indivíduo para a "empregabilidade", omitindo duas questões centrais: o processo de certificação em larga escala, que vem se configurando, especialmente nos países periféricos, e que o mercado de trabalho não absorverá todos os trabalhadores (LIMA, 2005, p. 48).

Dessa forma, a informatização da educação, com a aquisição de kits educacionais, pacotes tecnológicos, se torna mais uma forma de transferência de valor periferia-centro, já que boa parte desses kits são adquiridos pelo Estado para serem utilizados na educação pública, ainda que muitos deles sequer se encontrem em funcionamento.

Retoma-se a concepção de escola dual presente em Antônio Gramsci, quando os organismos internacionais impõem uma série de condicionantes para a realização de empréstimos, de concessões de capital, além de estimular via financiamento direto e indireto uma série de políticas públicas voltadas para a educação. Como eixo comum dessas proposições dos organismos internacionais para a periferia está o foco no investimento em níveis mais básicos da educação, o desinvestimento no ensino superior e a sua conseqüente privatização, a adoção dos paradigmas neoliberais e pós-modernos do aprender a aprender, da sociedade do conhecimento, etc. Por fim, como elemento último e também mais indicativo do papel educacional periférico está a recomendação para não investir em pesquisa e produção de conhecimento, que seria "custoso", deixar essa tarefa para nações mais ricas, e depois adquirir os conhecimentos, tecnologias, numa perspectiva meramente passiva de assimilação.

No caso específico do ensino superior no capitalismo dependente, há a defesa de alguns pressupostos, calcados na privatização educacional.

O aprofundamento do processo de privatização da educação superior será realizado a partir de dois eixos norteadores: a) a expansão de instituições privadas através da liberalização dos serviços educacionais; b) a privatização interna das instituições públicas, através das fundações de direito privado, das cobranças de taxas e mensalidades, do corte de vagas para contratação dos trabalhadores em educação e do corte de verbas para a infraestrutura das instituições (LIMA, 2005, p. 128).

Enfatiza-se a necessidade de formar a classe trabalhadora por meio de cursos de curta duração com o caráter eminentemente instrumental e adaptativo, paradigmas de atualização constante em detrimento a uma formação que seria porventura mais demorada e custosa.

Nesse ínterim, deve-se destacar o marco da EAD, que é parte da panaceia tecnológico do capital para a solução dos problemas sociais. O fim da década de 1990, em conjunto com a explosão da dívida pública brasileira e da responsabilização dos gastos públicos como os “vilões” das contas públicas, os organismos internacionais emitem mais uma série de recomendações para o trato da educação no país. As saídas seriam: garantir a tendência já em vigor no mercado de avaliações externas do processo educativo, com o estabelecimento de *rankings*, premiações, etc., de acordo com a ideologia da meritocracia; buscar que a educação forma os sujeitos para a empregabilidade e para o empreendedorismo de modo a se contrapor ao desemprego estrutural; garantir o aligeiramento do processo formativo dos sujeitos por meio de constantes revisões curriculares, que, na verdade, eram enxugamentos curriculares; centralidade dos processos formativos via EAD como meio de redução de gastos e estímulo ao capital internacional que produzia essas mercadorias (LIMA, 2005).

Os países periféricos devem desenvolver a sua educação por meio da adaptação das tecnologias e conhecimentos produzidos no centro do capital. Essas tecnologias também devem garantir um processo de treinamento e atualização de professores, responsabilizados pela precarização do processo educativo. “A concepção da UNESCO em relação à utilização das NTIC’s, reduzida à educação à distância, é identificada como uma modalidade menos cara para os alunos que por razões financeiras não puderam ter acesso aos cursos “tradicionais”” (LIMA, 2005, p. 136). Em um contexto de globalização, a EAD é vista como instrumento fundamental na internacionalização da educação, com a adaptação das tecnologias produzidas no centro pelos países periféricos.

Lima (2005, p. 137) também nos mostra a inserção do BM nessa discussão, quando aquele preconiza que

A aquisição de conhecimentos consiste na adaptação de conhecimentos disponíveis em outros países, através de um regime comercial aberto, de investimentos estrangeiros e de concessão de licença para uso de tecnologias já patenteadas. A absorção de conhecimentos se refere ao estabelecimento de uma educação básica universal e a comunicação de conhecimentos diz respeito ao aproveitamento das NTIC’s, mediante a participação do setor privado, especialmente do setor de telecomunicações.

Assim, o Banco Mundial se imiscuiria diretamente no processo de transferência de valor da periferia para o centro no sentido de “ajudar” por meio de empréstimos e financiamentos os países periféricos a adquirirem essas novas tecnologias, que seriam as responsáveis por garantir

a “democratização e oportunização” da educação para as pessoas mais pobres, reafirmando a educação no paradigma do combate à pobreza.

A mercadorização da educação tem seu grande marco em 1996, na Conferência de Singapura da OMC, que tratou do processo de liberação do comércio dos produtos relativos às tecnologias informacionais, além de propriedades intelectuais, o que garantiu a comercialização dos produtos e pacotes educacionais. Abriu-se, então, mais um campo das relações de transferência de valor em virtude dos distintos graus de produtividade – retomando Marini (2012).

O projeto político regido por estes organismos internacionais, através dos acordos comerciais, é caracterizado, desta forma, pelo aprofundamento do processo de privatização de setores estratégicos dos países periféricos, desnacionalizando a educação, a ciência e a tecnologia e as telecomunicações. Esta desnacionalização é consequência da pressão que estes organismos realizam, no sentido de garantir a abertura, para que empresas estrangeiras controlem empresas nacionais, escolas e centros de pesquisa dos países da periferia do capitalismo (LIMA, 2005, p. 167).

Por fim, deve-se retomar o paradigma neoliberal de combate à pobreza, fruto das tensões sistêmicas crescentes em virtude do aprofundamento da desigualdade social e da miséria por conta das próprias políticas neoliberais. Um desses marcos foi a Conferência Mundial de Educação para Todos foi realizada em Jomtien (Tailândia) em 1990, organizada por uma série de organismos internacionais, como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e BM. Essa chamada para a necessidade de uma “educação para todos” se deveu ao grande contexto de mobilizações sociais, crescimento da revolta fruto da precarização da vida dos sujeitos, em especial na periferia do capital.

Assim, como princípios fundamentais defendidos nessa Conferência tivemos: a aproximação com a iniciativa privada para garantir o alívio da pobreza sem que se comprometesse a austeridade das políticas econômicas; construir novos marcos da regulação da educação para favorecer a entrada do capital, ampliando as zonas de apropriação do valor (LIMA, 2005).

Portanto, os documentos elaborados pelos organismos internacionais, na primeira metade dos anos de 1990, se circunscrevem, ao binômio pobreza-segurança, tendo como eixo articulador a imprescindível necessidade de adequação subordinada dos países periféricos à mundialização financeira; a necessidade de ampliação do setor privado para garantia da “educação para todos” e a ampliação do acesso às “necessidades básicas de aprendizagem” e entre elas, o uso das NTIC’s, como estratégia para difusão do projeto burguês de sociabilidade (LIMA, 2005, p. 102).

É também importante destacarmos o giro que a própria burguesia local teve que fazer por conta do processo de reprimarização da economia, deslocando seu capital do setor industrial para o segmento de serviços. E, diante de sua fragilidade no que diz respeito à competição com

os produtos importados, no campo da indústria, o campo dos serviços emerge como grande possibilidade de manutenção de sua condição de classe com a apropriação de capital.

Há, então, a necessidade objetiva de abrir novas plataformas de valorização de capital, o que seria obtido mediante abertura dos serviços estatais. Essa “nova burguesia de serviços” possui um segmento de classe que

se converte numa espécie de setor parasitário privilegiado do processo de reforma do Estado e dos padrões de acumulação vigentes, fundados na redefinição de prioridades políticas, no redirecionamento dos fundos públicos em prol da acumulação, na desarticulação das lutas da classe trabalhadora, na pressão por reverter direitos e conquistas ligados a esta, pela estigmatização ideológica do Estado e de tudo o que é estatal (MINTO, 2011, p. 216).

Faz parte do neoliberalismo, como já vimos, a crítica aos direitos sociais, trabalhistas, estigmatizados como privilégios, dentre eles a educação. Daí, a luta a ser travada pela privatização da educação a partir de seu sucateamento, com a progressiva retirada de direitos dos seus trabalhadores, desinvestimentos, e utilização como plataforma de valorização do capital privado.

Nesse ínterim, pudemos ver o papel cumprido pela educação enquanto instituição do capitalismo dependente, a sua constituição enquanto uma totalidade dentro da totalidade do MPC brasileiro. Dentre essa institucionalidade educacional brasileira, abordaremos a seguir o Colégio Pedro II, cujo nome já dá o indicativo, foi fundado na época do Império, enquanto um colégio público de elite, elemento sintomático do processo de apropriação patrimonialista do Estado e de seus recursos, um colégio que nasce com as marcas do capitalismo dependente: a utilização dos serviços e recursos públicos como forma de fomentar uma “modernização” educacional que tem como cerne a manutenção ideológica da ordem em vigor, e, além disso, é a utilização desses recursos de origem pública para beneficiar a classe dominante local, além de poucos segmentos mais abastados da classe trabalhadora e de uma pequena burguesia.

2.3 O Colégio Pedro II: das contradições do “elitismo imperial” às lutas pela democratização social.

Ao observarmos o CPEI hoje, podemos enxergar uma série de contradições que refletem as próprias contradições da sociedade brasileira. É um colégio que ainda mantém um caráter elitista, refletido por um processo seletivo pautado por critérios apenas meritocráticos, embora, a política de cotas tenha colaborado sobremaneira para o seu processo de democratização e fomentar o acesso de camadas mais pauperizadas da classe trabalhadora. O acesso por meio de

sorteio na Educação Infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental também são de grande colaboração para isso. Contudo, é inegável que a instituição ainda possua as marcas de sua origem “imperial” com uma série de tradições, normas, hábitos que remetem ao culto dessa tradição, sendo bastante excludentes para com esses sujeitos, filhos da classe trabalhadora mais precária.

Essas contradições, para nós, simbolizam a própria perspectiva de desenvolvimento do capitalismo dependente, uma “modernização conservadora”, que consegue integrar elementos de cunho mais progressista a um projeto de sociedade que busca manter a sua heteronomia, apesar de este ser um Colégio com uma série de particularidades, e, de, em algumas vezes, superar essa condição heterônoma, o que gera uma grande reação dos segmentos mais conservadores da sociedade como a própria grande mídia. Isso explica o constante massacre midiático à instituição desde que esta adotou uma política mais incisiva no que concerne à promoção dos direitos humanos, por exemplo.

Neste item, tentamos trazer elementos da história do Colégio Pedro II que nos permitam compreender a maneira pela qual se relaciona com a totalidade social, uma relação dialética, inerentemente contraditória, e que é a base de suas determinações. As informações que utilizaremos são aquelas disponibilizadas pelo próprio colégio e pelo grande trabalho realizado por seus Centro e Núcleo de documentação e memórias, que, junto com o panorama acima realizado do desenvolvimento brasileiro e de sua educação, nos darão os elementos necessários para compreender essa relação dialética entre o Colégio e a realidade brasileira.

Apesar de fundado oficialmente em 1837, a sua origem de fato é ainda anterior, remontando ao ano de 1739, quando Don Antônio de Guadalupe fundou o Colégio dos Órfãos de São Pedro. Mais adiante em 1766, o Colégio, em virtude dos imperativos sociais, em especial do predomínio da questão religiosa da época, partícipe fundamental das estruturas de poder, foi transformado em um Seminário de São Joaquim, um prédio ao lado da Igreja de São Joaquim, que é a localização atual do *campus* Centro (COLÉGIO PEDRO II, s.d.). Essa foi a estrutura precursora do CPII, que constitui a marca das relações da educação na época: a falta de estabelecimentos oficiais para os sujeitos mais pobres, a dependência de iniciativas privadas isoladas, especialmente da iniciativa religiosa, enfim, que marca ausência de um projeto educacional de fato para o Brasil em virtude das próprias relações de produção que marcam essa época.

Ao retomar Marini (1973a, 2012), observamos não havia necessidade de desenvolvimento das forças produtivas em um período marcado por um trabalho em bases escravocratas. Dialeticamente, o desenvolvimento socioeconômico prescindia da educação

como forma de transmitir os conhecimentos necessários para a utilização dessas forças produtivas, em especial para os sujeitos mais pobres, o que fazia com que escassas iniciativas particulares fossem responsáveis por garantir alguma educação, em geral ligada a obras assistencialistas da Igreja Católica.

A passagem do tempo aliada com a mudança nos processos produtivos, o surgimento de uma burguesia industrial ascendente, a composição de uma camada intermediária de trabalhadores engendra um processo de grandes mudanças em nível social. Mesmo as menores mudanças em termos de hábitos, valores, comportamentos, acabam por refletir uma mudança extremamente significativa no que diz respeito às relações dos indivíduos e a estrutura socioeconômica em que se encontram (ELIAS, 1994). Esse é o mote de transformação em 1837 do Seminário de São Joaquim no “Imperial Collegio de Pedro Segundo”.

Em 1837, Bernardo Pereira de Vasconcelos, Ministro do Império, apresentou à assinatura do Regente Pedro de Araújo Lima, Marquês de Olinda, o decreto que reorganizava completamente o Seminário de São Joaquim e mudava-lhe o nome para Imperial Collegio de Pedro Segundo, em homenagem ao Imperador menino, no dia de seu aniversário de 12 anos, em 02 de dezembro. O Colégio foi inaugurado com a presença do imperador e de sua família, de todo o Ministério do regente e de outros signatários do Império. O primeiro Reitor do Colégio foi Frei Antonio de Arrábida, bispo de Anemúria (COLÉGIO PEDRO II, s.d., s.p.).

Nesse sentido, o Colégio perde o seu caráter assistencialista e torna-se uma instituição voltada para atender cada vez mais aos membros da elite local, e, com o passar do tempo, sobretudo em virtude da mudança de regime político, havia mudanças no âmbito institucional, com a consolidação da relação dialética entre particularidade e totalidade.

Sob o regime republicano, o nome do Colégio foi modificado quatro vezes, primeiro para Instituto Nacional de Instrução Secundária (1888); posteriormente, para Ginásio Nacional (1890); Externato Nacional Pedro II e Internato Nacional Bernardo Pereira de Vasconcelos (1909). Finalmente, em 1911, quando era Presidente, o antigo aluno Marechal Hermes da Fonseca recuperou seu nome - Colégio Pedro II. Deve-se a Bernardo de Vasconcelos a criação do Grau e Diploma de Bacharel em Ciências e Letras pelo Colégio, o que possibilitava o ingresso direto dos alunos nas escolas superiores e tanto dignificava aqueles que o possuíam (COLÉGIO PEDRO II, s.d., s.p.)

O ingresso direto para as Escolas Superiores por meio da titulação de Bacharel é uma marca fundamental do elitismo que constituiu o processo de criação do Colégio. Se a educação básica já se constituía em um grande privilégio de classe, não sendo fruto de uma ampla política educacional, muito menos seu reconhecimento enquanto direito de todos, a educação superior era apenas voltada para os membros da elite local, junto com alguns poucos segmentos mais abastados da classe trabalhadora.

O processo de ingresso na instituição, assim como acontece hoje, se dava por meio de um processo seletivo, só que ainda mais excludente e elitista, entretanto com algumas exceções, o que reforça a questão do privilégio educacional.

Para ingressar no Colégio, os candidatos passavam por um rigoroso exame de admissão, que levava em consideração a idade, o mérito adquirido e habilidades inatas. Durante o período imperial, o ensino no Colégio não era gratuito — os alunos admitidos pagavam honorário do ensino prestado, que se caracterizava por matrícula anual e pensões trimestrais. No entanto, algumas gratuidades eram concedidas, utilizando os seguintes critérios: órfãos pobres, filhos de professores com 10 anos de serviços no magistério, alunos pobres que se destacaram no ensino primário e, posteriormente, filhos de militares mortos na Guerra do Paraguai (COLÉGIO PEDRO II, 2014a, s.d.)

Como era tradicional na época, muitos colégios da elite funcionavam por regime de internato, e o Pedro II, como visto acima, possuía ambas as modalidades educacionais, os regimes de internato e externato, gozando o primeiro de uma ótima infraestrutura. “O Internato tinha capacidade para receber 210 alunos. Cada aluno recebia, no início de cada ano letivo, um enxoval e livros adotados por cada disciplina, além de materiais de estudo (papel, pena, tintas e demais materiais necessários para o trabalho das aulas)” (COLÉGIO PEDRO II, s.d., s.p.). Os alunos chegavam a usufruir de cinco refeições diárias, todas elas com um forte controle sobre a alimentação por parte da própria direção.

O Colégio Pedro II foi o primeiro colégio de Instrução Secundária oficial do Brasil. Foi criado para ser modelo da instrução pública secundária e sempre contou com o apoio e a participação de altas personalidades, dos três poderes da República e de ex-alunos, que sempre ocuparam destacadas posições, nas mais diversas atividades, em todo o país (COLÉGIO PEDRO II, s.d., s.p.).

Diante de toda essa estrutura, e do próprio privilégio conferido ao ato de estudar, muitas personalidades ilustres acabaram por passar pelo colégio, contudo, não nos interessa realizar um culto à personalidade aqui, mas ressaltar o contrário, que outras tantas possíveis personalidades não foram formadas em virtude das condições extremamente desiguais presentes em um capitalismo dependente, que possui a marca da segregação de classes.

Essa estrutura socioeconômica de privilégio de classes e extremamente conservadora também se relaciona, é constituída e constituinte de um paradigma familiar pautado pela exploração da mulher (ENGELS, 2012). Isso explica o fato de que as mulheres nem tinham o direito ao estudo muitas vezes. Mas, como Engels (2012), igualmente demonstrou, as mudanças na própria ordem do capital que fizeram que com as mulheres também tivessem que se inserir na própria dinâmica do mercado paulatinamente gerou mudanças nessa ordem familiar, que ainda persiste no patriarcado estrutural, mas possui resistências fundamentais consolidadas no seio do movimento feminista.

Naquela época, década de 1920, a consolidação do movimento feminista já almejava a obtenção da igualdade de direitos, ainda mais precários e excludentes, também por meio de ações no âmbito educacional, com a pedida por acesso às instituições educacionais, pois, muitas ainda apenas aceitavam homens.

Durante noventa anos o Colégio não permitiu o ingresso de estudantes do sexo feminino. A primeira estudante a ingressar no curso secundário foi Yvone Monteiro da Silva, em 1927. Nas décadas seguintes, reforçado pelo movimento feminista, o ingresso de moças tornou-se uma iniciativa naturalizada (COLÉGIO PEDRO II, s.d., s.p.)

O processo de seleção de professores também era bastante rigoroso, ao mesmo passo que patrimonialista, personalista, com indicação pessoal dos catedráticos responsáveis pelas disciplinas. Isso comprova o próprio caráter de classe em que a relação extremamente pessoal beneficiava os privilégios de classe geralmente, não possuindo um caráter objetivo presente na própria seleção meritocrática. Florestan Fernandes (1968) também nos mostra esse personalismo presente na própria formação do Estado e de seu aparato burocrático cujas relações de poder acabavam por beneficiar a elite local que ocupava o Estado e o loteava em função de seus interesses. Esse processo era necessário, já tendo sido exposto, porque o Estado era um mote de acumulação de valor capaz de compensar as perdas que a elite local obtinha nas relações comerciais com o exterior e da própria subtração de valor com o envio dos lucros oriundos do capital internacional para os seus países de origem.

Os primeiros docentes foram indicados pelo ministro Bernardo Pereira de Vasconcellos e aprovados pelo imperador. Anos depois, foram instituídos os concursos para ingresso de docentes, avaliados por uma comissão formada por professores da instituição. Em geral, os professores eram escolhidos entre profissionais que se destacavam na sociedade letrada da época: advogados, médicos e escritores, ou seja, uma elite intelectual educada na Europa, como os escritores Joaquim Manuel de Macedo e Gonçalves Dias (COLÉGIO PEDRO II, 2014a, s.p.).

Assim, a apropriação do Estado por parte da classe dominante local era fundamental para a manutenção da própria estrutura de poder local, e, componente do próprio capitalismo dependente. Isso faz com que os sujeitos que postulem a ocupação de vagas no aparato estatal, mesmo que professores, estivessem diretamente subordinados a essa elite local e aos seus interesses. Era a conformação de um princípio da realidade (FREUD, 1930) que seria o princípio da realidade do capitalismo dependente, em que sob a pena de sua ruína, de não obter ou manter determinada ocupação, os sujeitos deveriam se adequar, quando não reproduzir, esses interesses. No entanto, as contradições fruto do capitalismo dependente possibilitam uma autonomia relativa a algumas instituições que conseguem, melhor que outras, explorar algumas brechas sistêmicas, destacamos o setor da educação.

Outro elemento importante que demonstra o caráter do Colégio Pedro II é o seu hino, composto há bastante tempo, que, mantido pela tradição presente no próprio colégio, ainda expressa os ideais dominantes da Primeira República brasileira, em especial o seu positivismo e a luta pela manutenção do *status quo*.

Alentemos ardente a esperança, De buscar, de alcançar, de manter, No Brasil a maior confiança, Que só pode a ciência trazer. Vivemos para o estudo, Soldados da ciência, O livro é nosso escudo, E arma a inteligência. Por isso sem temer, Foi sempre o nosso lema, Buscarmos no saber, A perfeição suprema (ELIA & BRAGA, s.d., s.p.).

O ideal de ciência como meio de transformação social, a busca pela “perfeição suprema”, assim como os ideais de militarização e disciplina/obediência dos alunos remontando à analogia de “soldados da ciência” também demonstram o caráter do colégio, que, em nenhum momento buscava uma ruptura para com a ordem em vigor, pelo contrário, é o amoldamento a essa ordem, de forma que os sujeitos tivessem que a ela obedecer, com os paradigmas do positivismo, que também foram a inspiração da república, como a nossa bandeira cujo lema é até hoje “ordem e progresso”.

Fundamental na constituição identitária do Pedro II é também o seu uniforme, inspirado nos modelos militares, que, ao mesmo tempo, que impelia a uma igualdade entre os indivíduos no âmbito interno, os “soldados da ciência”, mas também o próprio mecanismo de distinção e dos privilégios de classe no nível externo. Contudo, esse mesmo uniforme que é marca do tradicionalismo e do elitismo que atravessa o colégio foi também a causa da grande polêmica acerca da possibilidade do fim da distinção de gênero na utilização do uniforme em respeito às próprias demandas sociais, em um sentido mais amplo, e do corpo discente⁸.

O exército foi a instituição pioneira na utilização do uso do uniforme. O Colégio Pedro II, desde a sua fundação em 2 de dezembro de 1837, sempre adotou uniforme para seus alunos. Os uniformes escolares foram utilizados pelos alunos das escolas normais, responsáveis pela formação dos professores, por volta de 1890. [...] Os uniformes colegiais, inicialmente, seguiam um modelo militar, uso que perdurou até a década de 50, sendo posteriormente substituídos por trajes padronizados civis, primeiro, compostos por conjuntos de calça e paletó, sendo que esta última peça foi definitivamente abolida no Brasil e substituída por um blusão, com a insígnia da instituição (COLÉGIO PEDRO II, s.d., s.p.)

O CPII, apesar de todo o privilégio de classe já abordado, se ampliou, com um maior ingresso de membros da classe média, e tornou-se um polo de resistência na luta pelo direito à educação, um processo no qual a sua própria formação humanística colabora para um horizonte mais crítico para os sujeitos que lá se encontravam. É exatamente esse o seu caráter contraditório que podemos observar atualmente, mas que já possuía raízes anteriormente:

⁸ Debateremos esse assunto mais à frente, mas foi importante colocá-lo aqui para explicitar as contradições.

conformado para os filhos da elite, e a sua formação, com a perpetuação do *status quo*, as contradições de classe e da própria situação do capitalismo dependente, mediado pela sua forte instabilidade nas relações de classe, engendra que esse Colégio possa também constituir um grande polo de resistência, como o foi no período da Ditadura civil-militar.

Essa ampliação ocorreu no cerne da luta pela expansão do direito à educação pública, muito marcante nas décadas de 1950 e 1960 (MINTO, 2011; SILVA, 2015), que também interferiu no colégio sobremaneira. O número crescente de alunos inscritos nos processos seletivos, junto com a própria pressão de seus responsáveis e do conjunto da sociedade engendrou uma expansão em 1952. “Por esta razão, foram inauguradas em março de 1952, com a presença do Ministro da Educação Clovis Salgado, as Seções Norte e Sul, ambas subordinadas à Direção do Externato, que na época era exercida pelo Professor Gildásio Amado” (COLÉGIO PEDRO II, s.d., s.p.). Entretanto, essa expansão inicial foi insuficiente para atender às demandas da sociedade, o que culminou em novas ações e que possuíam um caráter cada vez mais ostensivo e envolvendo o conjunto da sociedade, até 1957.

O concurso para ingresso no Colégio Pedro II no início de 1957 teve um elevado número de candidatos com nota superior ao mínimo exigido, ultrapassando o número de vagas oferecidas, criando-se a figura dos candidatos excedentes. Originou-se um movimento de pais, que repercutiu na imprensa, chegando ao Palácio do Catete, sede do Governo Federal. O Presidente Juscelino Kubitschek de Oliveira autorizou que fosse alugado o Colégio Felisberto de Menezes para absorver os excedentes como alunos do Anexo Tijuca da Sede. Em 8 de abril de 1957 foram iniciadas as atividades escolares. Os veteranos apelidaram-no de Maracangalha, devido à música de grande sucesso de Dorival Caymi. No ano seguinte tornou-se Seção Tijuca (COLÉGIO PEDRO II, s.d., s.p.).

As atividades de expansão do Colégio foram frutos também de todo o processo de mobilização social da época em torno da bandeira da expansão do acesso à educação pública e gratuita. Cabe ressaltar que isso não ocorreu de forma “espontânea”, mas sim, como parte do desenvolvimento dialético da industrialização, que fomentou uma classe trabalhadora mais organizada e com mais demandas por direitos fundamentais (MARINI, 2012; MINTO, 2011).

Finalizado o primeiro ciclo de expansão, o Colégio Pedro II contava, no início da década de 60, com cerca de nove mil alunos, em torno de 900 professores e 500 servidores. Em 1967, o Colégio foi transformado em autarquia do MEC por meio do Decreto-Lei nº 245. Como tal, passou a ter autonomia orçamentária, financeira e patrimonial, além de personalidade jurídica própria (COLÉGIO PEDRO II, 2014b, s.p.).

Um marco fundamental na mudança de paradigmas do colégio, em especial, a sua democratização, foi a ampliação das atividades para outros níveis de educação, superando a exclusividade do ensino secundário, atuando no ensino fundamental. Isso caracterizou o segundo ciclo de expansão do Pedro II. Não obstante, o período desse novo ciclo, a década de

1980, foi um período de lutas intensivas no processo de redemocratização da sociedade brasileira, com um ascenso e intensificação da luta de classes, e uma ofensiva da classe trabalhadora na busca por direitos.

O segundo ciclo de expansão ocorreu na década de 80, com a criação das unidades voltadas para os anos iniciais do Ensino Fundamental. A criação dos “Pedrinhos”, como ficaram conhecidas essas unidades, foi o início da expansão interna do Colégio Pedro II. O primeiro Pedrinho foi inaugurado em 29 de março de 1984, em um prédio anexo à Unidade São Cristóvão. No decorrer da década, outras unidades foram implantadas em prédios anexos em Engenho Novo (1986), Humaitá (1987) e Tijuca (1987) (COLÉGIO PEDRO II, 2014b, s.p.).

Por fim, o último ciclo de expansão se deu na primeira década dos anos 2000, entre 2004 e 2010, com a criação de novos *campi*, a partir das políticas de expansão da rede federal promovidas pelo governo do PT. Se o Colégio anteriormente, mesmo se expandindo, alcançou apenas a região do Centro, Zona Norte e Zona Sul, em bairros que contavam com um maior desenvolvimento, a exceção de Engenho Novo, essa nova expansão foi marcada por atuar em locais mais periféricos e mais carentes do Estado do Rio de Janeiro. O fato de sair da cidade do Rio de Janeiro também é um elemento a ser destacado.

A primeira região a receber essa expansão foi a Zona Oeste do Rio de Janeiro, mais especificamente no bairro de Realengo⁹, cujo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), junto com os demais bairros vizinhos da Zona Oeste, que possuem índices igualmente baixos, comprovam a importância de ter uma instituição educacional como o Pedro II, e, que, mesmo assim, não consegue minimamente suprir essa demanda. Outro fato relevante relativo a essa expansão, foi a criação do pioneiro Centro de Referência em Educação Infantil (CREIR), em 2012.

Começou a funcionar de forma provisória em 6 de abril de 2004, inicialmente em uma escola municipal e, no ano seguinte, em um centro comunitário cedido pela paróquia local. No início de 2006, foi transferida para uma área de cerca de 40 mil m² onde no passado funcionou uma fábrica de cartuchos do Exército. Tombada pelo município e depois cedida pelo Governo Federal ao Colégio Pedro II, a construção passou por reformas para abrigar a nova unidade, inaugurada oficialmente em 2007 pelo presidente Luís Inácio Lula da Silva. Em 2010, começou a funcionar no mesmo complexo a Unidade de Realengo I (COLÉGIO PEDRO II, 2014b, s.p.).

Niterói marcou a primeira cidade para além do município do Rio de Janeiro a receber um *campus* do Pedro II, cuja construção também ocorreu em um local periférico da própria cidade. Contudo, a cidade como um todo possui um elevado IDH, mas é cercada por municípios de menor desenvolvimento, como São Gonçalo.

⁹ De acordo com o site <http://www.amafreguesia.org/wp-content/uploads/2015/09/IDH.jpg>, Realengo possui o 89º Índice de Desenvolvimento Humano de um total de 126 bairros no município do Rio de Janeiro. (AMAF, 2015).

Depois de funcionar em uma escola cedida pelo município, a unidade foi transferida para um Ciep, onde se encontra até hoje, enquanto aguarda a construção de um novo espaço físico. O novo campus está sendo construído em uma área vizinha, em parte do antigo 19º Batalhão de Logística do Exército, no bairro Barreto (COLÉGIO PEDRO II, 2014b, s.p.).

Por último, ressaltamos a expansão para outra cidade do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, que integra a Baixada Fluminense, região marcada por graves problemas sociais, precariedade no acesso a toda sorte de serviços públicos, e com uma população majoritariamente pauperizada¹⁰.

A Unidade Duque de Caxias começou a funcionar em 12 de setembro de 2007, no Complexo Escolar de Sarapuí. A princípio, oferecia à comunidade apenas o curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio Subsequente ao Ensino Médio - área de formação Informática. No ano seguinte, a unidade foi transferida para a Avenida Presidente Kennedy, no centro de Duque de Caxias, e começou a ofertar também o Ensino Médio Regular. Em 2012, foi inaugurado o novo campus, no bairro Centenário, oferecendo, até o momento, apenas o Ensino Médio (COLÉGIO PEDRO II, 2014b, s.p.).

Com isso, o Pedro II se expandiu sobremaneira, aumentando bastante o seu número de alunos, assim como suas atribuições. A instituição atua hoje em todos os níveis de ensino, inclusive na Educação de Jovens e Adultos (EJA), ofertando também cursos técnicos, o que passa a englobar, dentre mestrados profissionais e Educação Infantil, cerca de 13 mil discentes e 14 *campi*, mais o Centro de Referência em Educação Infantil (COLÉGIO PEDRO II, 2014b).

Não é nosso interesse nos aprofundarmos no debate acerca da expansão da rede federal profissionalizante, entretanto, é importante alguns esclarecimentos, sobretudo com o intuito de desfazer determinados mitos. Essa expansão da rede federal ocorre em um mote de reformulação da educação brasileira, em especial no foco do ensino profissionalizante, tal qual a condição de dependência nos mostra. A expansão da rede federal de educação básica se deu a partir do nível médio profissionalizante, cuja perspectiva é a de formação para o mercado de trabalho, apesar de haver discursos contrários nos documentos oficiais – a contraposição entre o ensino médio integrado, garantido por lei, e a própria legislatura que afirma a distinção entre as disciplinas do ensino médio e as disciplinas do nível profissionalizante. Ou seja, mudou-se para manter o mesmo, a mesma lógica de escola dual, de hierarquização entre os saberes e de uma formação precária para o mercado de trabalho (SOUZA, 2013).

Mesmo as escolhas dos locais de expansão, o que inicialmente possui uma imagem bastante progressista é fruto de uma série de arranjos de caráter bastante controverso e

¹⁰ De acordo com G1-Rio (2015, s.p.), “segundo o coordenador executivo da Casa Fluminense, Henrique Silveira, um dos dados mais alarmantes diz respeito ao índice de homicídios por 100 mil habitantes em Nova Iguaçu: o índice chega a 63,3. Em compensação, Niterói e a capital fluminense apresentam índices bem mais baixos, com 13,9 e 19,2 por 100 mil habitantes, respectivamente”

conservador. O processo de expansão e criação de novos Institutos Federais se dava da seguinte maneira: o Ministério da Educação (MEC) lança uma Chamada Pública, no caso da Chamada Pública – 01, havia a proposta de criação de novas 150 unidades que buscava estabelecer termos de adesão dos municípios, em que estes se comprometeriam a oferecer contrapartidas. Algumas das contrapartidas: doação de terreno em área urbana com um mínimo de 20000m², mas, preferencialmente acima de 50000m², quando para receber ensino do campo de serviços e indústria; em área rural ou próxima ao perímetro urbano superior a 50, mas preferencialmente acima de 150 hectares, quando para abrigar o setor de agronegócio; ações de facilitação da implementação custeadas pelo município (CARMO, 2015).

Essas propostas teria um processo seletivo de duas fases, a pré-qualificação que verificava a adequação e correto preenchimento dos requisitos; a segunda de fase, com uma perspectiva classificatória e competitiva, que avaliava a partir das contrapartidas por meio de “especialistas”. “Para cada aspecto observado, o proponente receberia uma pontuação, que resultou em um *ranking* que estabeleceu a ordem de implantação de cada unidade nova, visto que, a cada ano do período, foi estipulado um quantitativo de instituições a serem implantadas, seguindo a ordem do *ranking* e as disponibilidades de orçamento” (CARMO, 2015, p. 95). Assim, havia a constituição de *rankings* e de critérios meritocráticos para a seleção das cidades, além dos arranjos políticos facilitados por costuras locais e sua utilização para a ampliação do arco de alianças eleitorais.

Foi uma expansão possibilitada mediante o grande crescimento econômico fruto de uma conjuntura externa extremamente favorável para o país, que, por levar uma educação pública de referência para cidades bastante precarizadas, gerou um impacto considerável. Todavia, é importante fazer a crítica de que, em primeiro lugar, podia ter sido feito muito mais, já que proporcionalmente houve um investimento muito aquém do que deveria ser na educação. Outro ponto é que a forma como a expansão foi realizada, inclusive por conta das limitações de financiamento: muitas vezes precarizada, com base na contratação de profissionais temporários, com a intensificação da exploração do trabalho, também deve ser colocada em xeque e não idealizada como é a tendência em muitos campos da classe trabalhadora.

A articulação entre os privilégios social e historicamente constituídos pelo colégio, junto com a sua própria organização na luta de resistência, fazem com que essa instituição possua um caráter relevante no cenário educacional nacional, o que, todavia, acabou engendrando certos privilégios, no que diz respeito à totalidade da educação.

Tendo em vista a sua importância nas lutas pela redemocratização para a Educação no país, o Colégio Pedro II, por iniciativa do então deputado federal Jamil Haddad,

tornou-se a única instituição de ensino explicitamente citada e protegida na Constituição brasileira de 1988, em seu art. 242, parágrafo 2º, não podendo deixar de ser uma Autarquia Federal (COLÉGIO PEDRO II, s.d., s.p.).

Especialmente o movimento estudantil do Colégio Pedro II, por conta de seus grêmios escolares, sempre esteve envolvido nas principais ações de classe e movimentos políticos do país. Essa é uma realidade que se intensifica, sobretudo com a entrada gradativa de uma população mais precarizada, que confere maior organicidade ao movimento de classe no seio do colégio e na luta por sua democratização.

Diante desse breve panorama, foi possível observar como o CPII assumiu a relevância que atualmente possui nos debates educacionais, além de suas próprias contradições, de um colégio feito por encomenda para a elite brasileira, de modo a formar a classe dominante local e prepara-la para a direção do país, para um colégio que ainda possui fortes componentes meritocráticos, conservadores, e, que, ao mesmo tempo, como fruto de um processo interno de democratização, consegue atuar junto a camadas sociais mais pauperizadas, constituindo-se atualmente em um colégio de classe média. Iremos nos deter mais profundamente em mudanças realizadas atualmente no Pedro II nos próximos capítulos sendo o objetivo deste item demonstrar esse percurso histórico e a relação estabelecida com a totalidade social.

Com os ataques recentemente recebidos pelo Colégio, em especial pelos segmentos conservadores com o apoio dos conglomerados midiáticos, torna-se imperioso entender qual o contexto, ou seja, a relação estabelecida com a totalidade que fomentam uma base material para a realização desses ataques a um colégio que, cada vez mais, se democratiza. Dessa feita, realizamos no item a seguir um estudo acerca da fase atual do MPC junto com as formas de consciência e ideológicas possíveis, além das possibilidades educacionais e de ação de classe.

3 A CRISE NEOLIBERAL E O ASCENSO CONSERVADOR: O PANORAMA ATUAL DA REALIDADE BRASILEIRA E SUAS CONSEQUÊNCIAS PARA A EDUCAÇÃO.

Há aqueles que lutam um dia; e por isso são muito bons;
Há aqueles que lutam muitos dias; e por isso são muito bons;
Há aqueles que lutam anos; e são melhores ainda;
Porém há aqueles que lutam toda a vida; esses são os imprescindíveis.

Bertold Brecht.

Um dos termos mais presentes nas análises políticas, conversas entre os indivíduos, especialmente aquelas que buscam tratar da realidade que vivemos, é a “crise”. Desde os noticiários midiáticos até as “conversas de botequim”, a famigerada “crise” é a justificativa para todos os problemas que vivenciamos. Lukács (2013) nos mostrou que os valores, as formas de reagir a uma situação concreta da realidade, são constituídos a partir da possibilidade concreta de estabelecer uma reação aos seus conflitos, o que pressupõe uma ideologia. Assim, essa “crise” não pode ser vista de maneira unívoca pelos indivíduos, mas que, de acordo com os componentes ideológicos que constituem a sua visão de mundo, pode aparecer de várias formas, e, conseqüentemente, com uma série de distintas conseqüências.

Compreender os problemas colocados pela nossa realidade concreta tem como base fundamental a sua análise concreta. Isto posto, não é apenas necessário saber que se passa por uma crise, mas que crise é esta, quais suas causas e conseqüências. Neste caso, não adianta nos limitarmos aos seus aspectos fenomênicos, apesar de sua gravidade, como a precarização dos serviços públicos, a escalada da violência, a intensificação do reacionarismo em diversos âmbitos da vida, aumento do desemprego, flutuação da inflação e dos juros, etc., pois, todos eles se vistos de forma isolada não conseguem nos mostrar as suas profundas conexões, sua interdependência, e as determinações que os inter-relacionam.

Dito isto, torna-se imprescindível averiguar as causas dessa crise, a sua relação com a totalidade da MPC, as formas de subjetividade que engendram, sobretudo no que diz respeito à conformação de uma subjetividade crescentemente conservadora. No caso brasileiro, essa subjetividade possui elementos socioculturais determinados pela própria condição objetiva de um capitalismo dependente escravista, colonial, que agrega elementos ainda mais reacionários e perigosos, mormente para as minorias oprimidas, a partir da centralidade institucional da

família, por exemplo, que é defendida pelos segmentos associados ao capital, embora com grande capilaridade no conjunto da classe trabalhadora.

Todo esse processo em terras brasileiras desemboca em um golpe “jurídico-político” que acarretou na deposição da presidenta Dilma Roussef, golpe este que não foi apenas apoiado, mas capitaneado pelos grandes conglomerados midiáticos. Outrossim, ele gozou de apoio dos segmentos religiosos mais conservadores, além do próprio conjunto da burguesia em suas múltiplas frações, como os setores do capital financeiro, assim como a própria Federação de Indústrias do Estado de São Paulo (FIESP), uma das principais representantes da fração industrial da burguesia local.

Esses segmentos conservadores espraiam as suas ações por todos os âmbitos da sociedade, pois, o capitalismo é uma totalidade social, de ampla atuação em todos os níveis da vida dos indivíduos, que atua como a sua forma de produção da vida. Isso implica que no âmbito educacional, em virtude de sua preponderância para a constituição dessa estrutura socioeconômica, é fundamental que haja também um projeto para a consolidação dessa subjetividade. No caso brasileiro, isso se torna mais patente tendo em vista o papel assumido pela educação nas últimas lutas de classe no país.

Para compreendermos todas essas relações, estruturamos este capítulo da seguinte maneira: uma análise da crise estrutural do capitalismo própria da sociabilidade neoliberal e a sua relação com a intensificação do conservadorismo, entendido como resposta no âmbito da luta de classes; uma análise do governo PT e as condições que possibilitaram a sua deposição e a intensificação do conservadorismo em âmbito nacional, destacando o papel que as Jornadas de Junho e Julho de 2013 nesse ínterim; o processo do golpe que depôs a Presidenta Dilma Roussef e o governo de seu sucesso, Michel Temer, sobretudo em suas políticas educacionais; as mobilizações dos trabalhadores da educação e dos estudantes na resistência a essas políticas.

3.1 A crise da estrutura socioeconômica neoliberal: 2007 como marco da crise e o conservadorismo “requeitado”.

Marx nos mostra que o desenvolvimento do capital se dá em ciclos, com momentos de ascendência, em que há um aquecimento da atividade econômica, com seu crescimento, em que normalmente há um aumento dos empregos e dos salários, em escala menor, assim como dos lucros do capital, em maior escala; e momentos de depressão, em que, para que haja a manutenção dos lucros do capital, ou seja, a sua realização enquanto valor que deve se valorizar, ocorre uma queda nos salários e empregos, e, ainda assim, é possível também verificar uma

redução nas taxas de lucro. Esses ciclos de desenvolvimento são parte da normalidade do capital, cuja necessidade de realizar os seus imperativos de valorização se dá acima de qualquer outra necessidade, inclusive a sobrevivência humana.

O que marca, de fato, a existência de uma crise é quando o capital não consegue manter o seu ciclo de expansão, em outras palavras, quando o capital não consegue mais atender aos seus imperativos de autovalorização, ele entra em crise. O capital para garantir a sua contínua expansão e acumulação deve estar sempre em movimento, e, caso não o faça, ele perde o seu valor enquanto tal.

Dessa forma, podemos falar que há uma crise quando não há a expansão do capital, e o capital sobrando, ou excedente, não consegue entrar no circuito de valorização, o que faz com que esse capital, ao ficar estagnado e não conseguir constituir novos espaços de acumulação, deva se desvalorizar ou até mesmo ser destruído. Por conseguinte, há uma série de mudanças no processo de valorização do capital, entendendo como capital não apenas o dinheiro em si, mas tudo aquilo que se encontra em seu processo de produção. São consequências da crise do capitalismo: “fábricas desertas e abandonadas; áreas de escritório e lojas de varejo vazias; mercadorias excedentes que não podem ser vendidas; dinheiro que fica ocioso sem ganhar nenhuma taxa de retorno; declínio dos valores de ativos e ações, terras, propriedades, objetos de arte etc.” (HARVEY, 2011, p. 45).

Essa necessidade de valorização do capital constitui uma série de irracionalidades em virtude de prevalecer a lógica de expansão e acumulação em detrimento das necessidades humanas, mesmo as mais elementares. Com isso, as crises assumem a forma de reequilíbrio sistêmico em virtude do grau de explosão presente nas próprias contradições inerentes ao MPC. Esse desencontro entre o capital excedente e os possíveis espaços de acumulação resulta em um processo de crise, que, em vez de se tornar uma exceção no seio do capitalismo, se torna a maneira pela qual o sistema torna a entrar em equilíbrio.

Veremos, então, nas explicações de Marx (2017), a explicação e as tendências da própria ordem do capital às crises, como elas se constituem intrinsecamente. É o estudo da legalidade do capital, apesar das diferentes mediações e particularidades que se desenvolvem ao longo da história, que nos permite ter uma compreensão mais ampla do processo de desenvolvimento do MPC.

3.1.1 A lei da queda tendencial da taxa de lucro: as crises como necessidades próprias do desenvolvimento capitalista em Marx.

Marx, ao estudar a totalidade do MPC, descobriu uma série de movimentos que se reproduzem assumindo uma forma de generalidade e se tornam determinantes da constituição da ordem do capital enquanto tal. Esses movimentos se conformam em uma legalidade constituída por movimentos tendenciais, ou seja, não há um determinismo econômico como muitos sujeitos, especialmente os pós-modernos afirmam, mas se reconhece que o desenvolvimento do capital possui leis tendenciais próprias que nos propiciam um panorama de seu desenvolvimento, além das possibilidades objetivas de seus movimentos.

Dentre essas leis, destaca-se uma que, para o revolucionário alemão, é central na compreensão do processo das crises no desenvolvimento do capital, “a lei da queda tendencial da taxa de lucro”, que entra em contradição com seu próprio imperativo fundamental, de valorização do valor a qualquer custo. Exploramos essa lei ao longo deste item para compreendermos a base do pensamento de Marx acerca das crises do capital e também como modo de fomentarmos uma base teórica para a compreensão do momento em que vivemos.

Mediante os imperativos de valorização do valor inerentes ao desenvolvimento do capitalismo, os capitalistas devem buscar o aumento de sua produção ao passo que diminuam os seus custos de produção, o que se traduz na busca pelo aumento da produtividade. A composição do capital é fruto da relação entre o capital constante (meios de produção e matéria-prima) e o capital variável (a força de trabalho empregada), sendo a produtividade a ampliação quantitativa da capacidade de trabalho do capital variável em relação ao capital constante, ou seja, trabalha-se mais capital constante com uma mesma ou até menor quantidade de capital variável. Como consequência, “a mesma taxa de mais-valor, com um grau de exploração constante do trabalho, seria expressa assim numa taxa decrescente de lucro, porque, com seu volume material, também aumenta, ainda que não na mesma proporção, o volume de valor do capital constante e, com isso, do capital total” (MARX, 2017, p. 250).

Essa mudança ocorre na forma de uma tendência geral, porquanto entende-se que os capitalistas como um todo são objetiva e subjetivamente compelidos a realizar o movimento de ampliação da sua produtividade em virtude de uma outra legalidade, a lei da concorrência, e, logo, este se torna o movimento geral do capitalismo. Destarte, como, proporcionalmente, as taxas de mais-valor aumentam menos do que a composição orgânica do capital – a relação entre capital constante e capital variável –, pode-se falar em uma tendência geral à queda da taxa de

lucro, na forma de uma redução crescente do capital variável, do qual se extrai o mais-valor, em relação ao capital social total.

Isso significa apenas que o mesmo número de trabalhadores, a mesma quantidade de força de trabalho tornada disponível por um capital variável de volume de valor dado, mobiliza – elabora, consome produtivamente –, em consequência dos métodos de produção peculiares que se desenvolvem no interior da produção capitalista, uma massa sempre crescente de meios de trabalho, maquinaria e capital fixo de todo tipo, matérias-primas e materiais auxiliares, no mesmo intervalo de tempo e, por conseguinte, também um capital constante de volume de valor sempre crescente (MARX, 2017, p. 250).

O aumento da produtividade significa produzir mais valores de uso ao passo que há um aumento da composição orgânica do capital. Todavia, a proporção entre o aumento da produção dos valores de uso e do capital constante não é igual, o que ocasiona, por sua vez, uma queda no valor individual dos produtos do trabalho, e cada mercadoria passa a possuir um menor valor agregado, pois, contém menos trabalho do que antes. Dito isto, “o fato de que a taxa do mais-valor, mantendo-se constante e inclusive aumentando o grau de exploração do trabalho, se expressa numa taxa geral de lucro sempre decrescente” (MARX, 2017, p. 250).

Isso faz com que a tendência à queda da taxa de lucro seja o par dialético do aumento da produtividade. Ao tomarmos como base da análise o capital social total, há uma redução proporcional do capital variável do qual se extrai o mais-valor, com uma tendência constante de subtração, e, se a taxa de lucro é a proporção entre a massa de mais-valor extraída e a massa de valor do capital total, essa proporção também tende a uma queda. Marx (2017, p. 251-53) nos mostra que

assim como a massa do trabalho vivo empregado sempre decresce em relação à massa do trabalho objetivado que o trabalho vivo mobiliza, isto é, em relação aos meios de produção produtivamente consumidos, também a parte desse trabalho vivo que não é paga e que se objetiva em mais-valor tem de encontrar-se numa proporção sempre decrescente em relação ao volume de valor do capital total empregado. E essa proporção entre a massa de mais-valor e o valor do capital total empregado constitui a taxa de lucro, que tem, portanto, de diminuir constantemente. [...] uma alíquota sempre menor do capital total desembolsado converte-se em trabalho vivo, e esse capital total suga, assim, cada vez menos mais-trabalho em relação a sua grandeza, embora a proporção entre a parte não paga do trabalho empregado e a parte paga deste último possa crescer simultaneamente.

Contudo, a essa legalidade não significa, e nem pode, uma queda da massa absoluta do lucro. Isso torna possível ampliar a massa absoluta de trabalho vivo, mesmo que haja sua diminuição relativa ao capital total, logo, ao capital constante. Há, então, outra tendência, a de crescimento absoluto do capital e da massa de lucro.

A proporção se altera não porque diminui a massa do trabalho vivo, mas porque aumenta a massa do trabalho já objetivado que aquele põe em movimento. A diminuição é relativa, não absoluta, e de fato nada tem a ver com a grandeza absoluta do trabalho e do mais-trabalho postos em movimento. A queda da taxa de lucro não deriva de uma diminuição absoluta, mas apenas de uma diminuição relativa do componente variável do capital total, de seu decréscimo comparado com o do capital constante (MARX, 2017, p. 255).

Igualmente, produz-se enquanto tendência do capital o aumento da classe trabalhadora disponível como força de trabalho para a utilização do capital, é a criação artificial de um contingente excedente da classe trabalhadora. Com a acumulação de capital e sua conseqüente concentração, demanda-se um aumento das forças produtivas para manter esse processo reprodutivo em escala ampliada, o que gera a necessidade de aumento quantitativo da classe trabalhadora. Estabelece-se, segundo Marx (2017, p. 256), uma relação dialética entre a classe trabalhadora enquanto elemento constitutivo do capital.

Por um lado, mediante o aumento do salário e o conseqüente abrandamento das influências que dizimam e aniquilam a descendência dos trabalhadores, assim como mediante a facilitação dos matrimônios, tal excedente aumentaria paulatinamente a população trabalhadora; por outro lado, no entanto, mediante a aplicação dos métodos que geram o mais-valor relativo (introdução e aperfeiçoamento de maquinaria), ele criaria com ainda maior rapidez uma superpopulação artificial, relativa, que, por sua vez – já que na produção capitalista a miséria gera população -, se converteria numa nova incubadora de um aumento verdadeiramente rápido do tamanho da população.

A redução do capital variável articulada com a ampliação da produtividade social do trabalho faz com que seja cada vez mais premente o aumento do capital constante na massa do capital total para manter ocupada uma mesma quantidade de força de trabalho, assim como para que se extraia a mesma massa de mais-trabalho. A ampliação da força produtiva no MPC resulta em uma tendência de produzir mais camadas excedentes de trabalhadores, como forma do próprio aumento da exploração do trabalho, “uma desproporção decorrente da exploração capitalista do trabalho, da desproporção entre o crescimento progressivo do capital e sua necessidade relativamente decrescente de uma população cada vez maior” (MARX, 2017, p. 260).

A diminuição da taxa de lucro gera uma necessidade objetiva de ampliação da massa de capital disponível, pelo menos proporcionalmente, para que a massa absoluta de lucro possa ser reproduzida em escala ampliada, logo, deve ocorrer um crescimento da massa de capital superior à proporção da queda da taxa de lucro. Outrossim, essa é a mesma relação estabelecida para com a massa de capital variável. Isso faz com que o capital total tenha “[...] de aumentar tanto que, em sua nova composição, necessite não só da antiga parte variável do capital, mas de uma quantidade ainda maior desta última para a compra da força de trabalho (MARX, 2017, p. 260).

Ao aumento proporcional do capital constante, há um imperativo de aceleração do crescimento do capital total, em um processo que crescentemente é capaz de gerar uma superpopulação, sendo a raiz do desemprego estrutural – o Exército Industrial de Reserva (EIR). No que diz respeito à produção de mercadorias, há uma redução do trabalho vivo presente em

cada mercadoria, assim como do próprio mais-trabalho, o trabalho não pago. Portanto, a massa de lucro presente nas mercadorias é reduzida, ainda que a taxa de mais-valor possa se ampliar, um processo que pode se estabilizar caso haja uma depreciação no valor do capital constante.

Suponhamos que o mesmo trabalho produza, por exemplo, o triplo de produto; nesse caso, a cada produto corresponderá uma quantidade $2/3$ menor de trabalho. E, como o lucro só pode representar uma parte dessa massa de trabalho contida em cada mercadoria, a massa de lucro por mercadoria individual terá necessariamente de diminuir, e o mesmo ocorrerá, dentro de certos limites, no caso de um aumento da taxa de mais-valor. Em todos os casos, a massa de lucro correspondente ao produto total não cairá abaixo da massa de lucro originário, desde que o capital empregue a mesma quantidade de trabalhadores que antes, com o mesmo grau de exploração. (Isso também pode ocorrer quando se empregam menos trabalhadores com um grau maior de exploração). Pois na mesma proporção em que diminui a massa de lucro por produto individual, aumenta o número de produtos (MARX, 2017, p. 267).

Marx nos mostra, por outro lado, que a toda tendência de desenvolvimento do capital se estabelece uma contratendência, ou uma tendência contra-arrestante, que são movimentos do capital responsáveis por atenuar as contradições do capital. Um desses movimentos de contratendência, especialmente importante na ordem do capital, é o grau de exploração do trabalho, seja pelo aumento da jornada de trabalho, seja pela sua intensificação. A ampliação da taxa de mais-valor ocorre para compensar a tendência de queda nas taxas de lucro, contudo, geralmente vem acompanhada da diminuição do capital variável, e, por conseguinte, da massa de mais-valor em relação ao capital total.

É especialmente o prolongamento da jornada de trabalho, essa invenção da indústria moderna, que incrementa a massa do mais-trabalho apropriado sem alterar essencialmente a relação entre a força de trabalho empregada e o capital constante que ela põe em movimento e que de fato faz diminuir relativamente este último. Além disso, já está demonstrado – e isso constitui o verdadeiro segredo da queda tendencial da taxa de lucro – que os procedimentos para a geração de mais-valor relativo desembocam, em geral, no seguinte: por um lado, converter em mais-valor a maior quantidade possível de dada massa de trabalho; por outro, empregar, em proporção ao capital adiantado, a menor quantidade de trabalho em geral, de modo que os mesmos motivos que permitem aumentar o grau de exploração do trabalho impeçam que com o mesmo capital total se explore tanto trabalho quanto antes (MARX, 2017, p. 272).

Inicialmente, esse processo tem como consequência refrear ou reverter a queda da taxa de lucro, mas, posteriormente, resulta em sua aceleração. Com o aumento da taxa de mais-valor, a partir do desenvolvimento das forças produtivas, há uma amenização na tendência à queda na taxa de lucro, já que é possível extrair uma maior massa de mais-valor de um menor capital variável. Contudo,

considerando que as mesmas causas que elevam a taxa do mais-valor (o prolongamento do tempo de trabalho é um resultado da grande indústria) tendem a diminuir a força de trabalho empregada por dado capital, essas mesmas causas tendem a diminuir a taxa de lucro e a frear o movimento dessa diminuição. Se um trabalhador é forçado a efetuar o trabalho que racionalmente só poderia ser executado por dois

trabalhadores e se isso ocorre em circunstâncias nas quais ele poderia substituir outros três, esse trabalhador produzirá tanto mais-trabalho quanto antes o forneciam dois trabalhadores e, em tal medida, terá aumentado a taxa do mais-valor. Mas ele não produzirá tanto quanto antes produziam três, e desse modo a massa do mais-valor terá diminuído (MARX, 2017, p. 273-74).

Outro elemento contra-arrestante é a diminuição do valor dos componentes do capital constante. A ampliação da massa dos valores de uso presentes no capital constante não pressupõe um aumento de seu valor, o que faz com que, caso esse valor global do capital constante se mantenha, ou até mesmo diminua, a composição orgânica do capital também possa seguir o mesmo padrão. Isso é possível, pois, com o desenvolvimento das forças produtivas, há um barateamento no valor individual das mercadorias, elementos do capital constante, fazendo com que não haja uma proporção direta entre volume de meios de produção e o seu valor.

A relação centro-periferia também cumpre um papel importantíssimo como tendência contra-arrestante, pois, as relações desiguais estabelecem um barateamento dos produtos fundamentais para a manutenção da força de trabalho, e, além disso, as matérias-primas, barateiam tanto o capital constante quanto o capital variável. “Em geral, ele atua nesse sentido ao permitir a ampliação da escala da produção. Com isso, acelera, por um lado, a acumulação; por outro, acelera também a diminuição do capital variável em relação ao constante e, com isso, a queda da taxa de lucro” (MARX, 2017, p. 276).

Ademais, destaca-se a própria relação estabelecida entre mercadorias de diferentes graus de produtividade, de maneira que os capitais dos países mais desenvolvidos possam alcançar maiores taxas de lucro ao vender as mercadorias acima de seu valor por conta da equalização estabelecida pelo valor social de mercado “Na medida em que aqui o trabalho do país mais adiantado se valoriza como trabalho de maior peso específico, aumenta a taxa de lucro ao vender-se como qualitativamente superior o trabalho que não foi pago como tal” (MARX, 2017, p. 276). A produção dos capitais com produtos de maior valor agregado, um maior teor técnico-científico, segue o mesmo caminho, pois, o capital obtém mais valor presente nas mercadorias mais simples, por menos valor em suas mercadorias mais complexas.

A concentração do capital é um elemento importante na compreensão do comportamento das taxas de lucro. São efeitos que se retroalimentam: queda na taxa de lucro e concentração de capitais. Assim, a concentração dos capitais é também uma tendência inerente ao próprio MPC.

A acumulação, por sua vez, acelera a queda da taxa de lucro na medida em que com ela está dada a concentração dos trabalhos em grande escala e, com isso, uma composição mais alta do capital. Por outro lado, a queda da taxa de lucro acelera a concentração do capital e sua centralização por meio de expropriação dos capitalistas menores, da expropriação dos últimos produtores diretos que ainda disponham de algo a ser expropriado. Desse modo, a acumulação se acelera na proporção de sua massa,

ainda que a taxa de acumulação diminua juntamente com a taxa de lucro (MARX, 2017, p. 282).

A taxa de lucro é entendida como a taxa de valorização geral do capital total, sendo o objetivo da produção capitalista. A sua queda faz com que a formação de novos capitais se encontre mais obstaculizada, tornando-se uma barreira para o próprio desenvolvimento do capitalismo. “[...] tal queda promove a superprodução, a especulação, as crises e o capital supérfluo, além da população supérflua” (MARX, 2017, p. 282).

A extração de mais-valor consumada significa o primeiro momento da produção capitalista, ou seja, que o capital se tornou capaz de extrair o trabalho não pago. Agora, é fundamental que essa massa de mais-valor seja realizada, logo, que a mercadoria seja vendida, para que a exploração do trabalho se converta em ganhos para o capital, e, que de maneira ampliada, esse capital excedente possa novamente entrar no processo produtivo. Com isso, surge um novo determinante nesse processo, a capacidade de consumo socialmente produzida a partir das relações de distribuição na base da sociedade do capital.

Essa capacidade não é determinada pela força absoluta de produção nem pela capacidade absoluta de consumo, mas pela capacidade de consumo sobre a base de relações antagônicas de distribuição, que reduzem o consumo sobre a base de relações antagônicas de distribuição, que reduzem o consumo de grande massa da sociedade a um mínimo só suscetível de variação dentro de limites mais ou menos estreitos. Além disso, ela está limitada pelo impulso de acumulação, de aumento do capital e da produção de mais-valor em escala ampliada (MARX, 2017, p. 284).

Diante desse processo de acumulação que, por um lado, impele a uma produção em escala ampliada, e, por outro, a uma exploração crescente do trabalho, o capital e o mercado devem se tornar cada vez mais independentes dos sujeitos da produção. O desenvolvimento das forças produtivas acaba por negar, ou estreitar, as possibilidades de consumo, e o capital excedente se relaciona quase que diretamente com o próprio excedente de força de trabalho, o mais-valor entra em contradição com as suas possibilidades de realização.

Essas diversas influências se fazem sentir, ora de maneira mais justaposta no espaço, ora de maneira mais sucessiva no tempo; o conflito entre as forças antagônicas desemboca periodicamente em crises. Estas são sempre apenas violentas soluções momentâneas das contradições existentes, erupções violentas que restabelecem por um momento o equilíbrio perturbado” (MARX, 2017, p. 288).

Como possibilidade de conter a queda nas taxas de lucro, é muito comum a própria destruição das forças produtivas e do próprio capital existente, a sua desvalorização, em um processo que gera “[...] a formação de capital novo, perturba as condições dadas nas quais se consoma o processo de circulação e reprodução do capital e é, por isso, acompanhada de paralisações súbitas e crises do processo de produção” (MARX, 2017, p. 289).

Assim, é imperioso entender que as crises do capital são frutos exclusivamente da própria irracionalidade do MPC, que impõe como único fim da existência social a sua valorização permanente e contínua, nem que, para isso, tenha que destruir parcelas do próprio capital, inclusive suas forças produtivas, neste caso, a própria vida humana se torna um mero objeto sobre o qual o capital deve impor seus desígnios.

O verdadeiro obstáculo à produção capitalista é o próprio capital, isto é, o fato de que o capital e sua autovalorização aparecem como ponto de partida e ponto de chegada, como mole propulsora e escopo da produção; o fato de que a produção é produção apenas para o capital, em vez de, ao contrário, os meios de produção serem simples meios para um desenvolvimento cada vez mais amplo do processo vital, em benefício da sociedade dos produtores. Os limites nos quais unicamente se podem mover a conservação e a valorização do valor de capital, as quais se baseiam na expropriação e no empobrecimento da grande massa dos produtores, entram assim constantemente em contradição com os métodos de produção que o capital tem de empregar para seu objetivo e que apontam para um aumento ilimitado da produção, para a produção como fim em si mesmo, para um desenvolvimento incondicional das forças produtivas sociais do trabalho (MARX, 2017, p. 290, grifos do autor).

A diminuição das taxas de lucro faz com que se necessite de cada vez mais capital para que haja uma constante valorização, cujo resultado é a sua concentração, que, por sua vez, reduz as taxas de lucro, de forma que os capitais menores se encontrem cada vez mais concentrados, ou acabam se convertendo em possibilidades de crédito. O capital desenvolve grande parcela de excedente, ao passo que também gera a superpopulação relativa, resultando no cerne da crise do capital: o capital que não consegue voltar a se valorizar, ou seja, voltar a ser produzido e reproduzido em escala ampliada, e uma população de outro lado que não consegue se inserir enquanto força de trabalho.

Diante desse cenário, o capital não consegue novos espaços de acumulação, ou seja, esse capital não consegue se autovalorizar. Ao mesmo tempo, a relação entre o capital e os trabalhadores ocupados é que as taxas de exploração, extração de mais-valor, foram levadas ao seu máximo, não conseguindo ampliá-las sem que haja um intenso processo de precarização de suas condições de trabalho e vida. Uma grande parte do capital passa a ficar inativa, desvalorizando-se, enquanto a parte existente no mercado não consegue se realizar, uma outra desvalorização.

Esse capital sobrando deve ser em parte destruído, como ocorre, por exemplo, no mercado de ações. As mercadorias já em circulação, em virtude da base estreita de consumo, só podem se realizar mediante uma redução de seu valor. O próprio armazenamento do dinheiro como meio de pagamento acaba por comprometer o sistema de crédito, “[...] o que conduz a violentas e agudas crises, a súbitas desvalorizações forçadas, a um estancamento e uma

perturbação reais do processo de reprodução e, com isso, a uma redução efetiva da reprodução” (MARX, 2017, p. 294).

A superprodução de capitais tem como significado a superprodução daqueles meios que devem passar por uma valorização, que não conseguem entrar no processo produtivo. Como elementos desse processo, há: queda nas taxas de lucro, excedente populacional, e, por conseguinte, um trabalho excedente pouco explorado, a necessidade de abrir novos mercados.

A superprodução de capital não significa outra coisa senão a superprodução de meios de produção – meios de trabalho e de subsistência – que podem atuar como capital, isto é, que podem ser empregados para a exploração do trabalho em dado grau de exploração, uma vez que a queda desse grau de exploração abaixo de certo ponto provoca perturbações e paralisações do processo de produção capitalista, crises e destruição de capital (MARX, 2017, p. 295).

Essa destruição dos capitais, o que inclui as mercadorias, ocorre em um contexto pautado pela fome, miséria, o que faz com que esse capital excedente não seja excedente para o conjunto da população, mas exceda relativamente aos imperativos de autovalorização presentes na própria lógica do capital.

Não se produzem demasiados meios de subsistência em proporção a população existente. Pelo contrário. Produzem-se muito poucos para satisfazer a massa da população de maneira digna e humana. Não se produzem demasiados meios de produção para ocupar a parte da população capaz de trabalhar. Pelo contrário. Em primeiro lugar, produz-se uma parte excessivamente grande da população que, na realidade, não se encontra em condições de trabalhar e que, pelas circunstâncias, depende da exploração do trabalho alheio ou de atividades que só se podem considerar como trabalho dentro de um modo miserável de produção. Em segundo lugar, não se produzem meios de produção suficientes para que toda a população em condições de trabalhar possa fazê-lo sob as condições mais produtivas, isto é, para que seu tempo absoluto de trabalho seja abreviado pela massa e pela eficácia do capital constante que se emprega durante esse tempo de trabalho (MARX, 2017, p. 297).

Entretanto, acreditamos ser fundamental ressaltar uma situação: que a tendência de queda da taxa de lucro é uma tendência geral, mas, no MPC, a sua sobrevivência é garantida pelas grandes indústrias e monopólios, além do grande capital financeiro, e, nelas, a taxa geral de lucro sofre uma influência consideravelmente inferior que os pequenos e médios capitalistas, o que garante a sobrevivência do capital mesmo em grandes períodos de crise, com a concentração dos menores capitais nas mãos dos setores monopolísticos.

As crises econômicas do sistema, muitas vezes resultado direto ou indireto de uma aguda manifestação da mencionada lei, têm, entre outras consequências a de impor fortes perdas aos pequenos e médios investidores e a produzir maior concentração e centralização de capital, ao mesmo tempo em que destroem o capital menos eficiente. Assim, as crises, ao produzirem maior concentração de capital, tendem a elevar o diferencial das taxas de lucro favor do grande capital (CARCANHOLO, 2013b, p. 100).

Dessa forma, as crises são justamente momentos de contratendência do capital à queda das taxas de lucro, momentos de destruição do capital excedente, que, por sua vez, geram uma série de conflitos entre as classes, e colocam em xeque toda a organização de uma sociedade que possui como razão de ser a permanente valorização do valor.

Essas são as linhas gerais da compreensão marxiana sobre a crise do capital, contudo, já vimos a relevância de fazer uma análise concreta de uma situação concreta, e, com isso, investigarmos na atual fase do capitalismo as razões dessa crise, ou, a forma pela qual as mediações que essas contradições irrompem e as suas determinações.

3.1.2 A crise estrutural do período neoliberal: entendendo o nosso momento histórico.

O período neoliberal, acompanhado do processo de reestruturação produtiva, foi uma resposta da burguesia à crise estrutural do MPC nas décadas de 1960 e 1970, resultado do esgotamento do modelo de produção e acumulação taylorista-fordista acompanhado do Estado de Bem-Estar Social no centro do capital, junto com algumas iniciativas de um “nacional-desenvolvimentismo” na periferia do capital.

As marcas e as mudanças no processo de acumulação de capital a partir da década de 1970 já foram esmiuçadas por nós ao longo do primeiro capítulo, mas acredito ser importante fazer uma breve recapitulação. Em primeiro lugar, é fundamental destacar a financeirização do processo de produção e apropriação de capital, com o crescimento da relevância dos créditos, hipotecas, ações, em suma, o mercado de capitais que passa a mensagem de que o dinheiro teria a capacidade de, por si só, gerar mais dinheiro, em detrimento do processo produtivo. Essa financeirização tem por característica a aceleração do processo de rotação do capital, assim como subordinar todo o processo produtivo aos imperativos rentistas. Há a impressão de uma maior velocidade para a realização do valor, assim como de sua produção: aumentam-se os patamares de exploração do trabalho, seja por sua duração, seja pela sua intensificação (MARX, 2013, 2017).

A financeirização foi a resposta do capital para tentar superar a queda da taxa de lucro, a partir do aumento de sua velocidade de rotação, sobretudo por meio do crédito, para impulsionar a sua reprodução em escala ampliada. Marx (2017, p. 494) nos diz que a compensação da queda das taxas de lucro pode ocorrer por meio da “aceleração, mediante o crédito, das diferentes fases da circulação ou da metamorfose das mercadorias e também da metamorfose do capital; portanto, aceleração do processo de reprodução em geral”.

Torna-se possível para o capitalista compensar, ainda que parcialmente, a queda nas taxas de lucro por meio da ampliação da massa de capital a partir de mais rotações, pois, quanto mais vezes ele gira em seu processo produtivo, maior massa de lucro produz, mesmo que a sua taxa geral venha a diminuir. Essa solução conseguiu sanar esse problema apenas temporariamente, ou seja, funcionou como uma contratendência. Entretanto, esse processo abriu uma contradição central na nova ordem do capital, entre a produção e a apropriação do valor. Aumenta-se a demanda pela apropriação do mais-valor, enquanto as bases de sua extração, o capital variável no processo produtivo é relativamente reduzido.

Ademais, essas mudanças também resultam em duas características fundamentais da produção capitalista: o caráter destrutivo da produção capitalista, sendo próprio do sociometabolismo do capital a depleção dos recursos naturais, inclusive com a obstaculização da própria reprodução da vida; o esgotamento dos mecanismos estruturais de regulamentação do capital, havendo apenas espaços para paliativos, que, se por um lado, dão soluções momentâneas, por outro, impelem a crises mais profundas posteriormente.

Esse é o centro da crise que vivemos, que é fruto da própria forma como o capital saiu de sua última crise, a crise do modelo fordista. A ilusão da autonomização financeira em relação ao setor produtivo, que produz os mais diversos problemas concernentes a uma acumulação calcada no rentismo, é a base da crise estrutural do capital no século XXI. “A crise financeira iniciada nos Estados Unidos da América no setor imobiliário dos *subprime*, em 2008, e que se estendeu a todo o sistema financeiro e ao setor da economia real [...] constituem o princípio desse processo” (CARCANHOLO, 2013b, p. 138).

O cenário da financeirização gera nos sujeitos a ilusão de que o dinheiro por si só seja capaz de gerar riqueza, baseada na concepção de que

aquela quantidade de dinheiro se converte em capital a juros -, todo tipo de rendimento regular é visto como uma receita que parece provir de um *capital a juros*; qualquer rendimento regular aparece aos olhos do mercado como juros de um capital realmente existente. Quando resultado de um não capital, a sociedade está produzindo a ilusão da existência de capital; é o *capital ilusório* (CARCANHOLO, 2013b, p. 145, grifos do autor).

Há a formação do capital fictício quando se adquire um título de propriedade de um mais-valor ainda não produzido como se fosse um capital realmente existente, e, que ele possua autonomia para ser novamente comercializado no mercado.

Aquele título que acredita o direito de apropriação de um rendimento regular, título que pode ser vendido a terceiros, *aparece* para seu proprietário como um verdadeiro capital, como capital real. E de fato o é. É aceito como real no mercado, no dia a dia das transações comerciais. Trata-se de riqueza mercantil, mas de riqueza fictícia, fictícia/real. Por detrás dele não há substância real, não há riqueza previamente

produzida; não há valor, não há excedente substantivo previamente produzido e que a ele corresponda. [...] Assim, e em resumo, o capital fictício é real do ponto de vista dos atos mercantis do dia a dia, do ponto de vista do ato individual e isolado, mas é fictício do ponto de vista da totalidade da economia (CARCANHOLO, 2013b, p. 146, grifos do autor).

Esse capital fictício não se encontra presente no processo de produção da riqueza real, ele não é um capital que atua para a produção e extração de mais-valor, porém, exerce função importante na apropriação do mais-valor extraído, torna-se real nesse sentido, como um título de direito sobre o excedente produzido. Para tanto, ele possui diversas formas de existência, dentre as quais, a sua forma acionária. As ações inicialmente possuem uma base real que torna os sujeitos que as possuem donos parciais de uma empresa. “De fato, supondo (para facilitar) que o valor total das ações de uma empresa corresponda ao verdadeiro valor de seu patrimônio real, a riqueza aparece no mercado como duplicada” (CARCANHOLO, 2013b, p. 148).

A aparição inicial das ações empresariais no mercado é uma forma de representação do capital real, que deve ser utilizado pelo capitalista no processo produtivo. Todavia, o equívoco está na crença em sua duplicação, pois, as ações são os títulos de propriedade conferidos ao seu detentor para participar do mais-valor que seu capital emprestado ajudou a criar. As ações de uma empresa são representantes de um capital real, o capital investido na empresa a ser utilizado como capital. Contudo, o que gera o caráter fictício desse capital é que esse título possa ser transferido pelo sujeito detentor do capital, por meio de inúmeras vendas no mercado, e assume a forma de um mais-valor inexistente.

Essa é a base de todo o processo posterior de liberalização dos mercados financeiros, ou seja, da financeirização do capital, em que deve ocorrer um desenvolvimento cada vez mais acelerado das inovações financeiras para que o capital superacumulado pudesse encontrar novas formas de aplicação lucrativa e assim ampliar/manter as taxas de lucro. Esse processo corresponde aos imperativos de valorização do capital, pois torna possível tanto aplica-lo de forma lucrativa, com novos espaços de acumulação, quanto aumentar a sua velocidade de rotação. Isso ocorre, sem, contudo, aumentar a produção de valor, logo, “o seu crescimento significa a expansão de títulos de apropriação sobre um valor que não é necessariamente produzido na mesma proporção” (CARCANHOLO, 2011b, p. 75).

Os títulos sobre empresas produtivas são direitos a um capital de fato existente, que garante a possibilidade de dispor proporcionalmente do mais-valor extraído a partir da exploração do trabalho. Entretanto, na forma de mercadoria, os títulos se tornam uma duplicata do capital real, como se fossem distintos do capital existente, e representam um capital que não existe mais.

A formação do capital fictício deve ser enxergada como a capitalização de um montante, a partir de uma determinada taxa de juros, que deve ser o rendimento desse crédito concedido, de tal maneira que haja um apagamento das relações estabelecidas entre o rendimento a ser recebido e o processo produtivo, onde realmente ocorre a valorização. O regime de capital fictício acelera o processo de apropriação dos lucros pelos sujeitos, porquanto há uma maior produção de capital com um menor tempo de rotação, é um crescimento da massa de lucro por tempo.

Entretanto, esse capital não ingressa no processo produtivo, gerando uma disfuncionalidade, já que não há uma atuação direta na produção de excedente de capital, mas, apenas a participação em sua apropriação. É a contradição entre a aceleração e o aumento do direito à apropriação do mais-valor produzido, enquanto, por outro lado, ocorre a produção em uma escala cada vez menor.

Por um lado, a funcionalidade do capital fictício permite o prolongamento da fase ascendente do ciclo, possibilitando a redução do tempo de rotação do capital global e elevação da taxa de lucro. Por outro lado, quando sua lógica individual de apropriação se expande, a fase descendente (crise) do ciclo também é aprofundada. A disfunção do capital fictício amplia as potencialidades da crise (CARCANHOLO, 2010, p. 06).

Essa nova forma de produção e acumulação de capital implica em profundas mudanças na ordem do capital, como foi visto no capítulo 1 sobre o neoliberalismo. À necessidade de ampliar cada vez mais a escala de produção e acumulação de capital corresponde a financeirização como forma de sua realização. Conseqüentemente, se estabelece uma pressão no setor produtivo para além de suas capacidades, que demanda uma intensificação da exploração do trabalho para níveis cada vez maiores.

Os lucros fictícios obtidos nas transações do mercado financeiro assumem a forma de uma autovalorização, convertendo-se em capital fictício, que deve expandir suas atividades, sem converter-se em riqueza real. “A mencionada dominância atual da contradição entre produção e apropriação do excedente, da mais-valia, é o que explica a presente etapa especulativa do sistema, etapa em que vivemos e que está em crise estrutural” (CARCANHOLO, 2013b, p. 155).

O lucro fictício que assume a forma de um capital real acaba por retornar ao mercado para obter mais valor, resultando na produção de mais valor fictício, com a produção de bolhas especulativas, por fim.

O fato de que tal financeirização do capital pareça tomar a forma de bolhas cada vez maiores, que estouram cada vez mais frequentemente e com efeitos mais devastadores, ameaçando a cada ocasião aprofundar a estagnação – i.e., a situação, endêmica nos capitalismo maduros, de crescimento lento e capacidade ociosa e

desemprego/subemprego crescentes – constitui assim um desenvolvimento da maior importância (FOSTER, 2009, p. 13-4).

Após esse preâmbulo sobre os caracteres da crise atual do capital, poderemos entender melhor os seus sintomas e suas consequências, não apenas no campo das relações financeiras, mas na totalidade do sociometabolismo do capital. Exporemos agora alguns dados que julgo ser muito relevantes sobre a desigualdade inerente ao MPC, e o seu processo de agravamento durante a crise.

Considerando-se os cerca de 47 mil dólares que expressam a renda dos mais ricos e os 2.300 dólares que cabem aos mais pobres, a renda *per capita* destes corresponde a apenas 5% da dos mais ricos; a renda *per capita* dos Estados Unidos é 4,2 vezes maior do que a renda média mundial e 21 vezes maior do que a renda média da África Subsaariana;

Para além da renda, vejamos outros dados: 1/6 da humanidade passa fome (e entre estes, 852 milhões sofrem fome crônica) enquanto, segundo dados da FAO (Fundo para Agricultura e Alimentação — ONU), a *produção de alimentos atual é capaz de alimentar 11 bilhões* de pessoas, quase duas vezes a população mundial. Note-se que do 1 bilhão dos famintos, 75% deles estão no campo. É digno de nota também que o problema da sociedade do capital não se resume aos aspectos quantitativos, pois que há problemas *qualitativos* graves: há hoje no mundo capitalista cerca 1 bilhão de obesos.

A subnutrição acomete uma entre três crianças no mundo. Em números absolutos, a subnutrição e a fome crônica afetam aproximadamente 250 milhões de pessoas na Índia; mais de 220 milhões na África; 40 milhões em Bangladesh; 22 milhões no Brasil, 15 milhões no Afeganistão. Morrem cerca de 9 milhões de pessoas por ano devido a complicações relacionadas à fome ou aproximadamente 25 mil mortes por dia. De acordo com a FAO, entre 1950 e 2000, a produção mundial de grãos mais que triplicou, passando de cerca de 590 milhões para mais de 2 trilhões de toneladas métricas ao ano. *Menos da metade* dos grãos hoje é destinada à alimentação, enquanto a maior parte serve para fabricar rações animais, biocombustíveis e outros produtos industriais. *O desperdício na produção de alimentos* beira cifras injustificáveis de 30% a 40% da produção de grãos. Segundo a mesma FAO, praticamente a metade da população vive *abaixo da faixa de pobreza* e, nesse universo, *1 bilhão de pessoas vivem com menos de um dólar diário*.

Mas não é um mal apenas dos países menos desenvolvidos do continente. Nos Estados Unidos, o nível de pobreza chegou o ano passado a 14,3%. Em nível mundial, de acordo com a ONU, há sete países que somam dois terços da pobreza e fome do mundo: Bangladesh, China, Índia, Indonésia, Paquistão, Congo, e Etiópia. Na Europa, segundo a agência estatística europeia, há 84 milhões de pobres, 17% da população. 30% da população vive problemas crônicos com o consumo da água, e a ONU admite que até 2050 cerca de 60% terá graves dificuldades *de acesso* à água.

Segundo estudos da *Royal Society*, uma *criança de um país rico* consome de 30 a 50 vezes mais água do que uma criança de um país pobre.

Na América Latina, segundo dados da ONU, 168 milhões vivem abaixo da faixa de pobreza, e os que vivem na pobreza extrema, aqueles com renda inferior a dois dólares diários, são hoje cerca de 85 milhões de latino-americanos. No Brasil, segundo dados de Pochmann et al. (2005, p. 11), identificou-se no contingente de 5 mil famílias (aproximadamente 0,01% da população brasileira), a conformação de um *volume patrimonial equivalente a 42%* de todo o PIB brasileiro” (BRAZ, 2012, p. 473-75, grifos do autor).

Sendo assim, do ponto de vista da classe trabalhadora, sobretudo de sua camada mais pauperizada, a crise é uma condição quase que permanente em sua vida, tendo em vista que a sua sobrevivência sempre se encontra em disputa, e, por conseguinte, em risco. Entretanto, não

é exatamente isso que configura a crise do capitalismo na forma que entendemos, pois, por mais que os índices de desigualdade historicamente sejam alarmantes, o capital consegue conviver (muito bem, obrigado!) com isso, na verdade, ele se alimenta e reproduz a partir desse processo de miséria social.

A crise ocorre justamente como forma de uma impossibilidade, em outros termos, concretamente os sujeitos não possuem como continuar a produzir e reproduzir sua existência da maneira como faziam, o que não configura uma crise terminal, mas a crise dessa fase de produção do capitalismo, e coloca em xeque os seus valores e instituições fundantes.

Assim, não é apenas o modelo de crescimento e modernização sem transtorno que se despedaça, mas, ironicamente, é também o slogan do “crescimento sustentado sobre uma base política e social que preserve as possibilidades de um progressivo desenvolvimento democrático” que dá, ideologicamente, um tiro pela culatra, numa época em que se multiplicam os protestos contra a violação das liberdades básicas e a privação dos direitos políticos das massas. Não é preciso dizer que não estamos nos referindo a um futuro remoto, hipotético, mas aos dias atuais (MÉSZÁROS, 2011b, p. 50-51).

Essa impossibilidade sistêmica concreta fomenta nos sujeitos formas de reação, ideológicas quando compartilhadas por uma classe social, a esse impasse vivido por conta dos conflitos socioeconômicos. É de alguma forma a prerrogativa de se chocar, ainda que parcialmente, com os próprios imperativos sistêmicos, abalando inclusive o senso comum. Contudo, esse abalo não significa a superação linear para uma consciência de classe, porém, a possibilidade dialética de estabelecer uma negação para com o capital, total ou em parte, ou reafirmá-lo em bases ainda mais profundas, como é o caso do crescimento do pensamento conservador-reacionário ao longo do mundo.

A crise que vivemos se iniciou no centro do capitalismo mundial, os Estados Unidos da América (EUA), porém, em virtude de atingir primeiramente uma parcela mais precarizada da população, ela foi ignorada. Ela tem seu começo em 2007, no mercado imobiliário norte-americano, para depois espalhar-se pelo mundo. Como totalidade, a crise não incide de forma homogênea sobre os diversos lugares, e possui como consequências mais imediatas as relações que estabeleceu para com os segmentos financeiros dos EUA, assim como dos próprios arranjos da luta de classes local.

Nos EUA, o epicentro da crise do capitalismo foi a bolha especulativa imobiliária, cerne do crescimento econômico do país por muito tempo. Mesmo o FMI já se mostrava preocupado com a liberalização do mercado financeiro, por meio dos fundos *hedge*, ou de cobertura, que são um conjunto de riquezas gerenciadas por outras empresas/pessoas e livre aplicação no

mercado financeiro, que vão desde atividades de baixo a altíssimo risco, e os derivativos de crédito, que são contratos em que há a derivação do valor a partir do risco que o sujeito contrai.

Esse foi o cenário do processo de estagnação dos preços dos imóveis: o crescimento galopante da inadimplência, que veio a se consumir em julho de 2007 com o colapso das hipotecas *subprime*.

Desde o colapso do mercado de hipotecas *subprime*¹¹ em julho de 2007, as dificuldades financeiras e o pânico haviam se difundido de maneira incontável não somente entre os países, mas também entre os diferentes mercados financeiros, infectando um setor após o outro: hipotecas com taxas ajustáveis, *commercial papers* (títulos de curto prazo sem garantia real emitidos por empresas), seguradoras de títulos, empréstimos sobre hipotecas, debêntures¹², empréstimos para aquisição de veículos, cartões de créditos, e empréstimos para estudantes (FOSTER, 2009, p. 12).

Outro elemento da “grande recessão” foi justamente a ação do Estado norte-americano por meio do FED (Sistema de Reserva Federal dos Estados Unidos), que tentou de diversas maneiras a superação da queda das taxas de lucro. Isso ocorreu por meio do aumento do investimento público, com políticas de incentivo fiscal e monetário, endividamento público e privado, e, com isso, uma sequência de crises e bolhas financeiras que passam a estourar. Além da financeirização, “também há uma razão adicional: não se pode negar a dimensão financeira da crise – a bolha no setor de informática (conhecida como bolha “*dot com*”), que eclodiu no ano 2000, e a do setor da construção civil, que estourou em 2008, são fatos por demais evidentes para serem negados” (PRADO, 2015, p. 212).

Harvey (2011) entende que o início da crise foi, de fato, ao longo de 2006, a partir da ampliação do despejo da população afro-americana, hispânica e demais imigrantes, além de seu crescimento na população mais pauperizada. Esse cenário somente passa a chamar atenção quando a classe média branca passa a sofrer com a crise habitacional, já em 2007, com a ampliação dos despejos.

Até o fim de 2007, quase 2 milhões de pessoas perderam suas casas e outros 4 milhões corriam o risco de ser despejados. Os valores das casas despencaram em quase todos os EUA e muitas famílias acabaram devendo mais por suas casas do que o próprio valor do imóvel. Isso desencadeou uma espiral de execuções hipotecárias que diminuiu ainda mais os valores das casas (HARVEY, 2011, p. 09).

A crise já apresentava outros sintomas, a partir do deslocamento das ações das empresas *high tech* para o mercado imobiliário. Este funciona a partir dos mecanismos de liberalização: emissão de passivos, títulos diversos de hipoteca, expansão em larga escala do crédito, que proporciona um grande aumento desse mercado, conseqüentemente, do preço dos imóveis. Esse

¹¹ Pode-se dizer que são créditos de risco, neste caso, crédito imobiliário concedido a sujeitos com grande risco de inadimplência.

¹² Debêntures são títulos de crédito que representam os valores de empréstimo realizado junto a terceiros, uma captação no mercado.

processo gera um enriquecimento fictício dos indivíduos que veem o seu patrimônio aumentar por conta do aumento do preço de seus imóveis. Amplia-se o acesso ao crédito, e, assim, de seu endividamento. Foster (2009, p. 18) nos mostra que o mercado imobiliário aquecido por condições de financiamento consideradas boas para os sujeitos

expandiu o número de hipotecas a despeito do aumento do preço das residências. A combinação de taxas de juro extraordinariamente baixas e hipotecas de prazos mais longos resultou em pagamentos mensais acessíveis apesar do rápido aumento dos preços. Se tais pagamentos mensais continuassem ainda inacessíveis – como era frequentemente o caso dado que os salários reais estavam estagnados havia trinta anos e os empregos de entrada no mercado de trabalho raramente pagavam mais do que valores próximos aos do salário mínimo – mecanismos eram concebidos para poder reduzir os pagamentos iniciais ainda mais. Tais mecanismos tomavam frequentemente a forma de hipotecas a taxas ajustáveis com juros iniciais baixos funcionando como “isca”, mas que seriam redefinidas após um período determinado, normalmente de três a cinco anos ou menos. Quase não pagando juros e sem fazer pagamentos do principal, novos compradores podiam agora “adquirir” residências mesmo que fosse a preços ainda maiores.

Isso fez com que os compradores de imóveis fossem seduzidos pelas condições em vigor, ao entender que, se o preço das suas casas pudesse seguir a espiral de aumento, isso significaria uma possibilidade de refinar a hipoteca, e, com isso, conseguir manter as baixas taxas de juros do início do processo (iscas). Assim, houve uma rápida disseminação de hipotecas *subprime*, muitas com o preço total do imóvel, e os prestamistas começavam a agrupar os títulos correspondentes aos empréstimos e logo vende-los no mercado a terceiros.

Houve uma intensa movimentação no mercado com o aumento de sujeitos envolvidos, de forma que uma série de especuladores passam a comprar imóveis para valoriza-los e revende-los. Outros tantos enxergaram nos seus imóveis “bancos particulares”, a partir de sua valorização, o que possibilitou o refinanciamento da hipoteca e assim tomavam valores emprestados, seja para manter um padrão aquisitivo apesar de uma estagnação salarial, seja para adquirir novos imóveis e tornar-se também investidores especulativos. “No pico da bolha os novos empréstimos lastreados em hipotecas aumentaram em US\$ 1,11 trilhão apenas entre outubro e dezembro de 2005, levando o endividamento hipotecário a um total de US\$ 8,66 trilhões, o que equivalia a 69,4% do PIB estadunidense” (FOSTER, 2009, p. 20).

A partir de 2006, ocorre uma mudança nos rumos do mercado, com um início de elevação nas taxas de juros que tem como correspondência a queda de preço de muitas parcelas *subprime* localizadas em regiões importantes. Os novos prestatários, investidores e consumidores contavam com um novo aumento nos valores de suas casas para poderem vendê-las antes que as taxas de juros “iscas” passassem seus efeitos, ou seja, subissem, o que fez com que os preços dos imóveis caíssem e os pagamentos das hipotecas logo estivessem acima de

suas capacidades. Consequentemente, a inadimplência aumenta, assim como os seguros de recebíveis por parte dos investidores, os *swaps*, o fazem consideravelmente.

A bolha tem como momento final o *crash*, com uma liquidação de ativos a custo baixo por conta do frenesi do mercado.

O crash inicial que abalou o mercado ocorreu em julho de 2007 quando dois fundos hedge do Bear Stearns que detinham cerca de US\$ 10 bilhões em obrigações lastreadas em hipotecas implodiram. Um deles perdeu 90% de seu valor, enquanto o outro se evaporou completamente. Quando se tornou evidente que esses fundos hedge não eram capazes de calcular o valor real de suas participações muitos bancos, tanto na Europa e na Ásia quanto nos Estados Unidos, foram forçados a reconhecer sua exposição às “tóxicas” hipotecas subprime. Uma severa crise creditícia se seguiu conforme o temor se espalhava entre as instituições financeiras, cada uma das quais estava incerta acerca do nível de lixo tóxico financeiro que a outra detinha. (FOSTER, 2009, p. 21).

Cria-se uma reação de pânico, pois, se consolidou um sistema tão imprevisível que não era possível descobrir onde o “lixo financeiro” se encontrava de tão imiscuído que estava o processo. Assim, houve uma fuga de capitais desse mercado em direção a um mercado seguro, em geral os títulos da dívida norte-americana e uma imediata contração do crédito, acompanhada pelo aumento da taxa de juros.

Em 2008, houve a assunção oficial do pânico pelo mercado financeiro. Diante desse cenário, o FED entra em ação para dar liquidez ao mercado financeiro: redução dos juros da taxa dos títulos federais, e um pacote de “bondades governamentais” de 150 bilhões de dólares.

Nada, entretanto, foi suficiente até o momento em que este artigo estava sendo escrito (início de março de 2008) para deter a crise, que é baseada na insolvência de boa parte do multitrilionário mercado de hipotecas, com novos choques sendo esperados à medida que milhões de hipotecas a taxas ajustáveis sofram saltos em suas taxas de juros. Acima de tudo, o fim da bolha imobiliária minou a situação financeira dos já altamente pressionados e endividados consumidores estadunidenses, cujas compras equivalem a 72% do PIB (FOSTER, 2009, p. 22).

A queda no preço das casas junto com o aumento da inflação de outros setores, combustíveis e alimentos, produziu um desaquecimento na economia. Os grandes capitalistas, em sua grande maioria, passaram ilesos, ou até mesmo, aumentaram suas fortunas devido ao investimento em todo tipo de fundos de cobertura, a diversificação de seu capital, além do processo natural de transferência dos ônus para a classe trabalhadora, com grande auxílio governamental.

Em virtude da facilidade para com a obtenção de crédito, os sujeitos conseguiram adquirir novos imóveis, o que cria um ciclo vicioso de endividamento que só pode se sustentar enquanto há a oferta de crédito. Quando há uma contração do crédito e aumento dos juros, não é mais possível rolar as dívidas, e o capital fictício dá os sinais de esgotamento. Dificulta-se o

pagamento das dívidas pelos sujeitos, com um novo ciclo de contração do crédito e aumento das taxas de juros. Como resultado, há uma queda do preço dos imóveis, por conseguinte, do patrimônio dos sujeitos, e todo o mercado de créditos e derivativos criado com base no mercado imobiliário passa a se desvalorizar. Diante desse cenário, os bancos que possuíam títulos de hipotecas vão ao mercado para vender esses títulos o que contribuiu para diminuir ainda mais os seus preços (CARCANHOLO, 2011a).

O ano de 2008 foi o marco em que a crise chega a praticamente todos os setores da economia dos EUA, resultando em aumento brutal do desemprego, queda no consumo e nos setores de serviços, e fechamento de indústrias. Há uma ruptura em sua relação com as nações exportadoras, diminuindo as atividades mercantis, e ampliando o desemprego ao longo do mundo. Harvey (2011, p. 13) nos diz que esse foi “[...] o auge de um padrão de crises financeiras que se tornaram mais frequentes e mais profundas ao longo dos anos, desde a última grande crise do capitalismo nos anos 1970 e início dos anos 1980”.

Os mecanismos da dívida pública tornam-se ainda mais relevantes como mecanismos de transferência de recursos socialmente produzidos para a apropriação privada, o que fortalece o capital em seu enfrentamento com o trabalho. Esse processo é ainda mais necessário no nível do capitalismo dependente, em que o Estado necessita do financiamento externo para, além de cumprir as suas obrigações para com o capital, ter uma esfera mínima de atuação junto à população, o que aumenta sua subordinação ao capital. As empresas, então, ganham em dobro pela remuneração das dívidas públicas: são remuneradas diretamente, e conseguem forçar a isenção de impostos, o que faz com que o Estado aumente seu endividamento para adquirir recursos e custear direitos sociais mínimos, um ciclo vicioso de isenções de impostos e endividamento do Estado, que acarreta no agravamento das crises em um médio e longo prazo.

O capital, dessa feita, passa a carecer da intensificação da extração de mais-valor em um nível que nem mesmo a superexploração do trabalho não consegue compensar, e a massa de capital que atua na extração de mais-valor não se amplia, de modo que, ao não ocorrer o aumento do capital investido na produção, ou até mesmo sua contração, torna-se impossível inverter a tendência. Portanto, é cada vez mais imperioso ampliar os espaços de atuação e acumulação de capital, em destaque os serviços estatais convertidos em meios de privatização, para ampliar as ações dos capitais sobreacumulados, além de garantir o pagamento da dívida pública, que deve se tornar a principal função dos Estados.

Como o capital se desloca crescentemente da esfera produtiva para a esfera especulativa, há um agravamento da condição de excedente de capital que não consegue espaços de valorização. Assim, a crise possui justamente uma funcionalidade para o próprio capitalismo:

a destruição do excedente que tem como consequência em uma perspectiva da totalidade a desvalorização do conjunto do capital. Sobre isso, Prado (2015, p. 21) nos diz que

a queda persistente da lucratividade e a exacerbação financeira não são fatos desconectados; ao contrário, é da natureza ilimitada do capital passar a crescer especulativamente quando encontra limitações para crescer na esfera da produção mercantil propriamente dita. A destruição de capital que soluciona a crise é, assim, postergada; os capitalistas endividados continuam por um tempo a mais a pagar as dívidas contraídas no passado. Trata-se, evidentemente, de uma fuga para a frente. Porém, ao mesmo tempo em que esse desenvolvimento proporciona um alívio no aperto da lucratividade – frequentemente ilusório porque crescem mais, efetivamente, os ganhos financeiros fictícios do que os lucros reais –, isto eleva a um grau superior a tensão proporcionada pelo desenvolvimento da contradição entre a valorização do valor e a produção mercantil. Pode demorar mais ou menos tempo, mas a hora da morte chegará para uma parte importante dos capitais ineficientes que atuam nas esferas produtivas, assim como dos capitais fictícios desapegados da criação de mais-valor.

Assim, ocorre um movimento de queda acentuada dos empregos no setor industrial dos países desenvolvidos, em geral mais bem remunerados, enquanto a demanda pelas mercadorias aí produzidas é relativamente decrescente. É o processo de mudança da composição orgânica do capital, crescimento do capital constante em relação ao capital privado, o que, por sua vez, tende a se desdobrar em uma queda nas taxas de lucro, caso não consiga ser compensada por um supercrescimento das taxas de exploração. Mesmo que haja o reconhecimento de que há uma crise, a saída para o capital não pode ser uma ruptura para com o seu *modus operandi*, mas a sua intensificação, ou seja, busca-se solucionar o problema do capital por meio da ampliação do processo de exploração do trabalhador.

Para que o capital se mantenha ativo e evite sua estagnação, desvalorização, até sua destruição, deve haver uma articulação de alguns fatores fundamentais. Como se torna imperioso que haja maior extração de mais-valor em virtude da base acionária de apropriação do lucro, a acumulação só pode ser retomada a partir do aumento da exploração do trabalho: redução nos salários, retirada de direitos, intensificação/precarização do trabalho. “Em resumo, volta-se a carga de maior aprofundamento das reformas neoliberais nos mercados de trabalho, com o discurso mistificador de que isso reduziria o custo de contratação da mão-de-obra e elevaria o emprego” (CARCANHOLO, 2011b, p. 81).

Com isso, torna-se papel do Estado não apenas retirar e flexibilizar direitos trabalhistas, com o intuito de garantir a redução dos custos da força de trabalho, mas também deve garantir uma classe trabalhadora apassivada diante desse processo de precarização de sua vida. O aparato estatal, então, possui uma atuação decisiva para este fim por meio de mecanismos jurídico-repressivos, seja pelo recrudescimento das forças armadas e repressão violenta dos

movimentos sociais, greves e manifestações; seja pela própria mudança na legislação com a criminalização dos sujeitos que ousam se rebelar contra a ordem em vigor.

Além disso, o capital superacumulado gera um imperativo socioeconômico de ampliar os espaços de acumulação. Ideologicamente, há a reafirmação de uma concepção que tiraniza o Estado e o bem público, a retomada do discurso que atribui às empresas públicas a pecha de ineficientes, burocráticas, etc. “Com maiores privatizações, reduções dos gastos públicos em rubricas de cunho social e aprofundamento das reformas previdenciárias. Trata-se de criar/expandir mercados para a atuação desses capitais sobranter” (CARCANHOLO, 2011b, p. 81). Em virtude da mediação da luta de classes, esse processo pode ocorrer com maior ou menor facilidade, o que deixa o Estado como o bastião da estabilidade dos mercados financeiros, por meio da transferência direta e indireta de recursos, o que resulta em mais cortes nos direitos sociais, para aumentar as verbas disponíveis para o capital.

Na periferia, a resposta à crise pelo capital agrava a situação de dependência, com o aumento dos meios “que fazem com que uma parcela da mais-valia produzida pelas economias dependentes seja apropriada e acumulada nas economias centrais, exigindo do capitalismo periférico a maior elevação ainda das taxas de mais-valia para dar-lhe alguma dinâmica interna” (CARCANHOLO, 2011b, p. 83). A queda dos mercados centrais faz com que as economias dependentes sofram bastante instabilidade com relação às exportações, além de, neste caso, ampliar o processo de superexploração do trabalho, para poder compensar as perdas relativas ao mercado externo.

Um dos exemplos da atuação do Estado nos países centrais foi uma gigantesca injeção de dinheiro por parte de seus bancos centrais, além de outras instituições do mercado financeiro, e da ofensiva ideológica para tentar demonstrar alguma normalidade e propagandear um crescimento econômico, embora ínfimo, ou até mesmo inexistente. A recessão na Europa é cada vez mais evidente e permanente.

Mesmo com todas as tentativas de regulação, injeções trilionárias de recursos para salvar países e bancos, a economia europeia está mergulhada na recessão, tanto porque os problemas que originaram a crise não foram resolvidos como porque as medidas de austeridade vão aprofundar ainda mais o processo recessivo. Os ajustes que estão sendo realizados em praticamente todos os países aumentam o desemprego e a queda da atividade econômica. [...] Desemprego significa queda na renda que tem como resultado redução do consumo e, portanto, mais recessão (COSTA, 2012, p. 130).

Ao contrário do que se fala acerca de uma possível polarização e competição entre China e EUA, ambos os países se encontram imbricados na própria lógica de desenvolvimento do capital, pois, o crescimento chinês tem grande parte sua consolidada no comércio estabelecido com os EUA, “[...] o que explica por que a China se sente tão obrigada a cobrir os déficits dos

EUA, pois o colapso do consumismo nos EUA teria (e tem) efeitos devastadores nos empregos industriais e nas taxas de lucro na China” (HARVEY, 2011, p. 93-94). Para romper com essa lógica, a China deveria desenvolver seu mercado interno, o que geraria uma pressão para o aumento salarial dos trabalhadores, prejudicando a sua própria inserção no mercado mundial, enquanto fornecedora de mercadorias de baixo custo.

A crise estrutural tem um movimento que vai do centro do capital para se espalhar para a periferia. Esse processo gerou a ilusão nos países latino-americanos de que não haveria crise, ou que ela seria ínfima com relação ao que ocorreu nos EUA e na Europa. Isso se agravou por conta do próprio crescimento econômico maciço da região durante o período de 2003 a 2007, com governos identificados com a esquerda, outros de fato orgânicos à classe trabalhadora, em geral com pautas de soberania nacional e integração regional. Neste período, “a América Latina recebeu um volume recorde de investimentos estrangeiros, superior a US\$ 300 bilhões. [...] O PIB da região cresceu numa média de 5% anual entre 2003 e 2008, com um incremento médio superior a 3% no produto per capita” (COGGIOLA, 2010, p. 7).

Todavia, o ano de 2009 finda a ilusão do crescimento e da imunidade regional à crise, sobretudo nos países que eram mais dependentes de relações comerciais com os EUA, como o México.

No primeiro trimestre de 2009, na América Latina, o PIB da região caiu 3%, com destaque para a brutal queda do México: 9,31%. A recessão começou “oficialmente” no quarto trimestre de 2008. Ainda em dezembro de 2008, a CEPAL (2008) previa para 2009 um crescimento de 1,9%, mas, em abril de 2009 já estimou uma contração de -0,3% (em junho elevou-a para -1,7%). Durante o quarto trimestre de 2008, México, Brasil, Argentina e Chile registraram quedas anualizadas do PIB de -10,3%, -13,6%, -8,3%, e -1,2%, respectivamente. No primeiro trimestre de 2009, México registrou uma queda anualizada sem precedentes, -21,5% (COGGIOLA, 2010, p. 6-7).

Após esse período de crescimento econômico, com aumento da oferta de emprego e algum tipo de melhoria nas condições de vida da classe trabalhadora, especialmente sua parcela mais precarizada, o desemprego volta a crescer na América Latina, “no primeiro trimestre de 2009 atingiu um milhão de vagas, calculando-se uma perda total de até quatro milhões até o final de 2009” (COGGIOLA, 2010, p. 07).

A situação de dependência é um agravante, pois, sem um mercado interno desenvolvido, necessitando das exportações para obter capital e manter o ritmo de produção capitalista, e, além disso, fomentando o investimento externo via dívida pública, a situação se torna ainda mais explosiva.

Do ponto de vista comercial, a dependência da região em relação aos EUA e Europa, regiões que estão em recessão, é grande. Mais de 65% das exportações latino-

americanas dirigem-se a essas duas regiões, com o restante indo para a Ásia e para parceiros regionais. Alguns países latino-americanos estão mais expostos; é o caso do México, cujo comércio é fortemente dependente dos EUA (que consome 80,75% de suas exportações; apenas 19,25% vão para o resto do mundo) (COGGIOLA, 2010, p. 8).

A dependência da venda de gêneros primários e secundários para o centro do capital fez com que logo houvesse setores do capital em recessão, e que se voltassem contra a classe trabalhadora local para manter suas taxas de lucro. É a retomada da intensificação dos mecanismos de superexploração, após um breve período de maior relaxamento nos choques de classe.

Na relação entre os países, tal fato é verificável por dados insofismáveis que atestam que 80% da população que vive no Hemisfério Sul dispõe de 20% da riqueza mundial, ao mesmo tempo em que a outra parte, menos de 20% da população que vive no Hemisfério Norte, desfruta de 80% da riqueza. Os países de alta renda, onde vive 16% da população, concentram 55% da produção mundial. Por outro lado, os países de renda baixa e média, que abrigam 84% da população mundial, respondem por 45% da produção global. Os dados relativos à renda são sempre insuficientes para dar conta da realidade social que caracteriza a relação produção/distribuição da riqueza no mundo capitalista (BRAZ, 2012, p. 473).

Essa situação de dependência se agravou na maioria dos países, mesmo com governos de esquerda, pois estes não estabeleceram nenhum tipo de ruptura para com a situação de dependência, tornando verdadeiro o alerta de Marini (2012) sobre a impossibilidade de desenvolver um capitalismo em bases autônomas na periferia. Mesmo quando houve nacionalizações, não resultaram em prejuízos para o capital, pois, ao valor das recompensas dadas aos capitalistas, estes puderam realizar grandes investimentos nas dívidas públicas locais, passando a determinar de forma coercitiva a economia local. Assim, o que ocorreu foi a transferência do capital do setor produtivo para o setor rentista, em especial com a dívida pública, aumentando a sua influência sobre as decisões políticas locais.

Nas nacionalizações realizadas, os empresários (externos e internos) receberam fortes compensações, até maiores do valor em Bolsa de Valores de seus capitais. O uso dos recursos fiscais extraordinários para compensar os capitais nacionalizados acabou bloqueando a possibilidade de um desenvolvimento econômico independente. O capital estrangeiro, forçado a sair da esfera industrial, retornou sob a forma de capital financeiro, usando as indenizações para a compra da dívida pública (COGGIOLA, 2010, p. 9-10).

A classe dominante retoma a premissa ideológica da resolução dos conflitos socioeconômicos a partir da ideia do livre comércio, livre mercado, da ausência do Estado das relações sociais, ou seja, tudo aquilo que pode aumentar suas taxas de lucro, são reações concretas a uma questão concreta, a partir de uma posição de classe, logo, ideológica.

Torna-se necessário que o capital consiga ampliar a sua condição de domínio sobre o Estado. Diante da necessidade concreta de reagir sobre as possibilidades de negação da ordem, em um momento no qual a classe trabalhadora se encontra sob maior tensão em virtude do aumento de desemprego, precarização da vida, e demais mazelas decorrentes do MPC, deve-se atuar para impedir ao máximo que qualquer tipo de reação contrária à ordem possa ocorrer, o que deve acontecer em nível objetivo e subjetivo. A burguesia deve, então, “lutar contra os esforços correntes para impor em toda parte o Estado de ideologia única, não importa o quanto ele pareça ‘racional’ e universalmente louvável” (MÉSZÁROS, 2012, p. 14), como, por exemplo, as atuações no campo educacional, jurídico, cultural, dentre outras modalidades de imposição de uma única racionalidade para o Estado, que pode ser considerado o caso do Escola Sem Partido.

A crise sistêmica do capital também influencia a questão ambiental, uma pauta de movimentos de espectro político-econômico tanto de direita quanto de esquerda, que é abordada exaustivamente sem que se chegue a um consenso ou mesmo mínimas medidas concretas, diante da inviabilidade de mudanças significativas na relação dos sujeitos com a natureza em virtude dos imperativos sistêmicos. “Os perigos agora se estendem por todo o planeta; conseqüentemente, a urgência de soluções para eles, antes que seja tarde demais, é especialmente severa” (MÉSZÁROS, 2011a, p. 95).

A necessidade de autovalorização do capital proporciona uma precarização nas relações entre a humanidade e a natureza. A ideologia do desenvolvimento sustentável, da responsabilização individual pelos problemas ambientais coletivos, atua para obnubilar os problemas sociais, econômicos e políticos. É um processo de individualização da culpa, em que a “salvação” da natureza depende do esforço individual de cada um, que deve “[...] aceitar cortes consideráveis em seu padrão de vida, de modo a viabilizar os custos da ‘recuperação do meio ambiente’: isto é, em palavras simples, os custos necessários da manutenção do atual sistema de expansão da produção de supérfluos” (MÉSZÁROS, 2011a, p. 52).

Contudo, a própria necessidade expansionista inerente ao capital amplia o seu leque de mercadorização e investimentos para o capital excedente, ou superacumulado, o que resulta no imperativo de converter até mesmo os recursos naturais mais básicos na forma de mercadoria. Um dos exemplos mais claros desse processo é a ofensiva de grandes indústrias sobre recursos naturais considerados direitos dos sujeitos, em especial a ofensiva sobre a água para transformá-la em *commodity* na OMC.

Não é à toa que a Nestlé e a Coca-Cola tentam no âmbito da OIT tornar a água um bem energético que a torne commodity; e não é à toa que estamos assistindo, em pleno

século XXI, à pilhagem contemporânea de terras e recursos naturais dos países periféricos por parte de grandes grupos do capital financeiro. Na América Latina, isto avança sobretudo na rica região amazônica, mas não apenas nela. No Uruguai, por exemplo, toda a superfície florestal é propriedade de apenas três empresas (Brasil de Fato, maio/2012). Outro dado importante: em 2011, 57% dos investimentos estrangeiros recebidos pela América do Sul (sem contar o Brasil) foram dirigidos ao setor de recursos naturais (BRAZ, 2012, p. 476).

Esse avanço sobre os recursos naturais, em geral, é deslocado para a periferia do capital em virtude justamente da debilidade dos países periféricos e de sua necessidade permanente de atração de capital estrangeiro a qualquer custo para a sua própria manutenção dentro da ordem do capitalismo. Essa crítica deve ser feita até mesmo aos países considerados referências como modelos de desenvolvimento humanitário dentro da lógica do capital, como o caso da Noruega¹³.

Cabe lembrar que o MPC tem como componente ideológico fundamental a promessa aos sujeitos que, a partir do esforço individual, eles melhorariam suas condições de vida, tomando-as como sinônimo de consumo. Contudo, ao não poder realizar essa promessa, ser impossível garantir a expansão do consumo a esse ponto, o sistema reage objetiva e subjetivamente preconizando o consumo sustentável, ao mesmo passo que necessita do consumismo para continuar a se reproduzir, como, por exemplo, a questão da obsolescência programada. “Um sistema que não pode evitar o aumento das expectativas, mesmo ante a ameaça de um completo colapso de sua capacidade em satisfazê-las. E é justamente nesses momentos de colapso que soluções quixotescas e substitutivos são propostos com tanta paixão ‘humanitária’.” (MÉSZÁROS, 2011a, p. 60).

Assim, ao mesmo passo que há a obsolescência artificial, ou programada, que força os sujeitos a renovarem seus produtos constantemente, mesmo que desnecessariamente, sob a premissa de atualização, ou de obtenção de status social, o que é ainda mais fundamental na análise do caso brasileiro, em virtude dos privilégios e distinção de classe obtidos por meio do consumo, como mostrou Fernandes (1968; 2009); há o discurso emocional apelativo para o consumo sustentável e uma conscientização ecológica.

Diante das impossibilidades concretas de superar as contradições que estão na base da crise em vigor, há um crescimento do descontentamento social, e outra ilusão da sociedade capitalista começa a ruir, a ilusão de uma sociedade democrática e tolerante. O capitalismo não pode lidar democraticamente com as posições adversas que surgem dos próprios conflitos presentes em sua realidade, condição que resulta em uma atuação repressiva cada vez maior, sobretudo no âmbito do Estado.

¹³ Conferir em Senra (2017) - <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-40423002>.

O reconhecimento não internacional do fato de que essa sociedade “liberal” e “tolerante” “tolerará” somente até o ponto em que for capaz – isto é, até o ponto para além do qual o protesto começa a se tornar efetivo e a se transformar num verdadeiro desafio social à perpetuação da sociedade de tolerância repressiva -, mas também a hipocrisia sofisticada por meio da qual a defesa da intolerância crua (“rígida”) e institucionalizada (“exclusão”) alcança representar a si própria como uma defesa liberal da sociedade contra “os pontos de vista intolerantes” (MÉSZÁROS, 2011b, p. 63, grifos do autor).

Esse processo de intolerância se agrava em um momento de crise no qual até mesmo as pautas mais específicas e/ou superficiais se tornam um risco à ordem sistêmica. As atividades das organizações de trabalhadores são cada vez menos suportadas, porquanto as concessões que foram possíveis no passado são crescentemente impraticáveis no presente. É a minimização dos espaços possíveis de concessões à classe trabalhadora.

Hoje, ao contrário, enfrentar até mesmo questões parciais com alguma esperança de êxito implica a necessidade de desafiar o sistema do capital como tal, pois em nossa própria época histórica, quando a autoexpansão produtiva já não é mais o meio prontamente disponível de fugir das dificuldades e contradições que se acumulam (daí o sonho impossível de se livrar do buraco negro da dívida “crescendo para fora dele”), o sistema de capital global é obrigado a frustrar todas as tentativas de interferência, até mesmo as mais reduzidas, em seus parâmetros estruturais (MÉSZÁROS, 2011b, p. 95, grifos do original).

Nesse ínterim, o Estado abre uma ofensiva crescente contra os sindicatos, seja por perseguições jurídico-políticas, seja pela própria utilização das forças repressivas, em ações que vão desde o cerceamento de greve e asfixia financeira de sindicatos, até mesmo a prisão arbitrária de seus líderes pelas mais diversas acusações.

A imprensa busca formar uma concepção social que as mazelas sociais têm suas causas nos altos salários dos trabalhadores, no corporativismo dos sindicatos, especialmente dos funcionários públicos. Culpabiliza-se, então, a classe trabalhadora pela crise, e, para a maioria dos sujeitos imersos nessa realidade concreta, mormente aqueles não inseridos no mercado de trabalho, essa posição acaba assumindo pragmaticamente uma lógica coerente, o fato de haver um grande desemprego por conta da proteção sindical, legal, ou dos altos salários. Em suma, a realidade concreta fornece a base material da constituição psíquica de um *superego* gradativamente amoldado aos imperativos do capital. Assim, pode-se falar em uma correspondência dos imperativos ideológicos da burguesia/capital aos imperativos socioeconômicos da realidade que os sujeitos vivenciam.

O capital aumenta a necessidade do Estado como fonte de remuneração o que faz com que, mesmo dentro de “normas democráticas”, não haja qualquer margem de discussão sobre a atuação do Estado, e, caso os representantes governamentais eleitos não sejam capazes de

realizar as tarefas necessárias para a ordem do capital, eles podem ser excluídos a qualquer momento, como o caso do golpe no Brasil, e que aconteceu em outros lugares do mundo¹⁴.

Por fim, diante das impossibilidades sistêmicas, com o aumento do desemprego e do subemprego, com a consequente precarização das condições de vida dos sujeitos, ao mesmo tempo em que o sistema ideologicamente impele a sociedade para uma lógica consumista, de valorização e prestígio social por meio do consumo, funda-se uma contradição socioeconômica estruturante de imenso potencial explosivo.

A intensificação da crise do capitalismo e, conseqüentemente, de suas contradições, como a socialização de uma miséria que é crescente, faz com que os sujeitos atuem a partir de uma lógica impositiva individualista, o que ajuda a explicar o crescimento da criminalidade e da própria violência nos últimos tempos. Lucena (2016, p. 75) nos explica essa situação da seguinte maneira:

O modelo de sociedade capitalista, consubstanciado na contradição de interesses entre as classes e, portanto, engendrador das desigualdades sociais, acarretando, ainda, no descalabro da desigual distribuição de renda, favorece uma minoria e desfavorece a maior parte da população – trabalhadora – que vivencia, nocivamente, diversas expressões da questão social, dentre estas, cabe ressaltar a situação de crianças e adolescentes inseridos no “mundo do crime”.

Ideologicamente, convém ao sistema capitalista relativizar, ou mesmo ignorar, que a maior das violências é o processo de impedimento que os sujeitos consigam ter condições de vida minimamente dignas, com a responsabilização dos próprios indivíduos a partir da ideologia da meritocracia. O processo de sobrevivência material e espiritual do sujeito, ao ser colocado em xeque, faz com que as pessoas cada vez mais afetadas pelo processo de crise devam apelar para garantir a sua sobrevivência, assim como a sua inserção na sociedade, o que somente é realizado por meio da efetivação de meios para realizar o consumo, independente se isso ocorre dentro dos marcos sistêmicos legais.

Esses fatores, somados às deficiências dos serviços públicos e ao retrocesso de direitos, põem em evidência os privilégios da classe dominante, detentora de poder aquisitivo tanto para o consumo das mercadorias do mercado convencional, como para consumir os serviços tornados mercadorias que não são ofertados de forma eficiente pelas instituições públicas. Aos sujeitos da classe dominada restam-lhes o infortúnio e a conformação das suas condições de vida degradantes, pois, os que possuem algum rendimento, mal conseguem ultrapassar os limites da subsistência, quiçá satisfazer seus desejos e renderem-se à sedução dos mercados (LUCENA, 2016, p. 76).

¹⁴ “Honduras em 2009, Manuel Zelaya, o presidente democraticamente eleito, que tentou realizar algumas modestas reformas, foi derrubado com uma intervenção pseudolegal da Corte Suprema, com o apoio do exército. Algo parecido sucedeu no Paraguai com o Presidente Lugo, acusado em 2012 de apoiar movimentos camponeses e deposto pelo senado” (LÖWY, 2016, p. 63).

A criminalidade, tratada pela ideologia do capital como uma aberração, é, na verdade, um produto típico de uma sociedade erigida a partir do consumismo, por um lado, e da extrema miséria e desigualdade social, por outro. Esse processo ideológico é constitutivo da subjetividade dos sujeitos desde mais tenra infância, sobretudo as crianças mais pauperizadas da classe trabalhadora, que são alijadas de uma série direitos sociais e violentadas nos mais diversos níveis de sua existência. Assim, esses sujeitos, sem perspectivas, lhes cabe “a reprodução imediata da vida cotidiana que os impelem a buscar, por seus próprios meios, alternativas de sobrevivência não encontradas nas instituições adjacentes, como a família, a comunidade, e o Estado, porém, disponibilizadas nas ilusórias facilidades do “mundo do crime” (LUCENA, 2016, p. 76).

Não é possível falar em um projeto ou perspectiva de vida, quando sua noção de futuro se estabelece justamente no presentismo inerente à falta de condições para reproduzir a sua vida material, quanto mais a vida espiritual/social.

Sendo assim, no que diz respeito à garantia da segurança pública dos sujeitos, ao passo que ocorre o aumento exponencial do número de desvalidos de toda sorte por conta da crise do capitalismo, há também o correspondente aumento do problema da violência e da insegurança. Subjetivamente, pode-se dizer que há uma permanente sensação de insegurança e tendência ao autoinsulamento, como a construção crescente de condomínios fechados, fechamento de ruas/vias públicas, contratação de empresas e desenvolvimento de aparatos de segurança. Entretanto, a outra face dessa moeda é a reação dessas pessoas àqueles que compõem a multidão de miseráveis, que realizam um movimento de deslocamento para “regiões mais prósperas” do próprio capitalismo, na forma de uma repulsa/ojeriza que se materializa na xenofobia, manifestações nacionalistas, racistas, etc. (CRUZ, 2011).

Nesse processo, há de se destacar o papel cumprido pela mídia no processo “educativo” dos sujeitos. Sobretudo em um momento como o que vivemos, de grande crise e explosão das contradições, a ação da mídia cumpre um papel *sine qua non* para a manutenção do sociometabolismo do capital. Quanto maior o acesso dos programas à classe trabalhadora, nele ou no noticiário, tende a ser menor a apuração qualitativa da informação, em que o elemento racional é colocado em segundo plano em prol de uma série de discursos apelativos às emoções dos sujeitos, em especial o jornalismo sensacionalista que vive de promover o medo e o pânico nos indivíduos, e a notícia/informação são substituídas por propagandas de determinado posicionamento ideológico, o que não quer dizer informações e notícias sejam por si só neutras. Esse tipo de discurso tem como intenção promover uma forma de pensar uniforme nos sujeitos, um único jeito de enxergar e vivenciar a realidade, por conseguinte, produzir um consenso

baseado nos valores do mercado e da ordem dominante. É uma inversão da realidade, da relação entre causa e efeito, que tem correspondente na formação ideológica.

Por conseguinte, vivenciamos na realidade midiática brasileira a cultura do efêmero; o triunfo do descartável. São veiculadas informações superficiais, com carência de substancialidade. É, portanto, neste cenário, que considerável parte dos veículos de comunicação de massa fomentam o pensamento rápido e miserável, pobre e acrítico, ao mesmo tempo que – é sempre salutar lembrar – protegem determinadas forças da sociedade (CRUZ, 2011, p. 184).

Dessarte, a mídia se torna um elemento preponderante no processo de constituição e conformação ideológica da sociedade, em que, ao tratar de maneira invertida causa e efeito, ao atuar ativamente para a banalização de determinados tipos de violência em detrimento de outros, de garantir a consolidação do ideário neoliberal de responsabilização dos sujeitos, colabora para a formação das condutas violentas e do ódio de classe que são típicos do reacionarismo contemporâneo.

É importante retomar alguns imperativos já apontados no capítulo 1 sobre a subjetividade humana e sua formação na ordem do capital, mas a partir das novas mediações e particularidades da nova fase do capitalismo. Tendo em vista que o princípio da realidade em que vivemos, de acordo com Reich (1975), é o princípio da realidade do capital, e que os seus imperativos acabam por constituir o nosso *superego*, a crise da ordem do capital implica de alguma maneira uma crise interna no nível do princípio de realidade. São as contradições externas, que passam a ser internalizadas e fazem com que haja uma contradição no nível do psiquismo dos sujeitos.

A impossibilidade concreta de o sujeito, ao seguir os pressupostos da ordem do capital, conseguir se reproduzir não apenas enquanto ser social, mas, sobretudo enquanto ser orgânico, por conta da fome, da miséria, do desemprego, faz com que haja a composição de um choque interno que pode fazer com que sua subjetividade caminhe em dois sentidos. O primeiro é uma resposta concreta no sentido de se adaptar cada vez mais aos imperativos da ordem do capital, mantendo e fortalecendo o seu *superego* em detrimento do princípio do prazer, tornando-se crescentemente um defensor da ordem em vigor. Essa é a base psíquica do pensamento reacionário, que, mesmo diante da crise, de todas as dificuldades com as quais os sujeitos se deparam, eles não apenas se adaptam à ordem em vigor, mas a defendem de forma ardorosa. Essa lógica é fomentada ideologicamente por alguns elementos importantes como: a união para a defesa coletiva junto a um inimigo externo, como os preconceitos relativos às minorias, e também os casos de xenofobia; há também o fortalecimento do irracionalismo típico do fundamentalismo religioso, em que, diante da impossibilidade de apreender racionalmente o

capitalismo e suas contradições, assim como da falta de qualquer tipo de melhora no presente, se tenha uma concepção religiosa que se converte em alento dos sujeitos, assim como a maneira de entender o mundo em que se encontram. Destarte, aqueles que se colocam contrários a esses desígnios, tornam-se inimigos desse grupo, ou seja, reafirma-se a lógica do inimigo comum.

Enquanto isso, o outro movimento é o de estabelecer negações em relação a essa ordem, por meio da superação de elementos da sociabilidade do capital, como o individualismo, a meritocracia, a produtividade a qualquer custo. Como resultado, há a possibilidade de estabelecer reações de classe à ordem em vigor e de fomentar um projeto societário alternativo, veremos mais adiante com exemplos concretos como ela pode se materializar em nossa realidade. Sendo assim, fica mais nítido que neste cenário ocorre uma polarização inerente à luta de classes, que possui mediações próprias da particularidade de cada cenário, mas seu pano de fundo está nos conflitos socioeconômicos da ordem do capital e no nível da luta de classes.

Nesse sentido, é fundamental destacar que a luta de classes está muito viva, por mais que até mesmo setores da própria esquerda busquem negar esse fato. Há uma série de movimentos de classe, muitas vezes espontâneos, embora advenham de pautas concretas no âmbito dos interesses da classe trabalhadora e devem ser mencionados como elementos sintomáticos de uma reação à crise do capitalismo em vigor. Por conseguinte, abrem flancos fundamentais de luta e que podem ser explorados no seio das contradições do próprio capital, por mais que em um nível mais imediato não sinalizem com uma ruptura para com ele.

Há protestos em todo o mundo. Greves aparecem em todo canto. A classe trabalhadora, enfim, se rearticula para uma luta que até aqui é defensiva. Entretanto, entre todas as mobilizações às quais assistimos desde 2008, aquelas que mais se destacaram, que gozaram de maior repercussão e que envolveram um número maior de sujeitos foram as que culminaram na ocupação de espaços públicos próximos aos centros financeiros, como em Wall Street. Logo chamado de Occupy, suas lideranças autodenominaram-se “indignados”, abdicando de hierarquias entre os líderes, abrindo mão de métodos considerados “arcaicos” de fazer política e apontando para horizontes que não vislumbram a ruptura com o capitalismo (ainda que o condenem) e nem a perspectiva de construção de uma outra sociedade (BRAZ, 2012, p. 478).

Por mais que não haja a sinalização da construção de uma sociedade socialista e que não possua como horizonte a superação da ordem capitalista, ter um movimento desses no centro do capitalismo é sim expressivo de uma conjuntura em que a luta se encontra aberta, principalmente por vivermos uma crise que não dá qualquer sinal de esgotamento, pelo contrário, se agrava a cada ano, e, com isso, precariza a vida do conjunto da classe trabalhadora.

Logo, reafirmar a centralidade da luta de classes no momento histórico em que o enfrentamento entre as classes se torna cada vez mais explícito é tarefa histórica das organizações da classe trabalhadora, em especial das organizações revolucionárias. Por mais

que os ideólogos do neoliberalismo, o que inclui os pós-modernos, mesmo aqueles “de esquerda”, advoguem o fim do trabalho, das classes, e, por consequência, da luta de classes, enquanto houver capitalismo, sempre haverá a luta de classes.

Não há capitalismo sem lutas de classes. Enquanto as forças do capital predominarem no comando da produção social, as forças do trabalho se insurgirão, de algum modo, para lutar contra a apropriação privada que está na base das relações sociais de produção capitalistas. Ao mesmo tempo em que é a sua contraface indesejada, as lutas de classes funcionam como dínamo que impulsiona as forças do capital para inovações que se voltam contra o trabalho. Capitalismo é luta de classes. Enquanto aquele existir, esta persistirá (BRAZ, 2012, p. 481).

Isso não quer dizer que o capitalismo por si só irá ser derrubado, como num passe de mágica, pois, se fala em luta de classes, e não luta de “classe”, o que quer dizer que a burguesia se mantém extremamente ativa nesse processo e de tudo fará para se manter enquanto classe dominante, o que inclui a perpetuação dos mecanismos de produção e acumulação de capital.

O neoliberalismo, apesar de precarizar sobremaneira a vida da classe trabalhadora, se tornou um determinante concreto em suas possibilidades de ação enquanto classe, principalmente após a derrocada da União Soviética. Diante das dificuldades de organização das lutas anticapitalistas, surgiram movimentos de extrema-direita nesse vácuo a partir de pautas e interesses da classe trabalhadora, alguns inclusive contra as políticas neoliberais, que conseguiram mobilizar e canalizar esses sentimentos de revolta e descontentamento para com a ordem em vigor. Eram

movimentos neonazistas vinculados a partidos de extrema direita, como os skinheads, surgiram nos anos 1970, com forte determinação do desemprego estrutural e da precarização das condições de vida das classes trabalhadoras: seus integrantes são jovens, filhos de operários, trabalhadores do subúrbio e das periferias das grandes cidades e minoritariamente das classes médias empobrecidas (BARROCCO, 2011, p. 208).

Contudo, esse crescimento do pensamento conservador-reacionário não pode ser confundido com o fascismo propriamente dito. É possível enxergar elementos fascistas no conservadorismo contemporâneo, até porque a base material de consolidação do fascismo, que é a sociedade do capital, não foi superada, contudo, não se pode fazer transposições mecânicas acerca dessas realidades. O fascismo foi uma resposta histórica a determinadas condições objetivas e subjetivas presentes no seio do capital, cuja superação não se deu por completo, pois, não houve uma ruptura revolucionária em relação à ordem do capital. Dessa feita, não se pode descartar que o fenômeno histórico seja reeditado, porém, sobre outras bases históricas, logo, não ocorreria da mesma maneira.

Neste sentido, concordamos com Paxton sobre a inviabilidade de reedição do fascismo como experiência particular do contexto entre as duas grandes guerras mundiais, ou seja, um fascismo com as mesmas características, simbolismo e programática seria uma impossibilidade histórica. Por outro lado, uma vez que não foram superadas, no sentido revolucionário do termo, as determinações econômicas e políticas que contribuíram para sua emergência e ascensão ao poder, práticas fascistas com outros matizes são plenamente possíveis na atualidade (SILVA et al., 2014, p. 416).

Uma das principais marcas subjetivas do fascismo e que permanece no conservadorismo atual é o irracionalismo presente na defesa por parte dos sujeitos de suas concepções e proposições, constitutivo de um grande fundamentalismo e fanatismo, que assumem formas extremamente violentas. “Perseguições, pilhagens, práticas segregadoras de extrema violência, de extermínio e suicídios coletivos marcam as várias formas de fanatismos e fundamentalismos no interior da luta de classes, ou seja, na história da humanidade” (SILVA *et alii*, 2014, p. 417).

Essa violência pregada inclusive pelas religiões possui possibilidades de penetrar nos sujeitos a partir das contradições da realidade concreta em que eles se encontram. A crise da totalidade do capital determina uma subjetividade cada vez mais pautada pela irracionalidade, em que o que se vive, os problemas e impossibilidades da realidade, não pode ser buscado na estrutura socioeconômica. Sendo assim, não há como compreender racionalmente um motivo para que se viva essas negações sociais, seus conflitos e problemas, o que torna essa realidade dura, mas inapreensível para os sujeitos. “A transcendência obstaculiza o conhecimento racional e, nesse sentido, esvazia o fundamento ontológico material de toda atividade humana, abrindo espaço para incertezas consideradas intransponíveis e experiências históricas que favorecem práticas fanáticas e fundamentalistas” (SILVA *et alii*, 2014, p. 418).

Como essa concepção obstaculiza a racionalização dos conflitos socioeconômicos e suas conseqüentes reações, as posições divergentes assumem um caráter extremamente passional, como as questões de fé em especial, o que torna os demais sujeitos que não pactuam dos mesmos princípios seus inimigos, alguém que deseja violar os seus valores, a sua realidade, a sua sociedade. Esse irracionalismo tem como base as relações sociais de produção da ordem do capital, logo, alguém que busque a sua compreensão racional e negação, não está se virando contra essa ordem, mas contra os valores que embasam as experiências de vida desses sujeitos conservadores.

Os sujeitos passam a se articular em grupos que repelem aquilo que não lhes é comum, ou não está de acordo com os imperativos de sua ordem socioeconômica, é a oposição entre a sua noção de civilização (no caso dos valores ético-políticos do Ocidente) e a barbárie, como, por exemplo, são tratados os muçulmanos. No caso do centro do capital, um inimigo externo forjado com o passar do tempo foi o Estado islâmico, por conta da busca pelo petróleo em seus

territórios, e que se tornou inimigo do Ocidente em virtude de sua reação à violência da invasão imperialista ocidental, e que acabou por unir diversas vezes os países do centro do capital em momentos de crise, como os EUA a partir de 2001, a partir do pressuposto do inimigo comum da nação, do “terrorismo”, etc.

Assim, se realiza a ação conjugada entre os imperativos de valorização do capital, seja pela manutenção dos investimentos na indústria bélica alimentando o capital desses segmentos, seja pela dominação de regiões altamente estratégicas pelo petróleo, seja, por fim, pela questão subjetiva de mistificar o conflito de classes, e culpabilizar esse inimigo externo pela crise vivida, com o fomento da ideia de nação em vez de uma consciência de classe.

Após o 11 de setembro, a intervenção militar dos Estados Unidos em vários países (Afeganistão, 2001; Iraque, 2003; Líbia, 2012) permanece fiel à defesa abstrata da democracia e dos direitos humanos, ocultando interesses econômicos e políticos, mas ganhando novos conteúdos em torno da Guerra ao Terror, que inclui a eliminação de grupos extremistas e a manutenção da guerra às drogas. Desse modo, voltam-se especialmente para as regiões com grandes reservas minerais (petróleo e gás, por exemplo), cuja justificativa sustenta-se no combate ao terrorismo (grupos islâmicos em especial), na instabilidade do Estado que ameaça a democracia (regiões produtoras de substâncias psicoativas condenadas pela ideologia de guerra às drogas), na “restauração” da democracia, com tentativas ou golpes parlamentares apoiadas pelo Pentágono, nos países nos quais governos de orientação socialista foram eleitos pelas urnas (Venezuela, Honduras, Paraguai e Bolívia) e em defesa dos direitos humanos em face da ameaça de armas de destruição em massa (segunda guerra do Golfo, cuja intervenção se manteve de 2003 a 2011, e ameaças de invasão à Coreia do Norte e Irã, por exemplo) (SILVA et alii, 2014, p. 421).

A consolidação do ultraconservadorismo é uma resposta à crise do neoliberalismo ao longo do mundo, até mesmo em países considerados baluartes do liberalismo moral e cultural, caso da Holanda. A Europa assiste o processo de fortalecimento eleitoral e ideológico dos partidos neonazistas ou de extrema-direita, que têm como principal característica justamente o movimento nacionalista/xenófobo, disseminado a partir do medo de que os imigrantes, ou os agentes/inimigos externos venham lhes causar algum tipo de mal ou prejuízo.

O que eles têm em comum é o seu nacionalismo chauvinista — e, portanto, oposição à globalização “cosmopolita” e a qualquer forma de unidade europeia —, xenofobia, racismo, ódio a imigrantes e ciganos (o povo mais antigo do continente), islamofobia e anticomunismo. Além disso, em sua maioria, se não em sua totalidade, são favoráveis a medidas autoritárias contra a “insegurança” (usualmente associada a imigrantes) por meio do aumento da repressão policial, penas de prisão e pela reintrodução da pena de morte. A orientação reacionária nacionalista, na maioria das vezes, é “complementada” com uma retórica “social”, em apoio às pessoas simples e à classe trabalhadora (branca) nacional. Em outras questões — por exemplo, neoliberalismo, democracia parlamentar, antissemitismo, homofobia, misoginia ou secularismo — esses movimentos são mais divididos (LÖWY, 2015, p. 653-54).

Diante da falta de perspectiva de boa parte da classe trabalhadora, especialmente da população mais jovem e pauperizada, os índices de criminalidade e a violência como um todo

umentam, o que gera uma série de reações dos indivíduos com relação à questão da segurança, que se torna uma pauta central da discussão pública. O desemprego crônico no centro do capitalismo possui um caráter ainda mais explosivo na dinâmica interna do capital, com uma série de consequências imprevisíveis. “Elas vão desde uma taxa de criminalidade crescente (especialmente entre os jovens) até denúncias violentas de agravos econômicos e formas de ação direta (...), trazendo o perigo de graves agitações sociais” (MÉSZÁROS, 2011a, p. 343).

A escalada da violência junto com a ineficiência e sucateamento da segurança pública gera um reforço de seu aspecto punitivo, como Foucault nos mostrou acima, em que, mesmo as mínimas atividades de ressocialização dos sujeitos se tornam inexecutáveis. Promove-se uma militarização do cotidiano a partir de uma realidade objetiva que torna os sujeitos mais permeáveis a propostas de resolução imediata dos problemas cotidianos. Consequentemente, ideias de repressão violenta e de responsabilização dos sujeitos que cometem crimes ou se contrapõem à ordem em vigor se tornam as únicas respostas possíveis para lidar com as mazelas vividas pela sociedade, inclusive com a defesa do armamento da população, que se converte pauta fundamental da extrema-direita.

Como a criminalidade se torna, muitas das vezes, a única alternativa possível de sobrevivência, ou, no melhor dos casos, para a sua inserção social na condição de “cidadão-consumidor”, ela explode em um processo de grave crise sistêmica. Contudo, ideologicamente, o capital, real responsável por esse processo, estigmatiza esses sujeitos como componentes de um grande “mal” que assola a sociedade, como sujeitos “violentos”, enquanto convenientemente ignora as condições extremamente precárias e absurdas de suas vidas, como os casos de trabalho escravo, trabalho infantil, quando não os dois articulados, abandono parental e do próprio Estado, ou seja, há uma violência que é logo banalizada/naturalizada pelos diversos mecanismos ideológicos sistêmicos. Assim, a violência é disputada ideologicamente, e os seus aspectos mais imediatos e concretos para os sujeitos são explorados pela classe dominante como forma de manutenção do *status quo*, enquanto a chegada até a essência do problema se torna elemento fundamental da luta de classes. O que se vê, segundo Lucena (2016, p. 77), é

uma inversão da realidade para que os determinantes da violência sejam desfocados de seu real produtor e reproduzidor – o sistema capitalista –, recaindo a culpa sobre os adolescentes em conflito com a lei, que, apesar de estarem inseridos em situações de violência, estas são naturalizadas e ou invisibilizadas. Em contraponto, uma parte da sociedade superdimensiona as violências praticadas por estes e propõe, como solução mágica para o problema da insegurança social, a intensificação da repressão.

Não à toa, a violência/segurança se converte em uma pauta central para o MPC, em especial da extrema-direita, e que possui tanto apelo entre os sujeitos, sempre partindo da

premissa da criminalização e intensificação da marginalização dos segmentos mais vulneráveis da classe trabalhadora, “bandido bom é bandido morto”, exceto os criminosos de “colarinho branco”, burgueses corruptores, pois, para esses, toda leniência e permissividade. Além disso, é também um traço fundamental dessa extrema-direita e do próprio movimento do capital, que se agrava em nosso país com seus traços escravistas e coloniais, a formação de milícias que atuam a partir do próprio Estado para garantir a dominação de determinada localidade e reafirmar os interesses particularistas do capital, sendo sua base de apoio fundamental, inclusive eleitoral, como no caso da família Bolsonaro no Rio de Janeiro¹⁵.

Essa extrema-direita surge como uma forma de reação aos conflitos socioeconômicos da ordem do capital, à precarização da vida dos sujeitos mais destacadamente a partir da virada neoliberal. Todavia, por não vislumbrar a superação do capitalismo, pelo contrário, buscar defendê-lo e adotar uma perspectiva de apologética, o que ela faz é a realização de críticas a aspectos fenomênicos e recortados da realidade. Essas críticas em geral são extremamente reacionárias, pois, a partir da prerrogativa de retorno a um passado glorioso, além de preconizar um forte controle moral sobre os sujeitos, esses partidos e sujeitos se voltam contra aqueles que lhes são diferentes, com a produção um inimigo comum externo, como os imigrantes na atualidade, minorias, organizações e partidos de esquerda, que se tornariam os culpados pelo Estado gastar demais, pela falta de empregos, falta de serviços públicos, etc., em virtude da defesa da extrema-direita da lógica do capital. “Nenhum grupo social é imune à praga marrom. As ideias da extrema-direita, em particular o racismo, contaminaram uma parte significativa não só da pequena burguesia e dos desempregados, mas também da classe trabalhadora e da juventude” (LÖWY, 2015, p. 658).

Ademais, é imperioso ressaltar a questão do ressentimento que se encontra envolvida no processo de ascensão da extrema-direita. O *superego* é composto por uma agressividade que não pode ser enviada para fora sob risco de o sujeito não conseguir garantir a sua sobrevivência em sociedade. Entretanto, há pouco tempo, ainda era naturalizada a violência contra mulheres, negros e negras, população LGBT, indigentes, imigrantes, ou seja, era possível canalizar o ódio que se voltava contra o sistema na forma de uma violência para esses sujeitos que compunham as minorias. Portanto, a agressividade fruto da frustração que o sistema impõe aos sujeitos por meio de uma vida indigna, de um trabalho alienado, da situação de impotência, não era totalmente absorvida na forma de um *superego*, nem canalizada por outros meios mais

¹⁵ Ler mais em: <https://theintercept.com/2019/01/22/bolsonaros-milicias/>. Oliveira (2019, s.p.).

“convencionais”, era direcionada para a mulher na forma de estupro, violência doméstica, de atos racistas, de LGBT, dos indigentes, imigrantes.

Entretanto, com as recentes conquistas desses grupos e dos enfrentamentos promovidos ao longo do mundo, o sujeito “tradicional” ainda se vê diante de uma gigante opressão sistêmica, que em um contexto de crise se intensifica, e essa agressividade que é própria dessa frustração sistêmica, não pode mais se direcionar para essas minorias. Logo, se vê uma situação patente de revolta dos sujeitos contra o “politicamente correto”, que é, na verdade, a busca pelo “direito de humilhar e menosprezar” outrem, e de desejo real de retorno a um passado onde a violência que, ao mesmo tempo que não pode se voltar para o sistema, também não pode se voltar para as minorias, retorna para si e faz com que o sujeito perceba a realidade de forma mais dura e aumente a sua insatisfação.

Naturalmente, os sujeitos associam esses movimentos sociais e suas conquistas ao âmbito da esquerda, e, então, agregam todos esses movimentos como “comunistas”, o que faz com que busquem direcionar de qualquer forma a culpa por todas as mazelas sociais vividas ao “fantasma do comunismo”. O comunismo, assim, abrange todas essas bandeiras e conquistas, e se torna alvo do ódio canalizado por todos os sujeitos que não mais podem direcionar seu ódio para esses segmentos sociais de maneira impune. Por isso, uma das principais pautas da extrema-direita atualmente é o retorno visceral de um anticomunismo e da utilização do comunismo como o principal inimigo em comum para os sujeitos, em defesa dos valores tradicionais, da família, da ordem, etc. E é esse mesmo contexto que explica que, mesmo nos países ditos desenvolvidos, e naqueles com melhores índices de qualidade de vida, a extrema-direita esteja em grande crescimento.

A Grécia, um dos países que mais sofreu com a crise, também viu o ressurgimento de uma extrema-direita assumidamente neonazista. No caso grego, é até razoável entender essa ascensão em virtude da grande crise vivida pelo país, o que deixa os sujeitos mais suscetíveis à ideologia da extrema-direita, sobretudo o nacionalismo, tendo em vista que foi a partir de uma série de tratados internacionais, seja pelo FMI, seja pela União Europeia, em que o país se afundou em dívidas e não mais conseguiu se recuperar.

A Grécia, mergulhada numa profunda crise recessiva que já dura seis anos, tem sido cenário de ataques violentos contra imigrantes. Em 2013, o *rapper* Pavlos Fyssas, de 34 anos, ligado ao movimento antifascista de Atenas, foi morto a facadas. Muitas das violências praticadas contra imigrantes estão associadas aos membros do partido Aurora Dourada. [...] O Partido Aurora Dourada surge na década de 1980, com a queda dos partidos tradicionais, sobretudo do Partido Socialista. É um partido nazista, militar, masculino, que comete assassinatos. Identificam como seus inimigos principalmente os comunistas, além dos imigrantes. Seu líder Nikólaos Michaloliákos (56 anos), é um puro produto da ditadura de extrema-direita (1967-1974). [...] Em 2009, o Partido obteve 0,29% dos votos, três anos mais tarde elegeu dezoito deputados para o Parlamento grego, com 7% dos votos. Por outro lado, os partidos tradicionais, os sociais

democratas Pasok e a Nova Democracia (direita clássica) que tinham 77% dos eleitores, hoje tem somente 32%. (SILVA *et alii*, 2014, p. 435).

Entretanto, até mesmo a Holanda, que identitariamente guarda a imagem de um país extremamente liberal no nível moral, também vê o crescimento da extrema-direita.

Na Holanda, o destaque no campo da extrema-direita é o Partido da Liberdade/PVV, fundado em 2006, cujo líder é Geert Wilders, xenófobo e antimuçulmano. O partido considera a imigração muçulmana um desastre para a economia, afetando também a qualidade da educação, aumentando a insegurança nas ruas, no que se refere aos judeus e homossexuais (SILVA *et alii*, 2014, p. 436).

Por fim, destacamos também a Alemanha por ser outro país extremamente desenvolvido da Europa, e que passou pela experiência do nazismo.

Na Alemanha, destacam-se dois partidos de extrema-direita. O Partido Nacional Democrata Alemão (NPD) e o partido A Direita. O NPD, fundado em 1964, é uma agremiação antissemita, xenófoba e racista. [...] O partido A Direita foi criado em 2012, e seu nome é uma analogia ao partido alemão A Esquerda. Prega “preservação da identidade alemã” como um dos “pontos cruciais” da nova facção. Entre outras ideias, defende-se que “a tolerância a estrangeiros que vivem permanentemente na Alemanha” deveria ser cessada”. É presidido por Christian Woch, que já pertenceu ao Partido do Povo Alemão (DVU) que se fundiu em 2011 ao NPD (SILVA *et alii*, 2014, p. 436).

Essa análise nos mostra que as ações e concepções de sujeito e de sociedade desses grupos são sempre ancorados em uma ontologia irracionalista, transcendente, que serve para legitimar o seu discurso frente às “impossibilidades” que a realidade concreta coloca. Isso somente é possível por conta dos próprios conflitos oriundos da realidade concreta que produzem a base material e subjetiva da ascensão do irracionalismo justamente por não poder racionalizar a causa dos problemas vividos pelos sujeitos.

A própria forma de ação do Estado intensifica esse processo, fomentando o individualismo e a exacerbação da competitividade entre os sujeitos, colocando-os uns contra os outros, mormente os mais pauperizados vistos como culpados pelas mazelas sociais, além do fortalecimento dos aparatos repressivos. A racionalidade neoliberal faz com que os sujeitos se enxerguem enquanto um capital, o que implica adotar para si os próprios imperativos do capital: vencer a concorrência a qualquer custo, valorizar-se todo o tempo, estar sempre ativo em busca de oportunidades de autovalorização, independente do seu custo humano. Esse processo culmina no autorreferenciamento, cuja consequência principal é a intensificação do individualismo e a ruptura com quaisquer laços de solidariedade. Outrossim, há a tendência ao auto-insulamento que torna os indivíduos mais disponíveis à adesão a concepções mais irracionais de sociedade e também de ser humano.

O fortalecimento da repressão também é fundamental na constituição dessa sociabilidade. Em primeiro lugar, fortalece-se o *superego* social no qual os sujeitos devem temer a qualquer custo dirigirem a sua agressividade para com a ordem em vigor; assim como, ocorre a canalização da agressividade possível contra todos aqueles que são diferentes. “Essas formas de repressão implicam violência contra o *outro*, e todas são mediadas moralmente, em diferentes graus, na medida em que se objetiva a negação do *outro*: quando o *outro* é discriminado lhe é negado o direito de existir como tal ou de existir com as suas diferenças” (BARROCCO, 2011, p. 209, grifos do autor). Se eu não posso me revoltar para com a ordem sob o risco de uma violenta repressão promovida pelo Estado, ou pela repressão própria da ordem socioeconômica, com a demissão, essa minha agressividade tem que se voltar para outrem, de preferência para quem não se enquadra nos imperativos do capital, contra quem a agressão se encontra mais normatizada, ou contra quem a penalidade é mais branda, ou mais aceita socialmente.

Há a produção de um maniqueísmo baseado em um moralismo onde o “bem” representa os valores da ordem dominante, e o “mal” tudo aquilo que pode lhe negar, maniqueísmo este habilmente reforçado pela mídia e pelos grandes centros culturais hegemônicos como o cinema e a televisão.

Após os atentados de 2001, nos EUA, centenas de filmes, seriados e programas virtuais foram produzidos incentivando a insegurança e a ideia moral do *outro* como ameaça permanente. Não é preciso dizer quem é ele. *24 horas*, um dos seriados de maior sucesso nos EUA, passado no Brasil, deixa isso evidente: na série, nenhum lugar do mundo é seguro; a qualquer momento, a vida pode se tornar um inferno pelas mãos do “mal”: terroristas, criminosos, traficantes (BARROCCO, 2011, p. 211, *grifos do original*).

Outro elemento importante dessa estrutura socioeconômica é o paulatino adoecimento dos sujeitos que não conseguem se encaixar na realidade. Na racionalidade neoliberal, o sujeito assume a posição de um capital que deve sempre buscar a sua valorização, conseqüentemente, fomenta-se um vazio permanente nos indivíduos. Esse quadro de intensificação da exploração do trabalho, acompanhado dessa racionalidade constitutiva de um vazio permanente nos sujeitos, junto com a falência da coletividade, da institucionalidade, aliado à própria crise da sociabilidade do capital, gera um adoecimento nos indivíduos, uma ruptura em sua subjetividade.

Conforma-se um sujeito depressivo que sente o tempo todo a falta de algo em virtude de ser ele mesmo um capital que está sempre incompleto, ou seja, que deve se valorizar a todo o tempo, que só possui alguma utilidade enquanto se encontra em um processo de valorização, e tende a apenas encontrar conforto em explicações irracionais transcendentais, que busquem

em outras realidades as explicações de suas mazelas, porquanto a responsabilidade não está na sociedade em que vive, na sua estrutura socioeconômica, mas em si mesmo. Afinal de contas, é a sua sobrevivência enquanto ser social que fica em risco caso ele não se adapte ao princípio da realidade em que se encontra, é o fato de se ver desvalorizado perante os seus colegas de trabalho e o conjunto da sociedade, logo, diante dessa impossibilidade de não ser “amado”, “querido”, que é uma das maiores dores de acordo com Freud (1930). Desse modo, o sujeito busca a sua adaptação a essa realidade, mesmo que isso tenha como consequência o desconhecimento da realidade ou ignorar as suas mazelas.

Tudo isso constitui um caldeirão que torna os indivíduos, isolados e frágeis diante da realidade concreta e de suas reações possíveis, do princípio da realidade, mais permeáveis às posições conservadoras, e até mesmo a práticas fascistas.

A favor da ideologia de extrema-direita jogam um peso diferenciado toda a cultura pós-moderna e neoliberal, com seus traços constitutivos: efêmera, irracional, fragmentária, contingencial, negadora de valores universais, das formas clássicas de organização e participação política (sindicatos, partidos, movimentos sociais), de militarização da vida social, de produção da cultura do medo e da insegurança, de banalização da vida (SILVA et alii, 2014, p. 440-41).

Já foi visto que, ao mesmo tempo em que se propala um discurso acerca da necessidade da sustentabilidade, subjetiva e objetivamente os sujeitos são impelidos a um consumismo desmedido. Além disso, a própria estrutura societária faz com que esses sujeitos constituam um horizonte cada vez mais individualista, competitivo, seja no âmbito do trabalho, seja na vida pessoal, com o consumo como maneira de distinção social.

Esse processo é o mote do individualismo, cujo consumo se torna a principal forma de mediação da existência dos sujeitos, e as relações entre os seres humanos também passam a ocorrer de acordo com a lógica do consumo, como, por exemplo, as relações amorosas e sexuais entre os sujeitos que se encontram no mero campo do prazer hedonista, em detrimento das potencialidades humanas de fruição e desenvolvimento coletivo. Esse cenário engendra uma concepção dos sujeitos de negação daquilo que é público, de ausência de coletividade, inclusive no nível do Estado e das políticas públicas, em que a liberdade individual, entendida como liberdade de consumo principalmente, seria o mais importante, em suma, é o fomento justamente da irracionalidade individualista contra tudo aquilo que pode implicar em uma perspectiva de gênero humano.

Como vimos, no neoliberalismo pós-moderno o consumismo adquire contornos exacerbados, o individualismo se expressa de modo privatista, voltado para o intimismo. [...] Ídolos e mitos são reproduzidos incessantemente pelo mercado da publicidade e pela indústria cultural: Barbies, séries de TV, filmes, novelas, propagandas para cada indivíduo cuja identidade social é dada pelo seu potencial de

consumo. Incentiva-se o consumismo e tudo o que desvie os indivíduos da vida pública e da política: questões pessoais, de autoajuda, problemas íntimos, familiares, psicológicos: formas de controle das tensões sociais e de reprodução do modo de ser necessário à apologia do capital. Vê-se, portanto, que estamos em face de uma cultura claramente conservadora (BARROCCO, 2011, p. 209, grifos do original).

Essa realidade concreta não é apenas a base objetiva para a consolidação da extrema-direita, mas sua base subjetiva, a base do princípio da realidade dos indivíduos que, diante da necessidade de garantirem sua sobrevivência orgânica e social, não buscam e nem podem apreender essa realidade, muito menos empreender uma ação coletiva transformadora de superação dessa ordem. O irracionalismo se torna concretamente para muitos sujeitos a única maneira de conseguir a sobrevivência nessa nova fase do capitalismo.

Cada vez mais a máxima de Rosa Luxemburgo, “socialismo ou barbárie”, assume contornos de realidade, pois, consolida-se um sociometabolismo marcado crescentemente pela barbárie, pela miséria, pela violência, pela intolerância nas relações entre os sujeitos, ao mesmo tempo que esse adoecimento social, traz como marcas previsões de enfermidades de ordem psíquica, como o aumento dos casos de suicídio, e a depressão como doença mais incapacitante para os próximos anos¹⁶.

No entanto, a barbárie somente é tratada em seu aspecto mais fenomênico, como a questão da violência, que é abordada com sensacionalismo cujo objetivo é gerar pânico nos sujeitos e atrair a atenção para o consumo das notícias, ou, muitas vezes, nem abordada é, sendo ignorada e naturalizada pelos grandes conglomerados midiáticos.

A barbárie que extermina só se torna informação de interesse público quando seu projeto está ameaçado. A barbárie do desemprego, da falta de moradia, do agrotóxico nas nossas mesas, da degradação do meio ambiente, do trabalho escravo e infantil, da ação letal da polícia e das milícias nas periferias urbanas, dos coronéis nas zonas rurais, das privatizações, do sucateamento das políticas sociais não integram o conteúdo de suas análises (SILVA et alii, 2014, p. 441).

Diante do que já foi visto acerca da sociabilidade burguesa, e do papel da família nela, tornam-se valores fundamentais à ordem do capital a defesa da família tradicional, uma outra instituição que entre em xeque com a crise da totalidade do capital. Não necessariamente é uma crise da estrutura monogâmica, mas da família heteronormativa, cujo papel social da mulher é o de submissão ao homem. Com isso, os postulados da extrema-direita “indicam também traços xenofóbicos e segregadores, pois sempre identificam um outro como inimigo desses valores, em sua maioria comunistas, estrangeiros, imigrantes, negros e homossexuais. À mulher não é reservado nenhum papel ou lugar público e de liderança” (SILVA et alii, 2014, p. 442).

¹⁶ <https://emails.estadao.com.br/noticias/bem-estar,depressao-sera-a-doenca-mental-mais-incapacitantes-do-mundo-ate-2020,70002542030> – Tuchlinski (2018).

Esse panorama do aspecto mais geral da crise atual do capitalismo, junto com alguns elementos de sua materialização no âmbito internacional nos dão algumas pistas para a compreensão de todo o processo que se desenvolve em terras brasileiras. Contudo, isso não elimina a necessidade de averiguar as mediações pelas quais essas determinações mais gerais se materializam aqui, as suas particularidades, e, logo, as suas consequências. Adiante, estudamos o desenrolar da crise no Brasil, as suas particularidades, e as suas consequências no âmbito da luta de classes local.

3.2 O fracasso da conciliação e a regressão de consciência da classe trabalhadora: As Jornadas de Junho de 2013 como o início do fim do Governo PT.

Assim como o capitalismo, enquanto uma totalidade socioeconômica, se materializa a partir das mais diversas particularidades e das suas mediações, a crise do MPC é uma crise dessa totalidade, de modo que só possa assumir um caráter concreto por meio das mais diversas mediações locais. Isso faz com que a análise do atual estágio do capitalismo, e, conseqüentemente, do contexto de crise no Brasil, não possa prescindir de suas particularidades.

O ponto alto, ou mais emblemático, da crise que vivemos no Brasil foi nitidamente o golpe jurídico-político que resultou na deposição da presidenta Dilma Rousseff do Partido dos Trabalhadores do governo. Apenas a título de esclarecimento, não entendemos que o golpe foi no PT por alguma postura sua de cunho socialista, mas por entender que o partido, em virtude de sua base social e a sua identificação histórica com a esquerda, especialmente pela sua origem, não gozava de uma ampla legitimidade para realizar os ataques que a classe dominante almejava sobretudo na intensidade desejada, o que faz com que o *impeachment* de Dilma e, conseqüentemente, do PT, tenha se constituído em um golpe contra a classe trabalhadora, pois, o grande objetivo foi precarizar as condições de trabalho e de vida dessa classe em prol dos imperativos de acumulação do capital.

Nesse sentido, iremos estudar o PT, as suas políticas e a materialização do capitalismo no Brasil durante o seu governo como forma de buscar a compreensão das condições que possibilitaram a realização do golpe e a ascensão do discurso conservador no Brasil

3.2.1 Um panorama dos Governos PT e a sua relação com a crise do capital.

O governo PT se inicia em 2003, após a eleição presidencial de Luiz Inácio Lula da Silva em 2002, em uma vitória contra o candidato do Partido da Social Democracia Brasileira

(PSDB). O PT foi eleito a partir de uma ampla aliança que envolvia de segmentos da esquerda até os segmentos mais conservadores da classe dominante local. Antes mesmo das eleições, o PT firmara um compromisso com os segmentos da classe dominante por meio da “Carta ao Povo Brasileiro”, um documento com a sinalização do compromisso de manter a ordem do capital e dos próprios elementos constituintes da política financeira do governo PSDB, superávit primário aliado a uma alta taxa de juros, ou seja, não haveria qualquer tipo de ruptura radical para com a ordem do capital, em especial, com a situação de dependência e todos os elementos que são próprios dela.

Registra-se que o PT, um partido surgido organicamente da classe trabalhadora, possuía em seu início uma maior perspectiva de classe. Entretanto, com o passar do tempo, com a mudança na conjuntura da luta de classes, em especial com a hegemonia do neoliberalismo, ele sofre um processo constante de amoldamento à ordem ao passo que intensificou como projeto de governo e de sociedade a conciliação de classes¹⁷.

Assim, ao longo das diversas eleições presidenciais que participou a partir de sua derrota para Fernando Collor em 1989, o Partido dos Trabalhadores rebaixou constantemente os seus programas com os seus objetivos e interesses de classe, ampliando o arco de alianças político-partidárias, com a agregação de cada vez mais partidos de direita, em prol de uma suposta “governabilidade”, em que as massas não seriam mais alicerce de movimento para garantir a implementação das propostas do partido, mas meros espectadores desse processo. “Do “sem medo de ser feliz” passou-se ao “a esperança venceu o medo”. De elemento conclamador passou-se a uma postura delegativa. Às massas cabe eleger... e confiar, parece ser o pressuposto. Tudo se fará *em seu nome*, com a sua *legitimidade*” (DIAS, 2003, p. 08, grifos do autor). Com isso, o governo não buscou operar transformações em relação ao seu antecessor, e a militância dos movimentos sociais oscilaram entre a autonomia e a adesão a esse programa bastante desfigurado e rebaixado.

Isso faz com que, para o capital, em um momento de crise por conta das medidas neoliberais, permitir Lula na presidência para tocar o processo de pacificação social e amortecimento dos conflitos de classe se tornasse extremamente interessante. O Professor Edmundo Dias (2003) nos mostra que a análise dos discursos e da ideologia como um todo não pode se dar de maneira ingênua ou superficial, mas em sua relação com a realidade concreta que possibilita a sua produção, logo, os discursos, por mais “inocentes” ou “neutros” que nos pareçam sempre são constituídos e constituintes de uma visão de mundo, uma posição frente

¹⁷ Um estudo histórico das mudanças sofridas pelo Partido dos Trabalhadores muito interessante e esclarecedor se encontra em Iasi (2012).

aos dilemas da realidade, mesmo que isso signifique dizer coisas distintas, se apresentar de maneira diferente para manter uma determinada realidade.

Assim, Dias (2003) nos aponta em sua análise acerca do PT a ocorrência do fenômeno social do transformismo, definido da seguinte forma: partidos/movimentos/lideranças de origem da classe trabalhadora que se amoldam aos ditames do capital, logo, da política burguesa para lhe conferir alguma legitimidade diante da classe trabalhadora, como o caso petista, que, pela sua história e ligação com a classe trabalhadora, pôde, e ainda o faz, se apresentar enquanto uma ruptura para com a ordem do capital.

Uma ideologia, quando separada e posta em contraposição a sua antiga base social, se revela como um discurso que consegue dar coerência às formulações mais contraditórias e apresentar como ruptura o que é continuidade. Pode afirmar que um futuro radicalmente diferente possa ser gestado por um atual que o nega de forma absoluta. E apresentar como natural o que é histórico e assimetricamente contraditório. Pode até mesmo dar um certo alívio às consciências militantes, pegas no contrapé da política. Mas, seguramente, não as armará para a transformação da totalidade social (DIAS, 2003, p. 09).

Lula foi eleito em uma conjuntura bastante tensa para o capitalismo, em que o neoliberalismo era colocado em xeque, por conta de todo o desmonte de direitos sociais, e de políticas públicas, além de privatizações, que resultaram na precarização da vida do conjunto da classe trabalhadora. Como resposta da classe trabalhadora, houve a intensificação das tensões sociais, com a realização de greves, manifestações, entre outros movimentos de resistência.

Diante desse cenário, ocorre a sua eleição com o apoio de grande parte das organizações de trabalhadores e movimentos sociais, movidos pela esperança de mudanças concretas na realidade brasileira, que foi alimentada pela própria história do PT, não obstante colocada por terra a partir do compromisso assumido com o capital por meio da “Carta ao Povo Brasileiro”. Com isso, é importante localizar historicamente que o Governo Lula/PT pretendeu ser um governo de conciliação de classes, cujo objetivo em nenhum momento era dar igualdade de condições às duas classes, mas pacificar o conjunto da classe trabalhadora que se revoltava com a precarização de sua vida fruto das contradições sistêmicas.

Sendo assim, mesmo com um grande clima de mudança social e expectativa nos mais diversos setores da classe trabalhadora, além de disposição para manter-se mobilizado, o Governo Lula se manteve firme em sua posição de apostar na conciliação de classes e usar sua legitimidade junto às massas para tocar o projeto do capital. Isso se deu por meio de uma série de malabarismos retóricos para escamotear o processo de manutenção das bases do neoliberalismo do governo FHC. “Intelectuais próximos ao governo falam em ‘esquizofrenia’,

dada a mutação programática implementada. O governo fala em ‘honrar os compromissos’, mas o faz seletivamente: com o mercado sim, com a população não” (DIAS, 2003, p. 10). Diante desse cenário, boa parte da militância mais orgânica do PT defendeu a posição de “dar mais tempo” para que o partido pudesse implementar o que fora prometido, embora a realidade apontasse outra direção.

Não à toa, neste período, foi reforçado o discurso do presidencialismo de coalizão e da necessidade de um amplo arco de alianças para garantir a famigerada “governabilidade”, em detrimento da construção de um programa político-econômico pautado pela organização e mobilização da classe trabalhadora. O discurso do PT e dos movimentos de sua maior inserção, em especial a CUT, deixa de ser o da crítica ao sistema para uma autocrítica, um “arrependimento” diante de um passado mais radical, com a mudança de seu foco para construção de um governo propositivo, baseado na colaboração/conciliação entre as classes, cujos limites são a realidade do capital, mais particularmente um capitalismo dependente.

Consolida-se uma ideia de militância que passa por um “esquecimento seletivo/ideológico” das promessas eleitorais e do programa partidário, mesmo com todos os seus rebaixamentos, para se estabelecer uma convivência com o que sempre se criticara, entendendo-se enquanto elementos do próprio governo. O partido, então, começa a ceifar as cabeças daqueles que não se enquadram nessa nova realidade, como a expulsão dos seus parlamentares que votaram contra a proposta de Reforma da Previdência em 2003.

Militantes mais apaixonados sustentam a tese do “governo-cabo de guerra”. Lula teria sido sequestrado pela direita e pelo FMI e teríamos de resgatá-lo, puxá-lo para a esquerda. Fazer o contrário, exercer a liberdade de crítica e avançar na luta social, seria entregá-lo aos braços da direita. Filme que já passou muitas vezes na tela da história. O governo ficou prisioneiro das suas alianças e repetiu a cantilena tucana: é necessário ampliar ao máximo a base de sustentação parlamentar. Obviamente, as alianças feitas para ganhar a eleição tinham um preço que, já desde a posse e antes mesmo dela, vem sendo repetidamente cobrado. Isso vem gerando, como não poderia deixar de ser, uma clara inflexão no programa governamental. O postergar para um futuro incerto os programas históricos enquanto oposição, sob a capa de garantir a governabilidade, a afirmação de que “agora isso não é possível” não é apenas um adiamento, mas, um deslocamento, uma mutação (DIAS, 2003, p. 11).

O primeiro governo do PT, de um período que data de 2003 até 2007, usufruiu justamente de uma conjuntura externa extremamente favorável, de acordo com Coggiola (2010), o que incluiu um crescimento médio para a região da América Latina na casa dos 5% do Produto Interno Bruto (PIB), enquanto a zona do Euro, por exemplo, crescia a 3%. Entretanto, isso não resultou em avanços concretos no que concerne aos investimentos em educação, por exemplo, que em termos relativos, ou seja, o percentual do PIB, manteve-se sempre entre 3 e 4%, fruto da manutenção das bases neoliberais na política macroeconômica.

O Governo Lula volta-se prioritariamente para atender aos interesses do capital, inclusive com a utilização da taxa de juros como mecanismo de demonstração de sua fidelidade. “Ao preço, obviamente, da miséria crescente da nossa população, da radicalização ainda maior do endividamento interno e da crucial dívida externa. O aumento do superávit primário anunciado por Palocci demonstra a vontade férrea de ‘honrar os contratos’.” (DIAS, 2003, p. 13). Esse processo ocorre articulado tanto com o sucateamento tanto dos serviços públicos, quanto das organizações da classe trabalhadora. Almejava-se a construção de uma sociedade com uma classe trabalhadora imersa em um neoliberalismo mais radicalizado e indefesa e desorganizada material e subjetivamente para lidar com o mesmo, em que os sujeitos só dispusessem de si mesmos para lidar e resistir a essa realidade.

Neste contexto, pode-se destacar a realização de reformas que tiveram como principal consequência o aumento das taxas de mais-valor e, conseqüentemente, da massa de lucro do capital local e também internacional que aqui atuava, como a célebre frase de que “os bancos nunca lucraram tanto na história desse país”¹⁸. Em contrapartida, à classe trabalhadora foram destinados alguns pequenos ganhos, como: política real do aumento do salário mínimo, ampliação do emprego formal no campo mais precarizado no setor de serviços, como o telemarketing, além da ideia de promoção da cidadania a partir do consumo, via ampliação do crédito e dos limites de endividamento do conjunto da classe trabalhadora para a aquisição de automóveis, eletrodomésticos e imóveis, por exemplo.

Contudo, o grande marco do governo PT foi a realização das políticas sociais compensatórias para o alívio da miséria, destaca-se aqui o Bolsa Família. Houve também a ampliação das vagas nas redes educacionais federal e privada, de modo extremamente precarizado, na educação básica e superior, com o Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), a criação dos Institutos Federais de Educação, além do Programa Universidade Para Todos (PROUNI), Programa de Financiamento Estudantil (FIES), e o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), que se consumaram em grandes programas de transferência de dinheiro público para o capital privado do campo educacional. Esse processo somente foi possível, pois, “o Produto Interno Bruto (PIB) cresceu em média 4,1% ao ano (bastante superior à média do governo de seu antecessor FHC, 2,2%), a balança comercial brasileira obteve superávits sucessivos, catapultado pela exportação de *commodities*, sobretudo para a China” (GAWRYSZEWSKI, 2017, p. 87).

¹⁸ Conferir em: <http://www.esquerdadiario.com.br/Recorde-de-lucros-dos-banqueiros-e-endividamento-dos-trabalhadores-legados-de-Lula>.

Entretanto, mesmo no início de seu Governo, Lula/PT já promoveu uma série de ataques ao conjunto da classe trabalhadora, como, por exemplo, a realização de uma Reforma da Previdência, que já havia sido barrada por intensas lutas do funcionalismo público. Nesse sentido, em nenhum momento, o governo PT se colocou em uma posição clara de atuação em prol do conjunto da classe trabalhadora, pelo contrário, aprofundou os ataques promovidos pelos governos anteriores, contudo, conferiu à sua política um verniz mais progressista e popular, capitaneado por uma das maiores lideranças da classe trabalhadora da história desse país, Lula, e da cooptação de entidades históricas dessa classe, como a União Nacional dos Estudantes (UNE) e a CUT.

Porém, os que alimentaram expectativas de mudanças, ainda que limitadas ou progressivas, logo se viram frustrados, pois da escolha do ministério à aplicação das primeiras medidas de política econômica, Lula demonstrou que governaria com e para um bloco histórico do grande capital, capitaneado pelo setor financeiro (com o qual possuem ligação ativa todos os grandes capitalistas do setor dito ‘produtivo’) e apoiado pelos seus parceiros exportadores e latifundiários do agronegócio (MATOS, 2009, p. 145-146).

A Reforma da Previdência foi um dos elementos centrais no que diz respeito à cisão no bloco dos movimentos sociais em seu posicionamento relativo ao governo, uma contrarreforma pautada pelo terrorismo de acabar com as aposentadorias.

O PFL, travestido de oposição, se dá ao luxo ideológico de exigir pressa na apresentação das propostas e o PSDB, confortavelmente, recrimina o PT, com o apoio da autocritica de Mercadante e Palocci, de ter barrado medidas “justas” que agora quer apressar. A militância recebe novo e profundo golpe. O transformismo paga seu preço e permite aos “aparentemente” vencidos falar de incoerência dos “aparentemente” vencedores. Falo em aparentemente vencedores porque o que estava em jogo não era apenas o nome do candidato, mas os destinos da totalidade social (DIAS, 2003, p. 14).

Isso retrata o fato que o Governo Lula tenha buscado em primeiro lugar estabelecer um pacto de confiança com a grande burguesia e demonstrar que o seu passado ligado às lutas da classe trabalhadora era apenas isso, um passado cada vez mais remoto.

Entre as várias medidas do governo para ampliar a “confiança dos mercados”, inscreve-se a continuidade e aprofundamento das reformas neoliberais iniciadas por FHC, destinadas a transferir atividades antes dominadas pelo setor público para o controle privado, bem como a remover qualquer tipo de obstáculo à exploração do trabalho pelo capital, num contínuo processo de retirada de direitos da classe trabalhadora (MATOS, 2009, p. 146).

À Contrarreforma da Previdência, houve como resposta da classe trabalhadora uma ampla greve nacional dos servidores. Todavia, é importante mencionar que a CUT se manifestou de forma contrária à realização da greve em virtude de seu processo de cooptação

ao núcleo do governo petista. Sendo assim, destaco que mesmo o uso de violência e repressão policial contra o movimento paredista foi apoiada por esta central sindical.

Além disso, Lula, enquanto figura política, atuou de maneira a despolitizar o conjunto da classe trabalhadora, defendendo uma posição messiânica de construção da sua imagem a partir do culto à personalidade, cuja preocupação era exclusivamente a sua autoconstrução política. Como *modus operandi*, houve o atropelamento de uma série de instâncias democráticas, enfraquecendo o conjunto de organizações da classe trabalhadora. O próprio Lula atuou para dismantelar os sindicatos e demais organizações combativas da classe trabalhadora com a iniciativa de fortalecer entidades com o as ONGs.

O traço messiânico não apenas desorganiza mas, sobretudo, deseduca, mistifica a política. Os movimentos sociais são desqualificados. As classes trabalhadoras são chamadas apenas para apoiar. Um apoio irrestrito, automático é o que lhes cabe, nunca o debate sobre as graves questões. Isso fica para os técnicos ou para o Conselho do Pacto Social, cuja composição revela o peso da fina flor dos capitalistas. Recria assim, perversamente, e sem sabê-lo, uma noção de “classes produtivas” que reúne exploradores e explorados irmanados pela ideia de nação, reduzindo as classes a indivíduos atomizados (DIAS, 2003, p. 15-6).

Nesse sentido, de acordo com o próprio movimento da luta de classes no país, por mais que houvesse a assunção de um governo cujo compromisso central era o de pacificar a classe trabalhadora, o fato de ser um governo com base em um partido historicamente ligado às pautas dessa classe, faz com que haja um receio muito grande por parte da burguesia local. Sendo assim, foi acelerado o processo de organização intraburguesa para atuar na sociedade brasileira, o que assume contornos bem específicos cuja meta foi garantir que o Governo PT atuasse em prol do capital, muitas vezes, configurando-se na forma de uma intervenção na própria estrutura governamental.

Dentre essas organizações, destacaremos uma criada no mesmo ano da vitória de Lula, cujo objetivo era garantir os interesses das frações mais ricas da classe dominante brasileira, o Grupo de Líderes Empresariais (LIDE), a partir da liderança e prestígio de João Dória Júnior, filiado ao PSDB desde 2001. Essa entidade traz consigo grupos econômicos de muito peso no país, além de também abarcar segmentos relevantes no contexto internacional, cuja atuação buscava garantir em nível internacional a implementação e difusão dos pressupostos da economia de mercado e também alçar essa fração de classe da burguesia brasileira a uma condição mais internacionalizada. O cerne de sua intervenção política foi a “modernização” da gestão do Estado, tornando-a mais eficiente, para a adoção dos paradigmas da livre iniciativa, e buscar uma maior “inserção social” da iniciativa privada.

O LIDE, assim como o Instituto de Estudos Empresariais (IEE), não é aberto, mas estabelece determinados critérios de exclusividade para o ingresso em seu seletivo grupo. Segundo a instituição, para fazer parte do LIDE é necessário se enquadrar no seguinte perfil: Empresas brasileiras e multinacionais com “faturamento igual ou superior a 200 milhões de reais anuais”; Companhias que praticam a Governança Corporativa, valorizam o ser humano em todos os níveis, respeitam o meio ambiente e oferecem apoio a programas de Responsabilidade Social; Organizações notórias, que tenham imagem pública de alta reputação no Brasil e no exterior. A instituição funciona como uma espécie de “clube de milionários” entre a elite das classes dominantes no país (CASIMIRO, 2016, p. 198, grifos do autor).

Os dirigentes do LIDE se inserem em um amplo processo de organização e mobilização da burguesia, muitas vezes compondo a própria estrutura institucional do Estado, ou, ampliando suas influências políticas em outras atividades, como os ambientes acadêmico e midiático. Sobretudo no Brasil, em que os signos de distinção de classe, mesmo nas diversas frações de classe da burguesia, são tão relevantes em termos de organização e estrutura social, o LIDE justamente tem por característica garantir uma ampla coesão da burguesia local, em um momento em que a crise do neoliberalismo poderia resultar na fragmentação da classe. “O LIDE, portanto, representa os interesses da grande burguesia e, ao contrário de muitos outros aparelhos privados de hegemonia, faz questão de demonstrar seus vínculos de classe” (CASIMIRO, 2016, p. 204).

A sua ação como intelectual coletivo da burguesia é de ampliar e naturalizar a sua concepção de mundo e os seus interesses de classe, buscando torna-los um consenso no seio da classe dominante, assim como das demais classes, com a constituição de um grande projeto social de reafirmação da sociabilidade burguesa de acordo com os imperativos da ordem do capital para aquele momento histórico. É a defesa dos valores da livre iniciativa e da propriedade privada, reforçando a sociabilidade neoliberal. Ademais, valorizam-se os pressupostos da meritocracia, do empreendedor, do sucesso financeiro, ao mesmo tempo em que há a apresentação da realidade, dos seus estudos como uma maneira pretensamente técnica, objetiva.

Se exprimiu aqui a questão do LIDE como um marco nesse contexto histórico, mas que também serve a outros intelectuais coletivos da burguesia, porque o Governo PT fez um movimento de grande aproximação com a burguesia para garantir o seu pacto de conciliação de classes. A formação dos conselhos tripartites foi o ponto alto no âmbito da institucionalidade da tentativa de promover a conciliação e uma ideia de livre negociação e busca por consensos entre classe trabalhadora e burguesia, de modo que esses intelectuais coletivos se tornaram grandes protagonistas da conquista da hegemonia e manutenção da dominação de classe, além de ampliação de sua atuação no nível do Estado.

Essa ação no âmbito do Estado é fundamental para garantir a viabilidade e as novas reconfigurações no processo da expropriação, com mudanças, supressão ou criação de novas legislações, tendo sempre como marco o mote da liberalização da sociedade. Com o contexto de contradições sociais do próprio neoliberalismo, intensifica-se a necessidade objetiva de a burguesia atuar mais decididamente no Estado, sendo ela própria a formuladora, e, muitas vezes, a executora das políticas públicas, cuja finalidade não era outra que não retomar e ampliar suas taxas de lucro.

Ou seja, essas organizações burguesas apesar de ampliarem o Estado com seus aparelhos e dependerem diretamente da estrutura estatal para a garantia das expropriações sociais que garantem a ampliação de suas taxas de lucro, proferem um discurso de ataque ao mesmo. Essa aparente contradição, na verdade, vincula-se à própria estratégia burguesa, no conjunto das lutas de classes, como arma simbólica para a reconfiguração do papel do Estado, no sentido de seu constante aprofundamento dos mecanismos de expropriação das classes trabalhadoras (CASIMIRO, 2016, p. 256).

Diante do pacto acima assinalado, podemos concluir que o Governo PT assume a continuidade das políticas econômicas do neoliberalismo, em especial, com a intensificação da subjugação do Estado aos interesses da classe dominante, por mais que lhes tenha conferido um caráter mais popular. Isso pode ser visto na adoção do Programa Bolsa Família, que foi um programa importante no que diz respeito à retirada de grande parcela da classe trabalhadora que se encontrava em situação miserável, famélica, para uma situação de pobreza “oficial”, mas não implicava em romper com os paradigmas do capital.

Entretanto, mesmo esse “progresso” não ocorreu em um mote emancipatório, no sentido de conferir uma maior consciência de classe e avançar na conquista de direitos da classe trabalhadora e, mormente, uma ruptura para com a ordem do capital, e sim em uma perspectiva de ascensão social dentro dos limites de um capitalismo dependente, uma ideia de cidadania via consumo. Esse processo de inclusão via consumo ocorreu a partir de alguns pilares: facilitação do crédito; isenção de impostos da indústria e do setor de serviços; políticas focais de transferência de renda para os setores mais pauperizados da classe trabalhadora.

O bom momento da economia brasileira na escala mundial permitiu que, ainda no final do primeiro mandato, o ajuste dos termos macroeconômicos pudesse ser flexibilizado mediante medidas que aliviaram os superávits primários em relação ao PIB, como a ampliação do crédito ao consumidor, a redução de alíquotas na cobrança de determinados impostos, a desoneração fiscal para a indústria, o incremento do reajuste do Salário Mínimo e a ampliação da transferência de renda através do programa Bolsa-Família, o fomento mais direto na economia por meio do Programa de Aceleração do Crescimento e dos empréstimos subsidiados do BNDES. Todas essas medidas (e diversas outras não listadas) incidiram positivamente para que a grande crise do capitalismo de 2008 tivesse seus efeitos amenizados no Brasil pela ação do Estado (GAWRYSZEWSKI, 2017, p. 87, grifos do autor).

A atuação governamental por meio de políticas focais, voltadas para o conjunto mais pauperizado da classe trabalhadora como forma de amortecer os conflitos e contradições de classe, descolada da ideia de direito social e política pública universal faz com que se desenvolva uma grande rejeição nos segmentos que não se veem beneficiados por essas medidas, sobretudo do que se denomina de classe média. Com isso, cria-se uma base material para o discurso oportunista da classe dominante sobre a “preguiça”, os “privilégios”, utilizando-se “das políticas compensatórias e do discurso ideológico neoliberal que estigmatiza os direitos sociais como privilégios” (BOITO JÚNIOR, 2005, p. 54).

No ponto de vista macroeconômico, o governo PT soube aproveitar uma conjuntura externa bastante favorável, com o crescimento da demanda por gêneros primários e matérias-primas por parte dos países centrais do capital junto com a China, fortalecendo sobremaneira o segmento agroexportador. No entanto, como traço da dependência brasileira, podemos observar que essa medida acaba por agravar a sua dependência para com o capital externo. O foco na exportação de produtos de menor valor agregado, em geral *commodities*, engendra um processo de reprimarização da economia, cujo mote é subordinar a política cambial às necessidades da classe dominante local para a realização de suas exportações.

O processo de condução e organização da sociedade brasileira a partir da hegemonia neoliberal, junto com a integração de segmentos outrora excluídos do panorama social por meio das políticas sociais compensatórias e de transferência de renda, além da promoção de subempregos associada à valorização real do salário mínimo, gerou uma complexificação da classe trabalhadora.

Esse processo faz com que os segmentos que outrora possuíam determinados privilégios e passam a ter que compartilhar espaços com esses segmentos mais precarizados em ascensão desenvolvam uma posição de ojeriza para com o próprio PT e para com essa própria parcela da classe que se torna mais próxima de si. Em contrapartida, esses mesmos segmentos se distanciam da burguesia, por conta da ampliação da desigualdade social e da concentração de renda.

Assim, quando dizemos que se trata de uma nova classe trabalhadora, consideramos que a novidade não se encontra apenas nos efeitos das políticas sociais e econômicas dos governos petistas, mas também nos dois elementos trazidos pelo neoliberalismo, quais sejam: de um lado, a fragmentação, terceirização e “precarização” do trabalho e, do outro, a incorporação à classe trabalhadora de segmentos sociais que, nas formas anteriores de capitalismo, teriam pertencido à classe média (CHAUÍ, 2016, p. 18-9, grifos do autor).

A política “lulopetista” é centrada em uma grande austeridade financeira, em nome da eficiência dos gastos, o mesmo programa de FHC, manutenção do superávit primário, e sua

intensificação, cortes dos investimentos públicos, com relativo aumento nos gastos com as políticas sociais focalizadas.

Compromissos assumidos já estão demonstrando a impossibilidade do atendimento das necessidades fundamentais. Os cortes anunciados sinalizam o sentido e a direção das políticas governamentais. Os constrangimentos da LDO acabaram por justificar a impossibilidade de atender às pressões populares. Afinal, temos de respeitar a Lei de Responsabilidade Fiscal (já conhecemos o discurso e a prática nos planos estadual e municipal) no quadro da subordinação ampliada ao FMI e às demais instituições financeiras internacionais (DIAS, 2003, p. 24).

Lula atacou profundamente o funcionalismo público no Brasil ao implementar uma Reforma da Previdência para o setor público, sob a premissa de combater um inexistente déficit da previdência, que precarizou intensamente as condições de vida desses trabalhadores. Cabe ressaltar que essa proposta já fora apresentada por FHC e o próprio PT se opôs a ela. O cerne dessa reforma foi buscar retirar direitos do funcionalismo público e realizar a transferência das verbas públicas para o capital, inicialmente por meio da intensificação da política de superávit primário, posteriormente, no Governo Dilma, de forma mais articulada com a lógica rentista por meio dos fundos de pensão.

Outro elemento importante nesse contexto foi a própria defesa de flexibilização das leis trabalhistas por Lula, sob o pretexto de modernizar as relações de trabalho, por meio da redução dos custos com a força de trabalho, como a aprovação da terceirização para as atividades-meio, tudo para ampliar as taxas de lucro do capital. No nosso caso, é um processo que reforça a tendência à superexploração do trabalho por conta da situação de dependência.

No campo da educação, que é o nosso objeto de estudo, podemos destacar que houve uma grande expansão da rede federal de ensino. Ao longo da década de 1990, em especial no governo FHC, houve uma estagnação dessa rede, seja das universidades, seja da educação básica, o que foi acompanhado de uma precarização das condições de trabalho, além da política de arrocho salarial dos servidores públicos, com o reajuste zero preconizado por esse governo. Esse quadro começa a se reverter no governo Lula, a partir de 2003, no que diz respeito à expansão da rede.

Com todos os ataques promovidos contra a classe trabalhadora, sobretudo a reforma da previdência dos servidores públicos, diante do acirramento das lutas dos servidores públicos, articulada com uma conjuntura favorável, o governo Lula pôde executar um plano de reajustes sistemáticos para esses servidores, ainda que isso não significasse a reposição da totalidade das perdas inflacionárias acumuladas em seu governo, muito menos das perdas acumuladas durante o governo FHC. Entretanto, essa política não correspondeu a um avanço concreto no que diz

respeito à oferta dos direitos básicos com a devida qualidade, sendo estes tratados frequentemente na ótica das políticas sociais compensatórias.

Se os sucessivos governos petistas aumentaram largamente os gastos sociais, o mesmo não pode ser dito a propósito dos gastos com saúde e educação. Embora tenham crescido em termos absolutos devido ao bom desempenho da economia, declinaram em termos relativos (BRAGA, 2013, p. 81).

Esse processo é importante, pois, mesmo com a expansão da rede federal de educação, sem precedentes na história brasileira, o investimento relativo em educação não cresceu. Esse crescimento, então, só se tornou possível por conta do crescimento da economia puxado pelas exportações para a China, especialmente, e também para o centro do capital, cujas repercussões veremos mais adiante. Os números nos mostram a insuficiência desses gastos, que se encontravam em 2007 na casa de 3,5% do PIB, enquanto a própria UNESCO defendia um investimento em torno na casa de 7% do PIB, ou seja, mesmo em sua melhor fase, os investimentos em educação passaram longe do suficiente.

A medida da política educacional do Governo Lula da Silva mais festejada, o Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), também em nada altera a desresponsabilização do Estado frente à educação pública, não alterando a permanência da Desvinculação das Receitas da União na educação (e na saúde/previdência). Quando o Estado nacional deixa de repassar R\$ 75 bilhões para a educação pública, o anúncio de que o governo pretende ampliar progressivamente as verbas federais para a educação, partindo de um patamar da ordem de R\$ 2,3 bilhões para chegar, em quatro anos, a R\$ 4 bilhões, revela o quão longe está o governo da prioridade social (LEHER, 2007, p. 03).

Esses dados são fundamentais porque veremos a seguir os números da expansão da educação, o que pode provocar a ilusão de um grande aumento dos investimentos da educação, que ocorreu em termos absolutos, mas apenas por conta da disponibilidade orçamentária fomentada pela conjuntura internacional, não por conta de uma política deliberada de ampliação dos investimentos em educação que alterasse as estruturas da sociedade brasileira.

No campo educacional, o governo lança o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que é uma articulação de todos projetos educacionais do governo Lula, tendo como premissa a retomada da ideia de capital humano, investimento em educação como forma alavancar o desenvolvimento econômico. No PDE, constava o pressuposto da necessidade de expansão tanto da educação superior quanto da educação básica, o que deveria ocorrer a partir do paradigma de educação enquanto bem público, que entendia a educação como um serviço de direito da população, e como tal deveria ser financiada pelo governo independente de quem o prestasse, seja o Estado, seja a iniciativa privada (BRASIL, 2007a). Abre-se margem para um

processo de privatização da educação, por meio do financiamento público da educação privada, que viria a se concretizar por medidas como o PROUNI, e o FIES, além do PRONATEC.

Vamos nos ater à educação básica, e, particularmente, à rede federal. Neste caso, o PDE trouxe os elementos da expansão da educação básica na rede federal. O governo Lula inicia uma expansão da rede federal de educação, que se deu em três momentos fundamentais: Fase I (2005-2007), Fase II (2007-2010) e a Fase III (a partir de 2011) (CARMO, 2015). Somente a primeira fase resultou na construção de 60 novas unidades de ensino profissional e tecnológica em regiões em geral excluídas da oferta desse direito. “A criação dos IFETs foi parte dos objetivos PDE, lançado oficialmente em 24 de abril de 2007, de reorganizar a Rede Federal dentro de um modelo *multicampi e pluricurricular*” (CARMO, 2015, p. 94). Assim, houve a integração dos Institutos Federais pertencentes a um mesmo estado para a formação da Rede Federal de Educação Tecnológica.

O grande objetivo era fomentar a expansão da rede de ensino técnico e profissionalizante, com a perspectiva da rápida colocação dos sujeitos no mercado de trabalho desde o ensino médio por meio de sua inserção em cursos técnicos, concomitantes/integrados ou sequenciais. Essa rede federal também buscava ampliar a oferta da educação superior, que seria oferecida pelos mesmos docentes que atuavam na educação básica, o que obviamente resulta na precarização do trabalho docente, a partir sobretudo de sua intensificação. Esse processo de intensificação do trabalho também atinge o segmento técnico-administrativo, porquanto passa a ocorrer um acúmulo de funções desses sujeitos, tendo em vista a sua atuação agora em mais de um nível de ensino.

Por outro lado, inegavelmente, houve a ampliação do acesso à educação básica, sobretudo da população mais pauperizada em virtude da Lei de Cotas, a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.

Art. 4o. As instituições federais de ensino técnico de nível médio reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso em cada curso, por turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que cursaram integralmente o ensino fundamental em escolas públicas. Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita. Art. 5o Em cada instituição federal de ensino técnico de nível médio, as vagas de que trata o art. 4o desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do IBGE (BRASIL, 2012).

O lançamento do PDE, para a expansão supracitada, se deu a partir da Chamada Pública 1 (BRASIL, 2007b), que se constituiu em um edital para o estabelecimento de convênios com 150 municípios cuja finalidade era a implantação de uma unidade de Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs) a partir da realização da proposta com a formalização do interesse por parte dos municípios. Esta proposta deveria prever uma série de contrapartidas dos municípios, como, a doação de terrenos, imóveis, e também financeiras de ordem complementar para a construção da infraestrutura. Além disso, haveria um processo avaliativo que contaria com duas fases: uma pré-qualificação, que consistia no preenchimento de requisitos mais básicos, e uma segunda fase, “de caráter competitivo e classificatório” (BRASIL, 2007b, s.p.), em que as propostas seriam avaliadas por uma junta de especialistas articulados com o próprio MEC. Esse processo geraria um *ranking*¹⁹ entre os diversos municípios para a definição da ordem de implantação das novas unidades nos municípios avaliados, e quais municípios teriam uma unidade de IFET em seu território (CARMO, 2015).

Essa disputa entre os municípios para o recebimento das unidades dos Institutos Federais se converteu muitas vezes em instrumento de barganha junto ao governo federal. Esse processo consumou uma lógica de clientelismo político que serviu de instrumento de troca política para o presidencialismo de coalizão, ao qual o PT se amoldou e utilizou também em seu favor, que mais tarde se tornaria o motivo de sua queda.

Outro marco nesse processo foi a Lei 11.892/08, que consolidou a mudança de paradigmas na rede federal, transformando a forma de atuação e até mesmo a missão institucional das escolas. Os IFETs assumem o caráter de autarquias, tais quais as universidades federais, de forma que a rede federal passasse a ser composta de 38 autarquias fundamentais que possuiriam centenas de unidades (BRASIL, 2008). “Conferem, assim, a atuação dos IFETs desde a formação inicial e continuada até a formação em nível de pós-graduações *lato e stricto sensu*, daí ser caracterizado por instituição pluricurricular” (CARMO, 2015, p. 96). Essa autonomia também diz respeito à possibilidade de criação/extinção de cursos dentro de sua área de atuação, ou seja, da unidade federativa em que se encontra. A atividade preferencial é a oferta de curso profissional e técnico em nível médio, além de, por lei, reservar 50% de suas vagas para alunos oriundos de políticas afirmativas (BRASIL, 2008, 2012).

Esse processo de expansão ocorre às custas da intensificação e conseqüente precarização do trabalho na rede de educação federal, pois, à expansão do número de alunos, não houve correspondência do número de servidores técnico-administrativos, nem de docentes. Além

¹⁹ Para ver a tabela de pontuação da avaliação das propostas dos municípios, conferir em Brasil (2007b).

disso, o fato de ser um mesmo docente que deve atuar em tantos níveis de ensino sem que haja um equilíbrio mínimo de sua carga de trabalho, acarreta na intensificação do trabalho docente, o que faz com que essa expansão da educação superior via Instituto Federal só poderia se dar de maneira precarizada. Igualmente, a reserva necessária de um contingente mínimo para oferta de vagas na educação superior, em especial de cursos de licenciatura, apesar de ocorrer com a prerrogativa da “autonomia institucional”, na verdade, significa uma imposição forçada de redefinição dos princípios e das prerrogativas institucionais. Em outras palavras, a Instituição terá autonomia para obedecer às imposições do governo federal.

A expansão da oferta da educação profissionalizante e técnica não ocorreu apenas no âmbito público, como vimos, de acordo com a caracterização da educação como bem público e o estabelecimento das Parcerias Público-Privadas (PPP). Assim, houve a consolidação do PRONATEC, que se pautava pela expansão da rede federal, mas também de outras redes como a estadual e também a iniciativa privada, que passa a contar com grandes quantias de verbas da rede pública para a oferta de bolsas de estudos, seguindo o modelo PROUNI, em especial no Sistema S.

Os cursos ofertados por esse programa são cursos que, de certo modo, independem da formação básica e podem ser vistos como estratégias para retirar o ensino médio integrado de foco, pois criam o consenso de que basta um curso rápido, de algumas horas, que o educando estará apto a atuar no mercado de trabalho. O que se deve levar em conta é que se trata de uma formação aligeirada e com fins pontuais para atender a uma necessidade imediata do mercado, e não à formação integral do ser para atuar na vida profissional e social (CARMO, 2015, p. 99).

A maior beneficiária dessas parcerias junto ao governo federal é a rede do sistema S, que promove uma série de cursos extremamente precários, aligeirados, e, em contrapartida, recebe muitas verbas governamentais cobrindo assim vagas ociosas. Assim, há um reforço à iniciativa privada, em especial no campo financeiro, ao estimular as parcerias junto ao sistema S, com cursos aligeirados e sem qualquer prerrogativa humanista.

O que se deve considerar não é apenas o elemento financeiro presente na transferência de recursos públicos para a remuneração da burguesia de serviços, até mesmo industrial, como o caso do Sistema S, mas também a própria lógica e função ideológica presentes neste íterim. A partir da promessa da “qualificação, atualização, modernização, capacitação”, dentre outros qualitativos atribuídos a esses cursos, o governo federal foi partícipe do próprio processo de difusão ideológica da burguesia, de modo a reforçar a ideologia da meritocracia, em que os cursos existiam, ou seja, as condições para que os sujeitos pudessem ascender socialmente, se inserirem no mercado de trabalho, estavam dadas, de maneira que a obtenção de bons postos no mercado de trabalho e ascensão social seria responsabilidade e fruto do esforço dos sujeitos.

Mesmo essa expansão de vagas não significou um maior desenvolvimento, e, por conseguinte, uma caminhada rumo a uma maior soberania nas relações internacionais, pois, o foco na expansão do nível técnico e profissionalizante já se encontrava nas diretrizes dos organismos internacionais, cuja relevância no âmbito da política internacional é crescente. Dessa feita, a expansão precarizada da educação, ainda mais com essa expansão focada em uma certificação aligeirada, em cursos técnicos, gera um reforço da condição subordinada e dependente na ordem mundial. A condição de capitalismo dependente deixa o governo refém, ao passo que não rompe com as determinações dos imperativos de valor do capital, e cada vez mais subordinados às diretrizes dos organismos internacionais, que são extremamente interessantes para a própria burguesia local.

Para que as burguesias internacionalizadas possam atuar por meio de um sistema de Estados constituído por aliados, subordinados e inimigos, são necessários organismos capazes de articular esse sistema e de agir em nome de seu núcleo dirigente (o G-7). Daí a atuação dos organismos internacionais (BM, Fundo Monetário Internacional – FMI, OMC) como intelectuais coletivos e operadores do novo imperialismo (BARRETO; LEHER, 2008, p. 430).

Isso faz com que as políticas públicas locais, inclusive aquelas voltadas para a educação, ocorram de forma bastante coerente com as determinações desses organismos e com os imperativos do capital. Dessa forma, a expansão da rede federal não pode ser vista como uma ruptura para com a ordem do capital, mas, na condição de garantir o seu amoldamento, de acordo com os paradigmas do capital humano, da formação de mão de obra certificada, com os conhecimentos técnicos básicos necessários para a valorização do capital de modo a atender aos interesses da burguesia.

O Colégio Pedro II também ingressou nesse mote de expansão, como observamos acima, com a criação das unidades, que se transformaram em *campus* após a conversão do Colégio em Instituto Federal. A expansão para Realengo, Duque de Caxias e Niterói entrou nesse mote de expansão da rede federal promovida pelo governo federal, levando essa instituição extremamente tradicional para regiões bastante periféricas do Rio de Janeiro. Além disso, é importante destacar a criação de cursos de EJA, com o ensino técnico integrado, além dos cursos técnicos integrados que passam a existir na escola.

Um elemento importante acerca da particularidade do CPEI é que, desde 2005, já existia a reserva de vagas para estudantes oriundos da rede pública, municipal e estadual de ensino em seus processos seletivos, antes mesmo da implementação das cotas, “quando 50% das vagas oferecidas nos concursos passaram a ser preenchidas por candidatos oriundos das escolas que

integram a rede pública municipal e estadual de ensino fundamental, provocou algum impacto na constituição das turmas no Pedro II” (BASTOS, 2014, p. 31).

A implementação da reserva de vagas por situação racional e socioeconômica, além da reserva já existente para as Pessoas Com Deficiência (PCD) realiza um processo, embora restrito, de inclusão social de segmentos extremamente excluídos da população. Esses dados são reveladores de alguns dos poucos avanços promovidos pelo governo PT. Tanto o governo Lula, quanto o governo Dilma foram os governos que promoveram mais avanços no que diz respeito às pautas identitárias, seja no âmbito da promoção da diversidade, seja em ações de tipificação penal dos atentados contra essas parcelas da população. Todavia, isso não pode ser encarado unilateralmente como mérito governamental, pois, isso é fruto sobretudo de uma conjuntura de lutas históricas desses grupos historicamente marginalizados. Não houve apenas a Lei de Cotas, mas também o reconhecimento do nome social, a tipificação do feminicídio, o apoio dado a iniciativas da população LGBT.

Nesse momento, a partir dessa breve análise do governo PT, o que podemos ver é que durante a sua melhor fase, o período de crescimento econômico alavancado por uma conjuntura externa, não houve nem sombra de rupturas para com a ordem do capital em nenhuma instância, o que se enquadra também na condição dependente brasileira. Todos os esforços realizados, seja no âmbito econômico, educacional, cultural, resultaram na promoção de uma maior integração brasileira à ordem do capital, e aprofundaram a condição de capitalismo dependente. Ainda que tenha ocorrido o assalariamento de uma nova parcela da população não houve qualquer ruptura, pois, essa situação se conjuga com a manutenção da inserção subordinada e dos benefícios concedidos ao rentismo internacional, assim como da política de superávit primário e juros altos, privilegiando o pagamento da dívida pública em detrimento do investimento em direitos sociais, além da abertura de uma série de espaços do Estado para a exploração privada, buscando aumentar os seus lucros.

A inserção das camadas mais pauperizadas da classe trabalhadora seja por conta das políticas focais e afirmativas, seja por conta das políticas macroeconômicas por meio do aumento real do salário mínimo, ocorreu a partir de uma premissa de integração desses sujeitos à ordem do capital. Logo, em nenhum momento buscou-se a organização da classe e o avanço no sentido a caminhar para um capitalismo mais autônomo, muito menos alguma alternativa socialista.

Pelo contrário, o movimento que o PT realizou junto à classe trabalhadora foi de promover uma regressão de consciência devido à sua grande inserção nos movimentos sociais, cuja atuação foi justamente a de buscar dirimir qualquer tipo de tensionamento ou crítica ao

governo junto aos trabalhadores e estudantes. Destaca-se o papel cumprido junto à CUT, o seu braço sindical, a UNE, o seu braço no movimento estudantil e sua inserção em outros movimentos como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

Além da absorção de milhares de sindicalistas às funções de assessoria parlamentar, cargos em ministérios e chefias de empresas estatais, parte da burocracia sindical ascendeu a posições estratégicas nos conselhos dos grandes fundos de pensão das estatais, administrado como fundos de investimento, assumindo, em acréscimo, posições nos conselhos gestores do BNDES, do Banco do Brasil e da Caixa Econômica Federal (BRAGA, 2016, p. 58).

Deslocando o cerne dos movimentos de classe para as questões identitárias, ou tratando estas de forma apartada das relações fundamentais de classe, forçando o individualismo de uma cidadania baseada no consumo por meio do acesso a mercadorias, o PT acaba por desarmar politicamente o conjunto da classe trabalhadora, em especial aquela parcela de trabalhadores mais diretamente beneficiada por suas políticas. Entretanto, é justamente essa parcela de trabalhadores mais identificada com essa política que perde de vista qualquer tipo de ruptura social, em um processo crescente de absorção dos sujeitos a uma lógica no máximo eleitoreira de atuação social. É a integração dos trabalhadores à ordem do capital, às suas limitadas possibilidades de ascensão social, fomentando a sua identificação para com os segmentos populacionais que se encontram logo acima, neste caso, os trabalhadores se encontram mais permeáveis a todo processo de integração ideológica à ordem do capital, e, importante relembrar, uma ordem capitalista dependente, com uma classe dominante extremamente autoritária e reacionária.

Sendo os trabalhadores a sua base social, e com eles cada vez mais afinizados com a ordem do capital e com os valores da classe dominante, oscilando entre um ser de classe que nega certos elementos do capital, junto com o conservadorismo moral, o PT se torna cada vez mais refém do presidencialismo de coalizão como forma de se manter no governo. Essa situação se agrava em um período de crise, em que os pactos estabelecidos com os segmentos conservadores e com o capital tornam-se fundamentais para a sua própria sobrevivência política, já que não se vislumbra qualquer tipo de ruptura no *status quo*.

O Governo petista, enquanto forma de regulação socioeconômica mediatiza as relações de classe da seguinte forma: atuar para garantir algumas concessões para a classe trabalhadora, em especial os seus segmentos mais precarizados, além de uma atuação junto à burocracia sindical para buscar a qualquer custo frear os movimentos de classe.

O subproletariado semirrural acantonado nos grotões foi beneficiado pelo programa Bolsa Família, passando da extrema pobreza para a pobreza oficial. O *preariado urbano* deixou-se seduzir pelos aumentos reais do salário mínimo (isto é, acima da

inflação) e pela formalização do mercado de trabalho com a criação de empregos. O *proletariado sindicalmente organizado* beneficiou-se do mercado de trabalho aquecido, alcançando negociações coletivas vantajosas tanto em termos salariais quanto em benefícios trabalhistas (BRAGA, 2016, p. 57, grifos do autor).

Por mais favorável que este cenário parecesse, foi justamente ele que propiciou a reação burguesa nos marcos que observamos atualmente, sobretudo em virtude da condição de fragilidade que a classe trabalhadora foi colocada. O crescimento econômico sustentado em empregos extremamente precários não significava um desenvolvimento minimamente sustentável em um médio ou longo prazo, além de se calcar em bases dependentes, com uma extrema vulnerabilidade relativa ao mercado externo.

Durante o ciclo expansivo da economia, no entanto, certas contradições sociais foram se acumulando, preparando a reviravolta atual. Apesar do aumento impressionante do assalariamento formal ocorrido na última década, em média, 94% do emprego criado pagavam até 1,5 salário mínimo. Já em ritmo de desaceleração, em 2014, cerca de 97,5% do emprego criado pagavam esse mesmo valor. Além disso, os postos criados foram ocupados majoritariamente por mulheres, jovens e de ascendência negra. Ou seja, aqueles trabalhadores que tradicionalmente recebem menos e são mais discriminados no mercado de trabalho (BRAGA, 2016, p. 58).

É nesse cenário que, a partir de 2010, em uma conjuntura externa que começa a ficar desfavorável, o PT tem o início de sua derrocada. Mesmo com Dilma sendo eleita Presidenta com uma grande vantagem sobre o segundo colocado, começa a ocorrer uma série de questionamentos ao governo e as “opções possíveis” do PT diante do ingresso no processo de crise sistêmica do capital geram um maior descontentamento, e, com isso, se tem uma série de reações da classe trabalhadora.

Um fator agravante para a entrada no país em um processo de crise foi a realização dos megaeventos esportivos, que, ao passo que atraíram investimentos externos e locais, movimentaram recursos, também intensificaram em âmbito interno algumas contradições importantes. Os megaeventos desde a década de 1980 se converteram em um grande mecanismo de remuneração do capital por meio da realização de uma série de obras, exploração de marketing, etc., em que os governos nos diversos níveis, municipal, estadual e federal, devem arcar com vultuosas quantias para realização dos mesmos, o que ocorre em detrimento dos investimentos em outras áreas importantes, como os direitos sociais e serviços públicos. Assim, o período dos megaeventos esportivos no Brasil ocorreu às custas de uma série de cortes de investimentos na oferta de serviços públicos, precarização de uma série de direitos, e violação de outros tantos, como o favorecimento da especulação imobiliária em detrimento da população mais pobre.

O arrocho promovido junto aos servidores públicos por Dilma foi um marco nesse processo. A Presidenta à época realizou uma nova reforma da previdência para o setor público federal, retirando completamente esse direito, a limitação da aposentadoria ao teto do INSS, foi o grande marco dessa reforma. Objetivou-se limitar o direito do acesso à previdência social pelos servidores públicos, a partir da instituição de um teto e de sua vinculação ao Regime Geral de Previdência Social, e com a necessidade de complementar a aposentadoria via um fundo de pensão, que, como sabemos, é apenas mais uma forma de remunerar o capital via o mercado acionário. Com isso, houve a criação da Fundação de Previdência Complementar do Servidor Público Federal (FUNPRESP).

A paulatina política de ajuste fiscal do governo tem proporcionado, de forma rotineira, a efetivação das contrarreformas, e o rebaixamento da pauta social tem impedido que o país enfrente as suas mazelas atemporais. Comprova-se o recuo dos investimentos e custeio na área de saúde, educação, ciência e tecnologia expresso, em especial, no sucateamento das universidades públicas. Tudo isso através dos constantes cortes no orçamento (PINHEIRO, 2012, p. 40).

É igualmente imperioso destacar as greves dos servidores federais realizada em 2011 contra a política de reajuste zero e arrocho salarial de Dilma Rousseff, além da grande greve de 2012 do conjunto do funcionalismo federal, que foi a maior greve da história das universidades públicas no Brasil, contra toda a precarização que a educação superior, e a educação federal como um todo, estava sofrendo diante do corte de verbas e do congelamento de investimentos, além dos ataques à carreira dos docentes e segmentos técnico-administrativos (SILVA, 2015).

Diante da agudização dos conflitos de classe, o Partido dos Trabalhadores realiza um rebaixamento paulatino de suas pautas e programa político a alguns direitos sociais mínimos, atacando outros tantos, de forma a obter alguma legitimidade popular, mas beneficiando sobremaneira o capital. Cada vez mais, a política de conciliação de classes se torna inexecutável diante da crise internacional, da redução da demanda de exportações, e da queda dos investimentos externos, além da própria pressão da burguesia local para obter uma maior remuneração do Estado, comprometendo crescentemente a oferta de serviços públicos, e, precarizando principalmente a vida dos sujeitos que foram os mais beneficiados pelas suas políticas focais e afirmativas.

Como o PT investiu em um processo de cidadania e conciliação de classes por meio do consumo, lastreado quase que exclusivamente em uma conjuntura externa favorável, não houve qualquer tipo de organização e avanço possível para a classe trabalhadora. Dessa forma, mesmo no momento em que Dilma tenta lançar mão de uma política anticíclica de redução dos juros,

ela não angaria o apoio popular, e passa a sofrer cada vez mais abertamente a oposição da burguesia rentista, e dos segmentos que se beneficiavam da explosão da dívida pública.

A piora conjuntural externa indicava uma regressão em âmbito político e econômico da situação brasileira. Ao Estado somente restava o endividamento para manter a continuidade de algumas políticas mínimas, o que aconteceu.

Ao contrário do discurso tradicional, a elevação das dívidas soberanas não é consequência da natureza perdulária dos Estados, do inchaço de contratações e remunerações no setor estatal, da ampliação sobremaneira das políticas públicas. A responsável pela explosão das dívidas soberanas é a tal “monetização” do capital fictício garantida pelo Estado (CARCANHOLO, 2011b, p. 82).

Toda essa situação engendra uma concepção ideológica de acordo com os interesses do capital na qual os servidores públicos e o conjunto da classe trabalhadora como um todo se tornam os culpados pela crise, de acordo com o batido receituário neoliberal. Dentro da ordem, o que resta é a realização da antiga política de desmonte dos direitos sociais, ataque às condições de trabalho, redução dos direitos sociais, em suma, um processo crescente de precarização da vida da classe trabalhadora. Na periferia, neste caso, no Brasil, a dependência passa a se intensificar. “No período Cardoso, para cada R\$ 100,00 gerados na economia, R\$ 14,50 dependiam da dinâmica externa da economia; no Governo Lula da Silva este valor subiu para R\$ 47,00” (LEHER, 2007, p. 05). Consequentemente, o pacto de conciliação de classes torna-se cada vez mais impraticável, o que faz com que o PT não consiga cumprir a função pela qual foi aceito como governante pela burguesia, que é o de atenuar os choques de classe, e controlar o conjunto da classe trabalhadora.

Os próprios determinantes da sociabilidade brasileira, a situação de dependência e a subjetividade que essas condições objetivas engendram, atuam como agravantes para o processo de crise. Como vimos, a estrutura socioeconômica brasileira, em virtude da condição de dependência, acaba por promover uma classe dominante extremamente autocrática, autoritária, e conservadora, que possui grande ojeriza aos segmentos populares e tudo aquilo que pode remeter a eles, sendo fundamental garantir todos os signos, símbolos, que lhe confirmam o prestígio social possível. Torna-se imprescindível garanti-los por todas as maneiras, o que implica também o cerceamento de elementos de consumo, da cultura, do acesso a determinados espaços ao conjunto das camadas mais populares. É o seu princípio de realidade que fomenta a sua posição de classe, a ideologia da classe dominante.

Essas condições objetivas também produzem uma subjetividade semelhante no que se entende por classe média, como os segmentos mais abastados da classe trabalhadora, junto a outros segmentos como os comerciantes, donos de pequenos negócios, profissionais liberais em

condição mais abastada, em suma, uma pequena burguesia. Por conta das limitações das condições objetivas, essa camada social tem um limite ideológico bem consolidado, que, além de impedir o vislumbre de uma mudança radical para com a ordem do capitalismo dependente, a faz buscar de todas as formas uma equiparação em relação à classe dominante, a veem como a obtenção de *status*. Isso faz com que também busquem salvaguardar os seus espaços, seus símbolos de consumo, além de evitar que as camadas sociais mais baixas se igualem a ela. É a consolidação de um princípio da realidade bastante amoldado à ordem em vigor. E a agressividade que não podem canalizar para os “de cima”, por conta das limitações estruturais do capitalismo dependente, do aparato repressivo do Estado, e até mesmo da sobrevivência social e de seus privilégios, acaba se voltando para os “de baixo”, que devem ser impedidos de acessar a esses mesmos símbolos. Em outras palavras, na impossibilidade de atingir a classe dominante, de se revoltar para com a ordem em vigor que lhe nega uma série de elementos fundamentais à sua vida, esse sentimento deve se voltar para que aqueles que estão mais abaixo de si aí permaneçam, é a tentativa de manutenção de seus privilégios e posição de classe a qualquer custo, o que implica em adotar como seus valores e posições políticas e econômicas que lhes são até prejudiciais.

Junto a isso, como vimos, há um segmento da classe trabalhadora que acessa a uma série de direitos, melhoria em suas condições de vida, que pouco a pouco vão sendo retiradas por meio da precarização dos serviços públicos, do aumento do desemprego, do arrocho salarial, do ataque aos direitos trabalhistas, etc., o que quebra o pacto que lhe foi prometido enquanto classe. Outrossim, há também o processo de militarização da vida, de subtração de direitos sociais, cerceamento da mobilidade, de seu direito de ir e vir. Todos esses elementos colaboraram para que também essa parcela da classe trabalhadora se colocasse em movimento e se revoltasse com a ordem em vigor.

Em especial com relação à composição da classe média, esse processo foi importante, pois, foi a menos beneficiada durante a política de conciliação de classes do governo PT. Enquanto a classe dominante lucrou como nunca antes fora possível em virtude do ciclo de crescimento econômico puxado pela conjuntura externa favorável, e as parcelas mais precarizadas da classe trabalhadora tiveram acesso a bens de consumo, direitos sociais e trabalhistas inéditos em sua história, a classe média não gozou de grande melhoria em suas condições de vida, apesar de ter algumas melhorias como um período de maiores reajustes salariais, melhores condições para o crédito, o que ampliou suas possibilidades de consumo, todavia, isso se deu em menor escala em comparação com as demais classes.

Esse processo produziu não somente um distanciamento dessa classe média em relação à classe dominante, mas o encurtamento da distância com relação às camadas mais baixas da classe trabalhadora, o que se torna um problema para o ser de classe dessa pequena burguesia e classe média. Por exemplo, o diploma de ensino superior era um grande distintivo de classe para esse segmento da população, o que lhe conferia uma determinada reserva de mercado, a ocupação de certos cargos, sejam eles públicos ou privados. Contudo, com a ampliação das vagas da educação superior, junto com a própria lei de cotas, esse privilégio de classe é, em certa parte, reduzido, gerando uma maior competição no mercado de trabalho, o que, por sua vez, resulta em uma série de reações extremamente reacionárias por parte da classe média no intuito de proteger sua condição de classe.

Outro fato relevante é que, com o aumento salarial da classe trabalhadora junto a uma política de concessão de créditos, a classe trabalhadora passou a acessar bens de consumo e serviços outrora inatingíveis para si, servindo para ocupar determinados espaços que eram também próprios da classe média: viagens de avião, shoppings, etc. Produz-se um contexto que impele a uma reação mais conservadora nesses elementos, que, se não tinham suas condições de vida necessariamente mais precarizadas, o que não ocorreu no início, mas posteriormente sim, possuíam essa aparência em virtude da aproximação das camadas mais populares da classe trabalhadora.

Esse caldeirão entra em ebulição no ano de 2013, com o que se denominou de “Jornadas de Junho e Julho”, em que os mais amplos segmentos foram às ruas, inicialmente motivados pela pauta do transporte público, mas que depois tornou-se um amplo protesto com as mais difusas e espontâneas pautas. Manifestações que foram motivadas pelo próprio alimento midiático de denúncias de corrupção no governo PT, ao estabelecimento de prioridades de investimento nas estruturas dos megaeventos esportivos em detrimento de serviços públicos essenciais. Tudo isso fomentou essa grande onda de protestos que até hoje, tanto a esquerda quanto a direita buscam entender.

3.2.2 As Jornadas de Junho e Julho: uma análise dos movimentos que mudaram o patamar da luta de classes no país.

A realidade concreta da crise do capital impeliu os mais diferentes segmentos da sociedade, com os mais diversos interesses, a estabelecerem atuações no âmbito político e tomarem posição na luta de classes. A precarização da vida imposta pelo contexto de crise, com o amoldamento governamental aos imperativos do capital em um país de capitalismo

dependente, gera um crescimento das desigualdades sociais e ampliação da situação de vulnerabilidade e miséria da classe trabalhadora, com o retrocesso nas poucas melhorias obtidas por essa classe. Esse contexto objetivo faz com que o bombardeio midiático sobre o governo Dilma tenha uma maior entrada junto aos diversos segmentos da sociedade, o que inclui aqueles já predispostos a criticar o governo PT por conta de sua situação de classe, mas também nas camadas mais populares.

Entretanto, é um equívoco enorme nas análises desses movimentos coloca-los como algo meramente espontâneo, tirando a sua processualidade, e, sobretudo a sua relação para com a totalidade. Dessa feita, é importante esclarecer que a crise começa a ser sentida de forma mais intensa no Brasil a partir de 2010, na eleição de Dilma em que, por um lado, há o início dos cortes mais profundos nas verbas destinadas aos serviços públicos, e que, por outro, tenta-se adotar uma política anticíclica de corte de juros para voltar a estimular a economia. Com isso, Dilma consegue desagradar tanto a classe trabalhadora que passa a ser afetada na subtração de seus direitos, quanto a fração mais poderosa da classe dominante, o conjunto do capital rentista, que também possui em seu seio elementos da fração industrial da burguesia.

A queda nas exportações a partir da redução da demanda no centro do capital, assim como na China, começa a gerar seguidos déficits na economia nacional. Além disso, em virtude da situação de dependência, a redução dos investimentos estrangeiros junto com o aumento dos juros amplia o endividamento público, sobretudo no exterior, constitui um grande obstáculo para a engrenagem do capitalismo dependente. Diante desse cenário, à burguesia local só resta compensar as suas dificuldades no exterior aumentando o grau de exploração da força de trabalho local, o que resulta no aumento do desemprego, ataques a direitos trabalhistas, arrocho salarial, em suma, tudo aquilo que pode reduzir os custos do trabalho, em uma reafirmação dos pressupostos da superexploração.

Esse processo coloca a classe trabalhadora em movimento, e, a partir de 2011, inicia um novo ciclo de resistência ao capital, aumentando o número de greves, em especial no funcionalismo público, destacando-se o setor da educação. Esse processo de retomada das lutas de resistência se deu inicialmente em sindicatos, cuja direção não era mais ocupada pela CUT, ou onde já havia um grande questionamento ao papel da central em virtude de seu apoio ao governo PT, travando os movimentos, desmobilizando as mais diversas categorias e desarmando a classe trabalhadora de qualquer horizonte classista. Contudo, a precarização começou a ocorrer de forma tão violenta que até mesmo os setores dirigidos pela CUT e demais centrais sindicais pelegas se puseram em movimento.

Nesse cenário, em 2012, ocorreu a maior greve da história das universidades públicas federais, que foi meu objeto de estudo no mestrado, sendo acompanhada por uma grande greve no funcionalismo público federal. Cabe ressaltar um outro movimento igualmente relevante nesse cenário que foi a realização da greve estudantil nessas universidades contra os cortes da educação, em especial nas verbas de assistência estudantil, pois, como podemos recordar, houve uma grande expansão das vagas na rede federal de educação superior, junto com a lei de cotas, o que fez com que mais estudantes oriundos da classe trabalhadora ingressassem na educação superior. Todavia, não houve um aumento proporcional, ou até mesmo necessário, que pudesse garantir a permanência desses sujeitos nas Universidades, acarretando em uma série de problemas, destacando-se como principal a evasão estudantil.

Essa greve estudantil já demonstrava alguns elementos importantes que viriam a se realizar como resistência da juventude precarizada, por exemplo, no caso da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), os estudantes realizaram uma ocupação do espaço do Canecão, uma antiga casa shows do Rio de Janeiro, cuja posse é da UFRJ, mas era alugado junto à iniciativa privada, e o pleito era que esse espaço pudesse se converter em um amplo espaço de ensino, pesquisa e extensão do campo da iniciação artística e cultural, aberto para a população. Isso é bastante relevante se se considerar que ele ocupa uma região extremamente valorizada na Zona Sul da cidade do Rio de Janeiro, em um contexto de forte especulação imobiliária.

Esse contexto é agravado em virtude da realização dos megaeventos esportivos no país. Não é nosso interesse esmiuçar esse processo aqui no Brasil, mas é um elemento importante para a compreensão tanto do aprofundamento da crise, como da revolta dos sujeitos para com o próprio governo PT. Sediar os Jogos, tanto as Olimpíadas quanto a Copa do Mundo, exigiu das diversas esferas governamentais um vultuoso investimento, em um contexto marcado pelo corte de verbas para os mais diversos serviços públicos. A realização dos megaeventos esportivos faz com que haja um bilionário investimento em obras públicas, na casa de 26,5 bilhões de reais, que saíram dos cofres públicos para remunerar a iniciativa privada, em troca de um suposto legado social (SOARES, BEHMOIRAS, SAMPAIO, 2013).

Contudo, essas obras ocorreram geralmente em locais já bastante privilegiados, ou em locais importantes para o segmento ligado ao capital imobiliário. O seu resultado foi justamente atuar de acordo com os imperativos de valorização do capital, valorizando determinadas regiões mais importantes para a burguesia, em um processo de especulação imobiliária, envolvendo uma série de esquemas de corrupção, como as empreiteiras presentes nos escândalos da lava-

jato, mas que já eram denunciadas há tempos pelos movimentos contrários à realização dos megaeventos no país.

Para tanto, o governo atuou realizando uma grande higienização social nos grandes centros urbanos e em regiões valorizadas pelo capital, beneficiárias dessas obras públicas, com a remoção de famílias e comunidades da classe trabalhadora. Um exemplo claro disso foi o Rio de Janeiro, que sediou além das Olimpíadas e Copa do Mundo, os Jogos Panamericanos de 2007, marcado pela exclusão da população mais pobre, não somente do acesso aos eventos, mas de todo o acesso à cidade, com esse segmento populacional sendo removido para as regiões mais periféricas da cidade.

Segundo levantamento da Articulação Nacional dos Comitês Populares da Copa (ANCOP), há, em todo o Brasil, 170 mil pessoas ameaçadas de remoção forçada por causa das obras ligadas à Copa de 2014 e às Olimpíadas de 2016. Megaeventos ou megaviolação de direitos? No Rio de Janeiro, o padrão tem sido “derrubar primeiro, definir o reassentamento depois”. O aluguel social de R\$ 400, destinado às famílias cujas residências foram desapropriadas, não é suficiente para a sua manutenção até que outra opção seja encontrada (SOARES, BEHMOIRAS, SAMPAIO, 2013, p. 134).

Essa população removida sofre com uma série de prejuízos, pois, geralmente é afastada para bem longe de onde costumou estruturar a sua vida, seu local de trabalho, escola, etc., ocupando locais que em geral já são bastante precários em termos de oferta de serviços públicos, além de não haver infraestrutura para a população que lá se encontra, engendrando um verdadeiro caos urbano.

No contexto de crise do capital, os megaeventos se tornam uma forma importantíssima de remunerar o capital, garantindo a sua apropriação do fundo público. Isso ocorre por dois mecanismos importantes: o primeiro é a remuneração direta por meio das obras, da promiscuidade e dos escândalos de corrupção entre empreiteiras, empresas de material de construção, serviços, que são contratadas pelo governo para realizarem as obras “necessárias” para a garantia dos jogos, o que também se deu no âmbito da segurança pública com o investimento recorde em armamentos e equipamentos para a polícia, sabendo que esse é um grande mercado do capital; outro mecanismo importante é a realização de empréstimos, e, conseqüentemente, do endividamento público para poder garantir as obras.

De acordo com o Tribunal de Contas a União (TCU), o valor inicial previsto para a reforma ou construção dos 12 estádios que serão usados para a Copa do Mundo de 2014, que era R\$ 5,3 bilhões em janeiro de 2010, subiu 47% após três anos. As mudanças de estádios e o aumento dos preços finais nos serviços contratados fizeram com que o valor subisse para 7,8 bilhões, dos quais R\$ 4,8 bilhões são de responsabilidade do BNDES e dos governos estaduais. Segundo o jornal Folha de São Paulo (2013), os gastos com a Copa do Mundo se encontram em torno de R\$ 26,5 bilhões e podem chegar à cifra de R\$ 33 bilhões ao final das obras, com 2/3 bancados

pelo Estado: megaendividamento público! (SOARES, BEHMOIRAS, SAMPAIO, 2013, p. 134).

Esse processo de reorganização urbana, mormente no que diz respeito ao Rio de Janeiro, também envolveu uma ampla e intensiva ação no âmbito da segurança pública, mas, seguindo a mesma lógica da ordem do capital, de valorização de determinados espaços, e abertura para o processo de acumulação. Instaurou-se um verdadeiro estado de exceção para o capital, sobretudo para não “manchar” a imagem do país para os investidores, ou seja, era necessário aumentar a repressão e a coerção sobre os trabalhadores, especialmente nas comunidades mais carentes, para aumentar o interesse dos investidores estrangeiros, o que é extremamente relevante em virtude da situação de dependência. O grande mote desse processo no Rio de Janeiro foi a política das Unidades de Polícia Pacificadora (UPPs), cercando as comunidades presentes na região metropolitana, e, geralmente, empurrando a criminalidade para as regiões mais periféricas, ignoradas por essas políticas (SOUZA *et alii*, 2013).

A situação de dependência se configura ainda mais claramente quando a própria legislação brasileira foi subordinada diante das diretrizes da Federação Internacional de Futebol (FIFA) e do Comitê Olímpico Internacional (COI), para favorecer não apenas essas instituições, mas os seus patrocinadores, grandes empresas que vão desde bancos até mesmo grandes monopólios internacionais.

[...] o Ato Olímpico, que estabelece algumas vantagens comerciais para o Comitê Olímpico; a isenção de tributos de vários tipos, nos níveis federal, estadual e municipal; a criação de uma legislação especial para defender a marca FIFA; e a tipificação de crimes especiais colocada a favor desta instituição. A extrema flexibilização da legislação Brasileira tem chamado a atenção do Ministério Público Federal, que atualmente está investigando artigos da Lei Geral da Copa que violam os princípios de igualdade de todos os cidadãos perante a lei presentes na Constituição Federal (SOUZA *et alii*, 2013, p. 105).

Por fim, adentramos naquele que foi o estopim das manifestações de junho e julho de 2013, a pauta da mobilidade urbana. Uma das principais formas de remunerar o capital e garantir a sua atividade por meio dos megaeventos foi a realização de grandes obras de mobilidade urbana, que valorizaram determinadas áreas em detrimento de outras, destaca-se, sobretudo, a região da Barra da Tijuca na cidade do Rio de Janeiro, maior beneficiária das obras neste estado, recebendo não apenas a estrutura para os jogos, mas também estação de metrô, Transporte Rápido por Ônibus (BRTs), etc.

De acordo com o Portal Transparência da Presidência, a pouco mais de um ano para o início da Copa do Mundo no Brasil, apenas 2,14% dos investimentos em mobilidade urbana saíram do papel. Dos 50 projetos listados na Matriz de Desenvolvimento Social, somente 18 tiveram avanço até o fim de janeiro de 2012. Estão previstos investimentos de R\$ 12,36 bilhões de reais em sistemas de transporte, como VLT

(Veículo Leve de Transporte) e monotrilhos, mas apenas R\$ 265 milhões se transformaram em obras (SOARES, BEHMOIRAS, SAMPAIO, 2013, p. 135).

A mobilidade urbana se remete ao direito fundamental de ir e vir, em suma, é um direito base que confere aos cidadãos a possibilidade de usufruírem de outros direitos, como o acesso à cultura, à saúde, à educação, inclusive ao próprio direito do trabalho. E o fato de esse direito tão fundamental se organizar a partir dos interesses do capital engendra uma série de complicações mais graves: a dificuldade de os sujeitos se deslocarem na cidade, inclusive para cumprir suas obrigações, sofrendo de vários transtornos, como o estresse, cansaço, e outros acometimentos de ordem psicossomática; uma outra obstaculização que diz respeito a conseguir ou não um determinado emprego, ou realizar atividades de estudo, o que implica diretamente nos recursos que o sujeito poderá usufruir para garantir a sua qualidade de vida; a restrição da fruição do lazer e da cultura social e historicamente produzida pela humanidade.

Quando o transporte se limita a atender determinados imperativos do capital, organizando-se para atender determinadas áreas privilegiadas, deixando outras descobertas, ou precarizadas, é uma opção de classe que acaba por sempre penalizar o conjunto da classe trabalhadora, sobretudo a sua parcela mais pauperizada. Ademais, a necessidade de acumulação do capital faz com que, mesmo com uma série de subsídios e concessões governamentais, como as isenções de impostos e até transferência direta de recursos públicos, as passagens assumam um preço extremamente proibitivo, encarecendo o custo de vida da população mais pobre e atentando diretamente contra esse direito de ir e vir.

Sendo assim, é esse o contexto que faz com que 2013 se torne um ano especial, porém deveras complexo, no que diz respeito à luta de classes no país. Nesse ínterim, se destacam os protestos realizados contra os aumentos dos preços do transporte público no país. Em seu início, os protestos aglutinavam apenas os segmentos tradicionais da esquerda, começando pela luta pelo passe livre estudantil. Contudo, os consequentes aumentos dos preços da passagem, em geral, muito acima da inflação, acabaram por agregar outros segmentos a essa luta, o que lhe confere um caráter de uma pauta antissistêmica. Nesse processo, há o surgimento, ou, pelo menos, a consolidação de um novo movimento de estudantes e, posteriormente, trabalhadores a partir da pauta da mobilidade urbana. Esse movimento possui um caráter anticapitalista, e se define como um “movimento social de transportes autônomo, horizontal e apartidário, cujos coletivos locais federados, não se submetem a qualquer organização central. Sua política é deliberada de baixo, por todos, em espaços que não possuem dirigentes, nem respondem a qualquer instância externa superior” (MOVIMENTO PASSE LIVRE, 2013, p. 15).

O Movimento Passe Livre (MPL) foi o principal ator político desse processo de levantes populares, ou, pelo menos, o maior responsável pelo seu início. Era do entendimento de seus componentes que se devia superar a própria forma tradicional de organização da esquerda, considerada por eles burocráticas e enrijecida. Quanto à pauta, o movimento parte da centralidade do transporte público como a possibilidade de os sujeitos acessarem tanto à cidade, quanto os seus próprios direitos, não devendo, então, estar subordinada à lógica do lucro.

O acesso do trabalhador à riqueza do espaço urbano, que é produto de seu próprio trabalho, está invariavelmente condicionado ao uso do transporte coletivo. As catracas do transporte são uma barreira física que discrimina, segundo o critério da concentração de renda, aqueles que podem circular pela cidade daqueles condenados à exclusão urbana. Para a maior parte da população explorada nos ônibus, o dinheiro para a condução não é suficiente para pagar mais do que as viagens entre a casa, na periferia, e o trabalho, no centro: a circulação do trabalhador é limitada, portanto, à sua condição de mercadoria, de força de trabalho (MOVIMENTO PASSE LIVRE, 2013, p. 15).

Enquanto aspecto tático de luta, como objetivo-fim, a causa do transporte público implica em um horizonte maior, que é a retomada dos espaços públicos, logo, da cidade. Isso faz com que taticamente os sujeitos busquem essa ocupação das ruas, e, por conseguinte, dos espaços públicos como forma de angariar visibilidade, conscientizar e estabelecer uma resistência. Assim, ocorrem o bloqueio de vias, ocupação de espaços públicos, o que também tem o propósito de explicitar o quão caótica é a própria organização da cidade e da mobilidade urbana sob a lógica de acumulação do capital, não apenas nos grandes centros urbanos, mas também nas periferias (MOVIMENTO PASSEI LIVRE, 2013).

O início das manifestações apenas reuniu alguns segmentos de esquerda, junto com algumas parcelas da denominada classe média que se afinizavam com as pautas populares, em especial, os setores universitários. Contudo, também foi visto que a crise do capital junto a todo o processo de ataque ideológico ao PT, a resistência da classe trabalhadora, o contexto de mobilizações, tudo isso somava para que, mesmo sem participar das manifestações, parte da população se identificasse com aqueles jovens e trabalhadores que estavam manifestando a sua contrariedade nas vias públicas, é fundamental entender isso. Apesar de não ocorrer uma presença física nas manifestações, havia, se não um apoio popular, mas um entendimento que a situação do transporte, e, conseqüentemente, da sociedade não estava nada boa.

Esse cenário objetivo e subjetivo faz com que, após a brutal e totalmente desproporcional repressão aos atos do MPL, os protestos desembocassem em um grande movimento de revolta popular. Essa repressão teve como contexto objetivo a realização dos megaeventos esportivos, em que houve o endurecimento para com os protestos, para

“tranquilizar” os setores do capital e administrar um contexto crescente de insatisfação por conta da crise.

De um lado, a repressão brutal e a rapidez com que a mídia e os governos tentaram amedrontar e encurralar os movimentos deveu-se, ao menos em parte significativa, à preocupação em impedir que jovens irresponsáveis e “vândalos” manchassem a imagem do Brasil num momento em que os olhos do mundo estariam postos sobre o país, devido à Copa das Confederações. “Porrada neles”. A grande mídia deu o tom, e o ministro da Justiça compareceu ao telejornal da principal rede de televisão para colocar a Força Nacional à disposição de governos estaduais e municipais (VAINER, 2013, p. 37).

Esses dados podem ser comprovados pelo levantamento realizado por Secco (2013, p. 73), ao analisar a evolução do quantitativo de manifestantes nos atos.

Observe-se que os dois primeiros atos seguiram a tradicional capacidade de arregimentação do MPL em protestos de rua (cerca de 2 mil pessoas). O quarto ato ainda foi pequeno, mas a repressão policial desencadeou uma onda de solidariedade ao MPL, o que levou ao ato seguinte cerca de 250 mil pessoas. O sexto ato manteve parte do ímpeto (18 de junho) e, logo depois, os governos baixaram as tarifas de ônibus e metrô. Foi a vitória do movimento popular. Mas como sói acontecer na história, a afirmação do movimento popular trazia em si a sua negação.

O grande apoio popular em virtude do alto grau de descontentamento com a realidade vivida junto com a repressão dos movimentos que possuíam elementos não apenas dos setores mais pauperizados da população, mas também da classe média, ajudou a gerar uma maior simpatia no conjunto da população ao movimento. Normalmente, a mídia reage às manifestações antissistêmicas, como as que buscam mais direitos, ou até a defesa dos mesmos, apelidando-as de “badernas”, marginalizando-as, buscando incutir nos sujeitos a percepção de que essa revolta para com a ordem em vigor como alguma coisa desagradável, o que se mostra justamente no desacordo com a ideologia dominante. Geralmente, essa criminalização se dá a partir da estigmatização dos protestos de esquerda, e, por conseguinte, dos manifestantes de “vândalos” ou “baderneiros”.

Assim, o crescimento das manifestações foi acompanhado de um grande processo de captura midiática, que buscava alterar não apenas a pauta das manifestações, substituindo a luta concreta por direitos, e até mesmo pelo passe livre, por uma pauta esvaziada anticorrupção, de cunho moralista. Isso faz com que, por meio da segregação entre os próprios manifestantes, pautada na objetividade da luta de classes, o maniqueísmo entre os “cidadãos de bem” e os demais se consolidasse.

Na manifestação de 20 de junho, a direita mostrou uma face dupla: grupos neonazistas serviam para expulsar uma esquerda desprevenida, enquanto inocentes “cidadãos de bem” de verde-amarelo aplaudiam. O número de participantes no país foi o maior até então. Mas começou a cair logo em seguida. A mudança ideológica dos protestos

coincidiu com uma queda abrupta do número de manifestantes. O movimento que começara apartidário se tornava então antipartidário (SECCO, 2013, p. 74, grifos do autor).

Essa nova pauta representa bem o caráter ideológico da direita, críticas vazias sem qualquer mote de enfrentamento sistêmico, ou, no máximo, com algumas negações, mas que, em virtude de sua superficialidade, não significam qualquer risco para com a ordem em vigor. Ademais, é o processo de moralização da crise, na qual as causas da situação em que se vive seriam de fundo ético. Nesse cenário, o conservadorismo ganha força nas ruas em que muitos dos manifestantes acabam por protestar de acordo com os imperativos sistêmicos. Assim, a própria pauta do movimento se dividiu de acordo com a posição de classe adotada pelos sujeitos: de um lado, uma pauta construída pela população, a redução da passagem; de outro, uma pauta hierarquizada, deliberada de forma vertical, sem qualquer tipo de ligação com a massa.

Assim, ela se reduz a uma crítica generalizada dos próprios políticos profissionais, *mas não do modo de produção da política*, enredando-se num emaranhado abstrato. A totalização de suas demandas teria de ser mais do que a simples soma das partes que se despem de modo fragmentado nas ruas. O protesto sustentado pelo capital monopolista, invertido nos meios de comunicação de massa, se torna um *flash mob* (SECCO, 2013, p. 72, grifos do autor).

Neste contexto, deve-se destacar o crescimento de um agente político bastante relevante na atual conjuntura e que desempenhou papel fundamental na organização da direita, em especial na mobilização para o golpe, o Movimento Brasil Livre (MBL). Este movimento ganha capilaridade e popularidade na esteira dos movimentos de 2013, buscando capturar a insatisfação dos sujeitos para com a ordem em vigor e canaliza-la contra o PT e, conseqüentemente, contra a esquerda e o “comunismo”, de maneira que a saída apontada fosse necessariamente uma saída pró-mercado, ou à direita.

Depois que os protestos contra a alta nas tarifas de ônibus e metrô tomaram o país, em junho de 2013, uma juventude que não costumava se manifestar nas ruas começou a aparecer nos jornais. Os novos integrantes, logo apelidados de “coxinhas” pela juventude de esquerda, repudiavam as bandeiras vermelhas a pretexto de impedir a “partidarização” do movimento, e assumiam o verde-amarelo de “todos os brasileiros”. Condenavam os black blocks e exaltavam a polícia militar, que reprimira com violência os protestos convocados pelo Movimento Passe Livre. Suas principais bandeiras eram contra a “roubalheira” e contra “tudo isso que está aí”, paulatinamente substituídos por um simples “Fora PT” (AMARAL, 2016, p. 49).

A partir da pauta anticorrupção, em articulação com os grandes conglomerados midiáticos, o MBL defendia o fim da corrupção, associando-a diretamente a uma política mais próxima da classe trabalhadora. Esses sujeitos se diziam isentos da “velha política” e buscavam construir uma “nova política”, entretanto, omitindo de onde vinham seus recursos, sua condição

de classe, as suas ligações e o motivo de obterem tanta capilaridade e organização. Assim, o MBL também busca mobilizar os sujeitos para irem às ruas e passa a disputar um espaço que outrora era ocupado quase que exclusivamente pela esquerda.

Contudo, a origem do MBL possui muitos elos com os irmãos Koch, grandes capitalistas do ramo do petróleo, que prosperam em seus negócios mediante a desestabilização política dos países produtores de petróleo, e da privatização de suas empresas. No caso brasileiro, com a descoberta do pré-sal e a atuação internacional destacada da Petrobrás, há a eleição de um alvo preferencial que em primeiro lugar busca dismantlar a empresa brasileira, o que é obtido com grande êxito mediante a operação Lava Jato, que, não obstante, contou com grande apoio do MBL.

Por meio de entrevistas e documentos, a reportagem revelava que o MBL havia sido gerado por uma rede de fundações de direita sediada nos Estados Unidos, a Atlas Network, da qual fazem parte onze organizações ligadas aos irmãos Koch, como a Charles G. Koch Charitable Foundation, o Institute of Human Studies (IHS) e o Cato Institute. Em duas décadas, essas fundações haviam despejado 800 milhões de dólares na Atlas Network, conforme informações obtidas na série de Formulários 990 entregues ao IRS (a Receita Federal americana). Isso sem contar as despesas com os fellowships e os cursos para a formação de lideranças de estudantes, principalmente da América Latina e da Europa Oriental, nos Estados Unidos, realizados em parceria entre a Atlas e as fundações “liberais ou libertárias” que compõem a rede. Nos Estados Unidos, os libertarians têm posições mais avançadas em relação aos costumes do que a direita tradicional e são ainda mais radicais na defesa do livre mercado (AMARAL, 2016, p. 50-1).

Cabe ressaltar o processo de reorganização do capital a nível internacional, em uma conjuntura de crise, cujo acirramento da luta de classes fica ainda mais evidente. Não é coincidência que a fundação de uma das maiores dessas organizações de difusão do ideário neoliberal, a *Students For Liberty* (SFL), date de 2008, ano do estouro da crise internacional. No Brasil, há a formação dos Estudantes Pela Liberdade (EPL), o seu braço brasileiro, em 2012.

A Atlas é a mentora da Students for Liberty (SFL), uma organização estudantil internacional que cresce em ritmo espantoso. Desde 2008, quando foi fundada seu orçamento passou de pouco mais de 35 mil dólares para mais de 3 milhões de dólares em 2014, mais de um quarto deles proveniente das fundações dos Koch e da Atlas Network, que declarou gastos de 11,3 milhões de dólares em 2013. O Brasil passou a fazer parte da Students for Liberty em 2012, durante um seminário promovido pela Atlas Network em Petrópolis (RJ), e tem dois representantes no board da organização, composto de dez integrantes (AMARAL, 2016, p. 51).

Deve-se destacar o papel cumprido pela Atlas Network, que, pode ser compreendida como uma organização de proporções dantescas cujo grande objetivo é fundar uma série de *think tanks* pelo mundo, distribuindo recursos obtidos junto a membros patrocinadores para a formação de jovens intelectuais que buscam defender o ideário liberal, tendo como principais localidades de intervenção a América Latina e a Europa Ocidental, para além dos EUA. O EPL,

então, se assume enquanto instituição parceira dessa grande rede de difusão dos valores liberais. “Por conseguinte, este aparelho privado de hegemonia de atuação específica nos meios universitários, surge no cenário brasileiro, amparado, financiado e instrumentalizado por importantes organizações internacionais, bem como por tradicionais intelectuais coletivos de doutrinação liberal no Brasil” (CASIMIRO, 2016, p. 349).

O EPL foi oficialmente fundado no Fórum da Liberdade de 2012, podendo ser caracterizado conceitualmente enquanto um aparelho privado de hegemonia, assim como do próprio MBL, cuja “atuação pode ser caracterizada pelo recrutamento de jovens universitários para a composição de novos quadros de intelectuais orgânicos da ideologia de mercado” (CASIMIRO, 2016, p. 346). Há institucionalmente uma autodefinição como uma “organização apartidária” que busca formar jovens de acordo com os ideários liberais: liberdade individual e propriedade privada, para uma atuação e disputa nos espaços acadêmicos como representante do pensamento liberal.

Seu nascimento enquanto intelectual coletivo se dá a partir de raízes nos demais intelectuais coletivos já existentes no Brasil, como o Instituto Liberal (IL) e o Instituto Millenium (IM), inclusive um dos fundadores do EPL é Fábio Ostermann, diretor do IL e colunista convidado do IM. Outro fundador relevante é Juliano Torres, que “[...] estudou Publicidade pela IBMEC e utiliza-se, principalmente, das redes sociais para difundir os pressupostos do chamado libertarianismo, corrente de pensamento baseada na doutrina austríaca” (CASIMIRO, 2016, p. 348).

Essa estrutura é bastante organizada e profissional para justamente garantir uma grande capilaridade nas mais diversas localidades, como no caso brasileiro. A sua atuação ocorre sobretudo no meio universitário, acusado pelo EPL de estar dominada pelo “marxismo”, e aí já podemos observar a base da discussão de doutrinação que é central na constituição programática do Escola Sem Partido. Sendo assim, não é à toa que o projeto Escola Sem Partido tenha grande apelo junto ao MBL, e, conseqüentemente, ao EPL.

Essa estratégia de recrutamento de quadros e produção de consenso, desenvolve-se por meio de diversificados mecanismos de ação tática, que envolvem desde a organização de eventos, organização de grupos de estudo, elaboração e distribuição de materiais panfletários e didáticos, assim como na disputa pelo controle de centros acadêmicos. Dessa forma, partindo do pressuposto de que a academia brasileira seria fortemente dominada pelo marxismo e as ideologias de esquerda, o EPL busca disputar este espaço como uma espécie de luta política e ideológica ou, como muito bem nos mostrou o filósofo sardo, como uma trincheira na guerra de posição (CASIMIRO, 2016, p. 346).

Há uma estrutura institucional voltada para o recrutamento em nível local e regional de lideranças no âmbito do ensino médio e superior para disputa dos espaços estudantis e torna-

los mecanismos de divulgação do ideário liberal. Ocorre um processo seletivo de lideranças e até mesmo a consolidação de um “plano de carreira” dentro da instituição, que conta com remuneração, “passagens e diárias para deslocamentos para a participação em cursos no Brasil e no exterior, assim como por meio de formas de premiações e outros benefícios do tipo. Além, é claro, dos contatos diretamente com o empresariado e as vantagens que emergem daí como em estágios, trainee e possibilidades de emprego” (CASIMIRO, 2016, p. 352).

Estruturalmente, pode-se falar que há uma organização impecável, com a oferta de cursos e workshops, por exemplo, nas mais diversas localidades, com a formação de redes de contatos, e do estabelecimento de premiações para o cumprimento de metas.

Com base nessas estratégias de ação, o EPL desenvolve seu projeto de organização, treinamento e financiamento de grupos de estudos. O chamado Programa de Grupos, é um dos seus principais mecanismos de produção de consenso e recrutamento de novos quadros de intelectuais orgânicos da direita liberal, onde o objetivo fundamental, segundo o EPL, seria o de “educar a próxima geração de estudantes pela liberdade”. O Programa de Grupos possui um esquema detalhado de funcionamento e dispõe de diversos serviços para os grupos inscritos (CASIMIRO, 2016, p. 353).

Torna-se possível ao EPL uma grande capacidade de capilarização e disseminação de seus valores nos mais diversos cursos, departamentos, instituições, movimentos estudantis, centros e diretórios acadêmicos, além da atuação fundamental no nível das redes sociais, que proporcionar uma capacidade deveras significativa de recrutamento e mobilização de jovens para a defesa e disseminação dos valores de acordo com os imperativos ideológicos burgueses. É um processo de conquista não apenas subjetivo, mas material, que oferece aos sujeitos uma série de perspectivas de vida e de carreira que, pelo agravamento da crise, não conseguem em outros espaços profissionais e/ou acadêmicos.

Como nos EUA há uma proibição de que essas entidades façam e participem de manifestações públicas, os sujeitos que participam dos Estudantes Pela Liberdade (EPL) no Brasil, tiveram que criar um mecanismo para ultrapassar esse obstáculo, como foi colocado por Juliano Torres, diretor da organização.

Impedida de participar de manifestações pela legislação dos Estados Unidos (que proíbe a atuação política das fundações americanas) e sem querer perder o bonde da história, a EPL resolveu assumir um nome fantasia, “uma marca para a gente se vender nas manifestações”, como explicou Torres na entrevista. A “marca” era o Movimento Brasil Livre – e Kim Kataguri, o escolhido para estrelar a campanha do MBL nas ruas (AMARAL, 2016, p. 51).

Assim, podemos ver que “o Estudantes Pela Liberdade organiza, financia e estabelece diretrizes de ação, principalmente a partir de seu braço de atuação política e ideológica, o Movimento Brasil Livre, uma organização virtual que se configura como um dos principais

grupos convocadores dos protestos de rua da direita, a partir de 2014” (CASIMIRO, 2016, p. 354).

Logo, para que os membros do EPL pudessem participar desse ativismo político mais explícito, enquanto organização propriamente dita, houve a criação da marca fantasia, ou da “laranja”, MBL, para que esse ativismo pudesse se efetivar em termos coletivos. Assim, o MBL possui uma série de membros, sobretudo em seu núcleo organizador se é que se pode falar dessa maneira, de membros que foram treinados e formados pelo EPL. “Além da estrutura financeira e treinamento, a capilaridade do Estudantes Pela Liberdade, com sua rede de coordenações regionais, estaduais e locais funciona como um importante mecanismo de mobilização para o Movimento Brasil Livre” (CASIMIRO, 2016, p. 355).

Com isso, é possível falar que a direita entra decididamente na disputa da luta de classes, inclusive ocupando espaços outrora “exclusivos” da esquerda, até mesmo de suas táticas, como a chamada de protestos e movimentos de massa, o que culmina para a agudização da luta de classes no país. Forma-se uma conjuntura cujo acirramento da luta de classes engendra um forte contexto de polarização social, em que as posições mais explícitas de classe, tanto por parte da classe trabalhadora, quanto da burguesia tornam-se mais abertas, fruto da própria crise do capital.

Partindo de nossos estudos iniciais acerca do MPC, sua sociabilidade e a formação de subjetividade, podemos ver algumas pistas importantes para tentarmos compreender todo esse processo. A crise enquanto crise da realidade concreta, com a explosão de suas contradições deve, de alguma maneira, implicar também em uma crise do princípio da realidade que ela engendra. Isso, todavia, não significa que os sujeitos automaticamente vão estabelecer uma ruptura para com a ordem em vigor, até porque há uma série de mediações que atuam nesse processo de formação objetiva e subjetiva, instituições da totalidade do capital, que permitem que, mesmo em um momento de crise, quando a realidade concreta estabelece para os sujeitos uma negação de suas possibilidades de sobrevivência não apenas enquanto ser social, mas também orgânica, como o aumento da fome, da miséria, das doenças, esses sujeitos consigam se amoldar a essa realidade e apenas atingir, por meio da crítica, ou da negação do cotidiano, aspectos superficiais dessa totalidade concreta.

Submetidos à serialidade e à consciência reificada, acordamos de manhã, tomamos o ônibus e pagamos pelos bens e serviços utilizando o equivalente geral na forma monetária, do mesmo modo que o adquirimos vendendo nossa força de trabalho. O imediato não se apresenta à consciência como uma forma particular – a forma capitalista de produção e reprodução da vida -, mas como “a vida” em si. Quando nos chocamos com as contradições da vida e o desejo explode em nós, a ordem nos responde: “caiam na real”. Ao tomar o ônibus e perceber que a passagem aumentou,

o indivíduo serializado pode reagir de duas formas: aceitar, porque a “vida é assim, fazer o quê?”, ou reclamar, pois “a vida não deveria ser assim” – e pagar (IASI, 2013, p. 42-43).

Os sujeitos que se encontram no nível do senso comum, ou seja, absorvidos pela própria ideologia dominante tomada como seu princípio da realidade, tomam como seus os valores dessa ordem, não por uma escolha totalmente racional e consciente, mas por uma possibilidade limitada de consciência que apenas é capaz de atuar nos aspectos mais superficiais da realidade. Com isso, sem poder estabelecer uma crítica mais ampla, por conta dos determinantes objetivos da ordem, de uma estrutura psíquica que compreende essa realidade como a única possível, ao sujeito cabe apenas a tarefa de se adaptar a ela da melhor maneira possível. Assim, a crise estabelecida não pode ser uma crise desse sistema que é a única forma de produção da vida que esses sujeitos conhecem, mas culpa de outros sujeitos, de problemas éticos, da burocracia, mormente, da corrupção. Não negamos a problemática da corrupção, que causa de fato transtornos de grande monta para a população, contudo, essa mesma corrupção é própria do modo de produção capitalista, que exige a promiscuidade das relações entre Estado e capital para assegurar a sua sobrevivência.

Essa mesma posição engendra, então, uma crítica moralista não ao sistema, mas a quem se encontra no governo, neste caso o PT, um partido identificado e que se reivindica de esquerda, que, apesar de todas as promessas de ética, justiça social, mudanças estruturais para o conjunto da população, acabou por executar políticas e também politicagens de uso da máquina estatal assim como os seus antecessores. Assim, há uma crise moral na sociedade, e essa moralidade “deficitária” é habilmente articulada pela classe dominante com a esquerda, e tudo aquilo que ela representa, o que possui uma base material em virtude das atuações do próprio PT, sobretudo em um contexto de crise que aumenta a insatisfação dos sujeitos, a sua revolta para com o governo e os deixa mais permeáveis a essas críticas e valores promovidos pela classe dominante. É importante lembrar que mesmo com o escândalo do “mensalão” em virtude dos resultados econômicos e dos avanços sociais promovidos por Lula, ele pouco foi atingido, ou seja, a pauta anticorrupção da mídia não teve uma materialidade possível sobre a qual se soerguer e atuar sobre a classe trabalhadora.

Essa materialidade possível da crítica midiática é justamente a impossibilidade material, ou seja, o que faz com que a crítica midiática moralista, anticorrupção, ganhe força é justamente o fato de a crise ter afetado o processo de produção da vida dos sujeitos. Essa impossibilidade engendra uma contradição em nível interno que repercute no princípio da realidade dos sujeitos e gera uma agressividade, um sentimento de revolta. Essa agressividade, em virtude da

impossibilidade objetiva de se virar totalmente contra o sistema no plano do senso comum, acaba por retroalimentar o *superego*, gerando nos sujeitos um grande recalque, ou até mesmo a sublimação dessa agressividade em diversas formas, como a sua canalização no trabalho, o sujeito busca compensar no trabalho, ao se sentir mais produtivo, mais útil, as frustrações de sua vida. Isso gera uma postura que reforça os próprios postulados da meritocracia, em que a parcela da agressividade que não foi internamente canalizada se volte para os seus pares. Não podendo se virar contra o seu chefe, ou contra aqueles reais culpados por sua condição, ele se volta para aqueles que estão na mesma posição, são tangíveis, e, por isso, acabam por se tornar os culpados da situação em que se encontra.

O preço da passagem subiu, a inflação corrói meu salário, mas o que podemos fazer? Racionalizo por meio de uma série de meios, buscando nos jornais e na televisão uma explicação; desloco minha raiva e, não podendo brigar com o “sistema”, sem rosto visível, brigo com o primeiro que me provoca, ironizo com piadas, fujo da realidade pelas portas de escape disponíveis na TV a cabo, no primeiro templo que me chama à salvação, no videogame, nas substâncias lícitas ou não que me transportem para fora da realidade. Nessas mediações, portanto, os indivíduos vivem a revolta ou buscam a adaptação no interior da serialidade (IASI, 2013, p. 43).

A moralização da crise acaba por atingir duas instituições da ordem do capital que são consideradas as principais responsáveis por essa formação “moral” do indivíduo, a família e a educação escolar. Isso faz com que se estabeleça uma crítica a essas instituições, mas não em um mote progressista, o que implicaria na ruptura para com os valores da ideologia dominante, pelo contrário, em uma crítica reacionária, pautada sobretudo por uma ideia de retorno: a volta da família tradicional, um saudosismo de uma educação técnico-instrumental. São, então, os novos valores, as antigas parcelas da população historicamente oprimidas, junto com os segmentos que as defendem, neste caso, a esquerda com a população LGBT, negra, e de mulheres, os culpados pela crise moral que vivemos.

Essa resposta reacionária, então, é uma resposta que, longe de implicar em um conformismo totalmente resignado, é uma resposta agressiva de revolta para com a situação em que se vive, contudo, dentro dos limites da própria ordem, ou seja, alimentando o próprio princípio da realidade do capital no qual os sujeitos se encontram. Mediante a incapacidade de os sujeitos superarem o campo da aparência, não é possível racionalizar completamente sobre a realidade em que se vive, e, por conseguinte, essa totalidade, o que faz com que esse senso comum, essa visão de mundo possua um grande aspecto irracional. Essa irracionalidade que tem base no transcendentalismo, de uma sociedade que transcende, e de uma vida que deve transcender a essas questões materiais, mundanas, faz com que, os debates, divergências, em suma, o conflito ideológico só possa ser solucionado no aspecto mais passional possível.

Assim, aqueles que se colocam de forma contrária à minha ideologia, aos meus valores, àquilo que acredito ser verdade só podem ser tratados com violência, pois, estes sujeitos devem ser extintos, já que, ao ameaçarem a ordem em que me encontro, os meus valores, acabam por se constituir em uma ameaça à minha vida. Esse fundamentalismo possui um componente interno ainda muito relevante presente no fato de haver uma parcela da agressividade que é tão intensa que não pode se voltar para si mesmo, e que o sujeito não consegue canalizar, o que faz com que ele acabe por retorna-la para outrem, em outras palavras, aquilo que eu não posso punir em mim, eu devo de qualquer forma punir radicalmente em outros sujeitos, o que explica a grande hipocrisia de sujeitos corruptos, por exemplo, lutarem contra a corrupção, o fato de muitos homossexuais esconderem a sua orientação sexual, por medo/culpa, e agredirem outros homossexuais.

Esse é o mote do conservadorismo reacionário que ganha força a partir das manifestações de junho e julho de 2013, e, desde então, vem se fortalecendo socialmente. Ele assume um caráter particular no Brasil em virtude das próprias mediações de um capitalismo dependente e suas determinações. A classe dominante brasileira, junto com os segmentos mais abastados da classe trabalhadora, em virtude das limitações concretas de seu campo da práxis por conta dos determinantes do capitalismo dependente, possuem um caráter ainda mais conservador, repelindo as possibilidades de mudança mesmo as mais ínfimas, que se tornam intoleráveis para essa constituição *sui generis* de classe.

No campo da classe trabalhadora, de seus segmentos mais pauperizados, o campo concreto das relações de classe impinge um princípio de realidade que se sobrepuja ainda mais ao princípio do prazer, sobretudo por conta das dificuldades de garantir a própria reprodução material de sua existência. Entretanto, essa dificuldade engendra uma grande contradição interna, que se agrava em um momento de crise, em que as impossibilidades são agravadas perante os sujeitos, essa contradição entre princípio da realidade e princípio do prazer assume um caráter pouco harmônico, o que faz com que o próprio capitalismo dependente se encontre, no âmbito da luta de classes, em uma grande instabilidade.

Essa instabilidade que se dá no campo aberto da práxis engendra tanto movimentos de reprodução da ordem e de uma postura conservadora, quanto de possíveis rupturas, é o momento em que o princípio do prazer, ou da própria autossatisfação, se torna o princípio da sobrevivência e acaba por sobrepujar de alguma forma o princípio da realidade, sendo esta realidade uma negação de suas possibilidades de sobreviver. Assim, o campo aberto da práxis gera a possibilidade de, a partir das mudanças na ordem objetiva, constituir uma subjetividade

que consegue se contrapor, mais superficial ou mais profundamente, à ordem do capital, seus valores e imperativos.

Vivendo as contradições da forma capitalista, alguns de nós tentam agir negando pare ou o todo da ordem estabelecida. São os movimentos sociais, os sindicatos, os partidos de esquerda e outras formas de luta coletiva. Enfrentamos o ser serializado e sua consciência imediata e o chamamos para a luta, para a ação, mas, via de regra, os indivíduos serializados não vêm, dando a impressão de que são sempre uma minoria os que lutam (IASI, 2013, p. 44).

É justamente pelo fato de a práxis constituir um campo aberto, com as possibilidades de ruptura e negação de determinada ordem societária, que conseguimos explicar, por exemplo, o papel importante que a educação constituiu como campo de resistência à ordem do capital.

Inegavelmente, o campo da educação sintetizou algumas das grandes contradições sociais, e também aquelas do governo PT. Ao mesmo tempo que o PT promoveu um processo de aproximação com o capital aumentando o seu financiamento via transferências de verbas com o PROUNI, FIES, PRONATEC, o que promoveu, ainda que de forma totalmente precária e aligeirada, uma maior escolarização dos jovens das camadas mais pauperizadas da população, ele também garantiu uma grande expansão da rede federal de educação, a partir dos excedentes disponíveis por conta do crescimento econômico impulsionado pela conjuntura externa bastante favorável. Também ocorreu a promoção de uma série de medidas como a lei das cotas, as políticas de promoção e respeito à diversidade, presentes nas diretrizes e programas educacionais, atendendo às demandas das populações historicamente marginalizadas e subalternizadas.

O grau de polarização da luta de classes se ampliou, com grandes efeitos ideológicos sobre os sujeitos, de maneira que as eleições de 2014 foram bastante marcadas por essa cisão social. A disputa acirrada entre Dilma Rousseff (PT) e Aécio Neves (PSDB) deixou bem demarcada a intensificação das contradições sociais, por mais que ambos não representassem projetos socioeconômicos tão distintos. Contudo, a histórica ligação do PT com a classe trabalhadora, por mais que seu projeto de governo em qualquer momento significasse uma ruptura para com o capitalismo, em especial o capitalismo dependente, foi o suficiente para intensificar os debates.

O agravamento da crise do capitalismo, com suas consequências cada vez mais sentidas pela classe trabalhadora, e também pela burguesia, colocam em xeque toda a estrutura governamental brasileira, de modo que a continuidade sistêmica dependa de uma retomada da legitimidade do próprio Estado e de seu conjunto de instituições. É nesse contexto que podemos

localizar os movimentos que, desde a assunção do segundo mandato por Dilma Roussef, após a vitória eleitoral, reinvidicavam o seu *impeachment*.

3.3 Do Golpe ao Governo Bolsonaro: a escalada conservadora como resposta à crise do capital e seus rebatimentos na educação.

Pode-se falar, então, que o “golpe”/impeachment ocorrido em 2016 foi gestado, em parte, pelas próprias políticas petistas e suas consequências objetivas e no nível de consciência da classe trabalhadora. O PT foi partícipe de um processo de fomento à sociabilidade neoliberal, à lógica do consumo, à desorganização e desmobilização imposta aos movimentos sociais, sindicatos e demais organizações da classe trabalhadora, à ilusão promovida em relação à democracia burguesa e ao culto à personalidade, no caso de Lula, que, em um momento de agudização dos confrontos de classe por conta da crise, fez com que essa classe estivesse mais permeável a adotar como suas as concepções da burguesia.

Por conta da crise estrutural do capital, o PT na figura de Dilma Roussef intensificou a sua subordinação às demandas do capital, com a ampliação dos ataques à classe trabalhadora, mas, não possuía a devida legitimidade social para implementar essas políticas, fruto do próprio desgaste sistêmico, e com um processo permanente de desmoralização realizada por amplos segmentos da mídia por meio de denúncias de corrupção. Destaca-se neste mister, a nomeação de um bancário de formação liberal ortoxa como Joaquim Levy como Ministro da Fazenda, e, com isso, intensificou-se o desagrado à sua própria base social mais ligada ao conjunto dos trabalhadores; por outro, havia também a incapacidade de fazer as Contrarreformas na intensidade desejada, como a questão da Previdência Social, a privatização de estatais fundamentais, Petrobrás, Eletrobrás, Caixa Econômica, Banco do Brasil e etc. Essa combinação de elementos fez com que o governo se tornasse crescentemente impopular e sujeito ao denunciamento moralista da grande mídia.

Destaca-se o papel que o segmento conservador cumpriu nos ataques ao governo petista. Diante das lutas sociais e dos avanços obtidos durante o governo petista pelos segmentos historicamente oprimidos, como negros e negras, mulheres, LGBTs, o conservadorismo religioso também se torna um relevante agente social de mobilização e de ataques ao governo. Essas pautas históricas possuem grande permeabilidade no conjunto da classe trabalhadora, e afetam sobremaneira o segmento médio dessa classe, que passa a relacionar o processo de precarização de sua vida à ascensão desses segmentos. A perda de seus espaços e privilégios

historicamente consolidados, em especial numa ordem dependente, produz uma subjetividade mais afeita ao conservadorismo.

Essa configuração é contrabalançada por outra, exatamente oposta. Fragmentada, perpassada pelo individualismo competitivo, desprovida de um referencial social e econômico sólido e claro, a classe média tende a suprir a experiência de um tempo descontínuo e efêmero com o imaginário da ordem e da segurança, que introduziria permanência temporal e espacial. Desejo de ordem e segurança também porque, em decorrência de sua fragmentação e de sua instabilidade, seu imaginário é povoado por um sonho e por um pesadelo: seu sonho é tornar-se parte da classe dominante; seu pesadelo, tornar-se proletária. Para que o sonho se realize e o pesadelo se concretize, é preciso ordem e segurança (CHAUI, 2016, p. 19-20).

O período que data das Jornadas de Junho e Julho de 2013 nos mostra a agudização dos confrontos de classe, que possui marcas no seio da própria classe trabalhadora, cujos setores médios desempenharam um papel social extremamente relevante, em especial aqueles segmentos mais ligados à ideologia burguesia.

É neste contexto que se gesta o golpe: um governo que possuía cada vez menos suporte popular, impossibilitado pela crise de manter a política de conciliação de classes, com intensos ataques ao conjunto da classe trabalhadora, que atingiram até mesmo as políticas sociais compensatórias que lhe garantiam alguma base social; desagradava igualmente os setores médios da classe trabalhadora por todo o processo de arrocho, pelo próprio ódio de classe de se aproximar de uma condição proletária e se distanciar da burguesia, por perder aquilo que até então era considerado privilégio seu; e da própria burguesia que não conseguia implementar os ajustes na escala desejada, e, por conseguinte, não conseguia recompor as suas taxas de lucro.

Esse contexto faz com que o denunciamento midiático logo assumia grande eco social contra o governo petista, e pavimentou o caminho da deposição do governo de Dilma Roussef, em um processo liderado pelo seu vice, Michel Temer, após um grotesco episódio de uma carta, onde lamentava ser um “vice decorativo”, e pelo ex-deputado e Presidente da Câmara, Eduardo Cunha, sabidamente corrupto, que coincidentemente, somente foi preso após promover o golpe. O motivo para o Golpe? Um suposto crime de responsabilidade, as “pedaladas fiscais”, que, na semana seguinte ao Golpe, foram legalizadas pelo mesmo Congresso que determinou a deposição de Dilma.

3.3.1 O Golpe no Brasil: do conservadorismo hipócrita ao governo usurpador de Michel Temer.

O conservadorismo social brasileiro que assumiu grande espaço em nossos embates políticos, como a eleição presidencial de Jair Bolsonaro mostrou, é uma tendência mundial fruto da própria crise do capitalismo, que deve lançar mão desse expediente ideológico a fim de

promover a manutenção sistêmica e combater qualquer tipo de discurso/posicionamento de ruptura para com a ordem em vigor.

Na particularidade brasileira, por conta de uma série de mediações fruto da condição de dependência, esse conservadorismo é ainda mais facilmente internalizado pelos sujeitos na forma de concepção de mundo, como pudemos ver anteriormente no capítulo 2. A nossa condição dependente faz com que a nossa estrutura socioeconômica seja ainda mais autoritária e repressiva, o que não se modificou durante o Governo PT, pois, houve a manutenção de algumas práticas patrimonialistas e a reconfiguração de outras, pouco se avançou no processo de transparência e democratização da máquina pública, e o Estado permaneceu com seu caráter essencialmente repressivo, como vimos nas manifestações de 2013, e demais movimentos grevistas. Fato concreto é que durante o próprio Governo PT ocorreu a sanção da Lei Antiterrorismo²⁰ que, dentre outras coisas, abre margens para a tipificação de movimentos políticos e sociais enquanto movimentos terroristas e endurece o processo de repressão aos manifestantes, utilizando-se como pretexto a realização das Olimpíadas de 2016 no país. Guilherme Boulos, em entrevista ao blog do jornalista Leonardo Sakamoto, nos diz o seguinte dessa lei:

Não há nenhuma garantia de que isso não seja aplicado contra os movimentos populares. Mesmo com os vetos da presidente Dilma, a lei antiterrorismo permanece sendo uma ameaça para os movimentos populares e à luta social no Brasil. Claro que os vetos minimizaram, tiraram a questão do dano ao patrimônio, da apologia ao terrorismo, mas se manteve, por exemplo, a questão de criminalizar atos preparatórios, o que é algo extremamente vago. Quem vai interpretar essa lei é o Ministério Público, é o delegado de polícia, é o juiz. A tendência de que essa interpretação possa ser usada para qualificar movimento social como terrorista ou ações de luta social como terrorismo existe, está colocada (SAKAMOTO, 2016, s.p.).

Logo, o governo PT não rompeu com a lógica de utilização patrimonialista do Estado pela classe dominante brasileira, pelo contrário, a reafirmou, e, para piorar a situação da classe trabalhadora, a desarmou politicamente ao apostar na política de conciliação de classes e integrar os grandes movimentos sociais do país à burocracia estatal.

Por um lado, a classe trabalhadora intensificou os movimentos reivindicatórios, por outro, a burguesia passou a pressionar o governo pela promoção de um ajuste fiscal cada vez mais duro. Diante dessa situação, o governo atua no sentido de atender aos imperativos da burguesia com a promoção de cortes em gastos sociais, diminuindo a realização de obras públicas, o que agravou o problema do desemprego. Essa situação, segundo Braga, 2016, p. 59), promove um aumento do “desemprego (segundo a última Pesquisa Mensal de Amostras

²⁰ Conferir em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13260.htm. Brasil (2016).

por Domicílio Contínua, a taxa de desemprego subiu de 7,9% para 10,2% nos últimos doze meses) e atingiu em cheio tanto o precariado urbano quanto o proletariado organizado sindicalmente”.

A classe trabalhadora formada durante o governo PT, a partir da ocupação majoritária de postos de trabalho extremamente precarizados, desenvolveu sua consciência em uma hegemonia neoliberal, o que resultou na assunção dos paradigmas da “cidadania de consumo”, e, por conseguinte, a sua situação de classe passa também pela sua identificação com as camadas da classe que se encontram em uma posição superior na hierarquização social.

Além disso, há dois elementos fundamentais que devem ser tratados para a compreensão da produção ideológica burguesa: a “teologia da prosperidade”, uma corrente religiosa pautada pela lógica central de que o sucesso/prosperidade material seria um sinal de iluminação espiritual e predileção divina, que assume grande capilaridade, sobretudo na população mais pobre, em virtude da necessidade de racionalizar e legitimar a situação de precarização absurda a que é submetida na ordem capitalista dependente; e o “empreendedorismo individualista”, que materializa especialmente a esperança de o sujeito, em geral desempregado ou, no melhor dos casos, subempregado, se tornar um capitalista a partir da realização de pequenos comércios ou negócios, muitas vezes informais, como os mercadores “ambulantes”, anteriormente visto na ótica central do próprio neoliberalismo, do sujeito que se produz a si mesmo, se torna o seu próprio capital, e, por isso, não é mais um trabalhador.

Nesse sentido, há uma forte produção ideológica com uma base material ostensiva que busca conferir sentido e mesmo legitimar as condições precárias da vida dessa classe trabalhadora. Se, por um lado, a ideologia neopentecostal impele os sujeitos a uma posição acrítica diante da realidade, na verdade, produz um processo de aceitação ativa, que, ademais, torna as mudanças sociais indesejáveis, assim como os sujeitos que buscam produzi-las; por outro lado, a ideologia do “empreendedorismo” se torna um correspondente, a outra face da mesma moeda, que retira do sujeito a sua condição/identificação enquanto trabalhador. A promoção de saídas individualistas, ou coletivas que se traduzem no reforço à ordem do capital, aos seus imperativos de valor, tornam ainda mais difícil o processo de organização desses sujeitos, aliado ao fato de que a própria esquerda, partidária ou não, não conseguiu dar conta de mobiliza-los a uma identificação e conseqüente ação no nível da classe trabalhadora.

Visto que a nova classe trabalhadora brasileira se constituiu no interior do momento neoliberal do capitalismo, nada impede que, não tendo ainda criado formas de organização e de expressão pública, ela se torne propensa a aderir ao individualismo competitivo e agressivo difundido pela classe média. Ou seja, que ela possa aderir ao

modo de aparecer do social como conjunto heterogêneo de indivíduos e interesses particulares em competição (CHAUÍ, 2016, p. 20, grifos do original).

Entretanto, com a crise do capitalismo, mesmo essas condições mais precárias de vida são ameaçadas na forma de uma impossibilidade sistêmica. Por conseguinte, ocorre um amplo processo de insatisfação e revolta social – cujas vísceras foram abertas em 2013 e que se mantiveram desde então, embora com uma capacidade muito difusa de mobilização social.

Outro fato importante na análise desse processo, é que o Governo do PT foi uma aposta burguesa para pacificar uma estrutura socioeconômica em ebulição, logo, a partir do momento em que ele não consegue cumprir esse papel, se torna descartável para o capital. Como um governo de coalizão ou conciliação de classes, é necessária uma conjuntura bastante favorável para contornar os irremediáveis antagonismos de classe, como a conjuntura externa de 2003 até meados de 2008 tornou razoavelmente possível, além de haver um amplo domínio/identificação junto à classe dominada.

Todavia, quando a conjuntura gera fissuras nesse pacto de conciliação e os conflitos se tornam mais abertos, há uma obstaculização para a existência desse governo, com a ação burguesa em um sentido de ampliar a retirada de direitos, e aumentar a extração de mais-valor fruto da exploração do trabalho; enquanto a classe trabalhadora passa a lutar para garantir a manutenção desses direitos, como a realização de greves e mais manifestações, cujo marco no Brasil pode ser considerado o ano de 2013.

Assim, o país superou o declínio grevista das últimas duas décadas e o movimento sindical readquiriu certo protagonismo político. Em várias capitais, por exemplo, as greves bancárias tornaram-se rotineiras. Além disso, professores, funcionários públicos, metalúrgicos, operários da construção civil, motoristas e cobradores de ônibus reconciliaram-se com a mobilização sindical entre 2013 e 2015. Um notável protagonismo da esfera privada tornou-se saliente, consolidando a tendência iniciada em 2012 (BRAGA, 2016, p. 56).

Esse contexto de grandes mobilizações da classe trabalhadora se choca com a crise internacional e necessidade de recomposição das taxas de lucro do capital, o que escancara os conflitos de classe. A superação da crise, na ótica burguesa, é a de necessidade de “aprofundar o ajuste recessivo, aumentar o desemprego e conter o atual ciclo grevista, a fim de impor uma série de reformas antipopulares, como a da previdência e a trabalhista” (BRAGA, 2016, p. 59-60). Para tanto, a burguesia, enquanto classe, teve que se reorganizar, consolidando um processo que já datava da vitória eleitoral de Lula nas eleições de 2002, e se intensificou com a crise do capitalismo em 2008. Concretamente, pode-se dizer que houve a demanda de responder à crise que não amplificava apenas as contradições entre as classes, mas também produzia fissuras dentro da própria classe dominante, apesar de não colocar em risco a sua dominação.

No Brasil, um desses marcos, a partir de 2013, com a mudança conjuntural ocorrida após as “Jornadas de Junho e Julho, foi a reformulação do Instituto Liberal (IL)²¹, um dos maiores *think tanks* da burguesia brasileira. Essa mudança no IL foi consubstanciada pela assunção de sua presidência por Rodrigo Constantino, cujo objetivo era fortalecer sua inserção no campo social-midiático, atuando de acordo com prerrogativas estabelecidas junto ao Instituto Millenium²². “A reformulação institucional do IL também buscou adequar a sua linha editorial à nova conjuntura político-ideológica e, por sua vez, às tensões e conflitos interburgueses, buscando contemplar e mediar os discursos e ações pautadas em distintas matrizes do pensamento liberal e conservador” (CASIMIRO, 2016, p. 278). O IL busca uma ampla articulação de classe, até certo ponto independente de uma sigla partidária específica, para aprofundar a conquista de hegemonia na sociedade, e imprimir uma coesão também no campo ético-moral, com elementos liberais e conservadores, embora penda para estes.

Fato importante de verificar é que esses *think tanks*, como IL, EPL, IM, se em outros tempos poderiam abrir flancos mais abertos de concorrência e competição entre eles próprios, em uma conjuntura de crise passam a atuar de modo mais coeso, com a abertura de uma série de interlocuções. O IL, então, busca se abrir para a formação e divulgação de novos quadros, para ampliar sua interlocução junto às camadas mais jovens da sociedade, especialmente no nível universitário, o que ocorre, mais uma vez, por meio de um denunciamento do “aparelhamento da esquerda” e de “doutrinação”, tal qual o discurso do Escola Sem Partido.

Entre estes, podemos verificar uma expressiva adesão de seguidores/articulistas que também são membros de outros aparelhos privados de hegemonia, voltados ao público jovem, como o Instituto Von Mises Brasil (IMB) e, principalmente, o Estudantes Pela Liberdade (EPL). [...] Entre os colunistas do IL [...] também figura um número substancial de professores universitários de instituições públicas e privadas de diferentes regiões do Brasil, colunistas e representantes de importantes veículos midiáticos, membros de outros aparelhos privados de hegemonia e integrantes de importantes instituições de representação classista e sindicatos patronais. Esse quadro de representação demonstra a ampliação da capacidade do IL em capilarizar o seu discurso nos mais distintos meios no conjunto da sociedade (CASIMIRO, 2016, p. 279).

Esses grupos que atuam para reorganizar a burguesia no Brasil e garantir a sua hegemonia possuíram um papel preponderante na derrubada da Presidenta Dilma Roussef. A sua organização e capacidade de mobilização atingiram um patamar bastante elevado, principalmente pelo seu domínio das ferramentas das redes sociais, a elaboração de uma ampla

²¹ Conferir na tese de Flávio Casimiro (2016) a história do Instituto Liberal no país.

²² Estudaremos detidamente o Instituto Millenium mais à frente em virtude de sua conexão orgânica com o Projeto Escola Sem Partido. No entanto, gostaria desde já de saudar a pesquisa de Flávio Casimiro, que nos fornece um panorama muitíssimo relevante da organização da burguesia brasileira, cujos resultados são imprescindíveis para a organização da classe trabalhadora no âmbito da luta de classes.

rede de disseminação de notícias falsas dos mais diversos tipos, que mais tarde viria se confirmar no que se chama de *fake news*. Além disso, devemos destacar o apoio da grande mídia a esses grupos, como a íntima relação com a Família Marinho, a Família Civita, etc., que serviu para ampliar a sua capacidade de interlocução com o conjunto da população.

Com isso, os *think tanks* se organizam de modo a promover um amplo projeto estrutural de sociedade, ainda que possuam pequenas divergências. A construção dessa nova sociabilidade se dá por uma série de mecanismos, como, Casimiro (2016, p. 357, *grifo do original*), nos mostra:

organização de eventos da agenda liberal (como o Fórum da Liberdade); na replicação de conteúdos ideológicos de doutrinação e recrutamento; outros organicamente a partir de uma origem comum (IL e Instituto Liberdade); ou no compartilhamento de quadros de dirigentes e intelectuais orgânicos. Estamos diante, portanto, de uma frente ampla de ação política e ideológica como um verdadeiro *partido*, no sentido gramsciano.

Esses grupos conseguem canalizar boa parte do descontentamento da classe trabalhadora, em especial de seus segmentos médios, para o governo federal, e, para a esquerda como um todo, e protagonizam grandes atos de rua a favor do *impeachment*, sempre com as chamadas de ser contra a corrupção, contra o comunismo e a favor da família e da operação lava-jato. A direita, então, ocupa as ruas de modo a mobilizar grandes atos de massa, o que fortalece os posicionamentos golpistas, com pessoas que defendiam as mais diversas pautas: desde o fechamento do Congresso e retorno da Ditadura Militar, fim do comunismo, privatizações, apoio à lava-jato, etc.

A pá de cal para o esgotamento de sua popularidade foi a sinalização de Dilma para o mercado, embora durante a campanha tenha realizado um discurso mais voltado para a classe trabalhadora. Logo após assumir o mandato, adotou uma série de políticas pró-mercado, dentre as quais a retirada de direitos trabalhistas e ajuste fiscal, que, de acordo com Braga (2016, p. 60),

traiu a expectativa dos 53 milhões de eleitores que foram seduzidos pelas promessas de sua campanha de manutenção dos empregos e dos direitos trabalhistas. À crise de popularidade de seu segundo governo somou-se o descontentamento dos setores médios tradicionais insatisfeitos com a diminuição das desigualdades entre as classes sociais. Quando a operação Lava Jato da Polícia Federal decidiu focar exclusivamente nos políticos petistas envolvidos em esquemas de corrupção na Petrobras, esses setores foram às ruas exigir a queda do governo.

Historicamente, o golpe em Dilma Roussef reedita uma série de ocasiões históricas que demonstram o quanto as ilusões democráticas são frágeis no capitalismo, em especial no capitalismo dependente. O professor Marcelo Braz nos retrata que o mês de agosto no Brasil traz consigo uma série de acontecimentos bastante marcantes para a nossa história, como

suicídio de Vargas, a renúncia de Jânio Quadros, a morte “inexplicada” de Juscelino Kubitschek, e, em 31 de agosto de 2016, o *impeachment* de Dilma. São ocorrências que têm em comum, além do mês, as rupturas democráticas, sempre com o objetivo de

criar (ou aprofundar) as condições mais adequadas para a hegemonia do grande capital entre nós. [...] E há mais um elemento que os liga: em todos os casos os ataques à democracia contaram com o apoio ostensivo e militante dos grandes meios de comunicação (BRAZ, 2017, p. 87).

Dessa forma, o golpe veio a consumir a perspectiva burguesa de intensificar os ataques promovidos contra a classe trabalhadora. O programa a ser implementado pró-capital já estava dado, que era o documento programático “Ponte para o Futuro”, que analisaremos mais adiante, ficando essa incumbência para o outrora vice-presidente, Michel Temer, do mesmo Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) que produziu esse documento. A nova faceta desse processo é justamente a posição moralista anticorrupção que esses segmentos envolvidos no golpe reivindicam para si. Enquanto o governo seria acusado de corrupção, componentes do próprio governo, como o caso de Michel Temer, buscavam se descolar e se apresentar enquanto soluções morais.

O arco de partidos opositores instaurou, após o afastamento de Dilma, um governo interino repleto de denunciados, investigados e condenados pela justiça. O próprio presidente interino foi condenado por crime eleitoral e está inelegível por oito anos. De resto, as gravações do senador Romero Jucá comprovaram que o objetivo de boa parte dos congressistas que votaram pelo *impeachment* era abafar a investigação da corrupção. Nada disso significa que todos aqueles que saíram às ruas pedindo o *impeachment* o fizeram de maneira hipócrita. Porém, é certo que a *força dirigente* do golpe institucional travava um combate que não era o combate contra a corrupção (BOITO JÚNIOR, 2016, p. 25-6, grifos do autor).

Há outros conflitos também relevantes no contexto do golpe, como as lutas dos setores oprimidos (mulheres, negras e negros, LGBT). O processo de mobilizações que envolveu o golpe contou com um grande apelo junto aos segmentos reacionários da população e da política brasileira. Conseqüentemente, esses segmentos possuíram grande destaque em virtude da própria condição conservadora da dependência que nos constituiu historicamente. “Pois bem, é sabido que a chamada “bancada da Bíblia” no Congresso Nacional aderiu ao *impeachment* com o objetivo de impor um retrocesso nas conquistas desses movimentos” (BOITO JÚNIOR, 2016, p. 26).

Dessa forma, é possível concluir que o golpe teve em sua estrutura três eixos fundamentais: a corrupção, justamente realizado para que os reais envolvidos em processos de corrupção não fossem mais investigados; a intensificação do ajuste fiscal e das políticas neoliberais; e o conservadorismo, que se pauta pela retirada dos parques diretos e proteção social dos grupos historicamente oprimidos, em prol dos segmentos reacionários. Neste sentido, os

discursos que possuem um maior apelo junto à classe trabalhadora, extremamente precarizada em suas condições de vida, são os discursos de cunho moral, reforçados pelo aparato midiático e pelas instituições religiosas: o moralismo conservador e anticorrupção. “‘Em nome de Deus e da família’ é o lema que indica o tamanho do buraco em que estamos entrando, sobretudo mulheres, negros e LGBT” (QUINALHA, 2016, p. 133).

A saída ideológica de caráter moralista é imprescindível para um sistema que se afunda em uma grande crise e deve apostar na transcendência e no irracionalismo como mecanismos subjetivos de contenção das insatisfações e positivação da ordem em vigor. Obviamente, Engels (2012) já apontara a existência de um caráter extremamente hipócrita nas defesas da família “tradicional”, o que se amplifica quando esse discurso é utilizado em prol da sustentação do cretinismo parlamentar que é peculiar à democracia burguesa.

A partir desses paradigmas, por mais tosco e nauseante que seja, se torna possível compreender o espetáculo dantesco da votação do *impeachment* no Congresso. Por mais que o tema do processo de deposição fosse o cometimento, ou não, de um crime de responsabilidade por parte da Presidenta Dilma, os votos dos deputados, pouco tocaram nessa questão. Em geral, pautaram-se justamente pelos discursos apelativos de caráter moral.

Em vez de mencionarem as acusações de desrespeito à lei orçamentária, cerne do pedido de impeachment, os deputados deram seus votos baseados apenas em convicções pessoais, geralmente pouco republicanas e sem quaisquer fundamentos legais: “pela esposa Paula”, “pela filha que vai nascer e a sobrinha Helena”, “pelo neto Gabriel”, “pela tia que me cuidou quando era criança”, “pela minha família e meu estado”, “por Deus”, “pelos militares de 1964” e “pelos evangélicos” foram algumas das justificativas utilizadas pelos deputados para aprovar o seu procedimento (QUINALHA, 2016, p. 132).

A pretexto de ser um movimento anticorrupção, com pautas estruturadas a partir de uma moralidade mais conservadora, em especial com o discurso pró-família, o movimento pelo *impeachment* agregou os setores mais diversos pró-capital e não teve o mínimo pudor em agregar figuras reconhecidamente envolvidas em escândalos de corrupção, como o próprio condutor do processo, Eduardo Cunha, que o fez justamente com o objetivo de salvar seu mandato das investigações em vigor, além de ilustres envolvidos em denúncias de corrupção como Aécio Neves e Romero Jucá.

O que aconteceu no Brasil, com a destituição da presidente eleita Dilma Roussef, foi um golpe de Estado. Golpe de Estado pseudolegal, “constitucional”, “institucional”, parlamentar ou o que se preferir, mas golpe de Estado. Parlamentares – deputados e senadores – profundamente envolvidos em casos de corrupção (fala-se em 60%) instituíram um processo de destituição contra a presidente pretextando irregularidades contábeis, “pedaladas fiscais”, para cobrir déficits nas contas públicas – uma prática corriqueira em todos os governos anteriores! Não há dúvida de que vários quadros do PT estão envolvidos no escândalo de corrupção da Petrobras, mas Dilma não. Na

verdade, os deputados de direita que conduziram a campanha contra a presidente são uns dos mais comprometidos nesse caso, começando pelo presidente da Câmara dos Deputados, Eduardo Cunha (recentemente suspenso), acusado de corrupção, lavagem de dinheiro, evasão fiscal, etc. (LÖWY, 2016, p. 64, grifos do autor).

Por fim, deve-se destacar a motivação do voto do atual Presidenta do país, Jair Bolsonaro, que foi eleito justamente com os mesmos discursos que motivaram a queda de Dilma. “Entre os partidários mais empolgados com a destituição de Dilma destaca-se o deputado Jair Bolsonaro (PP), que dedicou seu voto pela abertura do processo de impeachment na Câmara aos oficiais da ditadura militar, nomeadamente ao coronel Brilhante Ustra, um torturador notório” (LÖWY, 2016, p. 65).

A pretexto de um suposto crime de responsabilidade, Dilma teve seu processo de deposição tocado pelo Congresso e pelo Senado, com a chancela do poder judiciário do país, “com o Supremo Tribunal Federal (STF) e com tudo”. Entretanto, é imperioso recordarmos que esse processo de tentativa de cassação de seu mandato já se iniciou após as eleições de 2014, mesmo antes da posse de seu segundo mandato. É possível inclusive asseverar que houve um grande conluio envolvendo o alto escalão do Estado em plena articulação com o capital para implementar um projeto ainda mais regressivo de sociedade, que resultou em uma grande chantagem contra a ex-presidenta que, ao passo que se mostrava incapaz de implementar esse projeto, se tornou descartável.

Basta lembrar que o movimento pelo impeachment começou antes da posse da presidenta. Desde o início, tratou-se da pena à procura de um crime. Ao fim, são desvios orçamentários, frutos de uma alteração de entendimento do TCU, com efeitos ilícitamente retroativos, que maquiaram a deposição como afastamento, instalando no poder aquele que, presidente em exercício, pratica idênticos atos aos inquinados de ilegais (SEMER, 2016, p. 108).

O caráter de atuação em prol de perseguição política, e não uma penalização por um crime, ficou muito explícito durante a condução do *impeachment* pelo fato de ser tocado em primeiro lugar por sujeito que era processado por corrupção. Constituiu-se uma “máquina dirigida capciosamente por um desafeto da presidenta, afastado pelo STF por desvios de poder contemporâneos ao impeachment, mas só reconhecidos após o encerramento do processo (SEMER, 2016, p. 108).

Entende-se que a deposição de fato consumou um intenso processo de desgaste que contou com amplo envolvimento e adesão do setor judiciário, das forças armadas, e também da própria Polícia Federal. Ficou claro, ou pelo menos deveria ter ficado, que o Estado é, como Mézáros (2011) nos mostrou, a totalização política da sociedade burguesa, que, não pode ser simplesmente administrado pela classe trabalhadora, muito menos, que é possível mudar a

lógica da produção por meio de uma saída utópica de conciliação entre as classes em virtude, não de uma questão moral, mas, de possuírem interesses objetivos de classe antagonicamente inconciliáveis.

O governo Dilma, antes mesmo do golpe forjado por uma farsa parlamentar-judicial que usurpou seu mandato, já agonizava desde 2015, inclusive por incompetências e erros. Foi sangrado até o último suspiro por seus algozes entrincheirados no Congresso Nacional e em amplos setores do Judiciário (com a aquiescência do douto STF) que contaram com as armas de uma Polícia Federal completamente partidária e, sobretudo, com as poderosas armas ideológicas da grande mídia burguesa (BRAZ, 2017, p. 88).

O golpe da maneira como foi desenhado, um golpe “institucional”, prescindiu da utilização de muita força por parte dos aparatos repressivos, pois, foi efetivado muito mais pela perspectiva do consenso, logo, a imprensa e o poder jurídico se converteram nos principais elementos para sua consecução. Por isso, é possível falar que o golpe foi gestado pela mídia a partir das sucessivas denúncias, muitas vezes vazias ou seletivas, de corrupção, todo processo de judicialização da política, que ficou nítida pela atuação do atual Ministro da Justiça, o senhor Sérgio Moro. “O âmago da conduta complacente se ancora em dois modelos típicos da perversão judicial: a omissão que alimenta a seletividade (em nome de uma suposta neutralidade) e a superação dos princípios pela judicialização da política (que justifica o protagonismo)” (SEMER, 2016, p. 109).

Mesmo a suposta neutralidade do judiciário aparece de forma tão falsificada, que, por exemplo, foi de ampla repercussão a seletividade no processo de divulgação de delações e interceptações de ligações telefônicas, como o caso da conversa entre Lula e Dilma. “A montagem do enredo só foi possível pela ausência absoluta de custódia das informações sigilosas. Vazamentos seletivos e sistêmicos permitiram a construção, com dados reais mas sabidamente incompletos, da trama que mais se adequou à deposição” (SEMER, 2016, p. 110).

Como já vimos, a mídia cumpre um papel fundamental no processo de consolidação ideológica dos sujeitos. A grande imprensa, junto com outros segmentos ligados às redes sociais, atuou de maneira decisiva para criar as condições subjetivas para o golpe, que, é claro, somente se tornaram possíveis, pela própria materialidade das relações dos sujeitos. Entretanto, é impressionante o processo de atuação, em especial da Rede Globo, contra o governo do PT, em especial da figura de Lula, o que não significa que defendamos sua inocência, muito menos, a sua política, que, reforçou economicamente o poderio financeiro da Globo e de suas consortes e em nenhum momento avançou em um processo de regulação da mídia.

A soma entregue às quatro famílias entre 2003 (início do governo Lula) e 2014 supera os R\$ 7,5 bilhões. Os governos petistas surraram um argumento ao longo dos anos de que a distribuição das verbas obedecia a um critério “técnico”, vinculado à audiência

para manter e aprofundar o status quo midiático, que acabou por cobrar a democracia como preço de arremate (LOPES, 2016, p. 124).

Com isso, podemos ver que o PT foi vítima de um monstro que ele ajudou a alimentar por meio de sua crença e de sua opção política pela conciliação de classes, sem propor minimamente quaisquer rupturas para com a ordem societária brasileira, tornando-se refém dessas classes dominantes.

Na televisão, foram sucessivas edições do Jornal Nacional voltadas a destruir Lula – com o objetivo de criminalizá-lo a ponto de impedir sua candidatura nas eleições de 2018, o PT e, finalmente, Dilma. O Jornal Nacional não é mais o mesmo. Apenas nos últimos quatro anos, desde 2012, perdeu um quarto de sua audiência, mas ainda assim é capaz de manter 40% da audiência nas regiões metropolitanas do país. [...] na véspera do verdadeiro sequestro de Lula, travestido de “condução coercitiva” pela Polícia Federal em 5 de março de 2016, houve uma edição história do JN: quarenta minutos de massacre sistemático (LOPES, 2016, p. 121).

A Rede Globo se torna a grande aliada da Operação Lava Jato, cuja finalidade ficou clara a partir da divulgação dos áudios dos Procuradores do Ministério Público Federal e da atuação do Ex-Juiz Sérgio Moro. Todavia, não se pode falar apenas na Rede Globo, pois, há cerca de quatro famílias que exercem o controle da grande mídia brasileira, e estas famílias, grandes nomes do capital no Brasil, atuaram como porta-vozes de sua classe.

Quatro famílias decidiram: Basta! Fora! Os Marinho (Organizações Globo), os Civita (Grupo Abril/Veja), Os Frias (Grupo Folha) e os Mesquita (Grupo Estado). A essas famílias somaram-se outras com mídias de segunda linha, como os Alzugaray (Editora Três/Istoé), e os Saad (Rede Bandeirantes), ou regionais, como os Sirotsky (RBS, influente no sul do país) (LOPES, 2016, p. 120).

Nessa luta por um novo padrão de hegemonia, que engendra uma nova forma de dominação não apenas objetiva, mas também subjetiva da classe trabalhadora, ocorre a formação de uma unidade de classe, da burguesia, cujo objetivo é superar inclusive as contradições internas entre as suas diversas frações.

Tal unidade está na necessidade de acelerar as condições de aplicação de políticas que destravem os obstáculos (políticos, econômicos, sociais e ideológicos) para a implementação de uma agenda regressiva para a classe trabalhadora, em todos os níveis. Essa agenda está no documento “Uma ponte para o futuro”, lançado pelo PMDB antes da deflagração do impeachment. Mas o central aqui é que o consenso burguês está na necessidade de acelerar contrarreformas profundas que atendam a quatro objetivos centrais (todos contemplados nas medidas que já tramitam no Congresso Nacional e que devem ser aceleradas) (BRAZ, 2017, p. 95, grifos do autor).

Em outubro de 2015, o PMDB, agora Movimento Democrático Brasileiro (MDB) lançou o documento denominado “Ponte para o Futuro” que apresentava as diretrizes que Dilma deveria seguir para consolidar o seu mandato presidencial. Esse programa tem como eixo central a recomposição da taxa de lucros da burguesia em meio ao processo de crise do

capitalismo, logo, pautando-se um ajuste brutal sobre o Estado em seus serviços públicos e a classe trabalhadora. Um elemento interessante desse processo que nos ajuda a compreender não só o documento do MDB, mas também o momento vivido no golpe jurídico-parlamentar, é que o partido lançou essa plataforma governamental como algo já dado a ser constituído, sem a anuência da presidenta em exercício. Todo esse contexto nos leva a crer que a elaboração da “A ponte para o futuro” já gozava da certeza de sua implementação, com ou sem a presidenta Dilma, e se tornou o eixo das políticas levadas a cabo por Michel Temer.

3.3.1.1 Uma análise do documento Ponte para o Futuro: uma aproximação a partir da Análise Crítica de Discurso.

Como acima visto, o documento, ou o Programa “Ponte para o Futuro” pode ser considerado o programa do conjunto do capital para um determinado momento histórico, cabendo sua autoria ao MDB, partido à época componente da base do governo Dilma, inclusive contando com a própria vice-presidência na figura de Michel Temer. A elaboração e posterior publicização do Programa sem que houvesse com qualquer diálogo com a presidência constituiu um grande processo de chantagem da Presidência da República. A mensagem foi muito clara: ou Dilma abraçava aquele programa, e intensificava os ataques à classe trabalhadora, ou sua base partidária ruiria, e ela se encontraria à mercê do Congresso, que foi o que se sucedeu.

Nesse sentido, podemos entender que esse foi o Programa que baseou a gestão de Michel Temer. Dito isto, a “Ponte para o Futuro” foi o marco de unificação do capital para o seu governo interino, logo, deveria balizar as suas ações governamentais. Dessa forma, a análise do Governo Temer passa pela necessária investigação e compreensão da “Ponte para o Futuro”, o que buscamos fazer nesta seção, como o próprio movimento do capital em sua relação com o Estado.

Com o intuito de situar o leitor, é importante esclarecer que utilizaremos uma ferramenta metodológica para a análise deste documento, a “Ponte para o Futuro”, do PMDB, assim como dos demais documentos a serem trabalhados posteriormente, em especial do Escola Sem Partido. Essa ferramenta é a Análise Crítica de Discurso (ACD), cujo precursor e sistematizador, Fairclough (2001), nos afirma que é uma maneira de compreender a materialidade do processo discursivo e da linguagem, baseada em contradições de classe, em especial na sociedade capitalista. Partimos justamente da compreensão que a linguagem não é e nem pode ser neutra, é constituída e constitutiva de uma certa sociedade/sociabilidade, e, em

uma sociedade de classes, é elemento central de uma concepção de mundo, uma determinada ideologia, ainda que isso não se manifeste no campo da aparência enquanto tal.

Com isso, abordaremos alguns elementos fundamentais que são componentes da ACD. O primeiro ponto de entrada no texto para a sua compreensão é a modalização, ou seu aspecto pragmático. A modalização no texto diz respeito à relação entre o produtor do texto e o texto propriamente dito, o seu envolvimento/comprometimento com o que foi dito (FAIRCLOUGH, 2001). Ela pode aparecer de forma subjetiva, a partir da explicitação da relação entre quem produziu o texto e o texto; ou objetiva, em que o sujeito não se compromete de forma explícita, mas busca colocar a sua posição como universal, “o uso da modalidade objetiva frequentemente implica alguma forma de poder” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 200). Ademais, a modalização também remete à relação entre os participantes no processo discursivo: produtor, texto, sujeitos participantes, de modo que “a modalidade é, então, um ponto de intersecção no discurso, entre a significação da realidade e a representação das relações sociais — ou, nos termos da linguística sistêmica, entre as funções ideacional e interpessoal da linguagem” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 201).

Se retomarmos alguns elementos de nosso estudo acerca da ideologia, veremos que uma das características da ideologia enquanto elemento de dominação de classe é justamente escamotear os seus interesses em determinados valores, opiniões, ideias, conhecimentos, e transmiti-los como sendo os interesses universais de determinada época, quando não, universais de toda a humanidade de modo atemporal (MÉSZÁROS, 2012). Dessa maneira, uma modalização que corresponda aos interesses da classe dominante passa muito por um caráter discursivo que é, ao mesmo tempo, de apelação aos sujeitos, quando não de ordem imperativa, mas, de apagamento em relação à condição de classe que o produziu.

Além disso, outro ponto fundamental para a nossa análise é investigar as escolhas lexicais presentes no texto, entendendo o processo de lexicalização/significação como a busca por dar significado ao mundo pelos sujeitos, grupos e classes sociais. Esse processo é investido ideológica e politicamente por concepções de mundo, fundadas socialmente, na relação entre os sujeitos, o que faz com que essa atribuição de sentidos e significados seja também alvo de contradições e disputas no seio da luta de classes: “as estruturações particulares das relações entre as palavras e das relações entre os sentidos de uma palavra são forma de hegemonia” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 105).

A produção de um discurso implica na opção por determinadas palavras e por maneiras de estabelecer a relação entre elas de modo a buscar a expressão de um determinado significado; enquanto o outro sujeito, o receptor do discurso, deve realizar a interpretação das opções

tomadas pelo produtor do discurso. “Essas escolhas e decisões não são de natureza puramente individual: os significados das palavras e a lexicalização de significados são questões que são variáveis socialmente e socialmente contestadas, e facetas de processos sociais e culturais mais amplos” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 230).

Essa explicação anterior tem como objetivo o esclarecimento acerca das condições de produção de determinado discurso, o que é fundamental para a compreensão dos sentidos almejados pelos produtores no que concerne ao discurso produzido. O significado potencial de uma palavra é determinado também pelo contexto de sua produção, sua ambivalência torna-se mais reduzida pelo contexto em que se insere. “O contexto verbal tem duas espécies de efeito. Primeiro, pode eliminar um ou mais sentidos. Segundo, pode conferir destaque relativo a um dos sentidos sem eliminar os outros” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 233).

Sendo assim, a nossa análise do Governo Temer, e, conseqüentemente, do Documento “Ponte para o Futuro” foi realizada com base nesses dois eixos já apresentados e devidamente sistematizados por Fairclough. Entendemos que a “lexicalização” e a “modalização” do discurso não podem ser vistas de forma dissociada, mas em relação, em como ambas interagem e são interdeterminadas de forma recíproca. A distinção realizada anteriormente foi apenas uma ferramenta metodológica para ajudar na sistematização e compreensão deste trabalho, mas como partimos da perspectiva da totalidade e da relação dialética, compreendemos a impossibilidade desse mote de fragmentação do discurso.

Destarte, ao considerar que a “Ponte para o Futuro” foi o programa governamental de Michel Temer, a nossa investigação acerca de seu governo e da sua relação com o ajuste fruto da crise do capitalismo ocorreu tendo como cerne esse discurso programático. Com isso, analisamos trechos do documento supracitado e, conforme, avançamos nesse processo, estabelecemos as relações entre ele e as medidas concretas tomadas por Temer e suas conseqüências no que diz respeito à luta de classes no país.

O início do Programa já deixa bem claro a sua intenção, quando diz que

em busca deste horizonte nós nos propomos a buscar a união dos brasileiros de boa vontade. O país clama por pacificação, pois o aprofundamento das divisões e a disseminação do ódio e dos ressentimentos estão inviabilizando os consensos políticos sem os quais nossas crises se tornarão cada vez maiores (PARTIDO..., 2015, p. 02).

Neste trecho, há na primeira fase um comprometimento dos sujeitos para com o texto quando se fala na primeira pessoa do plural “nós”, assumindo-se enquanto sujeitos que buscam a união dos brasileiros, mas somente daqueles que possuem “boa vontade”, que é uma escolha lexical cujo objetivo é colocar os contrários ao programa apresentado pelo PMDB como sujeitos

de “má vontade”; ou seja, quem não concorda com o programa apresentado pelo MDB não possui boa vontade para com o Brasil. Na segunda frase, “o país clama”, ocorre uma modalização objetiva, que pretende passar a sua posição política como algo geral, algo pertencente ao conjunto dos brasileiros. Ainda nesta frase, o partido aponta a sua posição na busca pela “paz”, enquanto aqueles sujeitos que discordam de seu programa, os sujeitos de “má vontade”, o fazem pelo interesse de “disseminar o ódio e ressentimento”, sendo assim, esses sujeitos podem ser considerados os responsáveis pela crise que o país atravessa.

A crise que enfrentamos, uma crise estrutural do capitalismo, seria, sobretudo, uma crise moral, causada por aqueles que buscam o ódio, o ressentimento e não possuem “boa vontade” para com o país. Assim, as escolhas lexicais presentes no texto buscam o apagamento de uma perspectiva sistêmica da crise, em prol de sua “moralização”. Pode-se entender que o capitalismo permanece acima das críticas, principalmente a partir do crescimento hegemônico das ideologias do “fim da história” e do capitalismo enquanto “fim último da humanidade”, sendo apenas passível de melhorias e reformas.

“Todas as iniciativas aqui expostas constituem uma necessidade, e quase um consenso, no país” (PARTIDO..., 2015, p. 02). Aqui, a modalização torna a ser objetiva, fruto da própria lexicalização realizada no texto, em que as proposições da *intelligentsia* medebista, e, por conseguinte, do próprio capital, são “uma necessidade”, “quase um consenso” no país, ou seja, não são apenas suas, mas são de alguma forma algo geral. “Não temos outro caminho a não ser procurar o entendimento e a cooperação. A nação já mostrou que é capaz de enfrentar e vencer grandes desafios. Vamos submetê-la a um novo e decisivo teste” (PARTIDO..., 2015, p. 02). Já neste trecho, há um envolvimento dos autores com o texto, uma modalização subjetiva, embora a colocação de “não ter outro caminho” afirme um imperativo objetivo.

Os autores assumem uma posição bem clara quando pretendem “submeter a nação a um novo teste”. Neste trecho, podemos destacar duas escolhas lexicais: “nação” e “teste”. O uso da palavra da nação é fruto de uma tentativa de apagar a realidade da luta de classes, logo, não há uma divisão de classes sociais, trabalhadores e burgueses, mas sim uma única nação que deve convergir para o bem comum, que é a premissa da “igualdade formal” do capitalismo; já a escolha de “teste” vem para eufemizar/atenuar as consequências do projeto do PMDB para a classe trabalhadora. Em vez de arrocho, perda de direitos, precarização das condições de vida, o termo em voga é “teste”, cujos riscos de uma reprovação podem ser muitas vidas.

Numa única canetada, ao extinguir ministérios, o governo ilegítimo destruiu mais de trinta anos de luta para construir políticas de direitos humanos e igualdade, cultura, ciência e tecnologia, educação, reforma e desenvolvimento agrário. Tramitam no Congresso Nacional medidas que revogam o Estatuto da Criança e do Adolescente e

suprimem direitos conquistados pelas mulheres, negros e comunidades LGBT. O fim do licenciamento ambiental já foi aprovado por uma das casas do Congresso Nacional. A pauta dos ruralistas transfere do Poder Executivo para o Congresso Nacional a competência para demarcar territórios indígenas e áreas quilombolas; modifica a legislação que define o que é trabalho escravo, reduzindo o rigor da lei (FAGNANI, 2016, p. 86).

Dessa forma, a eufemização que envolve a “testagem” da população brasileira se dá a partir de uma série de ataques ao conjunto da classe trabalhadora, em especial aos seus segmentos mais oprimidos e precarizados, como a juventude periférica, e as demais políticas realizadas contra os processos opressivos estruturantes. Outrossim, ao retomar os paradigmas do capitalismo dependente, há uma intensificação da superexploração do trabalho, inclusive recorrendo a expedientes como a flexibilização da legislação contra o trabalho escravo, assim como os retrocessos na política de demarcação de terras para os povos originários, indígenas e quilombolas, em prol da facilitação de sua exploração pelo agronegócio. Não se busca apenas a manutenção da condição de dependência, e sim a sua intensificação, com todo o agravamento das contradições inerentes à própria lógica do capital.

“Cooperação”, “necessidade”, “quase consenso”, são termos utilizados para racionalizar, e, dessa feita, legitimar uma série de ataques ao conjunto da classe trabalhadora brasileira, que, diante dessa situação, deve “cooperar” no sentido de não se contrapor, aceitar de bom grado a precarização de suas condições de vida.

Nesse aspecto, é importante ressaltar o processo “antinacional” desses ataques a partir dos interesses cada vez mais explícitos envolvidos nas operações jurídico-políticas da Lava-Jato. Não é apenas a imposição de um ajuste deveras duro, de políticas de austeridade draconianas, criando basicamente uma condição social de “austericídio”, porém a maneira como isso se desenrola de modo a ampliar os espaços de valorização do capital, nem que para isso haja uma condição de calamidade social com aumento do desemprego, diminuição de salários, perda de direitos sociais, privatização de espaços públicos, etc., que são tratados como “necessidades”, “quase consenso”, que as pessoas de “boa vontade” devem “cooperar”.

Neste processo de abertura para o capital, levando-se em conta a nossa condição dependente, deve haver imperiosamente uma ampla atuação do capital privado como investimentos e garantia de capital para o funcionamento social. Não obstante, o foco da Lava-Jato foi a Petrobrás, e as empresas brasileiras de segmentos do agronegócio, e da indústria civil, curiosamente segmentos de maior destaque do capital local na economia mundial.

A reforma do Estado objetiva “privatizar o que for possível” nos campos econômico e social. A soberania nacional está em risco e poderá ser abalada pela subtração do monopólio da Petrobras, pela mudança no sistema de partilha na extração do petróleo

e pelo realinhamento com os Estados Unidos na política externa (FAGNANI, 2016, p. 87).

Como solução e na posição de porta-voz do capital, o Partido do Movimento Democrático Brasileiro (2015, p. 05) afirma que “sua solução será muito dura para o conjunto da população, terá que conter medidas de emergência, mas principalmente reformas estruturais”. A resolução da crise brasileira passa pela implementação do novo teste supracitado, cuja dureza da solução será sentida pela nação. Nesse momento, a modalização segue objetiva, elipsando a figura dos sujeitos, a possibilidade de alternativas, porquanto essa solução dura é fruto de circunstâncias objetivas que “não deixam alternativas” aos sujeitos, e a nação ou conjunto da população deve se submeter a ela, aceitando de bom grado esse “novo e decisivo teste”.

Em geral, a escolha lexical do termo “reforma” indica que algo não funciona bem e deve ser melhorado, entretanto, no capitalismo, as sucessivas reformas realizadas no âmbito do governo burguês possuem o sentido contrário para a classe trabalhadora. As reformas tocadas pelo Estado burguês têm como a marca principal a retirada de direitos, quase sempre almejando a possibilidade de ampliar as taxas de lucro da burguesia, sendo reconhecidas no âmbito do marxismo como Contrarreformas, justamente por indicar o sentido de precarização que elas possuem. Esse fato indica a disputa de sentido presente nesse momento, uma disputa com o conteúdo de classe, em que as reformas para a burguesia significam um aumento nas taxas de extração de mais-valor, logo, da exploração do trabalho e redução de sua qualidade de vida.

Nesse ínterim, deve-se recordar outra tentativa de reforma que, desta vez, conseguiu ser barrada pelo conjunto da classe trabalhadora do país, aproveitando-se do desgaste e da fragilidade do Governo Temer que foi a Reforma da Previdência, atualmente retomada por Bolsonaro em termos ainda mais escorchantes.

A Previdência Social brasileira, em um país de capitalismo dependente, é um dos poucos mecanismos que ainda restam de garantia de direitos públicos e sociais de caráter mais universal. A proteção social promovida pela Previdência Social é também fator relevante para que não se aprofunde a situação de colapso social e impeça um verdadeiro genocídio da população idosa brasileira.

A previdência urbana e rural brasileira beneficia diretamente cerca de 30 milhões de famílias e indiretamente mais de 90 milhões de pessoas. Atualmente, mais de 80% dos idosos tem proteção na velhice. A população idosa brasileira em condições de pobreza é inferior a 10%. Sem os benefícios da previdência, esse percentual seria superior a 70% (FAGNANI, 2016, p. 88).

Essas reformas estruturais que são “muito duras” resultam no aumento do contingente miserável da população brasileira, sobretudo por buscar dificultar o acesso dos sujeitos aos direitos sociais da Previdência. Desde que foi constitucionalizada, a Previdência Social sempre foi grande alvo dos ataques do capital por ser constituída uma parcela considerável dos recursos públicos, que são ainda mais importantes em uma conjuntura de crise.

A sua reforma, então, não traz consigo questões relativas ao desenvolvimento nacional, mas apenas a possibilidade de utilizar esses recursos para remunerar o capital por meio da dívida pública. Essa disputa envolve a elaboração consciente de mentiras e manipulação de dados que almejam criar um alarmismo na população e responsabilizar os próprios sujeitos, em especial os servidores públicos, por problemas previdenciários e pelo “rombo fiscal” do país, sem que se toque, obviamente, nas isenções de impostos para os mais ricos, taxaço de lucros e dividendos, os gastos absurdos com a dívida pública e os seus serviços, com a remuneração das sobras bancárias, ou seja, apenas os gastos com a classe trabalhadora se tornam excessivos.

O discurso do déficit é falacioso, pautado justamente na burla da constituição pelos sucessivos governos federais.

O financiamento da previdência em todo o mundo segue o clássico modelo tripartite. Empresários, trabalhadores e governo são responsáveis pela integralização dos recursos. A Constituição de 1988 inspirou-se nesses modelos. Incluiu a previdência como parte da seguridade social (artigo 94). Para financiar a seguridade social, instituiu o Orçamento da Seguridade Social (artigo 195). E, para o governo cumprir a parte que lhe cabe no clássico modelo tripartite, foram criadas duas novas contribuições: a Contribuição Social para o Financiamento da Seguridade Social (Cofins) e a Contribuição Social sobre o Lucro Líquido das Empresas (CSLL). [...] Mas, no governo de José Sarney (1985-1989), a área econômica deixou de cumprir essa determinação constitucional. Simplesmente, se apropriou das novas fontes de financiamento da seguridade social e continuou a contabilizar apenas as contribuições dos empresários e trabalhadora como fontes de financiamento da previdência social, sem considerá-la parte da seguridade, como rezam os artigos 194 e 195. Essa inconstitucionalidade, iniciada em 1989, foi seguida por todos os governos, inclusive pelas gestões petistas. O suposto “rombo” corresponde à parcela do governo que não é direcionada para o setor (FAGNANI, 2016, p. 89).

Dessa forma, se fôssemos cumprir os preceitos constitucionais, não haveria qualquer sombra de déficit na previdência, pelo contrário, a Previdência Social é superavitária. O que ocorre é que os sucessivos governos, sem exceção, se apropriam dos recursos destinados à Previdência e geram esse rombo, criando um ciclo vicioso de déficits e justificam dessa maneira a “necessidade”, ou “quase um consenso” desses “duros ajustes” para a classe trabalhadora brasileira, mesmo que isso represente a miséria para muitas pessoas.

Estudos realizados pela Fundação Anfip e pela economista Denise Gentil (UFRJ) revelam que a seguridade social sempre foi superavitária. O superávit foi R\$ 56,7 bilhões em 2010; R\$ 78,1 bilhões em 2012; R\$ 56,4 bilhões em 2014; e R\$ 20,1 bilhões em 2015, apesar da subtração de recursos da DRU (R\$ 61 bilhões em 2015) e

das enormes desonerações tributárias realizadas nos últimos cinco anos (R\$ 142 bilhões em 2015. Na verdade, sobram recursos; mas são utilizados em finalidades não previstas na Constituição da República (FAGNANI, 2016, p. 89).

Outra justificativa dada para a necessidade da Reforma da Previdência seria a inexistência de uma idade mínima, o que faria com que as pessoas se aposentassem muito cedo. Entretanto, desde a Reforma realizada por FHC, a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 20/1998, existem duas maneiras de se aposentar em nosso país: a aposentadoria por idade, que é a modalidade mais utilizada, em que homens se aposentam com 65 anos e mulheres com 60 anos, em caso de trabalhadores urbanos e com mais de 15 anos de trabalho com contribuição formal; e, no caso do trabalho no campo, homens com 60 anos e mulheres com 55.

Dessa forma, desde 1998, o Brasil passou a exigir idade mínima igual ou superior à praticada em país desenvolvidos, com PIB per capita 10 vezes maior e expectativa de vida muito superiores. Transpuseram-se para cá padrões semelhantes e até superiores aos existentes em países desenvolvidos. Em 1998, a idade mínima de 65 anos não era adotada nem em países como Bélgica, Alemanha, Canadá, Espanha, França e Portugal (60 anos), ou Estados Unidos (62 anos); e equivale ao parâmetro seguido na Suécia, Alemanha e Áustria (65 anos), por exemplo. Somos um dos países mais desiguais do mundo, mas a sociedade brasileira vive sob regras semelhantes e até mais estritas que das sociedades mais igualitárias do planeta (FAGNANI, 2016, p. 90).

Há também o fator previdenciário que é uma forma de aposentadoria por tempo de serviço e contribuição (35 anos para homens e 30 para mulheres). Neste caso, não há uma idade mínima, porém, há a incidência do fator previdenciário que realiza a supressão de parcela do benefício proporcionalmente até que, com 65/60 anos de idade, em casos dos homens e de mulheres, haja a aposentadoria integral. Mesmo assim, houve uma reforma no governo Dilma, em 2015, com a Medida Provisória 676, que criava uma nova forma de cálculo da aposentadoria, a 85/95, que faz a soma da contribuição com a idade para mulheres e homens. Com isso, no Brasil, há uma dificuldade enorme no acesso ao direito à aposentadoria, em especial a uma aposentadoria digna, sendo esta muitas vezes menor do que o salário que o sujeito recebia na ativa. Ainda mais em um país marcado por relações de superexploração, altíssimos índices de desemprego, alta rotatividade no trabalho, ainda mais depois da última Reforma Trabalhista, também promovida por Michel Temer, a ideia de Previdência Social tem como cerne justamente impedir que os sujeitos se aposentem, em especial os trabalhadores mais precarizados, gerando uma população de idosos em condições de extrema vulnerabilidade e miserabilidade.

O texto estendeu a progressividade da fórmula subindo a soma do tempo de idade e contribuição em um ponto a cada dois anos a partir de 2019 até atingir a Regra 90/100 em 2027. A partir dessa data, a aposentadoria das mulheres exigirá 60 anos de idade e 35 anos de contribuição e, no caso dos homens, 65 anos de idade e 35 anos de contribuição. Como mencionado, essa combinação restritiva só encontra raros paralelos nos países desenvolvidos. O Brasil hoje exige comprovação de tempo

superior o que exige, por exemplo, a Suécia (30 anos de contribuição), e está próximo do nível vigente nos Estados Unidos (35 anos), Portugal (36), Alemanha (35 a 40) e França (35) (FAGNANI, 2016, p. 90-1).

Outra reforma estruturante de Michel Temer, que, desta vez, não houve força para barrá-la, foi a Reforma Trabalhista. Esta reforma foi defendida pelo governo como mais uma das “necessidades”, tratando-a como um consenso em prol da “modernização da legislação trabalhista”, responsabilizada pela quantidade de desemprego no país em vez da crítica sistêmica. Dessa forma, o que se pode observar é que a Reforma Trabalhista teve como cerne a redução dos custos do capital com a remuneração do trabalho, ou seja, aprofundar o processo de subtração do fundo de trabalho, e, conseqüentemente, a superexploração do trabalho, para aumentar a lucratividade do capital.

Esse discurso foi endossado por Jair Bolsonaro em campanha, justificando a necessidade de novas mudanças trabalhistas no país, quando afirmou que o trabalhador deveria escolher entre “direitos ou emprego”²³, já dando indicativos de aprofundar os ataques ao conjunto da classe trabalhadora já realizados por Temer, como, por exemplo, a sua proposta de carteira de trabalho sem direitos, a carteira patriótica verde e amarela²⁴. Importante apresentar essas falas, porquanto a principal promessa dessa Reforma foi a geração de empregos, o que não ocorreu, pelo contrário, houve um expressivo aumento do desemprego no país, somado à precarização dos quadros de empregos existentes, intensificando a informalidade²⁵.

Retomando a questão da Reforma Trabalhista, consideramos que foi uma atuação do governo Temer para garantir o máximo possível de expropriação de mais-valor do conjunto da classe trabalhadora.

A Lei nº 13.467/2017 (BRASIL, 2017b) sancionada pelo governo no último mês de julho consolidou a reforma trabalhista, a qual é marcada por um profundo processo de flexibilização das condições legais apresentadas na Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). Tal flexibilização se materializa na medida em que a reforma desloca o poder sindical da intermediação entre capital e trabalho, desde a contratação até a demissão, desobrigando que rescisões de trabalho efetuadas pelas empresas sejam acompanhadas por representantes da classe trabalhadora. Da mesma forma, a flexibilização afeta a programação de férias dos empregados, permite a contratação de trabalhadores através de mecanismos altamente frágeis, como o microempreendedorismo individual para realização de trabalhos em tempo parcial de serviço, desprovidos da proteção social garantida na lei anterior, entre outras modificações. A reforma trabalhista cria as condições para que a relação entre capital e trabalho seja cada vez mais conduzida pelo poder econômico, sem interferência direta de outras partes (GONÇALVES, PUCCINELLI, 2017, p. 72)

²³ <https://www.valor.com.br/politica/6012617/bolsonaro-trabalhador-tera-de-escolher-entre-mais-direitos-ou-emprego>. Araújo e Murakawa (2018).

²⁴ <https://noticias.uol.com.br/confere/ultimas-noticias/eder-content/2018/09/13/bolsonaro-promessa-carteira-trabalho-verde-amarela-direitos-trabalhistas.htm>. Rômany (2018).

²⁵ <https://economia.uol.com.br/reportagens-especiais/apos-um-ano-reforma-trabalhista-nao-criou-empregos-prometidos-e-informalidade-cresceu/index.htm>. Bonfim (s.d.).

Nesse sentido, o Estado articula sua atuação em duas vias fundamentais: primeiro, garantir a máxima redução possível de gastos do capital com a força de trabalho, o que proporciona um aumento nas suas taxas de lucro. Além disso, objetiva enfraquecer a classe trabalhadora por meio do ataque às suas organizações, em especial por produzir uma situação de desamparo fruto das relações assimétricas capital-trabalho, em que as condições de trabalho devem ser resultantes da livre negociação entre trabalhadores e empresários, com a prevalência do negociado e dos acordos coletivos sobre o legislado, exceto para direitos trabalhistas tratados em cláusulas pétreas, como o 13º salário, que ainda assim vem sendo atacado frequentemente por Jair Bolsonaro, e se torna opcional na carteira verde-amarela.

Por outro lado, por meio da economia dos recursos da Previdência, o Estado se torna um meio fundamental de remuneração e apropriação de capital, como demonstra o trecho a seguir “[...] o orçamento público numa sociedade em que os gastos públicos representam mais de 40% da renda nacional é a principal arena para os conflitos distributivos, onde os diferentes interesses, inclusive os mais legítimos, lutam para se apropriar de maior parcela de recursos” (PARTIDO..., 2015, p. 08). Nessa frase, fica explícita a opção do governo: de um total de 100% do orçamento público, menos da metade, 40% apenas, ocorre por meio de gastos públicos, que são os investimentos em áreas sociais que efetivam de fato os direitos das pessoas. Logo, os gastos previstos na constituição em educação, saúde, e etc., são os responsáveis pelo descontrole fiscal, em virtude de sua “rigidez” e a fonte dos “conflitos distributivos”. Em nenhum momento, se discutem os valores estratosféricos pagos para a dívida pública e os seus encargos, na casa de 45% do PIB. Assim sendo, uma questão que fica é: se o orçamento público não pode ser efetivado via gastos públicos, com o que ele deve ser efetivado?

Lembre-mo-nos que a histórica saída do capital nas crises no período neoliberal é uma grande e maciça ofensiva ideológica para legitimar as políticas de austeridade, tratando que os gastos estatais e os direitos trabalhistas sejam problemas econômicos, os culpados pelos problemas atuais.

Venderam a falsa ideia de que a questão fiscal somente será resolvida se se extinguirem os direitos sociais de 1988. [...] A visão de que “o Estado brasileiro não cabe no PIB” tem sido sentenciada por diversos representantes desse matiz que, entretanto, não escrevem uma linha sequer sobre reduzir gastos com juros (R\$ 500 bilhões em 2015, 9% do PIB); tributar os ricos; revisar os incentivos fiscais (R\$ 300 bilhões em 2016, 25% das receitas federais); e, combater a sonegação (14% do PIB) (FAGNANI, 2016, p. 87).

Afirma-se a necessidade de realizar amplas e duras reformas de ajuste, tendo em vista a centralidade que a reforma da previdência assume, e com a desvinculação de receitas aos gastos estabelecidos constitucionalmente, “um orçamento de base zero”, que daria mais flexibilidade

para os governos, a Desvinculação de Receitas da União (DRU) já alcança os 30%, retirando dinheiro de áreas como saúde, educação e previdência social.

Não é por acaso que a plataforma central e principal medida do Governo Temer foi justamente a Emenda Constitucional do Teto de Gastos Públicos (EC 95/16), que tem por principal objetivo limitar as despesas do governo federal, exceto aquelas relativas à dívida pública, ao limite da inflação do ano corrente, ou seja, não haver qualquer tipo de aumento real nos investimentos públicos. Em outros termos, em um médio e longo prazo, isso significa um congelamento, e, posteriormente, uma redução dos gastos públicos nas mais diversas áreas sociais, consolidando um amplo cenário de precarização dos serviços públicos e obstaculização do acesso aos direitos sociais. Nesse aspecto, gostaríamos de ressaltar o processo de mobilizações ocorridos na sociedade contra essa medida, que vamos nos aprofundar mais adiante, em especial no campo da educação, que conseguiu garantir para 2017 um acréscimo de verba pública maior que a inflação ocorrida no período, mas não teve forças para barrar a EC como um todo.

A análise acima é confirmada pela seguinte frase: “Ajustes de emergência implicam sempre em perdas e sofrimentos, repartindo injustamente seus custos e benefícios, sem resolver o problema” (PARTIDO..., 2015, p. 16). O momento mais próximo de uma sinceridade no texto, em que se apontam algumas meias verdades. Os ajustes no âmbito do capital pautados em arrocho, retirada de direitos, aumento da exploração do trabalho, só podem resultar em “perdas e sofrimentos”, mas estes se limitam à classe trabalhadora. A omissão proposital de quem sofreria com as “perdas” dos ajustes, e, principalmente, que há uma parcela da população, uma classe, que só tem a ganhar com esses ajustes buscam o apagamento da luta de classes. Nem mesmo falar que a repartição dos custos e benefícios é injusta adiante, pois, se opta por omitir os grandes sujeitos coletivos da era do capital, burguesia e proletariado, que, por sua posição antagônica, um só pode ganhar na perda do outro, já que a disputa ocorre no âmbito da redistribuição do mais-valor.

Faremos esse programa em nome da paz, da harmonia e da esperança, que ainda resta entre nós. Obedecendo as instituições do Estado democrático, seguindo estritamente as leis e resguardando a ordem, sem a qual o progresso é impossível. O país precisa de todos os brasileiros. Nossa promessa é reconstituir um estado moderno, próspero, democrático e justo. Convidamos a nação a integrar-se a esse sonho de unidade (PARTIDO..., 2015, p. 19).

Por fim, no que diz respeito a uma análise mais específica dos aspectos da modalização, há um envolvimento de fato em que os produtores assumem o seu papel na autoria do Programa de governo a partir do uso da primeira pessoa do plural e delineando as diretrizes que nortearam

a elaboração do programa, o Estado democrático e suas instituições, e os seus objetivos, “reconstituir um estado moderno, próspero, democrático e justo”.

Quanto às escolhas lexicais, esse último parágrafo possui uma série de elementos interessantes. Logo na primeira frase, se diz que o programa governamental foi feito em busca de substantivos como paz, harmonia e esperança, que são tratados como elementos de atenuação dos conflitos de classe, sobretudo do reestabelecimento do controle pela burguesia, que é a forma “ideal” de sociabilidade dentro do capitalismo. Para tanto, se estabelece um limite bem claro dentro da órbita do capital que é o Estado democrático de direito, que é a forma política por excelência do capitalismo, ou seja, a atuação dentro dos limites do Estado democrático de direito como o entendemos é a atuação dentro da lógica do capital (dentro da “ordem”), logo, em nenhum momento se faz uma crítica ou reconhecimento da crise enquanto crise do MPC. A efetivação desse programa só pode ocorrer com a colaboração de todos, e, ao afirmar que “o país precisa de todos os brasileiros”, subentende-se que esse programa é “necessário” para o país, e, portanto, os brasileiros devem a ele se submeter. Destarte, diante de tantas ameaças, obrigações, necessidades, o PMDB atenua a sua fala, ao fazer um “convite” aos brasileiros, à “nação”, para que ela possa, ao deixar de lado as “divisões, ódio e ressentimento”, realizar o “sonho da unidade”, que significa uma conciliação tomada por cima, sem quaisquer contrapartidas para a classe trabalhadora.

Por fim, há de se ressaltar o caráter conservador presente na base de apoio de Michel Temer, que, por mais que não seja diretamente o projeto do capital, se torna bastante interessante para o mesmo, sobretudo para fazer uma composição que possibilite a aprovação dos ataques à classe trabalhadora, assim como foram segmentos fundamentais para garantir a derrubada de Dilma Rousseff, e, atualmente, consolidaram a vitória eleitoral de Jair Bolsonaro.

A agenda conservadora pode não ser a agenda direta do capital, ou, melhor dizendo sua agenda financeira mais direta, mas é uma proposição de sociabilidade fundamental para a manutenção da ordem do capital como vimos anteriormente. Sem essa agenda, pode-se dizer que dificilmente seria possível conter a revolta da classe trabalhadora. Não obstante, mesmo que não apele diretamente aos segmentos conservadores, a “Ponte para o Futuro” e o conjunto do governo Temer se encontram diretamente imiscuídos com esses segmentos.

Essa agenda conservadora (que contém algumas propostas tipicamente reacionárias, como os estatutos da família e do nasciturno) não é apenas do PMDB e de seus apoiadores no Brasil (PSDB, DEM, PP, PR, PSB, PSD e outros menos cotados). É a atual agenda política e econômica do imperialismo para a América Latina, que, tendo nos Estados Unidos o seu centro de comando principal, encontra em vários de nossos países amplos setores burgueses associados e dependentes que lhe facultam apoio

militante por todos os meios possíveis, legais e ilegais (BRAZ, 2017, p. 98-99, grifos do autor).

Não à toa, diante do imperativo do apagamento das relações de classe, retomamos os primeiros trechos aqui analisados que dissertam sobre a questão de um discurso que remete ao discurso religioso dos “homens de boa vontade”. É uma produção intertextual de explícito diálogo com a perspectiva mais religiosa, que é a base da concepção ideológica mais conservadora, ou seja, buscou-se sim apelar a esses segmentos como maneira de integra-los ao projeto do capital para o Brasil, o que explica, por exemplo, a benção de Samuel Malafaia, um dos grandes líderes do conservadorismo religioso no país, para Michel Temer no ato da assunção da Presidência.

Outrossim, há uma exaltação do nacionalismo que também é componente ideológico fundamental da direita e, principalmente da extrema-direita com o pensamento reacionário. Fazer o apelo à nação, escamoteando os conflitos de classe, sendo essa nação constituída a partir dos “homens de boa vontade”, é fruto um conjunto de escolhas lexicais, de termos específicos, que são correspondentes ideológicos da própria concepção burguesa, não é coincidência a sua utilização. E essa construção da ideia de nação só pode ocorrer a partir da constituição de um inimigo/ameaça externa, que, neste caso, é também interna, que seria produzida pelas pessoas de “má vontade”, ou “contra a paz”, encarnadas, é claro, em quem se contraponha a essa sociabilidade e suas condições socioeconômicas, que são os comunistas.

Assim, a luta contra o comunismo e os comunistas, na verdade, considerando-se comunista todo aquele que possui uma concepção de vida minimamente crítica ou contrária a todo o projeto conservador e reacionário do sociometabolismo do capital, é a contraposição a qualquer tipo de crítica/ruptura ao capitalismo, que se torna menos “tolerante” quanto maiores forem as suas dificuldades de reprodução.

Quanto mais abrangente se torna a crise, mais ampla deve ser a resposta do capital e atuar em todos os níveis da esfera humana. Isso faz com que outro foco das ações de Michel Temer no governo fosse justamente a educação, que foi um dos principais setores em luta, seja contra o golpe, seja contra as suas medidas. Além disso, a necessidade de aumentar os espaços de acumulação de capital faz com que a educação pública se torne um alvo central para os ataques do capital à classe trabalhadora.

3.3.2 As políticas educacionais do Governo Temer: o Golpe e a educação.

O Governo Temer entra como o representante da burguesia para fazer os ajustes pretendidos, atacar o conjunto da classe trabalhadora, retirar direitos sociais, diminuir os gastos do Estado com estes, ampliar a remuneração direta e indireta do capital, além de garantir a

conformação da classe trabalhadora para as necessidades atuais do sistema capitalista. Neste contexto, as políticas públicas do governo usurpador, no caso do escopo de análise deste estudo, as suas políticas educacionais, almejam exatamente fazer com que a educação pública caminhe neste caminho: desobrigar o Estado dos necessários investimentos na educação pública, para sucateá-la e deslegitima-la e fomentar uma subjetiva devidamente materializada de que a educação pública não “presta”, e, por isso, deve ser privatizada, ampliando os espaços de remuneração do capital; com a economia de gastos públicos, aumentar a transferência de recursos do Estado para o capital, por meio do pagamento da dívida pública, ou de outras formas mais diretas de garantir essa apropriação privada de recursos públicos; por fim, a sua atuação sobre a formação da classe trabalhadora, cujo intuito é conformar uma subjetividade de amoldamento e adaptação aos imperativos sistêmicos, além de garantir um preparo instrumental mínimo capaz de dar conta das demandas de produtividade do capital.

Os mesmos setores que se imiscuíram na derrubada de Dilma obviamente estiveram presentes no processo de elaboração e execução das políticas públicas de Temer. Cabe ressaltar que essa lógica da participação empresarial não apenas se manteve no Governo PT, mas foi ampliada, sobretudo com a formação dos conselhos sociais de hegemonia empresarial, com a criação dos conselhos tripartites, o fortalecimento das ONGs, das Organizações Sociais (OSs), etc. Como são movimentos em geral orgânicos do próprio capital, eles não hesitaram em se voltar contra o Governo PT para garantir o aprofundamento dos ataques do capital.

No campo educacional, destaca-se o Movimento “Todos Pela Educação” (TPE), que é fruto do próprio transformismo petista, que se deslocou do movimento “Educação Para Todos” para o fortalecimento do “Todos Pela Educação”, reafirmando o seu compromisso com a conciliação de classes, e o conseqüente apagamento das contradições da sociedade capitalista. Conseqüentemente, o TPE teve um papel importantíssimo na elaboração das políticas educacionais desde o Governo PT, o que se manteve no Governo Temer, o que, por exemplo, se materializa no apoio explícito dessa organização à Medida Provisória da Reforma do Ensino Médio.

O modus operandi dessas entidades compreende tanto a interlocução direta com os poderes executivos (federal, estaduais e municipais) em busca de assessorias e oferta de “tecnologias educacionais” quanto a ação junto ao poder legislativo, especialmente o Congresso Nacional, pressionando por mudanças nos marcos legais. Exemplo disso foi a intensa ação desses grupos quando da tramitação da atual MP 746/16 (FERRETTI, SILVA, 2019, p. 115).

Entretanto, esse não foi um movimento restrito ao capital local, mas correspondeu a um amplo movimento internacional do capital, o que teve participação decisiva dos organismos internacionais, que realizam um papel de interventor muitas vezes nas políticas públicas locais, em especial no capitalismo dependente. Para tanto, convida-se um conjunto de intelectuais

vinculados à ordem do capital para realizar estudos de conferir uma pseudocientificidade para as proposições que se tornam necessárias para a acumulação de capital e sua manutenção, nada mais ideológico do que a cientificidade aparentemente neutra dos organismos internacionais.

Nesse cenário, articulou-se um conjunto de apoietas do capital, contratados e subservientes aos Organismos Multilaterais, para defenderem a tese de que a urgência de uma Reforma no Ensino Médio viria responder a um diagnóstico marcado por baixos índices em avaliações internacionais e alta evasão no Ensino Médio. [...] Apenas, restringiram-se a adotar uma metodologia enviesada, marcada pelos interesses corporativos, elaboradas por “filisteus da cultura” dispostos a vender o seu saber a qualquer um que pudesse pagar pelos pareceres duvidosos travestidos de cientificidade (SILVA, 2017, p. 200).

Diante da centralidade da educação nessa conjuntura de crise, a participação dos organismos internacionais na elaboração de políticas educacionais é também bastante destacada, sobretudo baseadas e legitimadas em estudos de procedência bastante duvidosa que geralmente apontam sempre para os mesmos resultados: uma maior necessidade de adequação às necessidades do capital em determinado momento histórico.

c) O Banco Mundial orienta para a aplicabilidade da Emenda Constitucional Nº 95 (BRASIL, 2017) por meio de recomendações constadas no documento “Ajuste Justo” encomendado para propor medidas após a aprovação da EC nº 95; d) Deliberou-se para o financiamento pelo Banco Mundial da implantação da reforma do ensino médio no país: Valor do empréstimo em 2017: 250 milhões de dólares em 5 anos (SENADO, 2018); e) Pacotes prontos de apostilamentos, planos, formação de professores, consultorias e assessorias aos sistemas de ensino; f) Alinhamento da BNCC à Agenda 2030 e estratégias da OCDE, como se vê essa é uma afirmação que consta na Introdução do próprio documento da BNCC (MOREIRA, 2018, p. 205).

De acordo com Melo e Sousa (2017, p. 31), as reformas almejadas e implementadas por Temer “[...] expressam claramente um projeto de sociedade que prioriza os valores associados à sobrevivência do capitalismo internacional, em detrimento do investimento em melhoria da qualidade de vida da população, revelando em suas estratégias básicas princípios do liberalismo econômico”. Assim, não se pode investigar as reformas educacionais de Temer, sem ter em mente os objetivos já dispostos no documento Ponte para o Futuro: a construção de uma sociedade e de uma sociabilidade que estivesse em condições de corresponder aos imperativos de acumulação de capital. Para tanto, deve-se verificar o processo de implantação do regime de Teto de Gastos, “para o congelamento dos investimentos públicos em educação e outras políticas sociais por vinte anos, satisfazendo assim o apetite do empresariado educacional” (MELO; SOUSA, 2017, p. 32).

Não à toa, ou por coincidência, o Ministro da Educação do Governo Temer foi o Deputado Federal Mendonça Filho, mais popularmente conhecido por Mendoncinha, dos Democratas (DEM), outrora Partido da Frente Liberal (PFL), o herdeiro da Aliança Renovadora

Nacional (ARENA), aliado número um do Golpe de Estado de 2016, e partido central do Governo da Ditadura Empresarial-Militar brasileira. Silva (2017, p. 197, *grifos do original*), nos diz o seguinte acerca deste Deputado:

pode ser caracterizado enquanto um tipo de representação fidedigna de um sistema político-partidário plutocrático, estruturado a partir de um tipo particular de classes dominantes, completamente desvinculada de todo e qualquer princípio democrático, encastelada no Estado como forma de manter seus privilégios. Mendonça Filho pode ser definido como filho do patrimonialismo, do clientelismo e do fisiologismo, enraizados no sistema político plutocrático brasileiro, na medida em que praticamente recebeu o cargo de herança de sua família. Seu pai José Mendonça Bezerra (1936-2011), aderiu a ARENA em 1966 e foi Deputado Federal por mais de três décadas.

Esta indicação é bem representativa do que foi o Governo golpista de Michel Temer: um governo entreguista, corrupto e fisiológico.

Para além de sua vinculação direta com os setores privados de ensino, Mendonça Filho sempre esteve vinculado a uma agenda ultraconservadora, pautada em princípios antidemocráticos e antipopulares. Além de sua genealogia político-conservadora, pode-se citar o protagonismo que Mendonça Filho assumiu no bate-boca, em pleno Congresso Nacional, com um dos Ministros da Educação de Dilma Rousseff, Cid Gomes, a partir do qual já se poderia observar os primeiros elementos e a movimentação de Eduardo Cunha em direção à construção da via do Golpe de Estado, enquanto alternativa de uma oposição derrotada nas urnas em 2014 e preocupada em atender aos interesses do grande capital, em um cenário de crise político-econômica. Enquanto representante de um sistema político partidário tradicional, Mendonça Filho foi citado na 23ª Fase da Operação Lava Jato, aparecendo nas planilhas de pagamento da Odebrecht – um esquema de corrupção bilionário, a partir do qual a Odebrecht comprava parlamentares de ambas às casas do Legislativo, para defenderem seus interesses corporativos (SILVA, 2017, p. 198).

Mendonça Filho se torna mais um dos representantes do capital no âmbito do Estado, cujo objetivo central no Ministério da Educação foi a “instituição de um Estado de Exceção, no e pelo qual se busca ressubordinar a classe trabalhadora como forma de se garantir um alto nível de exploração e de manutenção das altas taxas de acumulação do capital” (SILVA, 2017, p. 198).

No bojo dessas modificações, deve ser destacada a mudança no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação²⁶

²⁶ No âmbito do sistema educacional brasileiro, pode-se considerar o FUNDEB enquanto representação de avanços de princípios democráticos importantes. O FUNDEB foi criado na transição do primeiro para o segundo Governo Lula (2003-2010), a partir da Emenda Constitucional nº 53/2006 e regulamentado pela Lei nº 11.494/2007 e pelo Decreto nº 6.253/2007, em substituição ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério - FUNDEF, criado na transição do primeiro para o segundo Governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), de tal forma a vigorar de 1998 a 2006. Trata-se de um fundo particular constituído a partir dos 26 Estados da Federação e do Distrito Federal, caracterizando-se por ser de natureza contábil e constituído a partir de recursos provenientes dos impostos e transferências dos Estados, Distrito Federal e Municípios, vinculados de maneira compulsória à educação por força do disposto no art. 212 da Constituição Federal. A Federação ainda pode complementar o fundo, na medida em seu valor por aluno não alcance o mínimo definido nacionalmente. Independentemente da origem, todo o recurso gerado é redistribuído para aplicação exclusiva na Educação Básica. Com vigência

(FUNDEB), que, nos marcos do Teto de Gastos, “transformará o FUNDEB em mera complementação de repasse de recursos, ainda que desnivelado, até o seu último ano de vigência em 2020 e, após este prazo, terá seus horizontes de existência cristalizados nas linhas do ajuste fiscal já em curso no congresso nacional” (MELO; SOUSA, 2017, p. 32). Não é possível tratar de políticas públicas sem tratar de provisão de recursos, e uma das propostas do governo Temer é justamente aprimorar o processo de desvinculação de recursos para reduzir sua provisão, em última instância.

A Reforma do Ensino Médio (EM) foi gestada a partir de estudos que buscam analisar as causas da crise da sociedade brasileira e enxergam a educação enquanto o grande problema brasileiro, junto com a segurança e a corrupção, é claro. Sendo assim, a educação deveria passar por uma série de transformações urgentes para que o país pudesse voltar a crescer. Diante de indicativos que apontavam: alto índice de evasão dos alunos do EM, altas taxas de reprovação, e baixos índices nas avaliações nacionais e internacionais, o Governo, amparado pelos organismos nacionais e internacionais do capital, decide atuar. O entendimento em vigor é que o problema não era estrutural no sentido de investimentos. Um dos grandes problemas é o alto grau de evasão do ensino médio, além das altas taxas de repetência. Contudo, estruturalmente, o governo entende que o problema não é da falta de base, de infraestrutura, de políticas de acesso e permanência na escola, e sim, da capacidade de a escola ser atrativa ou não para os sujeitos.

De um modo geral, os motivos que sustentaram a necessidade de uma reforma do Ensino Médio perpassavam o entendimento de que essa etapa da Educação Básica carecia de atratividade em reter os alunos na escola, por conta da abundância de disciplinas e de um percurso curricular único, o que acarretaria um alto índice de evasão escolar devido à falta de identificação com o currículo aplicado pela instituição de ensino e, conseqüentemente, um fraco desempenho nos exames de avaliação nacional e internacional (GAWRYSZEWSKI, 2017, p. 93).

Esse foi o contexto e justificativa de uma das medidas mais emblemáticas de Michel Temer: a aprovação da Reforma do Ensino Médio via Medida Provisória 746/2016, enquanto havia no Congresso uma discussão desde 2013 sobre a Reforma do Ensino Médio. Esse marco autocrático de Temer não significa que defendemos o projeto em questão, Projeto Lei nº 6.840/2013, que era tão ruim quanto a Reforma aprovada por Temer, mas devemos destacar a

estabelecida para o período 2007-2020, sua implantação começou em 1º de janeiro de 2007, sendo plenamente concluída em 2009, quando o total de alunos matriculados na rede pública foi considerado na distribuição dos recursos e o percentual de contribuição dos Estados, Distrito Federal e Municípios para a formação do Fundo atingiu o patamar de 20%. O aporte de recursos do governo federal ao FUNDEB, de R\$ 2 bilhões em 2007, aumentou para R\$ 3,2 bilhões em 2008, R\$ 5,1 bilhões em 2009 e, a partir de 2010, passou a ter o valor correspondente a 10% da contribuição total dos Estados e Municípios de todo o país” (SILVA, 2017, p. 203).

falta de disposição de conduzir as discussões inclusive pelos mecanismos burocráticos da legalidade e democracia burguesa. Como já falamos, Temer tem a função de aprofundar e dar uma maior legitimidade aos ataques do capital que já eram levados ao cabo por Dilma Rouseff e pelo PT. Na forma de uma resposta à crise do capital, podemos ver que, segundo (SILVA, 2017, p. 199),

o Conteúdo da MP/746 pode ser observado já no Projeto Lei nº 6.840/2013, que se encontrava em tramitação e processo de apreciação e debate na e pela Câmara dos Deputados desde 2013. Portanto, trata-se de uma Reforma imposta pela crise do capital aberta em 2008, que não fora levada adiante devido à perspectiva de conciliação de classes lulopetista e seu teor impopular. Ora, a Contrarreforma em questão fora fecundada na e pela iniciativa privada e encontrava-se em negociação com o Governo de Dilma Rousseff. [...] A Medida Provisória 746/2016 foi editada no dia 22 de setembro de 2016; aprovada na Câmara dos Deputados no dia 13 de dezembro de 2016; no Senado no dia 8 de fevereiro de 2017; e foi sancionada pelo presidente ilegítimo no dia 16 de fevereiro de 2017. Ora, em cinco meses, de forma unilateral, antidemocrática e antipopular, o Governo Golpista (PMDB/PSDB) capitaneado por Michel Temer, ignorando todo o debate posto na e pela sociedade, editou uma Medida Provisória que altera profundamente a estrutura da Educação Básica, aprovou na Câmara dos Deputados e no Senado, via compra de votos, e sancionou a Medida Provisória que havia editado. *Pari passu* a aprovação da MP 746/2016 o Governo Golpista (PMDB/PSDB) aprovou a “PEC da Morte”, de tal forma a incidir progressivamente sobre o orçamento destinado a educação pela União, sobrecarregando a curto, médio e longo prazo os Estados e Municípios.

A aprovação de uma reforma deste porte, como a Reforma do Ensino Médio (EM), em 5 meses, não tem outra razão de ser se não um amplo projeto de consenso no nível do Estado em prol do capital, facilitado por um grande esquema de corrupção com a compra de votos dos parlamentares, o que expõe as vísceras do “cretinismo parlamentar” que tornou possível em si mesma a realização do Golpe de Estado. É importante ressaltar a política educacional enquanto uma política econômica de primeira ordem, pois, não foi coincidência que ela foi tocada de maneira casada com a política fiscal de Temer, em especial a EC 95/2016, do Teto de Gastos.

Dessa maneira, nos dispomos a fazer uma análise mais detida sobre a Reforma do Ensino Médio, Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Inicialmente, a leitura da lei nos mostra uma tentativa de apropriação de demandas da classe trabalhadora e de suas organizações, a pretexto de modernizar a educação brasileira e adequá-la às necessidades do momento histórico atual, leia-se haver uma melhor adequação às necessidades do mercado, e, conseqüentemente, do capital.

A primeira medida de destaque é a prerrogativa de ampliar a carga horária dos alunos na escola, que deve saltar de 800 horas anuais divididas em 200 dias letivos para “ser ampliada de forma progressiva, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de 2 de março de 2017” (BRASIL, 2017a, s.p.). Em uma primeira vista, esse trecho

pode significar uma grande melhoria no sistema educacional brasileiro, mais tempo para o trabalho pedagógico, mais espaço para conteúdos e atividades diversificadas, em suma, poderia gerar uma melhor formação para os estudantes. Contudo, como isso seria possível, essa ampliação de carga horária, que, obviamente, geraria mais despesas para o Estado, sendo que os seus investimentos estão congelados por 20 anos?

Se os recursos atuais já são insuficientes para garantir uma educação com um mínimo de qualidade para cumprir as 4 horas diárias mínimas, como fazer que os mesmos recursos sejam suficientes para ampliar essa carga horária para 5 e depois 7 horas diárias? Neste momento, só conseguimos pensar em duas respostas: uma ostensiva precarização do trabalho pedagógico no âmbito da escola, com a intensificação em escalas sem precedentes do trabalho da classe trabalhadora presente na educação, sobrecarregando não apenas os docentes, mas todos os envolvidos; ou, a transferência de responsabilidades para a iniciativa privada, por meio de parcerias extremamente duvidosas, em um processo escamoteado, ou até mesmo explícito, de privatização da educação pública. Isso, caso haja de fato a intenção de se cumprir a lei, pois, também é possível a compreensão de que esse artigo não será cumprido e se fez presente como modo de legitimar os demais ataques presentes nesta reforma.

Seguindo a leitura da lei, nos deparamos em um movimento casado: o currículo do Ensino Médio no país deve ser definido a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), “Art. 35-A. A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, nas seguintes áreas do conhecimento: I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas” (BRASIL, 2017a, s.p.).

Neste ponto, encontramos alguns dos elementos mais problemáticos. O direito à educação é substituído por “direitos e objetivos de aprendizagem”. Se retomarmos a leitura da ACD, entendemos que essa substituição, e, por conseguinte, a escolha lexical assumida não é inocente. Direito à educação envolve todo o trabalho educativo, todos os sujeitos envolvidos, enquanto em “direitos e objetivos de aprendizagem” ocorre o deslocamento do centro do processo educativo para o aluno, para a aprendizagem, como se não houvesse a dimensão do ensino, e, mais que isso, como se não houvesse o trabalho de ensinar, o que é fruto de um apagamento do trabalho docente. É um reforço das apropriações pós-modernas que fomentam o autonomismo discente, a construção do conhecimento e da aprendizagem, que relega ao docente uma função de mero “facilitador ou mediador” da aprendizagem.

Além disso, tratar dos direitos de aprendizagem relativos às áreas do conhecimento implica em outra forma de apropriação de lutas dos movimentos da educação. Em nome de

superar uma “ultrapassada” fragmentação disciplinar para uma concepção mais “moderna” de áreas do conhecimento, o que ocorre é justamente a precarização do processo educativo, em que os conhecimentos relativos aos diversos campos científicos sejam subsumidos de forma genérica em áreas do conhecimento. Essa mudança resulta igualmente em mudanças na organização escolar, se torna desnecessário ter professores formados nos diversos campos do conhecimento, ou “especialistas”, para haver a figura dos professores “generalistas”, que devem muito mal e superficialmente deter os conhecimentos dessas áreas.

Essa concepção se torna exequível, pois, a função docente não é mais ensinar, mas garantir o direito à aprendizagem, por meio de atividades de facilitação e mediação. Se o docente não deve ensinar, não se torna necessário que ele seja especialista em um campo do conhecimento, de modo que o domínio superficial desse conhecimento deve ser o suficiente para uma construção ativa dos sujeitos.

Ainda no Artigo 35-A, temos o “§ 2º A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia” (BRASIL, 2017a, s.p.), que deve ser visto em relação com o “§ 3º O ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas” (BRASIL, 2017a, s.p.).

Mais uma vez, é importante atentar para as escolhas lexicais. Enquanto educação física, arte, sociologia e filosofia devem ter “obrigatoriamente estudos e práticas” na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), língua portuguesa e matemática terão o ensino obrigatório em todos os três anos do Ensino Médio (EM). Realiza-se uma óbvia hierarquização do ensino de língua portuguesa e matemática, que são as únicas disciplinas ou campos do conhecimento que merecem uma menção específica além da obrigatoriedade de serem ensinadas em todo o EM. Sendo assim, apenas matemática e língua portuguesa gozarão do status de disciplina, com o seu trabalho pedagógico garantido por um professor especialista.

[...] a justificativa para isso, dada pela então Secretária Executiva do Ministério da Educação, Maria Helena Guimarães de Castro, é a de que se estaria atendendo a uma suposta necessidade de ajustar as prioridades do ensino médio brasileiro aos critérios e prioridades do PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes), organizado pela OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico). A prioridade do ensino de Língua Portuguesa e Matemática já estava prevista nos enunciados da Medida Provisória 746/16 foi incluída Lei 13.415/17 e atesta a subserviência da educação pública brasileira ao economicismo e a um discurso eficientista (FERRETTI, SILVA, 2019, p. 119).

Enquanto isso, as demais disciplinas supracitadas perdem o seu status como tal, e são relegadas a uma condição de “estudos e práticas” na BNCC. Isso não garante nem a sua

condição de disciplina, o que diz respeito à especificidade de seus conhecimentos e da sua produção científica, muito menos que estarão presentes na vida discente ao longo do EM. Assim, esses “estudos e práticas” que ninguém sabe sequer dizer o que isso significa, se encontram em um vácuo proposital, cuja intenção é justamente de não garantir aos educandos a sua devida apropriação. Quanto ao trabalho docente, a atuação em estudos e práticas não nos possibilita estabelecer a necessidade de ter professores especialistas, nem sequer de se ter professores para a sua realização.

Com isso, configura-se em primeiro lugar um grande ataque ao direito à educação dos alunos, que, a despeito de um aumento de sua carga horária, cuja efetivação não deve contar com um mínimo de credibilidade, se torna muito mais um direito à instrumentalização, cuja obrigatoriedade diz respeito apenas a língua portuguesa e matemática. Alija-se os sujeitos de uma série de conhecimentos social e historicamente produzidos pela humanidade, sobretudo aqueles sujeitos que se encontram nos segmentos mais precarizados da classe trabalhadora.

No que diz respeito à definição curricular, “§ 4º Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino” (BRASIL, 2017a, s.p.). A definição da língua estrangeira é um elemento fundamental, pois, passa necessariamente por opções geopolíticas. Excluir o francês e o espanhol, em prol da definição da obrigatoriedade do inglês significa, mais do que cortar gastos com a contratação de docentes para seu ensino, e sim subordinar-se à política imperialista estadunidense, e da não perspectiva de integração e fortalecimento de um bloco regional sulamericano.

Quando se trata da oferta de línguas estrangeiras em “caráter optativo”, de acordo com a “disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino”, também se retira o direito de a comunidade escolar definir qual língua estrangeira deseja, um atropelo de uma ótica democrática ínfima.

A reforma causou um aprofundamento do caráter subalterno da formação humana e democrática no contexto do Ensino Médio. Dentre as imposições da Lei nº13.415/2017 houve uma mudança específica que apresentou coerência com o governo Temer: a limitação dos espaços deliberativos dentro da escola no que tange a escolha das línguas estrangeiras que compõem os currículos do Ensino Médio. Junto ao agravo, a formação de atitudes democráticas foi imposta a obrigatoriedade do ensino da Língua Inglesa e, quando os sistemas de ensino tiverem condições de ofertar outro componente desta natureza que haja preferência pela Língua Espanhola. O exercício e o fortalecimento de uma cultura antidemocrática a partir da promulgação da Reforma do Ensino Médio e a inserção do artigo 35 A é aviltante e desconsidera a diversidade cultural, o tamanho continental do país e as necessidades de comunidades fronteiriças. O descaso com as particularidades sociais na escolha do idioma a ser

trabalhado na escola pode ser percebido na imposição curricular a seguir (COSTA et alii, 2018, p. 180).

Ademais, essa “disponibilidade” em uma conjuntura de corte de recursos, dificilmente será efetivada pelos sistemas de ensino da rede pública. Encaminha-se mais um ataque ao trabalho docente, ao direito educacional dos alunos e comunidades escolares, e, uma reafirmação de nossa condição dependente e submissa aos EUA.

A estruturação dos sistemas de ensino deve corresponder aos imperativos socioeconômicos do capitalismo, o que inclui a sua adequação à nova lógica de mercado, com a organização da educação a partir dos mecanismos gerenciais de avaliação externa. “§ 6º A União estabelecerá os padrões de desempenho esperados para o ensino médio, que serão referência nos processos nacionais de avaliação, a partir da Base Nacional Comum Curricular” (BRASIL, 2017a, s.p.). Completa-se a tríade de definição do processo educacional: currículo, avaliação e gestão, em que os três se relacionam de maneira interdependente cujo objetivo é a subsunção da educação às necessidades do capital.

Assim, há uma limitação da educação a um mínimo instrumental em termos dos conhecimentos dos diversos campos da ciência. Em contraposição, reafirma-se o paradigma mercadológico da educação, cujo “[...] caminho que se apresenta será o de agregação a sistemas avaliativos consagrados pela proposta curricular externalizada na MP do Ensino Médio, cujo saber ler e realizar operações matemáticas se tornará o suficiente para a manutenção do exército industrial de reserva” (MELO; SOUSA, 2017, p. 33).

Em uma conjuntura de crise, a educação cumpre o papel de atuar na conformação da subjetividade dos sujeitos, o que ocorre, conforme vimos em Gramsci por toda estruturação da instituição escolar, seja a disposição de cadeiras, organização das salas, da disposição física dos prédios escolares, etc., por conseguinte, há um conjunto de procedimentos disciplinares dos sujeitos para garantir a sua acomodação à ordem em vigor. Esses mecanismos não são dispostos explicitamente nos objetivos educacionais, que, não obstante, aparentam paradigmas bastante progressistas.

Entretanto, diante da agudização da crise do capitalismo, os choques de classe se dão de maneira ainda mais intensa e se torna necessário uma atuação mais direta e intensiva sobre a formação da classe trabalhadora. Assim, esta lei nos diz que “§ 7º Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais” (BRASIL, 2017a, s.p.). Mais do que a formação técnica dos sujeitos, deve haver a sua formação subjetiva, ou “socioemocional” por meio da realização de “projetos de vida”, inclusive há a constituição de disciplinas com este nome.

Em detrimento dos conhecimentos social e historicamente produzidos pela humanidade, em vez de filosofia, sociologia, artes, educação física, as escolas devem se organizar para fazerem com que os sujeitos atuem na produção de “projetos de vida”, desenvolvam competências socioemocionais de acordo com os imperativos de mercado e amenizar as contradições e conflitos de classe.

Adiante, segue o verdadeiro gargalo e centro da Reforma do EM, a definição dos “direitos de aprendizagem” a partir da constituição dos “itinerários formativos”.

Art. 36 O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

- I - linguagens e suas tecnologias;
- II - matemática e suas tecnologias;
- III - ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV - ciências humanas e sociais aplicadas;
- V - formação técnica e profissional.

O que se ressalta inicialmente neste item é a apropriação de uma bandeira da classe trabalhadora, de uma escola, uma educação que esteja em maior conformidade com as necessidades dos sujeitos, em especial dos educandos. Assim, por de trás de uma aparente medida democrática, “visto que seu discurso se fundamenta na ideia de que os alunos estariam sendo ouvidos e optariam por suas trajetórias formativas, a Medida Provisória camufla seu fundamento de classes, na medida em que flexibiliza o Currículo e esvazia o Sistema Educacional de seu conteúdo formativo” (SILVA, 2017, p. 200). Não há uma predefinição de cada uma dessas áreas constituintes dos itinerários formativos, que devem se encontrar de acordo com os interesses e possibilidades dos sistemas de ensino.

A proposição de itinerários formativos, fundamentados em uma pretensa flexibilidade e no protagonismo juvenil, coloca em primeiro plano a configuração curricular como fator primordial para a reforma do Ensino Médio, ao mesmo tempo em que minimiza o problema da própria condição estrutural das escolas públicas. Primeiramente que, a despeito do discurso sobre a liberdade de escolha dos alunos sobre os itinerários formativos, o próprio governo federal já tem reconhecido que a oferta dos itinerários não ocorrerá em todas as escolas brasileiras, particularmente naqueles municípios que somente dispõe de uma escola no seu território. A saída que tem sido mais ventilada por gestores e intelectuais orgânicos, defensores da contrarreforma, tem sido o arranjo de clusters ou consórcios intermunicipais, de modo a que o governo estadual articule as escolas dos municípios menores que se organizem em sistema de transporte e oferta de percursos formativos complementares entre si (GAWRYSZEWSKI, 2017, p. 95-96).

É mais um enorme processo de precarização e de ataque ao direito à educação, pois, a pretexto de garantir aos estudantes a “escolha” do que e como vai estudar, o que significaria uma modernização do sistema educacional que o deixaria mais atrativo para o aluno, na

verdade, vai implicar na limitação do que o aluno deve estudar. Isso ocorre, pois, não há obrigatoriedade de oferta por instituição de todos os itinerários formativos, o que faz com que os sujeitos se submetam a itinerários formativos fora inclusive de sua área de interesse. Além disso, significa a operacionalização da precarização da educação pública, porquanto, em virtude da falta de professores na rede pública, os sistemas podem se organizar para oferecer itinerários formativos que objetivem minimizar essa ausência de trabalhadores docentes por meio da adequação dos itinerários ofertados.

Deve-se destacar que dos 5.570 Municípios que compõem a República Federativa do Brasil, mais da metade 3.063 (55%) possuem uma única Escola que oferta o Ensino Médio Regular. Isso significa que mais da metade dos alunos em idade escolar não terão acesso ao Ensino Médio, mas apenas a um único itinerário formativo, que por ser mais barato do ponto de vista dos seus custos, inclusive prevendo o princípio do “notório saber” para a contratação de docentes para o eixo formativo de Ensino Profissional e Técnico, tende a instituir uma única modalidade de Ensino em mais da metade das Escolas brasileiras, ou seja, o itinerário formativo de Ensino Profissional e Técnico tende a se impor de forma unilateral, eliminando qualquer possibilidade de escolha dos alunos. (SILVA, 2017, p. 201).

A justificação dessas reformas, obviamente endossadas pelos movimentos do capital, ressalta-se a FIES, o TPE, partem de um paradigma central: adequação do ensino médio, e da educação como um todo, à realidade do mercado, suas demandas, em suma, seus imperativos de valor. Assim, a educação pública subordina-se crescentemente a uma lógica de produção mercantil, e a educação como um todo é mercantilizada, cada vez mais pragmática, com sua definição dada a partir de avaliações externas de larga escala e a limitação do acesso à educação superior.

Dentre os argumentos presentes na Medida Provisória encontramos, na exposição de motivos que explicitava as justificativas da reforma, que não se verificam diálogos entre a última etapa da educação básica e o setor produtivo e, ainda, que se estaria formando uma juventude incapaz de impulsionar o desenvolvimento econômico do país. Em razão dessa associação imediata entre educação e economia, é proposta a formação técnica e profissional na forma de um dos itinerários formativos que passariam a compor a organização curricular (FERRETTI, SILVA, 2019, p. 118).

Nesse sentido, a existência de um itinerário que trate especificamente da formação técnica e profissionalizante possibilita não apenas a organização de um itinerário formativo adequado às condições do sistema de ensino, e sim de fomentar a ampliação de sua privatização. Esse itinerário profissionalizante pode ser ofertado mediante parcerias com instituições privadas, o que tem como resultado a transferência ostensiva de recursos públicos para a iniciativa privada, por meio de PPPs, ressalva-se a função já cumprida pelo Sistema S no país.

§ 8º A oferta de formação técnica e profissional a que se refere o inciso V do caput, realizada na própria instituição ou em parceria com outras instituições, deverá ser aprovada previamente pelo Conselho Estadual de Educação, homologada pelo

Secretário Estadual de Educação e certificada pelos sistemas de ensino (BRASIL, 2017a, s.p.).

Entretanto, é importante ressaltar que essa mudança não afeta as escolas de elite do país, porquanto a limitação dos itinerários formativos vai afetar apenas a rede pública, porquanto “§ 3º A critério dos sistemas de ensino, poderá ser composto itinerário formativo integrado, que se traduz na composição de componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular - BNCC e dos itinerários formativos, considerando os incisos I a V do caput” (BRASIL, 2017a, s.p.). Além disso, “§ 5º Os sistemas de ensino, mediante disponibilidade de vagas na rede, possibilitarão ao aluno concluinte do ensino médio cursar mais um itinerário formativo de que trata o caput” (BRASIL, 2017a, s.p.). Isto posto, proporciona-se que os alunos das escolas de elite possam fazer itinerários formativos mistos, ou mais de um itinerário formativo, o que implica que, na prática, esses alunos se manterão na realização de um EM, cuja base é a formação humanista completa, enquanto a limitação de escolhas e de formação será realizada apenas no seio da classe trabalhadora, em especial nos seus segmentos mais pauperizados. “A Medida Provisória claramente reforça e eterniza a *dualidade educacional*, dividindo o acesso ao conhecimento em classes sociais: a) as classes trabalhadoras, um saber utilitário-pragmático e aligeirado; e, as classes dominantes, um saber propedêutico e erudito” (SILVA, 2017, p. 201).

Consequentemente, COSTA *et alii* (2018, p. 181), nos mostram que

O caráter restritivo do artigo 35-A é percebido quanto à adequação do currículo às áreas do conhecimento priorizadas e cobradas no Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM. Há, também, outras implicações nessa delimitação, uma delas é que a formação profissional será preconizada nas instituições públicas em função da ideia de maior inserção desses jovens no mercado de trabalho. Entretanto, as escolas privadas que optarem por trabalhar visando a aprovação em vestibulares e no ENEM poderão formar estudantes para tal finalidade. As escolas públicas, por sua vez, voltarão seus esforços para os anseios do mercado e a formação de mão-de-obra para as indústrias por meio da reforma realizada de maneira impositiva pelo executivo federal e, quando muito, serão beneficiários de programas que visam reforçar um bom desempenho nas avaliações que compõem o SAEB. De uma forma ou de outra a formação humana será marginalizada, porque a educação pública vai formar mão-de-obra e a educação privada treinará alunos para acesso à educação superior

Os ataques são ainda piores que esses supracitados. O processo de certificação do EM pode ocorrer mediante o reconhecimento de competências adquiridas, o que para nós é um mistério, e diz muito mais respeito ao processo de formação de atitudes do que da aquisição dos conhecimentos propriamente ditos. Além disso, possibilita-se que os sistemas de ensino se organizem de modo a estabelecer parcerias para a certificação, com instituições de promoção da EAD, que possuam o “notório reconhecimento”. Dito isto, esvazia-se a escola de seu sentido como lócus de formação dos sujeitos. Essa é uma possível resposta para a pergunta que fizemos

anteriormente: como expandir as atividades diárias dos alunos com um congelamento de gastos em vigor?

O Governo Temer, por meio da Reforma do Ensino Médio, nos mostrou como isso é possível em Brasil (2017, s.p.):

§ 11º Para efeito de cumprimento das exigências curriculares do ensino médio, os sistemas de ensino poderão reconhecer competências e firmar convênios com instituições de educação a distância com notório reconhecimento, mediante as seguintes formas de comprovação:

I - demonstração prática;

II - experiência de trabalho supervisionado ou outra experiência adquirida fora do ambiente escolar;

III - atividades de educação técnica oferecidas em outras instituições de ensino credenciadas;

IV - cursos oferecidos por centros ou programas ocupacionais

V - estudos realizados em instituições de ensino nacionais ou estrangeiras;

VI - cursos realizados por meio de educação a distância ou educação presencial mediada por tecnologias.

Dessa forma, por meio da realização de atividades à distância ou outras atividades supervisionadas fora do ambiente escolar será possível certificar os alunos para a conclusão do Ensino Médio. Assim, em vez de ampliar o processo de permanência dos sujeitos na escola, aumentar a suas atividades, diversificar os conhecimentos que eles teriam acesso, busca-se realizar um esvaziamento da escola enquanto instituição formativa dos sujeitos em prol de uma suposta “valorização das competências” adquiridas nestes espaços.

Papel fundamental destina-se à Educação à Distância, cuja panaceia tem a premissa de solucionar todos os problemas da humanidade, a fetichização da tecnologia, como já vimos anteriormente. Parte-se do pressuposto que a tecnologia por si só, ou com algum tipo de contorno educacional, teria a capacidade de suprir, ou preencher, o vácuo deixado pela ausência da educação pública e de qualidade. Barreto (2012b) nos diz que os aparelhos, computadores, celulares, são representados complementando todas as possíveis faltas da existência humana, um hiperprivilegiamento das dimensões técnicas em detrimento dos aspectos humanos e sociais, havendo o silenciamento entre as condições de produção e uso dessas técnicas e suas implicações para a sociedade, além de sua relação com o mercado. Há em voga dois tipos de substituição do trabalho docente e do processo educativo como um todo: uma substituição total, quando se trata da organização de cursos de formação via EAD, sobretudo para a formação de professores; uma substituição parcial, com a produção de pacotes tecnológicos para facilitar, otimizar o trabalho docente. “Os professores permanecem nas salas de aula, mas sua atuação tende a ser reduzida a aspectos como o tempo necessário à execução de tarefas determinadas” (BARRETO, 2012b, p. 47).

Essa lógica se afiniza com as perspectivas do capital de redução de gastos e de aligeiramento da formação docente: o “docente tecnológico” é aquele de formação genérica capaz de com o auxílio de uma máquina ser o mediador do processo de aprendizagem dos alunos, que devem ser autônomos, pois, o conhecimento está à sua disposição, bastando um “clique” em um aparelho (computador, tablete, celular), para acessá-lo.

Há uma quebra na relação entre ensino e aprendizagem, culminando na supervalorização do segundo, até mesmo chegando às vias da “autoaprendizagem”, culminando no esvaziamento do campo do ensino, por conseguinte, da função docente, engendrando um contexto de “ressignificação do trabalho docente, em um cenário marcado pelo protagonismo dos tecnólogos e pela presença de tutores, facilitadores, animadores e assemelhados, propostas de desterritorialização da escola” (BARRETO, 2012b, p. 47). Assim, ao invés de expandir os espaços de aprendizagem para os ambientes extraescolares, desvaloriza-se o espaço escolar enquanto espaço de efetiva aprendizagem. Essa lógica é totalmente efetiva quando retomamos o início do texto da Reforma do EM e lá se encontra descrito: “direitos e objetivos de aprendizagem”, não mais como um direito à educação.

Ademais, cumpre-se um preceito fundamental da privatização, pois, essa realização de parcerias com a iniciativa privada não se dará de graça, mas, provocará um aprofundamento da lógica de privatização já existente nos governos do PT com seus programas PRONATEC, PROUNI, FIES, etc. Expande-se para o EM a possibilidade, quando não necessidade de transferência de recursos para a iniciativa privada por meio da obrigatoriedade do cumprimento de parte do EM, quando não um itinerário formativo completo, em instituições privadas.

Outro golpe derradeiro na educação diz respeito à formação para o trabalho docente, em outras palavras, legaliza-se a realização do bico. O itinerário formativo técnico e profissionalizante não deve necessariamente contar com professores devidamente formados em suas áreas, em especial formados na docência. De acordo com Brasil (2017, s.p.), este itinerário também pode ser ofertado por

IV - profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36;

V - profissionais graduados que tenham feito complementação pedagógica, conforme disposto pelo Conselho Nacional de Educação.

Assim, nem mesmo o docente se torna necessário para o cumprimento dos preceitos da Reforma do EM. Trabalhadores técnicos das mais diversas áreas podem atuar com base em um “notório saber”, que deve ser “reconhecido” pelos mais diversos sistemas de ensino, ou por

profissionais de diversas áreas de formação, que realizem uma “complementação pedagógica” de acordo com o Conselho Nacional de Educação.

No âmbito da formação de professores, a Contrarreforma do Ensino Médio deve caminhar no sentido de se levar adiante um tipo de Projeto de Formação de Professores fundamentado na defesa de Movimentos da Sociedade Civil do Capital, como: Todos Pela Educação, de caráter privatista e completamente submetido às diretrizes dos Organismos Multilaterais, que defendem um tipo de formação por área de conhecimento e não por disciplinas, como forma de se constituir um tipo de professor polivalente e flexível que possa ser adaptado e instrumentalizado para lecionar todas as disciplinas de uma área – o que está de acordo com os chamados itinerários formativos –, de tal forma a diminuir drasticamente os custos da educação, conjuntamente aos custos a qualidade do ensino. Trata-se da deterioração da formação docente, por um lado; e da precarização extremada do trabalho docente, por outro. O modelo baseia-se na Faculdade Sesi23 de São de Paulo, no qual a formação docente se dá por áreas, coincidentemente as áreas são as mesmas que compõem os itinerários formativos: Ciências da Natureza; Ciências Humanas; Linguagens; e, Matemática (SILVA, 2017, p. 202, grifos do original).

Neste ponto, encontramos dois elementos fundamentais dessa política: a contenção de gastos com trabalhadores e a privatização dos processos de reconhecimento e certificação. O primeiro ponto ocorre pela possibilidade do estabelecimento de contratos temporários, extremamente precarizados, não realização de concursos públicos, o que resulta em um trabalho flexibilizado, temporário, basicamente um “bico”, em que profissionais de nível técnico pudessem atuar como docentes tendo como requisitos o “reconhecimento” conferido por alguma instituição ou pelo sistema de ensino. É o processo de romper com os direitos trabalhistas e garantias do funcionalismo público.

O inciso citado no parágrafo 4º do artigo 61 refere-se à formação técnica e profissional e aos profissionais que atuarão no Ensino Médio público, esse parágrafo libera o “notório saber” como requisito para atuação docente, por sua vez essa abertura demonstra que a reforma trará implicações inclusive na política nacional de formação de professores, visto que isso desonera o estado de financiar e criar programas de apoio às licenciaturas, o que demonstra afinamento nas políticas de corte em investimentos sociais, isto é, a reforma do ensino médio é uma adequação política à redução imposta pelo Emenda Constitucional nº 95/2016 (COSTA et alii, 2018, p. 183).

Ademais, é o estabelecimento de contratos temporários, em geral sujeitos aos sabores da administração pública, com a formação de um funcionalismo público precarizado, instável, que politicamente depende dos interesses do governo em vigor, o que resulta no próprio enfraquecimento político da classe trabalhadora, em especial da categoria docente, além de consolidar uma divisão entre trabalhadores concursados, efetivos, com direitos consolidados, e trabalhadores instáveis, sem direitos, temporários. Ressalva-se

a possibilidade de haver um expressivo número de contratações de locações e serviços educacionais ligados à contratação de professores das áreas técnicas. Dessa forma, a realocação de verbas para a educação pública deverá voltar-se para a manutenção de

empresas privadas e com isso fortalecer um processo de privatização educacional (COSTA et alii, 2018, p. 179).

Destaca-se a possibilidade de estabelecer convênios com Organizações Sociais (OSs), ou demais companhias que ofereçam serviços educacionais, fortalecidas como entidades de capital privado por meio de recursos públicos. Inclusive um ponto de enfraquecimento político, pode ser a contratação temporária com salários elevados enquanto os funcionários públicos efetivos, concursados, amargam baixíssimos salários, dividindo ainda mais a categoria. Com isso, segue-se inclusive uma recomendação dos organismos internacionais por meio da

contratação de professores por ‘notório saber’ para a formação técnica e profissional. Essa contratação traz como consequência o enxugamento do magistério nas redes públicas, que sob à luz da reforma trabalhista, Lei nº 13.467, (aprovada em 14 de julho de 2017 – altera as Consolidações das Leis do Trabalho), o Poder Público priorizará ainda mais contratos precarizados e/ou terceirizados (MOREIRA, 2018, p. 210).

O outro ponto que deve ser devidamente mencionado é a privatização dos serviços educacionais. Tendo em vista que as competências e o “notório saber” devem ser reconhecidos pelos sistemas de ensino, pode-se dizer que há em movimento a criação de um amplo mercado de reconhecimentos e confecção de certificações de “notório saber”. Essas confecções podem se constituir em um vasto mercado para o capital privado, e o público-alvo seria um enorme contingente de trabalhadores desempregados à busca de qualquer tipo de ocupação para garantir a sua sobrevivência. Por fim, já há em voga uma série de cursos privados de “complementação pedagógica”, em geral extremamente aligeirados e superficiais, ou seja, a formação desses “neodocentes” frutifica uma classe trabalhadora ainda mais insipiente, fragmentada, desprovida dos conhecimentos necessários.

Em suma, há um grande processo de ataques ao funcionalismo público consubstanciado nos docentes da rede pública, taxados de privilegiados, ineficientes, etc.. cujo grande mote é a promoção de redução dos gastos do Estado, e enfraquecimento do próprio processo educativo numa perspectiva mais crítica e humana em prol de um fortalecimento tecnicista, de apronto e acomodação ao mercado. Para tanto, faz-se mister a total subsunção da educação à lógica de mercado, o que conta com o endosso do capital a nível internacional, como o BM:

Essa mesma recomendação também aparece expressa no documento Ajuste Justo (BANCO MUNDIAL, 2017, p. 17 e 18) no qual o Relatório encomendado pelo Governo Federal apresenta uma análise aprofundada dos gastos do governo, com o foco no orçamento federal e nas finanças subnacionais, com o intuito de propor revisão das Despesas Públicas (PER) baseada no Novo Regime Fiscal - EC nº 95/2016 (p.17 e 18). Para colocar em prática a EC nº 95, o documento sugere algumas medidas como a redução salarial, reforma do sistema previdenciário (p.70), recompensas por melhor desempenho do servidor público, atrair profissionais do setor privado, terceirização de serviços e sistema rigoroso de avaliação de desempenho e rever os planos de carreira. O Relatório expressa que os planos de carreira “deveriam ser

baseados na aquisição de competências e no desempenho”. Segundo o documento há um número excessivo de professores e para diminuir os gastos deve-se aumentar o número de alunos por professor (p. 129). Propõem o aumento de eficiência por meio de bônus e avaliação por desempenho (p. 131). (MOREIRA, 2018, p. 211).

Atinge-se inclusive a formação docente, porque “§ 8º Os currículos dos cursos de formação de docentes terão por referência a Base Nacional Comum Curricular.” (BRASIL, 2017a, s.p.). Em outros termos, os docentes devem ser formados para serem capazes de aplicar os preceitos contidos na BNCC, isso quando houve de fato a formação de docentes propriamente ditos.

E quanto à autonomia dos sistemas de ensino, seria possível algum ente federativo se recusar a implementar a Reforma do EM, além da BNCC? Sim, contudo, isso significa o seu suicídio em termos orçamentários, pois, há o estabelecimento de uma série de condicionantes para o repasse de verbas do governo federal. Se repete o velho mecanismo de chantagem já utilizado também pelo Governo PT em que a distribuição de recursos é condicionada à implementação das políticas desejadas.

Art. 13 Fica instituída, no âmbito do Ministério da Educação, a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

Parágrafo único. A Política de Fomento de que trata o caput prevê o repasse de recursos do Ministério da Educação para os Estados e para o Distrito Federal pelo prazo de dez anos por escola, contado da data de início da implementação do ensino médio integral na respectiva escola, de acordo com termo de compromisso a ser formalizado entre as partes, que deverá conter, no mínimo:

I - identificação e delimitação das ações a serem financiadas;

II - metas quantitativas;

III - cronograma de execução físico-financeira;

IV - previsão de início e fim de execução das ações e da conclusão das etapas ou fases programadas.

Art. 14 São obrigatórias as transferências de recursos da União aos Estados e ao Distrito Federal, desde que cumpridos os critérios de elegibilidade estabelecidos nesta Lei e no regulamento, com a finalidade de prestar apoio financeiro para o atendimento de escolas públicas de ensino médio em tempo integral cadastradas no Censo Escolar da Educação Básica, e que:

I - tenham iniciado a oferta de atendimento em tempo integral a partir da vigência desta Lei de acordo com os critérios de elegibilidade no âmbito da Política de Fomento, devendo ser dada prioridade às regiões com menores índices de desenvolvimento humano e com resultados mais baixos nos processos nacionais de avaliação do ensino médio; e

II - tenham projeto político-pedagógico que obedeça ao disposto no art. 36 da Lei 9.394, de 20 dezembro de 1996.

§ 1º A transferência de recursos de que trata o caput será realizada com base no número de matrículas cadastradas pelos Estados e pelo Distrito Federal no Censo Escolar da Educação Básica, desde que tenham sido atendidos, de forma cumulativa, os requisitos dos incisos I e II do caput.

§ 2º A transferência de recursos será realizada anualmente, a partir de valor único por aluno, respeitada a disponibilidade orçamentária para atendimento, a ser definida por ato do Ministro de Estado da Educação.

A política de fomento ao Ensino Médio em Tempo Integral, não mais ensino integral, o que é importante enfatizar, deve ocorrer por meio da formalização de um termo de compromisso

entre MEC, sistemas de ensino e escolas que garantirem a adesão aos objetivos do governo federal. Entretanto, o fato de cumprir e se adequar aos imperativos do governo federal não é o suficiente para que as verbas sejam transferidas, porquanto essa transferência ocorrerá desde que haja o respeito à dotação orçamentária definida pelo próprio MEC. Em outros termos, ocorre o seguinte: as escolas devem implementar as ações definidas pelo governo federal sem as verbas necessárias na esperança de algum dia, a depender do orçamento do MEC, ser contemplada com algum tipo de verba.

Além disso, houve modificações importantes no FUNDEB, que já se encontrava muito distante de ser um grande marco de instituição de um financiamento minimamente decente para a educação pública. Ao funcionar com a lógica do “cobertor curto”, a Reforma do EM retira investimentos do conjunto da Educação Básica para garantir a adesão dos entes federativos à Reforma.

A MP 746/2016 quebra o princípio democrático de distribuição dos recursos e de entendimento da necessidade de se constituir e consolidar a Educação Básica e passa a concentrar os recursos em um tipo de Ensino Médio fragmentado e voltado única e exclusivamente para a Educação Profissional e Técnica, de tal forma a prejudicar o processo formativo das outras etapas da Educação Básica, como a Educação Infantil na medida em que sua responsabilidade é transferida única e exclusivamente aos Municípios. Em um cenário de profunda desigualdade entre os Municípios da Federação, a tendência será de aumento das desigualdades no âmbito educacional, constituindo-se sistemas educacionais com diversos níveis de precariedade, ao mesmo tempo em se constitui ilhas formativas de certa excelência (SILVA, 2017, p. 203).

Concordamos, então, com Melo e Sousa (2017, p. 35), acerca das consequências sociais das reformas educacionais de Temer, quando estes nos mostram que:

A proposta de reforma do ensino médio, a focalização na alfabetização como pilar da OCDE, a elaboração de uma base nacional comum curricular pautada no cerceamento da crítica e da liberdade de expressão, cortes de recursos de diversos programas educacionais, além do anúncio da “necessidade” de reformulação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e dos PL’s do ajuste, tudo isso, afetará em cheio a educação e externalizará a verborragia que tem sido o discurso do atual governo na busca de uma “qualidade”, que a bem da verdade terá consequências mais no quesito exclusão e de tragédia para a educação nacional, do que outra coisa.

Pode-se, então, concluir que a Reforma do Ensino Médio ocorre no sentido de realizar uma adequação da sociedade brasileira às novas demandas de um capitalismo em crise, cujo principal objetivo é justamente recompor e ampliar as taxas de lucro. Para tanto, ela deve ocorrer de forma casada com outras reformas importantes, a primeira delas já abordamos que foi a Emenda Constitucional 95/2016, que institui o Teto de Gastos, e reconfigura as ações do Estado a partir da implementação de um novo regime fiscal.

Outra medida fundamental para consolidar o processo de execução da Reforma do EM é a instituição da BNCC, que inclusive é citada no corpo do texto dessa Reforma como elemento

preponderante para a sua efetivação. Nesse sentido, a Base assume um caráter muito importante. Em primeiro lugar, ela foi uma demanda dos Organismos Internacionais para as políticas educacionais brasileiras, presente inclusive no Plano Nacional de Educação (2014-2024), cuja discussão se inicia no primeiro semestre de 2015, ou seja, ainda no Governo Dilma, o que é importante demarcar pelo papel de ataques à educação pública que foi cumprido pelo Governo PT, que se agravou em uma conjuntura de crise do capitalismo. Inclusive destaca-se a construção de um

“Movimento Pela Base Nacional” (<http://movimentopelabase.org.br/>), cuja grande marca é a participação das entidades empresariais. “Esse grupo é composto por mais de sessenta pessoas apoiadas por oito instituições, a saber: ABAVE (Associação Brasileira de Avaliação Educacional); CENPEC (Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Educação Comunitária); CEDAC (Comunidade Educativa); CONSED (Conselho Nacional de Secretários de Educação); Fundação Lemann; Fundação Maria Cecília Souto Vidigal; Fundação Roberto Marinho; Instituto Ayrtton Senna; Instituto Inspirare; Instituto Natura; Instituto Unibanco; Todos pela Educação; UNIDIME (União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação) (RODRIGUES, COUTINHO, 2017, p. 894).

Um dos mecanismos mais importantes utilizados em âmbito do Estado para legitimar as políticas de interesse do capital é estimular uma “pseudoparticipação” de organizações da classe trabalhadora, mesmo que em condições mínimas de promover modificações importantes nas políticas públicas para dar legitimidade ao processo a partir do discurso da “participação” e “democratização do processo”. Geralmente, isso ocorre mediante consultas públicas a partir de um documento base, cujas possibilidades de modificação são ínfimas e, mesmo quando ocorrem, devem ser chanceladas por uma entidade maior, responsável por fiscalizar essas modificações. Esse foi basicamente o processo de elaboração da Base.

A primeira versão do documento foi disponibilizada para consulta pública entre setembro de 2015 e março de 2016. Entretanto, vale ressaltar que as entidades e pesquisadores ouvidos foram aqueles que de alguma forma estavam ligados/interessados nas alterações de orientação curricular do país. Desse modo, manteve-se a direção de sua formulação nas mãos dos representantes dos aparelhos privados da hegemonia da classe empresarial. Passado o período da consulta e recolhida as “sugestões e críticas”, vale reafirmar, parciais, sua segunda versão foi lançada no mês abril de 2016, em meio ao processo de impeachment da presidenta Dilma Roussef. Com o golpe jurídico-midiático-parlamentar de Estado e a mudança no aparelho governamental, os cargos estratégicos do MEC foram ocupados por quadros ligados aos partidos PSDB e DEM. Repetindo-se a aliança dos tempos da era FHC. É nesse contexto que Mendonça Filho (DEM) assume o Ministério da Educação e coloca na Secretaria Executiva do Ministério Maria Helena Guimarães de Castro e no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP), Maria Inês Fini” (MARSIGLIA et alii, 2017, p. 114).

Mesmo esse processo foi obstaculizado pelo Governo, com a garantia de intervenções dos segmentos mais conservadores da sociedade na produção do texto da BNCC. Com a

transição do Governo após o Golpe, o Ministro “Mendoncinha” atrasou o processo de tramitação da Base para que ela pudesse ser devidamente adequada aos interesses do capital.

É nesse sentido que o Ministro Mendonça Filho fez uma intervenção na BNCC, adiando a divulgação de sua terceira versão, com previsão de conclusão das etapas da educação infantil e do ensino fundamental no final do primeiro semestre de 2017, com o objetivo de “acertar” os rumos e adequar o processo ao enfoque dos novos ocupantes do Ministério. Tarefa que está sendo comandada por Maria Helena Guimarães de Castro, que preside atualmente o comitê gestor da BNCC (MARSIGLIA et alii, 2017, p. 115)

Isso pode ser caracterizado na Base quando notamos o processo de ingerência do capital não apenas na tramitação da mesma, mas na definição explícita de seus conteúdos, por mais que os mesmos sejam travestidos de uma roupa mais progressista.

Quem realizar uma leitura, ainda que apressada, da segunda versão finalizada da Base na página do Ministério da Educação (MEC) e do documento “Fundamentos pedagógicos e estrutura geral da BNCC”, vai observar a ausência de referência em relação aos conteúdos científicos, artísticos e filosóficos, e a ênfase em métodos, procedimentos, competências e habilidades voltadas para a adaptação do indivíduo aos interesses do grande capital. Expressando a hegemonia da classe empresarial no processo de elaboração do documento (MARSIGLIA et al., 2017, p. 109).

Mesmo o insuficiente debate acerca da BNCC nas duas versões preliminares foi rompido no Governo Temer, porquanto na terceira versão

foi delegada a consultores externos ao processo de construção dos documentos, referendado pelos membros do Conselho Nacional de Educação, resultando em uma redação que se distancia dos interesses sociais que, mesmo nos limites da representação, respeitam a institucionalidade democrática que organiza, regulamenta e legitima as orientações curriculares presentes na base (GONÇALVES, PUCCINELLI, 2017, p. 78).

Esse processo teve como consequência uma política pública de total adequação da educação, e, por conseguinte, dos sujeitos que nela se encontram, às mudanças no processo de produção do capital. Adotou-se como paradigma a ontologia pós-moderna que tem como cerne a noção da impossibilidade de apreender o real e a história, e a totalidade, a pretexto de uma suposta descolonização do conhecimento, superação do rigor cientificista europeu – formulando conceitos como “aprendizagem para a vida, competências socioemocionais, autonomia”. “Essa concepção implica que, para os alunos, não cabe compreender a realidade para fazer a crítica e se comprometer com sua transformação, mas sim para entender melhor quais as “competências” o mercado exige dos indivíduos” (MARSIGLIA et alii, 2017, p. 116).

A BNCC se encontra no mesmo escopo de ataques à educação pública, compartilhando os paradigmas da própria Reforma do EM quando circunscreve o processo educativo à aquisição/realização de aprendizagens, ou seja, é uma retomada dos paradigmas pós-modernos

presentes na educação, cuja disputa se dá em torno da descaracterização do trabalho educativo, em especial do trabalho docente. Esse deslocamento que se materializa na escolha lexical “aprendizagem” é fruto de uma ontologia presentista, que ignora as contradições da historicidade da realidade, e, conseqüentemente, das possibilidades de conhecimento da mesma. Dessa feita, define-se que a BNCC “é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de *aprendizagens essenciais* que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento” (BRASIL, 2017b, p. 07, grifos do autor). Conseqüentemente,

a responsabilidade do processo de desenvolvimento é individualizada passando a ser parametrizada, numa ponta do processo, pelos objetivos de aprendizagem por meio da BNCC e, na outra, pela avaliação dos resultados por meio de testes estandardizados em que o dado prioritário é o desempenho de cada aluno, num claro processo, iniciado na década de 1990, de privatização do processo educativo tendo como referência a lógica empresarial (RODRIGUES, COUTINHO, 2017, p. 896).

Não se trata mais de objetivos educacionais, de educação, como está também na própria Reforma do EM, mas de “aprendizagens essenciais”, direitos de aprendizagem, cuja centralidade passa, como disse Barreto (2012b), pelo apagamento do trabalho e das condições de trabalho não apenas do docente, mas do conjunto dos trabalhadores da educação, se pensamos em uma perspectiva de totalidade no nível educacional. Outro elemento importante é o esvaziamento da instituição educacional justamente por considerá-la apenas em seu aspecto da aprendizagem, ignorando o conjunto da processualidade educativa, que engloba também a participação de outros sujeitos trabalhadores, como é a defesa de uma perspectiva pedagógica mais ampla. “Esse esvaziamento escolar, fruto de uma concepção burguesa de currículo, se expressa de forma explícita na definição de quais conteúdos, objetivos e finalidades educacionais estarão presentes nos currículos escolares” (MARSIGLIA *et alii*, 2017, p. 108).

Se retomamos as contribuições fundamentais de Antonio Gramsci (2001), que nos diz que inclusive a arquitetura das instituições cumpre um papel ideológico preponderante, que toda a sua organização corresponde a imperativos societários, a redução da educação ao trabalho docente já é deveras complicada, agora, circunscreve-la ao âmbito das aprendizagens, escamoteando inclusive a docência, é um imperativo ideológico fundamental para o momento histórico do capital que se vive.

Nesse aspecto, a BNCC não aborda apenas a formação curricular, como o seu nome pode deixar a entender, e sim constitui um amplo e profundo processo de reconfiguração da educação que busca atuar em todos os entes federativos. Para tanto, almeja “contribuir para o

alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação” (BRASIL, 2017b, p. 08). Destarte, se trata de um processo bastante articulado que inclui também a mudança na formação de professores, estabelecimento de critérios para as avaliações externas, e, não menos importante, mudanças de organização da própria infraestrutura da instituição escolar.

A BNCC, portanto, em conjunto com o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) por meio de seus mecanismos de aferição dos resultados do processo educativo, são instrumentos estratégicos no processo de implementação do Projeto de Educação em curso no Brasil. Em outras palavras, criam-se os mecanismos de gestão da educação nacional com vistas a dar direção ao desenvolvimento do trabalho pedagógico levado a cabo pelos trabalhadores da educação, sobretudo pelos docentes (RODRIGUES, COUTINHO, 2017, p. 895).

A BNCC se estrutura a partir da ideologia hegemônica no campo educacional, e, para isso, conta com o apoio entusiasmado dos segmentos pós-modernos, do arcabouço teórico, político e metodológico das competências.

Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2017b, p. 08).

A noção de competência parte de uma esvaziada compreensão de um ser humano integral, tratado em seus mais diversos níveis: físico, cognitivo e socioemocional. Essa concepção é esvaziada justamente por considerar o ser humano em uma percepção ontológica individualista, abstraído de sua materialidade, de sua inserção em relações sociais contraditórias, cujo objetivo é exatamente promover o apagamento de sua condição de classe. Isso faz com que a BNCC afirme que os conteúdos devem se encontrar a serviço da lógica das competências, ou seja, é um currículo baseado nas competências, capacidade de operar o conhecimento nas situações necessárias e o conhecimento é um conjunto de habilidades, com a atitude certa para operá-lo. “Isto é, trata-se de utilizar o conhecimento para encontrar novas formas de ação que permitam melhorar adaptação desses indivíduos aos interesses da classe empresarial” (MARSIGLIA *et alii*, 2017, p. 116).

Nesse sentido, a pretexto de fazer essa ampla consideração do sujeito, apropriando-se de bandeiras históricas da classe trabalhadora, como a educação integral, o que se almeja é abordar os sentimentos, emoções, de modo a formar um sujeito cada vez mais amoldado às

necessidades da ordem do capital. Note-se que, em nenhum momento, o trecho da educação transparece qualquer perspectiva de mudanças sociais, e sim que o sujeito deve se adaptar e ser capaz, enquanto sujeito individualista, não enquanto sujeito agente social, de resolver as demandas complexas do cotidiano, sem esclarecer quais são essas demandas.

A BNCC elege 10 competências gerais que são os grandes objetivos da Educação Básica (EB). Neste contexto, o texto apresenta alguns postulados bem progressistas numa visão mais apriorística, entretanto, a sua leitura mais detida, pode nos dar uma perspectiva diferente. Destacaremos aqui as competências que achamos mais relevantes e significativas para a nossa análise.

A primeira competência elencada é: “1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (BRASIL, 2017b, p. 08). O que mais nos chamou a atenção foi a necessidade de continuar aprendendo, ou seja, é a retomada do paradigma da “aprendizagem permanente ou para toda a vida” que seria condição *sine qua non* para a construção de uma “sociedade mais justa, democrática e inclusiva”. Não somos conta uma sociedade justa, democrática e inclusiva, todavia, o que isso quer dizer? Como concretamente se dará essa justiça, democracia e inclusão? A utilização dessa fraseologia até certo ponto bem batida torna a proposta bastante sedutora em uma primeira vista, contudo, se não se discute a materialidade do processo, ela se torna exatamente uma verborragia sem qualquer tipo de compromisso para com sua consecução e, mais que isso, um grande engodo para atrair a adesão de setores progressistas.

A terceira competência, “valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural” (BRASIL, 2017b, p. 08), também possui uma aparência bastante progressista. Entra justamente na perspectiva pós-moderna de valorização da diversidade cultural. Entretanto, como isso é possível na BNCC se, dentre os conteúdos presentes neste documento, como veremos adiante, só há uma abordagem detalhada de Língua Portuguesa e Matemática. Mais que isso, como realizar esse objetivo sem que as escolas possuem um mínimo de infraestrutura para aula de artes, teatro, educação física? Igualmente, em nenhum momento se toca no debate do direito à cultura, do acesso às diversas produções culturais, ainda mais em um contexto de fim do Ministério da Cultura²⁷.

²⁷ Conferir em <https://gente.ig.com.br/cultura/2019-01-03/ministerio-da-cultura-fim.html>. IG São Paulo (2019).

É a consolidação da perspectiva curricular multicultural, cujo objetivo é abordar os valores, crenças, conhecimentos, costumes das mais diversas culturas existentes rejeitando algum critério para a composição curricular a objetividade de suas ideias à realidade natural e social, com prioridade aos elementos das culturas desprestigiadas.

O multiculturalismo estabelece ainda que a ciência é apenas a maneira pela qual um grupo social, neste caso, o dos cientistas, busca dar algum significado aos fenômenos da vida social e natural, da mesma forma que outros grupos buscam a mesma coisa por meio de outros saberes, ou seja, não há uma hierarquia entre os saberes” (MARSIGLIA et alii, 2017, p. 117).

A utilização de jargões de caráter aparentemente progressistas sem que se debata a materialidade que produz os problemas identificados, e, mais do que isso, sem que se debata como materialmente é possível superá-los se torna mera cantilena que busca ideologicamente atrair os sujeitos, para projetos ideológicos bastante perversos. Além disso, é justamente a necessidade de apagar os problemas sociais mais amplos e oferecer soluções simplistas de preferência de responsabilização dos sujeitos individualmente, deslocando-os das possibilidades de ação coletivas de transformação, um neoliberalismo de caráter bastante conservador.

Há uma ratificação dos paradigmas individualistas neoliberais e pós-modernos na competência número 5: “Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva” (BRASIL, 2017b, p. 09). Neste ponto, o que se tem é a escolha lexical de termos como “protagonismo e autoria”, sempre como sinônimos de ações individualizadas, em que o sujeito deve assumir um conjunto de responsabilidades para resolver as “demandas complexas da vida cotidiana”, como está em outra competência. Assim, os problemas socioeconômicos de caráter estrutura não são vistos como tal, no máximo apelidados de “demandas complexas”, e se busca obnubilar as possibilidades de resolução/transformação coletiva.

Na perspectiva de captura da subjetividade dos sujeitos por meio da educação escolar, captura esta que ocorre centrada na adaptação aos imperativos do capital neste momento histórico, surge uma “novidade” no âmbito escolar que é a elaboração de “projetos de vida”, como vemos na competência 6. “Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade” (BRASIL, 2017b, p.

09). A realização desse projeto de vida, mesmo com autonomia, consciência crítica, responsabilidade, é, na verdade, um plano que o sujeito deve produzir para si a partir de um conjunto de valores, atitudes, conhecimentos disponíveis, em que ele deve mobilizar, por meio de “competências” para de forma individualista se inserir na ordem do capital.

Pode-se inclusive reconhecer um momento histórico de maior dificuldade, assim como as aparências das contradições socioeconômicas, mas, a saída postulada pelo projeto de vida não é a da atuação para modificar essas contradições e sim, constata-las para, a partir delas, se inserir da melhor maneira possível, o que legitima inclusive as perspectivas do “empreendedorismo” que também se encontram presentes na escola.

Por fim, gostaríamos de destacar a décima competência: “agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários” (BRASIL, 2017b, p. 09). Destacamos este item por uma escolha lexical bastante relevante ao nosso ver que é a utilização do termo da moda: “resiliência”. Este termo tem sido bastante utilizado ultimamente em especial associado às neoterapias, como o *coaching*, as “programações neurolinguísticas” (PNL), como Dardot e Laval (2016) nos mostraram anteriormente. Basicamente, define-se a resiliência como a capacidade de suportar os acontecimentos da vida, principalmente aqueles mais problemáticos, ou seja, o quanto se consegue lidar com o sofrimento.

Ao enfatizar as “habilidades”, as “competências”, os “procedimentos” e a “formação de atitudes”, e não destacar os conteúdos escolares, o trabalho educativo e o ensinar, o documento traz uma perspectiva que visa adaptar os alunos ao mercado de trabalho ou, mais propriamente, ao “empreendedorismo”. Ou seja, com o crescente desemprego e a conseqüente diminuição do trabalho formal, o objetivo dessa formação é preparar os filhos da classe trabalhadora para o mundo do trabalho informal e precarizado, compatível com as novas demandas do capital para este século, voltadas para a acumulação “flexível”. Por outro lado, essa concepção de currículo presente na Base corresponde também à expectativa do desenvolvimento de uma certa “capacidade” que os alunos devem ter para responder aos famosos testes padronizados, que dominam o sistema de avaliação institucional brasileiro e que são o instrumento de implantação de uma gestão por resultados com a responsabilização da ponta do sistema – redes municipais, escolas e professores -, pelo desempenho escolar, tirando a obrigação do Estado e estimulando, por meio da chamada “gestão democrática”, as parcerias com os agentes privados, ou mesmo a transferência de redes inteiras para a gestão das chamadas Organizações Sociais – OS (MARSIGLIA et al., 2017, p. 119).

Isto posto, não é à toa que, em um momento histórico de uma crise de gigantescas proporções sem qualquer sinal de superação, o capital invista como necessidade ideológica de desenvolver nos sujeitos uma subjetividade resiliente. Com sujeitos mais adaptáveis, mais capazes de lidar com o sofrimento de ver sua vida negada em suas mínimas condições, menos indignáveis se tornam, e, por conseguinte, deixam de vislumbrar uma possibilidade concreta de

superação da ordem em vigor. É um passo importante para a constituição mais rígida de um *superego*, que possui por função delimitar o campo das perguntas e responsáveis possíveis do ser social.

“No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações” (BRASIL, 2017b, p. 14). Esse novo cenário mundial é marcado por algumas características já abordadas: retirada de direitos, flexibilização e fragmentação do trabalho, ampliação do desemprego estrutural, incertezas frente suas condições de vida, escalada da violência com resposta sistêmica dos sujeitos à precarização de suas vidas, etc.

Consequentemente, a ontologia multicultural que é o centro da Base parte de uma crítica superficial, baseada em uma lógica adaptativa à realidade, pois, se busca a resiliência dos sujeitos até que eles sejam inseridos no sistema, a valorização da cultura dos diversos grupos em detrimento da ciência tem como consequência o reforço da política neoliberal na escola. Essa situação está presente na Base, pautada pelo aprender a aprender, o autonomismo dos sujeitos, a resposta vazia às questões da discriminação, “uma educação voltada para a formação de atitudes, valores e procedimentos” (MARSIGLIA *et alii*, 2017, p. 117).

Dessa feita, é importante desenvolver nos sujeitos algumas características na forma de competências. É importante colocar que a análise dessas características deve ser realizada nos marcos ontológicos de sua produção, ou seja, que os termos por si só não são representativos das intenções presentes no discurso (FAIRCLOUGH, 2001). Assim, as condições de produção do texto, o que obviamente inclui a condição de classe do seu sujeito produtor, com seus interesses e valores de classe devem ser pontos importantes de nosso estudo. Dessa feita, esses valores/qualidades que devem ser desenvolvidos nos sujeitos, ou melhor, que os sujeitos devem desenvolver, que são o centro do trabalho escolar, possuem um aspecto fundamental do individualismo. A criatividade, na ótica individualista, nada mais é do que o “saber se virar”, inventar soluções para garantir a sua sobrevivência em uma conjuntura que lhe nega os direitos mais elementares, o que também se insere na lógica de estar “aberto ao novo”, não guardar perspectivas em relação a uma estabilidade, como Sennet (2009) também já nos mostrou. Além disso, há a noção do sujeito colaborativo, entendido como um sujeito que não deve se revoltar, se indignar, ser crítico numa postura de transformação do *status quo*, um sujeito que entenda e seja ativo nos conflitos e contradições de classe, mas sim, um sujeito que busque a colaboração como mecanismo de condição de vida, o que incluir, lógico, a sua resiliência, a capacidade de “sofrer bem” e esperar até que as coisas por si só possam se resolver. Quando muito, esse sujeito

deve assumir uma posição proativa para que as coisas melhorem, por exemplo, isso se encontra presente no discurso que afirma que o trabalhador deve “vestir a camisa da empresa”.

Não obstante, esse se torna o discurso ideológico hegemônico, unificando o conjunto do capital, e se disseminando mundialmente pelos mais diversos meios, sobretudo pelos Organismos Internacionais e de suas diretrizes para a educação. Não é coincidência que, desde a consolidação do neoliberalismo, com os ataques aos direitos sociais, ampliação do desemprego, precarização das condições de vida do conjunto da classe trabalhadora esse tenha se tornado o centro ideológico da atuação do capital na educação escolar.

Desde as décadas finais do século XX e ao longo deste início do século XXI, o foco no desenvolvimento de competências tem orientado a maioria dos Estados e Municípios brasileiros e diferentes países na construção de seus currículos¹⁰. É esse também o enfoque adotado nas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa, na sigla em inglês)¹¹, e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco, na sigla em inglês), que instituiu o Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina (LLECE, na sigla em espanhol) (BRASIL, 2017b, p. 13).

Gostaríamos de realizar uma ênfase em outro trecho da BNCC que mostra mais claramente a presença do conservadorismo no projeto educacional.

O Brasil, ao longo de sua história, naturalizou desigualdades educacionais em relação ao acesso à escola, à permanência dos estudantes e ao seu aprendizado. São amplamente conhecidas as enormes desigualdades entre os grupos de estudantes definidos por raça, sexo e condição socioeconômica de suas famílias (BRASIL, 2017b, p. 15).

No texto original, este trecho contava com os termos orientação sexual e gênero, que são grandes avanços na análise das ciências sociais. A supressão desses termos²⁸, a marca de sua escolha lexical, não implica uma mera questão de semântica, mas uma ação política orquestrada dos segmentos conservadores em prol da família nuclear baseada na heteronormatividade e na posição subalterna da mulher. A ontologia conservadora, baseada no irracionalismo, na transcendência, e no anticientificismo implica em tentar suprimir os avanços científicos, denomina-los ideológicos, o que ganha coro das perspectivas pós-modernas. Apesar de o pós-modernismo reivindicar o protagonismo para as questões identitárias, desvelar as microrelações de poder e de opressão, o tratamento dado ao desenvolvimento científico, a sua ontologia da realidade e do conhecimento resulta justamente numa desvalorização das conquistas científicas, que são tratadas a mero pretexto opinativo ou ideológico, o que dá força

²⁸ <https://www.unicamp.br/unicamp/ju/noticias/2017/04/07/especialistas-veem-retrocesso-em-supressao-do-termo-orientacao-sexual-da>. Conferir em Alves Filho, 2017.

para um deslocamento no sentido contrário: em vez de fortalecer as descobertas das ciências sociais que investigam as bases das relações humanas, o pós-modernismo confere legitimidade ao discurso conservador que trata como “mera ideologia” esses avanços científicos, ao reduzi-los a uma condição discursiva.

As demandas deste movimento são pontuais e focam principalmente para o que deve ser excluído do currículo escolar. De maneira geral, as exclusões exigidas se referem a qualquer forma de conteúdos que abordem questões de gênero e sexualidade, afirmando que a BNCC deve ser apenas um conjunto de conteúdos a serem ensinados, sem nenhum tipo de doutrinação política, religiosa, ideológica ou de gênero. A recusa ao tratar o diferente de si, escudando-se na defesa central encontrada no site do movimento de que “os pais têm direito a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções”, demonstra uma clara tendência a imposição de valores em conformidade com uma *única* concepção de mundo, baseada no modelo de família tradicional burguesa. De modo que ao buscar limitar a *socialização do conhecimento*, restringindo a liberdade das instituições escolares e da atividade educativa do professor, as ações políticas desse movimento se inserem num complexo de ações concretas que buscam a reprodução de elementos ideológicos que atenuam e eternizam as contradições sócio históricas do capital, consequentemente universalizando e legitimando uma única visão de mundo: a capitalista (LAGOA, 2019, p. 11, grifos do autor).

Na BNCC, objetiva-se atuar também na formação docente, garantir que o trabalhador docente seja formado, ou conformado, de acordo com as necessidades de implementação da Base, sendo a primeira e mais fundamental tarefa da União em um primeiro momento.

A primeira tarefa de responsabilidade direta da União será a revisão da formação inicial e continuada dos professores para alinhá-las à BNCC. A ação nacional será crucial nessa iniciativa, já que se trata da esfera que responde pela regulação do ensino superior, nível no qual se prepara grande parte desses profissionais. Diante das evidências sobre a relevância dos professores e demais membros da equipe escolar para o sucesso dos alunos, essa é uma ação fundamental para a implementação eficaz da BNCC (BRASIL, 2017b, p. 21).

Com isso, podemos entender que o foco da formação docente será deslocado do domínio do teórico-científico de um campo do conhecimento, em geral consubstanciado na forma de disciplina, para uma formação de caráter mais genérico e adaptado à lógica de desenvolvimento de competências e de garantia das aprendizagens. Se o papel da escola não é mais centralizado no processo de domínio dos conhecimentos social e historicamente produzidos pela humanidade, além da interação com o método científico de análise, descoberta e produção dos conhecimentos, não é necessário que o professor domine mais um campo determinado do conhecimento. Investe-se na formação do professor “polivalente” ou “generalista”, cuja formação se dará por áreas de conhecimento, cujo cerne de sua formação será a prática, ou seja, como garantir as aprendizagens em detrimento de seu trabalho de ensino.

Assim, deve ser um professor que desenvolva em si determinadas competências e também se coloque na função de aprendiz, não na perspectiva materialista dialética, mas um

aprendiz no sentido de ignorar os conhecimentos científicos, de descobrir na prática e pela prática, desprovido de qualquer possibilidade mais crítica. Diante disso, é a mudança na condição do trabalhador docente para um “mediador ou facilitador” da aprendizagem, cuja ação se caracteriza mais pela intervenção prática do que pelo domínio de conteúdos para a sua transmissão propriamente dita.

Essas áreas do conhecimento presentes na formação docente, que são a sua orientação fundamental, são os itinerários formativos presentes na Reforma do Ensino Médio. Sua legitimação se dá por meio de mais jogos discursivos, desta vez, a ideia que se pretende passar é que, a partir dos diagnósticos acima realizados e mostrados a nós por Gawryzewsky (2017) de que o problema do EM é o seu engessamento e conseqüente falta de atratividade para os jovens, a resolução dos problemas da educação brasileira se daria por meio de modificações no currículo para torna-lo mais atrativo à juventude, ou como a BNCC diz, às juventudes. Assim, a estrutura de itinerários formativos

valoriza o protagonismo juvenil, uma vez que prevê a oferta de variados itinerários formativos para atender à multiplicidade de interesses dos estudantes: o aprofundamento acadêmico e a formação técnica profissional. Além disso, ratifica a organização do Ensino Médio por áreas do conhecimento, sem referência direta a todos os componentes que tradicionalmente compõem o currículo dessa etapa (BRASIL, 2017b, p. 467).

Nesse sentido, a Base retoma os paradigmas do “protagonismo juvenil”, que não por acaso foi uma das principais reivindicações dos jovens que realizaram as ocupações de escolas. A demanda, muito justa diga-se de passagem, dos alunos por maior participação nos processos de gestão da escola, de atividades diversificadas, na verdade, é uma demanda por melhores condições de estudo, por maior valorização com mais investimentos na educação pública, o que é sumariamente ignorado ao longo do texto. Mais uma vez, ocorre a apropriação de pautas e bandeiras dos movimentos da classe trabalhadora, para convertê-las em mecanismos de atração ideológica dos trabalhadores às pautas do capital.

A propósito de conferir aos jovens a atratividade necessária e as possibilidades de escolha que lhe garantiriam o seu “protagonismo”, os itinerários formativos são mecanismos de esvaziamento do trabalho escolar e da educação como um todo, como vimos na Reforma do EM. É importante entender o que se diz, mas também o que não se diz. Neste caso, deve-se ressaltar que não se diz acerca da não obrigaçã de as instituições e sistemas de ensino ofertarem todos os itinerários formativos, por exemplo, o que é deveras relevante para a compreensão da precarização da educação, em especial da educação pública, que a Base articulada com a Reforma do Ensino Médio promove. “Cabe aos sistemas e às escolas adotar a organização

curricular que melhor responda aos seus contextos e suas condições: áreas, interáreas, componentes, projetos, centros de interesse etc.” (BRASIL, 2017b, p. 471).

A partir de um princípio de flexibilidade total, a educação deve se centrar no desenvolvimento das competências básicas, não importando o meio para consecução de tal objetivo. Essa suposta autonomia, na verdade, corresponde a um imperativo, como já vimos, de redução de gastos e adaptação à condição de precarização da rede pública. De fato, o que ocorre é a institucionalização da precarização a partir da máxima de “fazer mais com menos”, “otimizar os recursos”, de modo que instituir essa genericidade flexível a partir de pressupostos de uma educação arcaica e engessada desobriga a formação e contratação de docentes, a manutenção das instituições escolares, além de formar uma classe trabalhadora cujos conhecimentos são os instrumentais mínimos para ocupar postos precarizados no mundo do trabalho e subjetividades cada vez mais “resilientes” e amoldadas aos imperativos de valorização e acumulação de capital.

Para tanto, observamos no corpo da Base o tratamento diferenciado conferido às diversas disciplinas. As únicas disciplinas que merecem destaque e tratamento detalhado na BNCC são Língua Portuguesa e Matemática. “Já no que tange a Língua Portuguesa, esse componente – tal como Matemática – deve ser oferecido nos três anos do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017)” (BRASIL, 2017b, p. 477). As únicas disciplinas que ainda gozam dessa obrigatoriedade de trabalho ao longo dos três anos, e, por isso, são as únicas que contam com uma abordagem mais específica. Por exemplo, a Educação Física, disciplina da qual sou docente, possui apenas três parágrafos ao longo de toda a Base do Ensino Médio.

Destaca-se o reducionismo de conteúdo com a prioridade para as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática o que resultará na institucionalização definitiva de Exames Nacionais objetivos que privilegiam a resposta ao item e não ao raciocínio que embasou essa resposta, ou seja, considerará apenas o produto e não o processo. Perspectiva que reduz o ensino apenas ao treino frente a situações padronizáveis, minimizando a possibilidade de uma aprendizagem significativa. (MOREIRA, 2018, p. 209).

Com isso, o que se estabelece é o esvaziamento definitivo da escola, em que a formação da classe trabalhadora será limitada a uma instrumentalização mínima: ler, escrever e fazer contas, o que conta com a chance dos Organismos Internacionais, e das avaliações internacionais e nacionais, como o PISA. É a reprodução e aprofundamento da dualidade educacional, que se materializará em um pseudodireito de escolha dos alunos da escola pública que esbarra nas limitações da oferta dos itinerários pelos sistemas e instituições de ensino. Com a prerrogativa de superar a fragmentação do ensino, o que se faz, na verdade, é reduzir o ensino e os conhecimentos ao mínimo indispensável para ocupação dos sujeitos no mercado de

trabalho, deixando as aulas a cargo de um professor de formação mais genérica, cujo foco dar-se-á na aprendizagem e no desenvolvimento de competências. É a instituição mais explícita do empobrecimento e superficialização da formação da classe trabalhadora.

Além dos motivos já supracitados que justificamos ataques à educação, em especial à educação pública, deve-se levar em consideração uma outra questão. Mesmo com a política conciliação de classes centrada na cooptação de lideranças sindicais e de movimentos sociais, com a conjuntura favorável que permitiu até certo ponto alguns parcos ganhos para o conjunto da classe trabalhadora, um segmento específico da classe continuou a se manter em atividade.

Pode-se dizer que o segmento da educação se manteve firme na luta mesmo durante os melhores momentos do Governo PT, não se acomodando ao horizonte da conciliação de classes. Destaca-se o processo já visto em Miranda (2011) de desfiliação do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN), do Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação do Rio de Janeiro (SEPE) da CUT, que se tornara o braço do PT no sindicalismo e o instrumento de freio dos movimentos da classe trabalhadora.

Dessa feita, se até este momento, as análises podem ter acontecido em um viés mais derrotista, unilateral, neste momento, gostaria de ressaltar a contradição e a dialética da luta de classes. Por isso, na próxima seção, abordamos as lutas da educação, pois, cremos que um dos grandes equívocos nas análises das políticas públicas, sobretudo numa ótica materialista dialética, é de ignorar o papel cumprido pela resistência da classe trabalhadora, minimizando os efeitos objetivos e subjetivos das lutas realizadas.

3.3.3 A educação como grande lócus de resistência da classe trabalhadora.

No início desta seção, gostaria de abordar diante de momentos de minha trajetória. Antes de ingressar no Colégio Pedro II, fui professor de duas redes públicas municipais de ensino, as redes de Nova Iguaçu e de Duque de Caxias, ambas na região denominada de Baixada Fluminense no estado do Rio de Janeiro. Desde o meu ingresso em ambas as redes, fui filiado ao SEPE, e tive no sindicalismo um elemento central e fundante de minha práxis. Ao ressaltar o papel da educação na resistência da classe trabalhadora, gostaria de abordar esse ponto justamente a partir dessa experiência de classe.

É sabido que a Baixada Fluminense é uma das regiões mais carentes de recursos do Rio de Janeiro, quiçá do próprio Brasil, onde ainda perduram práticas políticas clientelistas, um altíssimo índice de violência, muitas vezes instrumentalizada pela própria burguesia local, que, corresponde à análise do próprio Florestan Fernandes acerca da composição política dos

coronéis. O coronelismo ainda presente na Baixada faz com que o enfrentamento com o poder desses segmentos, em geral, bem inseridos no aparelho estatal e fortalecidos por isso, seja bastante perigoso, pela presença de milícias, envolvimento com o tráfico de drogas local, etc., o que, por muitas vezes, gera uma intimidação dos sujeitos, e, por conseguinte, atua para frear os movimentos da classe trabalhadora.

Isto posto, gostaria de ressaltar que os maiores movimentos de enfrentamento realizados durante a minha estadia no trabalho nessas duas cidades foram promovidos pelos setores da educação, ambos capitaneados pelo próprio SEPE. Seja na forma de movimentos paredistas, atos de rua, manifestações, ocupações, dentre outras formas de mobilização da classe trabalhadora, enfatiza-se que ou aconteceram de maneira restrita ao segmento da educação pública, ou tiveram o protagonismo na construção desse segmento.

Tendo esse relato de caráter mais propedêutico para a discussão que se segue, partimos da hipótese de que o conjunto de ataques que se faz à educação pública, em especial os de caráter ideologicamente mais conservador, ocorrem também pelas possibilidades e disposição em lutar e resistir que os segmentos da classe trabalhadora da educação, e, mais recente, que os movimentos estudantis universitários e secundaristas, vêm demonstrando. Reprimir e criminalizar a educação se torna um movimento *sine qua non* para os objetivos e necessidades do capital. Por um lado, se torna a possibilidade de desmoralizar e enfraquecer o movimento em si pelo receio da repressão; por outro, é utilizar esse processo repressivo como elemento educativo para os demais segmentos da classe trabalhadora que ousarem se colocar em movimento na luta.

Como marco temporal, gostaria de utilizar o ano de 2012, em que os efeitos da crise no país já eram sentidos com uma maior intensidade. Era o movimento de intensificação dos cortes nos direitos públicos, redução dos gastos governamentais, ataques ao conjunto da classe trabalhadora. Dessa feita, pode-se observar que “O ano de 2012 foi marcado pela mais longa greve da história dos docentes do magistério federal” (SILVA, 2015, p. 203). Diante da indisposição de o governo negociar com as organizações da classe trabalhadora, do processo de precarização das condições de trabalho dos setores da educação federal, assim como do conjunto do funcionalismo federal, os setores da educação puxam a mais longa greve da educação federal até o momento. Na Educação Superior, a adesão chegou a 95% das Instituições Federais de Educação Superior, de acordo com Silva (2015). Neste momento, já cabe um destaque esse movimento também contou com uma enorme greve do Movimento Estudantil, que construíram a mobilização e organização da classe trabalhadora junto com as entidades sindicais.

Essa greve teve um potencial muito grande e logo se alastrou para o conjunto do funcionalismo federal, entretanto, foi sustentada pelo segmento da educação, que entrou antes do resto do funcionalismo e saiu depois, demonstrando mais uma vez que, dentro do funcionalismo federal, o setor mais disposto ao enfrentamento é o conjunto dos trabalhadores da educação.

O cenário de precarização promovido pelos ajustes fiscais de Dilma Rouseff junto com o crescimento da crise econômica e de seus impactos na classe trabalhadora, além de um contexto de crescente contestação em virtude dos Megaeventos esportivos, faz com que o ano de 2013 seja repleto de protestos e movimentos de massa. Destaca-se um ato durante a greve dos professores do Estado e do Município do Rio de Janeiro que uniu cerca de 100 mil pessoas em defesa da educação pública e de manifestação de apoio ao movimento grevista²⁹. Nesse movimento, deve-se destacar a participação da juventude, de estudantes universitários e secundaristas, um movimento que ocorreu no contexto das Jornadas de Junho e Julho de 2013. Esse ponto deve ser levado em consideração para superar as avaliações do movimento que de uma forma unilateral afirmam que ele foi responsável pela ascensão do conservadorismo no país.

No campo da educação, as Jornadas de 2013 jogaram a luta de classes para um novo patamar, e consolidaram o processo de mobilizações estudantis, reinserindo a juventude no âmbito das lutas políticas e econômicas, o que será fundamental para os enfrentamentos no campo da educação como veremos a seguir.

Os anos que se seguiram foram marcados por intensas lutas na educação pública, muitas vezes isolada no que diz respeito ao funcionalismo público, mas também ocorreram outros movimentos importantíssimos na iniciativa privada, um recrudescimento da mobilização da classe trabalhadora conforme havia a intensificação da crise do capitalismo.

Assim, em 2014, há uma nova greve da educação federal, que logo é também incorporada pelo conjunto do funcionalismo federal, e coloca o Governo Dilma em xeque. Como poderia haver um conjunto de cortes nos direitos sociais, se houve o compromisso de Dilma em investir mais de 30 bilhões de reais para a realização da Copa do Mundo? A greve, então, demonstrava bastante força de enfrentamento e questionamento ao Governo PT, o que demonstra, por outro lado, o quanto o PT não esteve minimamente compromissado com a classe trabalhadora do país.

²⁹ <http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2013/06/ato-reune-100-mil-pessoas-comeca-em-paz-e-termina-em-confusao-no-rio.html>. Em Bulcão, Machado e Souza (2013).

De acordo com o Informativo elaborado pelo Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica (SINASEFE) durante a greve de 2014, havia o seguinte posicionamento e informações acerca do movimento paredista.

O governo Dilma, que destinou irresponsavelmente mais de R\$ 30 bilhões à Copa da Fifa e lançou nesta semana um plano de R\$ 151 bilhões destinado ao agronegócio, nos repetiu, na mesa que deveria ser de negociação, a resposta que deu à Fasubra na segunda-feira (19/05): não tem nada para nós e nada para o conjunto dos servidores públicos federais. Mesmo às vésperas da Copa do Mundo, o governo não transigiu e demonstrou que não possui nenhuma intenção em atender às reivindicações dos trabalhadores da Rede Federal de Educação. Nossa greve atinge hoje quase 160 unidades de ensino em 19 das 27 unidades federativas, mas ainda assim o governo se mostra inacessível a debater propositivamente nossa pauta (SINASEFE, 2014a, s.p.).

No mesmo Informativo, é importante destacar que o movimento se ampliou da educação federal para o conjunto do funcionalismo seguindo uma direção bem parecida com a luta de 2012. “Servidores da Cultura, Fasubra e SINASEFE já estão em greve; a Condsef indica 10 de junho como data para deflagração de seu movimento paredista; e servidores do judiciário também já aprovaram paralisação por tempo indeterminado” (SINASEFE, 2014a, s.p.). Assim, em 2014, houve a construção de um sólido movimento paredista bastante amplo no funcionalismo público federal, cuja vanguarda nitidamente foi composta pelos trabalhadores da educação, e tiveram como principal objetivo resistir ao arrocho promovido por Dilma Rousseff/PT.

Neste contexto, destaca-se o movimento de massas ocorrido que agregou não somente o movimento sindical, mas o conjunto dos movimentos sociais e estudantis em torno da luta contra o arrocho, contra a precarização e contra a retirada de direitos que o PT promovia, enquanto destinava recursos públicos para o capital por meio dos Megaeventos esportivos.

Nos últimos dias o governo Dilma sofreu fortes questionamentos por parte dos movimentos sindical, social e estudantil. O dia 15 de maio foi marcado por mobilizações em todo o Brasil, denunciando a política de remoções, o superfaturamento de obras e as demais injustiças sociais cometidas pelos governos como “legado” da Copa da Fifa. No Brasil inteiro a pergunta foi a mesma: Copa pra quem? Grandes atos foram realizados em São Paulo-SP, Rio de Janeiro-RJ, Porto Alegre-RS e Fortaleza-CE, onde houve repressão da polícia em frente ao campus do IFCE. Bases do SINASEFE – em greve e/ou preparação para ingresso no movimento paredista – estiveram presentes em diferentes manifestações. Mais de 50 cidades em todo país construíram atividades do chamado 15M, que ganhou apoio e adesão internacional (SINASEFE, 2014b, s.p.).

Dilma se reelegeu em uma das eleições presidenciais mais tensas da história do Brasil, se não a mais disputada, com um discurso voltado para a classe trabalhadora. Todavia, como vimos, a sua política foi de intensificação dos cortes e da retirada de direitos. Assim, 2015 também foi um ano marcado pelo movimento paredista da educação federal. Destaca-se o corte

bilionário de verbas para a educação, cuja resistência da classe trabalhadora também teve papel importante para tentar minimizar.

Desde o final da última greve de 2014, o SINASEFE vem buscando, nas poucas reuniões com o governo, o cumprimento dos acordos firmados nas greves anteriores. A política econômica de arrocho fiscal à classe trabalhadora que se afirma com a aprovação do PLC 30/2015, das Leis 13.134/15 e 13.135/15, bem como com os cortes no orçamento destinado à Educação (quase 10 bilhões de reais) são exemplos claros da política de austeridade do governo Dilma, que escolheu a classe trabalhadora para pagar a conta de seus acordos bilaterais com os bancos internacionais (SINASEFE, 2015a, s.p.).

Foi uma greve que no âmbito federal teve bastante força e capacidade de mobilização, “Nessa contagem, podemos ver que o movimento paredista recém-iniciado já nasce forte: 13 unidades federativas, 21 Seções Sindicais e 92 unidades de ensino (*campi* e prédios do corpo administrativo das IFE) constroem a greve aprovada pelas bases na 132ª PLENA” (SINASEFE, 2015a, s.p.). A construção novamente de uma greve tão forte mesmo logo um ano após a última greve que também contou com uma adesão massiva, só pode significar o descontentamento do conjunto dos trabalhadores com a política pró-capital que Dilma promovia.

Contudo, 2015 não foi somente marcado pelo movimento paredista docente, mas teve um outro elemento muito importante para a tônica das lutas na educação, a ocupação de escolas pelos estudantes secundaristas. Esse fenômeno se iniciou no Brasil no estado de São Paulo, como uma resposta à política de retirada de direitos e sucateamento da educação promovida por Geraldo Alckmin (PSDB).

O Governo do Estado de São Paulo lançou um plano para remanejar milhares de alunos da rede estadual de ensino. Chamado de reorganização pela gestão de Geraldo Alckmin (PSDB), o projeto será implementado já no ano que vem e mexerá com a estrutura organizacional de milhares de escolas. Mas, até agora, faltando menos de dois meses para o ano letivo acabar, ainda há dúvidas sobre o encaminhamento deste programa. Não se sabe quantos alunos mudarão de escola, nem para onde vão. Há dúvidas se escolas vão fechar, e se assim for, quantas, e o que acontecerá com os professores (ROSSI, 2015a, s.p.).

Assim, o movimento estudantil foi uma resposta dos alunos inicialmente, logo endossada por um majoritário segmento de responsáveis e da sociedade civil, além dos trabalhadores da educação contra a política de ataques à educação pública promovida por Alckmin. Por mais que a “reorganização” tivesse um pretexto pedagógico, o que se vê é justamente o seu caráter econômico de redução dos investimentos públicos na educação pública. “A pressa na implementação de mudanças dessa natureza, segundo Noffs, mostra que a reorganização será feita por questões econômicas e não pedagógicas. ‘Colocar os alunos na mesma sala, reduzir a carga horária do professor, tudo isso está embutido em uma provável ideia de economia’, diz” (ROSSI, 2015a, s.p.).

Nesse processo, há, de fato, a questão da participação mais efetiva e da necessidade de os estudantes serem ouvidos no processo educacional, da construção da democracia escolar, o que é totalmente contrário à noção de “protagonismo juvenil” presente na BNCC. Neste ínterim, o papel cumprido pelos alunos no processo de ocupações deve ser destacado, sobretudo pelo novo envolvimento com o ambiente escolar, assumindo novos papéis, conhecendo outros trabalhos para além do trabalho docente, o desenvolvimento de uma perspectiva que engloba a totalidade do processo educativo, como o caso que vemos a seguir.

O cheiro do almoço vinha da cozinha da escola estadual Silvio Xavier Antunes, no bairro do Piqueri, na zona norte de São Paulo. “A comida do João é boa demais”, diz o estudante do terceiro ano Gabriel Azevedo, 16. O “cozinheiro” João Pedro, 17, fazia o almoço: arroz e salsicha refogada. Como Gabriel, João ocupa desde a sexta-feira passada o colégio que deve fechar as portas por decisão da chamada reorganização escolar proposta pelo Governo Geraldo Alckmin. [...] Além de fazer as vezes de cozinheiro, João trabalha no laboratório de informática da escola como estagiário. Ele tem duas irmãs que cursam o ensino fundamental ali. O pai, estuda no programa de Ensino de Jovens e Adultos (EJA), no período noturno. No ano que vem, a madrastra faria o curso com o pai — se a escola não fosse fechar. “Ainda não nos informaram para onde as minhas irmãs irão”, disse ele (ROSSI, 2015b, s.p.).

Outro processo interessante foi a participação ativa das comunidades nos entornos da escola, do apoio prestado por movimentos sociais, sem que houvesse a tentativa de se apropriar do movimento dos alunos, além do suporte conferido pelos responsáveis.

A onda de ocupações tem a simpatia e até o apoio logístico de alguns pais. Alguns deles e professores faziam vigília na escola do Piqueri nesta terça-feira. Do portão pra dentro, só entram os alunos, mas o gerente comercial Eduardo Araújo se reveza com a esposa para acompanhar a ocupação. Ele tem um filho cursando o ensino fundamental e outro no ensino médio nesta escola. Cada um vai para um colégio diferente. “Eu moro aqui ao lado. A gente sai de manhã para trabalhar e sabe que nossos filhos vão caminhar 400 metros e chegarão na escola”, diz. “Com a mudança, não faço ideia de como vou fazer, pois as escolas para onde cada um deles vai estão em direções opostas a quase dois quilômetros de distância de casa.” (ROSSI, 2015b, s.p.).

Pode-se dizer que a sociedade, em sua maioria, deu endosso ao movimento, o que ampliou a sua capacidade de mobilização e organização, chegando a 182 escolas ocupadas em seu momento de maior efetividade, com diversos mecanismos de apoio e solidariedade aos estudantes que ocupavam, inclusive valendo-se de aplicativos, sites, etc.

Uma delas é a plataforma De Guarda pelas Escolas, desenvolvida pela ONG Minha Sampa. O apoiador cadastra um número de celular e recebe mensagem toda vez que uma escola estiver sendo desocupada à força pela Polícia Militar ou pela direção. Outra é o Doe uma aula. Qualquer pessoa pode se inscrever por aqui para dar uma aula sobre qualquer assunto em uma das escolas ocupadas. “Esta é o maneira mais efetiva de se pressionar por uma educação de qualidade, construindo coletivamente o programa e demonstrando para o governo a força do apoio popular”, diz o site.” (ROSSI, 2015c, s.p.).

Esse movimento dos secundaristas de São Paulo se constituiu em uma inspiração para que outros estudantes se pusessem em mobilização contra os ataques à educação pública, como foi o caso de Goiás, em que houve a ocupação de escolas contra o processo de privatização promovido pelo governo goiano, que pretendia transferir a gestão das escolas públicas da rede estadual para Organizações Sociais. “Os alunos protestam contra o novo modelo de gestão proposto pelo governo, que transfere a administração das escolas a entidades filantrópicas, as organizações sociais (OS)” (TOKARNIA, 2016a, s.p.).

O mote da ocupação e sua estruturam foram bem similares ao que ocorreu em São Paulo, com o protagonismo estudantil do movimento, os mecanismos de autogestão, e amplo apoio da sociedade. Além disso, a pauta bastante semelhante: além de ser contra a privatização da educação pública, o que ocorre é a luta por melhores condições de estudo, maior participação nos processos decisórios.

Embora a reivindicação principal seja a desistência da implementação das OS, os estudantes usam as ocupações para expor outras demandas, como melhorias na infraestrutura. “Por falta de verba, no ano passado, um dos professores estava arrecadando dinheiro para a gente reformar a escola, para a gente mesmo pintar nossas salas e ter um ambiente de ensino mais agradável. Algumas salas conseguiram arrecadar, mas não teve reforma, faltou mobilização”, conta Ranilson, 16 anos, que ocupa o Bandeirante, escola na qual estuda” (TOKARNIA, 2016a, s.p.).

Como todo movimento de classe, deve haver uma resposta do capital na forma do Estado para garantir os seus imperativos de valorização. Assim, a retaliação do governo estadual goiano foi de não emitir os certificados de concluintes de ensino médio para os estudantes das escolas ocupadas, numa tentativa clara de intimidação dos ocupantes, além de colocar a sociedade contra esses alunos, promovendo uma divisão dentro do corpo discente.

“Para esses alunos [das escolas ocupadas], não temos como oferecer os documentos, pois eles ficam arquivados na escola. A emissão só pode ser feita pela diretora e pela secretaria, com os respectivos carimbos”, informou a secretária Raquel Teixeira durante coletiva de imprensa. A orientação é que os estudantes encaminhem para a Seduce uma solicitação do documento por escrito. A secretaria vai informar, também por escrito, a impossibilidade de fornecer o documento. O interessado deverá procurar a Defensoria Pública ou um advogado para pleitear judicialmente o direito negado e poderá solicitar que a universidade garanta a vaga. [...] Para os estudantes, as medidas são uma forma de pressionar o movimento e colocar a sociedade contra as ocupações. “Liberar os documentos é dever da secretaria”, afirmam secundaristas procurados pela Agência Brasil (TOKARNIA, 2016b, s.p.).

O ano de 2016, então, se inicia em uma conjuntura deveras tensa, o Golpe jurídico-político e as políticas de intensificação dos ajustes em prol da valorização do capital promoveram uma polarização da luta de classes.

A educação foi o setor que mais se contrapôs às políticas austericidas do governo golpista. Podemos destacar: a greve nacional dos trabalhadores da educação federal, cujo mote de enfrentamento era tanto a EC 95/2016, do Teto de Gastos, quanto a própria Reforma do EM em articulação com a BNCC. Em uma greve que teve a duração de cerca de dois meses e meio, pode-se dizer que houve maciça adesão das bases, e, no nível do SINASEFE, no ponto alto do movimento paredista, diante de toda ameaça de corte de ponto e repressão, havia 29 seções, 16 Estados e 119 unidades paralisadas (SINASEFE, 2016), sendo que gostaria de fazer a ressalva: todas as unidades do Colégio Pedro II aderiram à greve.

Contudo, o que mais marcou esse movimento foi o processo de reedição das ocupações estudantis que se espalharam por todo o Brasil, e não se limitaram à Educação Básica, também atingiram a Educação Superior, ao todo no ápice do movimento, chegamos a um total de mais de 1000 instituições de ensino ocupadas, grande parte no Paraná, coincidência ou não, estado de Sérgio Moro, figura símbolo do golpe.

A ocupação foi a forma de protestos eleita pelos estudantes que são contrários à reforma do Ensino Médio e à PEC 241, a ser votada por segunda vez nesta terça na Câmara. O projeto visa limitar o teto dos gastos públicos e pode afetar o investimento em educação no país nos próximos anos. No Estado do Paraná, até o fechamento desta reportagem, estavam ocupadas 850, das 2.114 escolas estaduais, além de 14 universidades, de acordo com os estudantes. A secretaria de Educação confirma 792. Em Minas Gerais, o Governo afirma que, até o momento, 38 escolas estão ocupadas. E no Espírito Santo, são cinco, oficialmente, totalizando quase 1.000 ocupações no que os estudantes batizaram de primavera secundarista (ROSSI, 2016, s.p.).

Por mais que não se tenha logrado êxito em barrar o Teto de Gastos, a BNCC, e a Reforma do EM, uma série de pautas de caráter mais particular foi alcançada pelos movimentos estudantis ao longo do país. Gostaria de ressaltar todos os que eu tive acesso, de acordo com a União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES).

VITÓRIA EM MINAS GERAIS! Em janeiro de 2016, a luta contra a militarização das escolas foi pautada pelas ocupações. Em Minas Gerais, onde a militarização silenciosa alcançou 22 colégios, a Primavera Secundarista ocupou durante 10 dias a estadual Ricardo de Souza Cruz, em Belo Horizonte. O esforço resultou na derrubada do projeto que dividiria o prédio escolar com colégio militar.

VITÓRIA DAS OCUPAÇÕES EM SP: REORGANIZAÇÃO É ADIADA. Com mais de 200 escolas ocupadas em dezembro de 2015 e manifestações acontecendo simultaneamente, a Primavera Secundarista pressionou e derrotou projeto que fecharia turmas e escolas em São Paulo. O governador do estado paulista, Geraldo Alckmin, volta atrás e adia reorganização. [...] No segundo semestre de 2016, a luta contra os ladrões de merenda em São Paulo mobilizou escolas técnicas e públicas em 236 ocupações no estado. Os estudantes ocuparam a Assembleia Legislativa durante três dias e conquistaram a abertura da CPI que investigou o esquema de fraude na compra de alimentos.

GOIÁS RESISTE À TERCEIRIZAÇÃO. O movimento de ocupações secundaristas em Goiás, iniciado no fim do ano letivo de 2015 e que ocupou por três meses 24 colégios, conseguiu barrar o projeto de privatização imposto pelo Governo do Estado.

As Organizações Sociais (OSs) foram impedidas de assumir a administração das escolas públicas

GESTÃO DEMOCRÁTICA NO RIO DE JANEIRO. No Rio de Janeiro, no início do ano letivo, as ocupações em 74 escolas – entre elas instituições estaduais e técnicas -, resistiram à violência policial e às tentativas da Secretaria de Educação em desmobilizar as ações. Com apoio de diversos artistas, a Primavera Secundarista neste estado conquistou eleições diretas para diretor, reativação do Rio Card – cartão que garante o passe livre estudantil -, fim do Sistema de Avaliação da Educação do Estado (SAERJ) e anúncio de concessão de 15 mil reais para manutenção de cada escola estadual

REFORMAS NAS ESCOLAS DO CEARÁ. Em mais de dois meses ocupando mais de 60 escolas entre maio e junho, apoiando a greve dos professores do estado, os cearenses conquistaram o repasse de R\$ 32 milhões para reformar os colégios e R\$ 6,2 milhões para melhorar a qualidade da merenda

GAÚCHOS ALCANÇAM CONQUISTAS HISTÓRICAS. No Rio Grande do Sul, onde, depois de ocupar mais de 170 escolas, o movimento emparedou o governador José Sartori (PMDB) e suspendeu a votação do PL44/16, que visava privatizar serviços das escolas estaduais e o PL 190/2015, ou Lei da Mordaça. Repasse de verbas para compra de merenda e reforma das instituições estão entre as conquistas. O Governo se comprometeu ainda, de maneira informal, a barrar a PL 190, que prevê a extinção de debates sobre gênero, sexualidade e política dentro das salas de aula

PRIVATIZAÇÃO BARRADA NO MATO GROSSO. Após mais de dois meses ocupando 29 escolas entre junho e julho, estudantes barram a implementação das Parcerias Público Privadas (PPPs) nas escolas do estado. A pressão secundarista também contribuiu para que o Ministério Público Estadual indicasse o ex-secretário da educação, Permínio Pinto Filho (PSDB), acusado de desviar mais de 56 milhões de reais através do superfaturamento de licitações de construção e reforma de escolas

CONQUISTAS NO AMAZONAS. Movimento secundarista pressionou o governador José Melo, que se comprometeu a implementar a Lei do Grêmio Livre no estado, garantir a participação dos estudantes nas Associação de Pais, Mestres e Comunitários (APMC) e debater coletivamente a reformulação do ensino médio. Outro compromisso assumido por Melo é o de garantir a participação de lideranças estudantis no Conselho Estadual de Educação

BAHIA DE LUTA! Na Bahia, a Secretaria de Educação do estado se comprometeu em pagar os salários atrasados e recontratar os funcionários terceirizados que foram dispensados. A conquista no mês de julho é fruto da pressão realizada nas mais de 12 escolas ocupadas e a Secretaria da Educação do Estado” (UNIÃO..., 2016, s.p.).

PARANÁ, ESTADO DE LUTA! Em maio de 2016, a primeira escola, o Estadual José Gerardo Braga, no Paraná foi ocupada contra a falta de merenda nas escolas e para acelerar a tramitação da Operação Quadro Negro, responsável por investigar o desvio de milhões de reais na construção de escolas e má administração de recursos públicos no sistema educacional do Estado. A retomada das obras, participação dos estudantes no conselho estadual de alimentação escolar são algumas das conquistas das ocupações que aconteceram no primeiro semestre. No segundo semestre de 2016, após o anúncio da Medida Provisória de “deforma” do Ensino Médio, em setembro de 2016, o Paraná retomou com grande engajamento a Primavera Secundarista. O estado concentrou o maior número de ocupações, mobilizando mais de 800 instituições contra a MP 746, a PEC 241, agora PEC 55 e a Lei da Mordaça

Desde a publicação da Medida Provisória de Reformulação do Ensino Médio (MP 746), em 22 de setembro, os estudantes iniciaram um novo momento da Primavera Secundarista. De norte a sul, mais de mil escolas foram ocupadas. Diariamente, assembleias, debates, atividades culturais e esportivas fizeram das escolas o principal instrumento de enfrentamento aos ataques do governo que impõe os seguintes projetos: a Lei da Mordaça, a Medida Provisória de “deforma” do Ensino Médio (MP 746) e a PEC 55. (UNIÃO..., 2016, s.p.).

Com isso, apesar das críticas ao movimento dos alunos, o que se vê é justamente que havia uma série de pautas extremamente relevantes e confluentes com os interesses da classe trabalhadora, além de garantir vitórias muito significativas.

Democracia interna em uma conjuntura de crescimento do autoritarismo, investimentos em contexto de arrocho e austeridades fiscal, pautas pedagógicas como a inclusão de debates de gênero e atividades diversas no mote de um avanço conservador. O movimento dos estudantes enquanto movimento de classe pode ser considerado vitorioso dentro dos limites históricos do momento que vivemos. É claro que essa organização estudantil teve seus problemas e limites, como, muitas vezes o rechaço às organizações, movimentos sociais, partidos de esquerda, que sempre estiveram nas lutas pela educação pública, todavia, isso não é motivo suficiente para desmerecer a atuação dos alunos. Pelo contrário, é muito mais um indicativo conjuntural dos limites que os movimentos mais organizados da classe trabalhadora possuem atualmente, em especial no que diz respeito ao diálogo com essa juventude.

Gostaríamos de finalizar este capítulo tratando do processo de ocupações no Colégio Pedro II, que deixou resultados bastante significativos. Neste Colégio, todos os *campi* que contavam com Ensino Médio foram ocupados. Como partícipe deste processo, não da ocupação, mas da rede de apoio, e integrante da Comando Local de Greve do meu *campus*, Duque de Caxias, posso dizer que vivi bastante o processo. Apenas gostaria de fazer a devida consideração acerca da ocupação neste *campus*.

A organização discente foi impecável, havendo uma divisão de tarefas muito consistente, com horários de eventos divulgados com antecedência, organização para alimentação, além de a escola estar sempre muito limpa, muitas vezes. O corpo discente sempre esteve disposto a dialogar com a comunidade escolar, muito respeitoso em suas ponderações e reivindicações.

Ao final da ocupação no Pedro II, o conjunto dos grêmios estudantis e dos alunos ocupantes se reuniu e emitiu um documento de reivindicações internas, cuja autoria foi denominada “OcupACP2”. A centralidade das reivindicações internas estava no campo da democratização das relações e do processo educativo. Por exemplo, demandava-se a “criação do Conselho Escolar”, participação em fóruns decisórios, como o Conselho de Classe (COC), Conselho Superior (CONSUP), etc., além da retomada da discussão do Projeto Político-Pedagógico da escola com participação efetiva dos alunos” (OCUPACP2, 2017, s.p.).

Neste ponto, destaca-se a seguinte reivindicação: “a criação de Assembleias Comunitárias, com o intuito de desenvolver cada vez mais a integração da comunidade escolar, e promover entre todos os segmentos debates acerca das decisões que norteiam o desenvolvimento da escola” (OCUPACP2, 2017, s.p.). Com isso, deixa-se bem claro que os estudantes não demandam apenas para si a participação nas decisões da escola, mas querem uma participação efetiva do conjunto da comunidade escolar, o que não ocorre atualmente,

inclusive ainda não houve a criação dos Conselhos Escolares, que são um marco na democratização da instituição escolar.

Os estudantes fazem uma série de críticas ao processo pedagógico do Colégio, tratando-o como “enrijecido”, “desmotivador”, e, como proposta para tentar modificar esse quadro está na lista de reivindicações um processo de reformulação do Projeto Político-Pedagógico do Pedro II para que “a comunidade possa desenvolver um trabalho coletivo significativo, cujas responsabilidades pessoais e coletivas devem ser assumidas em função dos objetivos comuns” (OCUPACP2, 2017, s.p.). Para tanto, se solicita uma mudança na grade curricular, para que a mesma propicie aos sujeitos discentes dois tempos de encontro semanal com o setor de orientação pedagógica e/ou educacional, além da assistência social e do Núcleo de Apoio à Pessoa com Necessidade Específica (NAPNE) (OCUPACP2, 2017).

Outro ponto importante é o desejo de modificações no processo avaliativo, algo que começou a ser realizado ao longo do ano de 2018. Ainda no mote da participação, a reivindicação mais significativa, ao nosso ver, é: “o direito de propostas sobre o calendário para as avaliações, decididas coletivamente e enviadas aos setores responsáveis por essa construção. É importante que os alunos tenham voz nesse processo” (OCUPACP2, 2017, s.p.). Além disso, cobra-se a realização de mais projetos interdisciplinares na composição do processo avaliativo, o que também demonstra um olhar bastante interessante sobre a participação do corpo discente no processo educativo.

Um ponto de reivindicação foi para nós bastante relevante porque, em tese, extrapola o âmbito pedagógico e o senso comum do processo educativo, que é um pleito em prol dos trabalhadores terceirizados que compõem o quadro funcional da escola, e o quanto as ocupações colaboraram para que eles pudessem expandir o seu olhar para a importância desses trabalhadores historicamente negligenciados. “As ocupações nos mostraram o quão sacrificante e ingrato podem ser seus trabalhos, e também entendemos que apesar da sua importância, não recebem o devido respeito para com suas funções” (OCUPACP2, 2017, s.p.). Assim, pode-se dizer que a práxis concreta desses sujeitos discentes, ao vislumbrarem a totalidade das tarefas constitutivas do processo educativo, fez com que eles pudessem superar, ainda que momentaneamente, uma condição de alienação e encapsulamento fruto da própria constituição social egoísta do capitalismo e se perceber enquanto classe. Em termos concretos de proposta, destacamos:

reivindicamos a inserção destes profissionais no processo educativo, estabelecendo entre esses, docentes e alunos diálogos que gerem a informação, a identificação e o respeito, tendo a equipe pedagógica o dever profissional de promover situações que

possibilitem o convívio, pautado na integração de todos os envolvidos na situação educativa (OCUPACP2, 2017, s.p.).

Com isso, pode-se observar que o movimento estudantil de ocupações seguiu uma linha de intervenção política de caráter bastante classista, com uma série de pautas e reivindicações que se chocam com as demandas de sociabilidade do capital para esta fase histórica, inclusive tratando explicitamente da necessidade de solidariedade de classe com os segmentos mais precários e pauperizados da classe trabalhadora.

Em uma fase histórica do capitalismo que as possibilidades de concessão à classe trabalhadora são cada vez menores em virtude do imperativo de ampliar a qualquer custo o processo de acumulação de capital, e, para tanto, torna necessário uma transferência crescente de recursos do Estado para iniciativa privada, a luta por melhores condições de estudo, por reformas e melhorias estruturais nas instituições escolares também se choca com a necessidade do capital de ampliar as suas margens de educação nos recursos da educação.

Diante da ameaça concreta de uma impossibilidade em suas condições de vida, no caso dos estudantes, a Reforma do EM, junto com a política fiscal do Teto de Gastos, com a precarização de sua condição objetiva de filhos da classe trabalhadora, parcelas da juventude brasileira superaram momentaneamente sua condição ideológica capsular e vislumbraram novas formas de ação coletiva, ainda que com uma série de raízes ideológicas e contradições próprias da ordem do capital, como a falta de identificação com os movimentos históricos de organização da classe.

Quando falamos anteriormente acerca da formação da consciência e da subjetividade dos sujeitos na ordem do capital, em um contexto de crise sobretudo em que essa sociabilidade junto com a própria materialidade de sua vida é colocada em risco, ocorrem em geral dois movimentos possíveis: a reafirmação da ordem como maneira de garantir a sua sobrevivência física e espiritual; a crítica e consequente negação da ordem como forma de tentar superar a impossibilidade sistêmica que lhe é apresentada.

Se analisamos o primeiro movimento da consciência, de reafirmação da ordem, ao estudarmos a constituição do conservadorismo contemporâneo e de sua ontologia, podemos verificar o segundo movimento nas lutas da educação. Ao vivenciar a educação pública bastante precária e sucateada, muitas vezes na forma de uma impossibilidade, e diante do risco iminente de agravamento dessa condição, que pode levar a que os sujeitos discentes tenham a sua existência enquanto tal ameaçada, essa impossibilidade que ameaça a sua existência torna-se objeto de negação.

Contudo, essa negação não pode ocorrer apenas em nível individual, já que uma impossibilidade sistêmica, que afeta a coletividade. Assim, essa negação somente pode ser vivenciada de maneira coletiva, ou seja, por meio de uma identificação, e, por conseguinte, ação coletiva. Torna-se necessário que os sujeitos vejam nos demais pessoas que sofrem das mesmas mazelas, o que implica na criação de um sentimento/identificação de grupo, e, posteriormente, esse sentimento pode se converter num sentimento de classe. Quando o sujeito sofre, porém, percebe que não sofre sozinho, e toma consciência de que a causa desse sofrimento não está em si, mas em algo maior que não pode ser transformado de maneira individual, e realiza um movimento dialético de percepção junto a outros sujeitos que sofrem por conta da mesma situação, as contradições objetivas das relações de classe são internalizadas em contradições subjetivas que impelem o indivíduo para um outro patamar de consciência.

Por isso, que a conjuntura de crise, apesar de trazer elementos de brutalização dos ataques à classe trabalhadora, de retirada de direitos, de intensificação dos mecanismos ideológicos de caráter conservador, irracionais, também é o momento histórico que proporciona maiores possibilidades de as contradições sistêmicas, na forma de impossibilidades objetivas se converterem em negação subjetiva, e, conseqüentemente, uma práxis coletiva de caráter transformador.

Diante da centralidade que a educação possui no contexto de crise do capitalismo, e das ações de resistência e embate que a classe trabalhadora promoveu, torna-se fundamental atuar para que haja não apenas o seu enfraquecimento no nível interno dos sujeitos que ali se encontram, trabalhando ou estudando, assim como de uma ação de desmoralização da educação em um nível social mais amplo, tendo em vista que a educação pública ainda goza de uma condição de prestígio social mínimo. Dessa feita, o Programa Escola Sem Partido se encontra na ordem do dia pela capacidade de cumprir essas múltiplas tarefas.

4 O PROGRAMA ESCOLA SEM PARTIDO: UMA RESPOSTA DO CAPITAL NO CAMPO DA EDUCAÇÃO E O CASO DO COLÉGIO PEDRO II.

Marinheiro, marinheiro
Quero ver você no mar
Eu também sou marinheiro
Eu também sei governar.
Madeira de dar em doido
Vai descer até quebrar
É a volta do cipó de arueira
No lombo de quem mandou dar.

Geraldo Vandré

Antes de iniciar o estudo do capítulo propriamente dito, seria importante retomar aqui alguns princípios de nossa análise. Em primeiro lugar, buscamos fazer uma crítica ontológica do Escola Sem Partido, e como tal, daquilo que em nossa compreensão, permitiu que este programa/movimento pudesse ganhar o destaque que ganhou junto à população brasileira. Em nenhum momento vislumbramos fazer uma crítica circunscrita ao âmbito moral, ou seja, vender uma ideia maniqueísta de confronto entre o “bem” e o “mal”, em que este seria representado pelo conservadorismo. O que objetivamos é criticar um sistema, cujas repercussões no nível da subjetividade nos interessam.

Dito isto, é importante relembrar alguns conceitos que são primordiais para o desenvolvimento deste estudo. O sistema capitalista é extremamente contraditório, ancorado em relações desenvolvidas a partir dos antagonismos de classe. A consciência em uma perspectiva materialista é o processo de apreensão das relações vivenciadas pelos sujeitos, o que diz respeito não somente a um campo intelectual consciente, mas também de emoções, valores, sensações, etc. Dessa maneira, os movimentos contraditórios da realidade são, em maior ou menor grau, apreendidos psicologicamente pelos sujeitos, mesmo que de formas distintas.

Como a conjuntura de crise culmina na intensificação/explicação das contradições inerentes ao próprio capitalismo, ocorre um processo semelhante no nível da subjetividade dos indivíduos. Esse agravamento das contradições pode se tornar explícito de várias maneiras, entretanto, o que nos vem à mente, em primeiro lugar, é a dificuldade e o sofrimento dos sujeitos, tomados de maneira atomística, diante de um sistema que se propõe justo, igualitário,

baseado na lógica do mérito e do esforço individual, porém, oferta aos sujeitos condições mínimas de sobrevivência, o que é ainda mais severo em determinados grupos sociais historicamente subalternizados e oprimidos.

Essa realidade contraditória em um contexto de crise converte o capitalismo em um espaço cada vez mais limítrofe no que diz respeito ao ser social. As consequências disso, em primeiro lugar, são uma redução no campo das escolhas possíveis, e uma limitação material que faz com que os sujeitos possuam maiores dificuldades em prover a sua própria existência.

Diante disso, o *superego* sistêmico, internalizado pelos indivíduos, pode tanto se fortalecer diante dessa necessidade objetiva de sobreviver em um sistema que é apreendido em um nível da consciência pelos sujeitos. A raiva, os impulsos de agressividade que o sujeito possui por não ter suas condições mínimas e dignas de vida respeitadas são dirigidos em parte para si, e o sujeito se enxerga como incapaz, desprovido de mérito, que deve se esforçar mais para se adequar aos ditames neoliberais, enquanto outra parte se dirige para fora, mas não para o sistema em si. Essa outra “parcela” da agressividade e revolta, se é que assim podemos denominar, se volta contra os grupos historicamente marginalizados e oprimidos, vistos como os responsáveis por atrapalharem o desenvolvimento “natural” da sociedade. Estabelece-se, então, um solo fértil para o desenvolvimento da subjetividade de mote reacionário. Entretanto, diante da polarização existente, é possível que haja respostas de ruptura com esse *superego*, que se constituem em críticas e negações a elementos sistêmicos, e podem vir a atingir o sistema como um todo, o que converte os períodos históricos de crises profundas, momentos de um potencial revolucionário, assim como possam proporcionar, por sua vez, contextos para grandes reações contrarrevolucionárias, como o crescimento do fascismo e do autoritarismo, por exemplo.

Isto posto, o conservadorismo se torna uma forma, bastante coerente inclusive, em uma perspectiva pragmática, de compreender e atuar na realidade como uma reação aos seus impactos, tendo em vista a relação estabelecida não apenas com a base social ideológica do capital, mas sua base material de coerção. Diante do aumento do autoritarismo, do crescimento dos elementos coercitivos, da repressão, em suma, da ameaça concreta à vida daqueles que se colocam em posição de negação em relação ao capital, o conservadorismo se torna uma resposta concreta dos sujeitos pela necessidade objetiva de sobreviver.

Neste caso, diante da própria dificuldade em garantir a sua existência, os sujeitos desenvolvem mecanismos para não apenas sobreviverem organicamente, mas também psíquica e socialmente. Dentre as respostas possíveis para a internalização das contradições, se encontra a resposta de caráter religioso, moralizante, baseada no transcendentalismo e irracionalismo,

que, não por acaso, é a base do conservadorismo e reacionarismo tão marcantes em nossa sociedade. Pode-se dizer que isto é levar o instinto de sobrevivência humano, mediado social e culturalmente, às últimas consequências, desarmando os sujeitos de suas potencialidades mais caras, como a empatia, solidariedade, criatividade, etc., o que é reforçado sistemicamente pelos próprios imperativos do MPC, em especial do neoliberalismo.

O ponto alto da polarização da luta de classes no Brasil, e, por conseguinte, da ascensão do movimento de caráter mais conservador, foi as “Jornadas de Junho e Julho de 2013”, como vimos anteriormente. Esse conjunto de mobilizações engendrou condições objetivas para a ampliação de vozes que realizavam uma série de ataques à educação, mormente a partir do momento em que houve a decisiva participação dos grupos de direita e a tentativa de captura das pautas pelos grandes conglomerados midiáticos. Passou a ser comum vermos nas manifestações placas, cartazes, até mesmo carros de som que passavam a denunciar algum tipo de doutrinação político-ideológica nas escolas brasileiras, por exemplo, “menos Marx, mais Mises”, “Fora Paulo Freire”, dentre outros dizeres que culpabilizavam uma suposta “presença da esquerda” na escola para os seus insucessos.

O crescimento desse conservadorismo no campo da educação se manifestou, por exemplo, nos incisivos ataques contra as iniciativas governamentais de combate à homofobia e às diversas formas de discriminação existentes, em especial a partir do espantinho da “ideologia de gênero”. O grande marco neste processo foi a tentativa de produção e distribuição por parte do MEC de uma cartilha contra a homofobia, parte de um projeto “Escola sem Homofobia”, que trazia em seu cerne apenas elementos básicos sobre respeito à diversidade, de acordo com Belloni (2017, s.p.) “o material, composto por três vídeos e guia de orientação aos professores, tinha como objetivo debater a sexualidade no ambiente escolar, como forma de reconhecimento da diversidade sexual e alertar sobre o preconceito”. Os segmentos reacionários fizeram um grande alarde junto à população, sobretudo nas igrejas neopentecostais, apelidando jocosamente esse material de “Kit Gay”, defendendo que sua função seria incutir em crianças e adolescente uma “postura homossexual”, pois, em tese, se incentivaria a “prática da homossexualidade”, o que é próprio da irracionalidade do reacionarismo como forma de enxergar o mundo.

A ideia do governo era distribuir o material para professores e alunos do Ensino Médio de todo o Brasil. Os planos não foram para frente, no entanto.

Assim que o MEC divulgou o kit, ele foi alvo de críticas e gerou polêmica entre os setores mais conservadores do País e do Congresso Nacional. Bolsonaro, então deputado pelo Partido Progressista do Rio, foi um dos primeiros a se posicionar contra o projeto, e alegou que o MEC e grupos LGBT “incentivaram o homossexualismo

(sic.) e a promiscuidade” e tornam os filhos “presas fáceis para pedófilos”. Em maio de 2011, inclusive, o deputado mandou distribuir panfletos “antigays” nas saídas da estação do metrô Copacabana, no Rio de Janeiro. O panfleto criticava o projeto e “alertava” sobre seus “riscos”. “Esse material dito didático pelo MEC não vai combater a homofobia, ele vai estimular a homofobia lá na base no primeiro grau”, afirmou Bolsonaro (BELLONI, 2017, s.p.)

Contudo, esse material já havia sido aprovado pela própria UNESCO, além das lutas históricas da comunidade LGBT, como nos mostra Belloni (2017, s.p.), “os materiais do Projeto Escola sem Homofobia estão adequados às faixas etárias e de desenvolvimento afetivo-cognitivo a que se destinam”, informou o parecer, assinado por Vincenti Defourny, representante da entidade no Brasil”.

Tendo em vista a necessidade de estabelecer um presidencialismo de coalizão, o que implica em manter alguma base aliada no Congresso, Dilma, mais uma vez, cedeu aos segmentos mais conservadores da sociedade, o que, se não direta, mas indiretamente, passou a mensagem para a população de que poderia haver uma doutrinação nas escolas, e que o material seria inadequado.

Após protestos, a então presidente Dilma Rousseff cedeu às pressões e suspendeu o kit. “O governo entende que seria prudente não editar esse material que está sendo preparado no MEC. A presidente decidiu, portanto, a suspensão desse material”, informou o antigo ministro da Secretaria-Geral da Presidência, Gilberto Carvalho” (BELLONI, 2017, s.p.).

Os ataques a esse material ocorreram com o argumento central de respeito à família, entendida como a família tradicional, heterossexual burguesa, o que dava coró para as prerrogativas de que haveria uma doutrinação na escola, identificando a liberdade e diversidade de orientação sexual e gênero como pautas de uma doutrinação comunista. A defesa da família ocorre na mesma lógica material e discursiva presente no campo da ideologia: trata-se a família nuclear heterossexual como a única forma possível de instituição familiar para o Modo de Produção Capitalista, isto é, a universalização e eternização do que é particular e histórico.

Os ataques dos segmentos conservadores se fortalecem diante das críticas ao governo, que se encontrava cada vez mais fragilizado em virtude de sua política de conciliação de classes. A burguesia em todas as suas frações se tornava cada vez mais antagonista ao governo, e o deixou refém dos segmentos mais reacionários do Congresso, destacando-se os parlamentares que compõem a Bancada BBB (Boi, Bíblia e Bala). É diante do crescimento desses elementos conservadores, que dialeticamente se relaciona com uma conjuntura de crise da ordem do capital, que há a popularização e o ganho de força do Projeto Escola Sem Partido (ESP).

Dessa feita, por mais que o ESP ainda não tivesse a repercussão pública que obteve no período após 2014, sobretudo no pós-2016, o cerne de sua atuação, a movimentação reacionária

no campo moral e liberal economicamente no campo da educação, já se fazia mais presente nos debates educacionais. Com isso, o ESP encontrou um terreno fértil para o seu crescimento, contando com simpatia de parcela considerável da população, e uma grande capilarização, que ia desde parlamentares conservadores, *think tanks* liberais brasileiros e internacionais, setores importantes da grande mídia e segmentos religiosos.

4.1 Escola “Sem Partido”?: As bases ontológicas de um programa educacional burguês.

O ESP surge como um projeto brasileiro no ano de 2004, cujo grande nome representante e até mesmo o mentor do projeto pode ser considerado o advogado Miguel Nagib, que pertencera aos quadros do Instituto Millenium³⁰, um destacado *think thank* da burguesia e do ideário neoliberal no Brasil. É fundamental um esclarecimento: a análise não será realizada em um mote personalista, porque, apesar de haver figuras proeminentes, que acabam por personificar determinadas ideias, valores, etc., o que se busca compreender é o processo sistêmico por meio do qual tornam ou não possíveis determinadas ações e concepções dos sujeitos.

O projeto parte da premissa que há, e se intensifica a partir do governo PT, uma doutrinação político-ideológica nas escolas de caráter comunista, que teria como sintomas a adoção de uma moralidade dita libertária, promovida por meio das lutas no interior da educação contra o machismo, racismo, LGBTfobia, a favor da diversidade sexual e de gênero. Por conseguinte, isto resultaria na “ ‘desconstrução dos valores familiares e cristãos’, o que acaba por conformar na população uma mentalidade social de esquerda que serviria para a manutenção do projeto de poder petista (SILVA, FERREIRA, VIEIRA, 2017). Conforme explicado anteriormente, a educação foi um dos segmentos da sociedade que mais contou com avanços no que diz respeito à luta pelo respeito e pela dignidade das minorias, ainda que de forma bastante insipiente. Neste sentido, os ataques conservadores à educação partem justamente da percepção de que a educação passou a trazer mudanças no campo ético-moral produtoras de consequências negativas no âmbito da sociedade, como a corrupção, violência, falta de respeito, etc., por tratar dessas pautas. Entretanto, apesar de ter como enfoque elementos que, em tese, correspondem a uma pauta de caráter “ético-moral”, o ESP não pode ser subsumido a seus elementos mais superficiais, por mais que sejam relevantes.

³⁰ Miguel Nagib era um quadro do Instituto Millenium, tinha função de articulista no mesmo, o que pode ser comprovado mediante uma aba no próprio site do Instituto - <https://www.institutomillenium.org.br/etiqueta/miguel-nagib/>. (INSTITUTO MILLENIUM, s.d.).

Dessa forma, o estudo do Escola Sem Partido, em especial a resistência que tem sido feita no âmbito da esquerda, padecendo dos mesmos limites da ação das organizações da classe trabalhadora atualmente, pautadas em uma ontologia pós-moderna e no senso comum, se limita ao enfrentamento com os aspectos mais superficiais do programa, o que não quer dizer que não sejam problemáticos. Consequentemente, concordamos com Frigotto (2017, p. 18), quando ele nos diz que

as teses do Escola sem Partido não podem ser entendidas nelas mesmas e nem como algo que afeta apenas a escola e os educadores. Pelo contrário, um olhar na perspectiva da historicidade dos fatos e fenômenos, vale dizer, das determinações mais profundas e menos visíveis que os constituem, indica-nos que se trata de algo já sedimentado nas relações sociais.

Como a educação faz parte de uma totalidade social, os eventos relativos a ela devem, direta ou indiretamente, se relacionar com essa totalidade da qual faz parte. É a relação dialética estabelecida entre universalidade e mediação, na qual a educação é uma instituição da própria ordem sociometabólica do capitalismo, e, como tal, constitui e é constituída por essa ordem.

O movimento do Escola Sem Partido em si não é original, mas fruto de uma rede internacional, que atua no campo educacional para evitar que ele possua qualquer possibilidade crítica, em prol dos valores, normas e relações sociais de produção do capitalismo. Além disso, essa rede internacional busca por meio das críticas e dos apelos conservadores abrir espaços junto à opinião pública, formando consensos acerca da educação pública para a abertura das ações para a iniciativa privada, em destaque o *homeschooling*, e os sistemas de *vouchers*.

[...] o Creation Studies Institute (CSI), que combate a suposta indoctrination nas escolas públicas americanas. Em grande medida, combatem o ensinamento da teoria da evolução, a perspectiva de gênero ou temas relacionados com o multiculturalismo através da difusão de material audiovisual e publicações. Ao mesmo tempo, oferecem em seu site um portfólio de serviços, como o *homeschooling*, onde é possível comprar pacotes curriculares para os diferentes níveis de ensino, como um sistema alternativo de educação. Na América Latina, o CSI já estabeleceu a primeira filial na Colômbia, com o objetivo de desenvolver material em língua castelhana (ESPINOSA, QUEIROZ, 2017. p. 50-51).

Esse processo de relações internacionais reflete a própria condição de dependência brasileira, e de sua burguesia, cuja relação com os movimentos de caráter conservador do centro do capital também ocorre em bases dependentes, guardadas as devidas mediações.

O movimento se declara inspirado, entre outros, na iniciativa norte-americana denominada No Indoctrination, que surgiu da indignação de Luann Wright, fundadora do site *noindoctrination.org*, ao perceber um viés crítico nos textos e nas atitudes de um certo professor de literatura de seu filho, que orientava a leitura de artigos qualificados por ela como “tendenciosos” sobre o racismo dos brancos contra os negros. O *noindoctrination.org*, tal qual o movimento Escola sem Partido, utilizava um suposto apartidarismo para questionar os posicionamentos dos professores em sala de aula. Chama a atenção que a maior parte dos depoimentos publicados no site, que

incluem comentários anônimos, eram ataques a professores com visões críticas ao conservadorismo (ESPINOSA, QUEIROZ, 2017. p. 50).

O ESP é a “versão tupiniquim” desses projetos para cercear qualquer potencial crítico educacional e impor os valores e regras presentes na ideologia dominante, além de ampliar a educação enquanto um espaço de acumulação de capital. Para tanto, o projeto e os seus mentores e apoiadores partem de uma série de lugares comuns como a defesa da liberdade, da democracia, da objetividade e neutralidade do conhecimento para legitimar as suas posições.

Dessa forma, é possível asseverar que o ESP tem uma tripla função, que corresponde às funções e necessidades da educação no próprio capitalismo. 1 – Atuar no processo de conformação ideológica da classe trabalhadora, restringindo o seu acesso à gama de conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade, cerceando qualquer tipo de potencial crítico, e, no âmbito da práxis, fomentar um posicionamento de ruptura com quaisquer laços coletivos de solidariedade, empatia, em suma, de coletividade; 2 – Reformar a preparação da classe trabalhadora para a atuação requerida no mercado em termos de conhecimento, subsumindo sua formação ao mínimo necessário para a manutenção e ampliação da acumulação de capital; 3 – Ampliar o processo de valorização do capital por meio do ataque à educação pública, buscando o afastamento do Estado enquanto provedor da mesma. Atua-se para promover um amplo regime de privatizações e concessões, cuja finalidade é aumentar a valorização do capital sobrando, além de utilizar os recursos estatais como meios de remuneração do capital. No caso da educação, isso ocorreria mediante o reforço e incentivo às práticas do *homeschooling* e da adoção dos sistemas de *vouchers*, além da defesa da militarização das escolas públicas.

Para tanto, é fundamental utilizar uma série de recursos ideológicos para fazer com que esses interesses sejam assimilados pelos sujeitos como seus, ou, caso não o sejam, que os sujeitos se encontrem minimamente em contradição no que concerne à educação pública para poderem aderir às críticas à educação.

Embora apresente uma visão supostamente neutra, apartidária, sem qualquer tipo de filiação ou vinculação político-ideológica, assim como se diga um movimento independente, baseado apenas nos interesses relativos à liberdade e melhoria da educação, o que notamos é uma profunda rede de relações internacionais, cujo comando se encontra, não por coincidência, no centro do capitalismo, os EUA. Com isso, é possível considerarmos, para uma melhor compreensão do ESP, um aparato fundamental da dominação burguesa no Brasil como determinante em sua constituição, o Instituto Millenium, tornando necessário uma análise sua.

4.1.1 O Instituto Millenium: uma chave importante para desvendar o caráter de classe do ESP.

Uma entrevista dada recentemente pelo Coordenador do Escola Sem Partido, Miguel Nagib, ajudou-nos a confirmar uma série de hipóteses e aprofundar os nossos estudos. Nesta entrevista, marcada pelas ameaças de finalizar o movimento, e de acusação da falta de apoio político na estrutura do Estado burguês, recém-assumida por Jair Bolsonaro, Nagib não apenas alega a falta de apoio, como diz que conduz o movimento inteiro sozinho, contrariando o que está escrito no próprio site do ESP.

Nagib lembra que o movimento surgiu em 2004 e se tornou a principal referência sobre o assunto no Brasil. Ele lamentou ter feito todo o trabalho sozinho até hoje. "Sempre que falo em nome do Escola sem Partido procuro passar a impressão de que se trata de um trabalho coletivo, mas, na verdade, quem faz tudo sou eu", acrescentou (TERRA, 2019, s.p.).

Por mais que o nosso estudo não se paute por questões personalistas, esta entrevista nos força a uma análise mais detida em relação à figura do advogado Miguel Nagib, pois, ele afirmou ser a única pessoa responsável pelo movimento, quando disse: “na verdade, quem faz tudo sou eu”, apesar de se esforçar para “passar a impressão de que se trata de um trabalho coletivo”. Por isso, se ele é o Escola Sem Partido, ou, pelo menos, a pessoa que faz todo o trabalho, é para nós importante, no sentido de compreender o movimento, analisar a atuação política e econômica de seu “coordenador”.

Como vimos, Miguel Nagib foi um integrante e articulista do Instituto Millenium (IM) até aproximadamente o início de 2010, sendo que o ESP é uma criação do ano de 2004, e o IM foi fundado em 2005. Com isso, podemos dizer que o Escola Sem Partido foi criado a partir de uma base ideológica que, se não era igual em sua totalidade, possuía muitas afinidades com o que defendia o Millenium. Portanto, justificamos uma parte especial para o estudo do Instituto que pode minimamente ser considerado a base ideológica de pertencimento do fundador assim como do movimento que afirmara tocar sozinho.

Em 2005, houve a fundação do Instituto Millenium, com atuação destacada da economista Patrícia Andrade com o nome à época de Instituto da Realidade Nacional, adotando o nome posterior no Fórum da Liberdade de 2006, assumindo a forma e personalidade jurídica de uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP), sem fins lucrativos e sem uma associação específica com partidos políticos (CASIMIRO, 2016). Destarte, o IM pode ser considerado um *think tank* que almeja a promoção e difusão de valores liberais, em especial

vinculados às correntes de pensamento ligadas às escolas do pensamento econômico de Chicago ou austríaca.

Com as bandeiras de defesa da propriedade privada, da economia de mercado e da redefinição do papel da estrutura institucional do Estado, o IMIL articula uma relação expressiva de intelectuais orgânicos representantes do pensamento liberal e grupos conservadores, vinculados e atuantes nos mais diversificados meios (CASIMIRO, 2016, p. 309).

Obviamente, o cerne das atividades do IM é a pauta econômica de caráter liberal, com o receituário já abordado: privatizações, transferência do orçamento público para a iniciativa privada, retirada de direitos, sociais e trabalhistas, ataques às organizações dos trabalhadores, como movimentos sociais, estudantis, sindicatos e partidos de esquerda, etc. Todavia, como Casimiro (2016) nos mostrou, enquanto um *think tank*, o objetivo do IM é produzir um consenso não apenas para a luta de classes como um todo, mas atuar na disputa intraclasse. Dessa forma, a articulação com os segmentos conservadores, assim como a adoção de uma inflexão conservadora em relação a outros coletivos pró-capital é parte desse movimento de disputa e disseminação do consenso.

Assim como o ESP surge logo após a assunção do governo pelo PT, um partido que, como já vimos, implementou o receituário neoliberal, mas ainda possuía grande identificação com as organizações de classe trabalhadora, o IM também se constitui neste momento histórico. O Millenium, então, já nasce estruturado para atender mais às necessidades do capital de penetração junto à juventude, com um caráter de maior engajamento militante, e fortíssima atuação para a obtenção de um consenso em torno dos paradigmas liberais nos diversos meios de comunicação, consolidando-se como um instrumento ideológico fundamental na disputa pela hegemonia na sociedade brasileira.

Entre os representantes do seu quadro de fundadores e curadores, o IMIL teve a articulação de figuras conhecidas e “formadores de opinião” com espaço privilegiado na grande mídia nacional, como é o caso dos jornalistas Pedro Bial (Globo), Rodrigo Constantino (Veja, o Globo e Valor Econômico), assim como intelectuais que participam da definição de diretrizes e linha editorial de seus importantes canais midiáticos como são os exemplos do editor de opinião do jornal Estado de São Paulo Antônio Carlos Pereira e o Diretor-Geral de mídia da rede Globo, Luiz Eduardo Vasconcelos. Além destes, Giancarlo Civita, presidente do Conselho de Administração do Grupo Abril e o próprio João Roberto Marinho, filho de Roberto Marinho, presidente do Conselho Editorial e vice-presidente das Organizações Globo, figuram na Câmara de Mantenedores do IMIL (CASIMIRO, 2016, p. 313).

Destaca-se o poderio financeiro e a capilarização midiática que o recém-nascido IM possuía, o que inclui a formação de uma grande rede de disputa pelo consenso social. Basicamente, todos os grandes meios de comunicação brasileiros se encontravam inseridos,

direta ou indiretamente, no IM o que facilitava sobremaneira a ação para transmitir e legitimar seus princípios e valores.

Há um grande quantitativo de colonistas e intelectuais, presentes no campo acadêmico e midiático que atuam disseminando os valores neoliberais para além do definido institucional pelo IM. Logicamente, a atuação desses sujeitos se dá em conformidade com as necessidades de seus consortes, o que abarca grande parcela da burguesia local e também, como um capitalismo internacionalizado, com os interesses do capital internacional.

O Instituto Millenium congrega importantes grupos econômicos de diferentes frações do capital como Gerdau, Globo, RBS, Abril, Banco Pactual, Banco BBM, Banco CSFB, Grupo Ultra, Petropar, Odebrecht, JP Morgan, entre outros grandes grupos empresariais, que não só financiam seus projetos, como também, participam da tomada de decisões e articulação político-ideológica, por meio de suas respectivas representações na Câmara de Mantenedores (CASIMIRO, 2016, p. 316).

Com a grande aprovação do Governo Lula em seu primeiro mandato, aliado às políticas de expansão da educação básica e superior, em especial da rede federal, houve a preocupação que a educação pudesse se converter em um meio de atrair os jovens para um posicionamento político-ideológico ligado à esquerda, o que coloca a sua atenção no âmbito da educação, e, por conseguinte, da ação política sobre a juventude. “[...] A instituição, portanto, visa ‘recrutar’ e ‘educar’ a juventude brasileira, para a ação política e ideológica do liberalismo” (CASIMIRO, 2016, p. 322).

O cerne das posições do IM é um fundamentalismo de mercado, com a intransigente defesa de medidas liberalizantes, em que o conceito de liberdade é totalmente subsumido aos imperativos do mercado. Todavia, o que denota a “particularidade” do IM em relação aos demais *think tanks* brasileiros é a sua assunção de modo mais explícito de um posicionamento no nível ético-moral mais conservador, ou, pelo menos, se não havia a assunção institucional do conservadorismo no plano moral, havia muito mais espaço para a defesa desses posicionamentos. Destaca-se a sua participação na elaboração de um conjunto de materiais didáticos, o “Farol da Democracia”, produzido por uma organização conservadora “Farol da Democracia Representativa” (FDR). Especificamente a FDR tem um caráter ideológico de matiz extremamente conservador, e busca produzir apostilas e cursos on-line que almejam a disseminação dos valores que são considerados como a base moral, ética, religiosa, jurídica, política das sociedades ocidentais, em especial os valores considerados cristãos.

O IM, apesar de possuir um discurso institucional pautado na defesa de alguns pressupostos neoliberais como a defesa das liberdades individuais, acaba por estabelecer laços

com uma instituição de caráter extremamente moralista e conservador – defesa da “família, bons costumes”, autoritarismo e busca pela imposição de seus valores como os únicos possíveis.

Essa relação demonstra a articulação entre liberalismo econômico e conservadorismo cultural nas representações político-ideológicas no seu escopo de abrangência, contemplando convenientemente cisões e divergências interburguesas. Além disso, a burguesia em meio aos seus conflitos e cisões intra-classe vai sempre oscilar entre os seus partidos da ordem; essa posição característica da extrema-direita não é necessariamente a concepção que a burguesia gostaria de ver objetivada e, nem tampouco, mostra-se como sendo a posição majoritária no interior do IMIL. Todavia, se for o partido que a burguesia precisa, ou que é obrigada a acatar, em determinada conjuntura, então essas posições mais extremadas são tranquilas e convenientemente acatadas, em nome da garantia do essencial de sua dominação e acumulação (CASIMIRO, 2016, p. 326, grifo do original).

A principal característica do IM e que confere a si o caráter de um dos mais relevantes intelectuais coletivos da burguesia no Brasil, é a grande capacidade de mobilização obtida mediante o diálogo e articulação junto a uma série de convidados especiais, articulistas orgânicos, etc., o que o faz atingir um grande alcance social, nos seus mais diversos espaços, indo para além dos espaços acadêmicos e midiáticos mais tradicionais. Os seus colaboradores são denominados pelo IM de “convidados”, e sua função é colocar o seu prestígio e até mesmo o reconhecimento social como elemento de produção de identificação dos sujeitos em relação ao ideário liberal. Não há muitas vezes um convite, pois, diante do prestígio do IM, muitos sujeitos se predispõem a fazer esse papel de propagandistas, em especial, com as novas ferramentas de interação social, como as redes sociais, *youtube*, colunas em jornais e revistas mais específicas, blogs, etc.

Obviamente esses articulistas convidados, apesar de disporem de uma autonomia relativa, devem compartilhar dos valores e, portanto, da linha editorial estabelecida pelo instituto. Como muitas vezes são vinculados a outras instituições, buscam na relação com o IMIL, uma forma de ampliação da divulgação de seus trabalhos e da visão de mundo que partilham. Por conseguinte, grande parte dessas publicações do IMIL transitam entre diferentes aparelhos da burguesia como o Instituto Liberal, o Instituto Von Mises Brasil, o Instituto Liberdade e o Estudantes Pela Liberdade, por exemplo (CASIMIRO, 2016, p. 327).

Além desses sujeitos convidados, o Instituto também conta em seus quadros com membros considerados especialistas, que já possuem de maneira orgânica um vínculo institucional, e gozam inclusive de permissão para representar de maneira formal a instituição. Embora haja um grau relativo de autonomia, este se circunscreve àquilo que não fira a linha institucional de defesa do fundamentalismo de mercado. Esses sujeitos não são funcionários do instituto e não percebem remunerações pelo mesmo, ou, pelo menos, isso não ocorre de maneira oficial. O grande interesse, então, é possuir um canal de difusão de seus princípios e valores, e uma atuação mais destacada para a obtenção do consenso de modo socialmente ampliado.

Entre os espaços midiáticos ocupados por integrantes do Millenium estão as revistas “Veja”, “Isto É”, “Época”, “Exame”, “Valor Econômico”, “Revista Brasileira de Economia”, “Realidade”, “Forbes Brasil”, “Voto”. Dos jornais “Folha de São Paulo”, “O Estado de São Paulo”, “Diário de São Paulo”, “O Globo”, “Jornal do Brasil”, “Gazeta Mercantil”, “O Dia”, “Jornal da Tarde”, “A Tribuna”, “Zero Hora”, “Hoje em Dia”, “Última Hora”, “Brasil Econômico”, “Digesto Econômico”, “Jornal Imprensa”, “Jornal da Cultura”, “Jornal do Comércio”, “Jornal da Orla”, “Jornal Brazilian Administration Review”. Assim como, em canais de televisão como na rede Globo, rede Record e rede Bandeirantes de televisão, para citar apenas a TV aberta (CASIMIRO, 2016, p. 328).

Há de se destacar também o investimento realizado para a sua inserção no meio acadêmico, em que haveria uma “hegemonia” das ideias marxistas. Por mais que não haja necessariamente uma filiação partidária no campo da direita de muitos pesquisadores, constata-se que há uma série de professores-pesquisadores no âmbito das universidades, públicas e privadas, que são vinculados ao Instituto. Dentre as instituições vistas por Casimiro (2016, p. 329), estão:

a Universidade de São Paulo(USP), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal Fluminense (UFF), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), Fundação Getúlio Vargas (FGV), Pontifícia Universidade Católica (PUC).

Por fim, ressaltando o incrível trabalho de pesquisa realizado por Flávio Casimiro também podemos observar o alcance do Millenium nas associações de classe próprias da burguesia, assim como de outras associações de caráter público com as mais diversas finalidades. Casimiro (2016, p. 330) nos mostra que há representantes do IM em uma série de instituições tais quais as denominadas abaixo:

a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (Fiesp), Federação das Indústrias do Estado do Rio de Janeiro (Fierj), Federação das Indústrias do Estado do Rio Grande do Sul (Fiergs), Federação Brasileira de Bancos (Febraban), Federação das Associações Comerciais do Rio Grande do Sul (Federasul), Federação do Comércio (Fecomércio), Federação das Associações Rurais do Mercosul (Farm), Associação Comercial de São Paulo (ACSP), Associação Comercial do Rio de Janeiro (ACRJ), Associação Comercial do Distrito Federal (ACDF), Associação Brasileira de Bancos (ABBC), Associação Latino-Americana de Integração (Aladi), Associação de Empresas Brasileiras para a Integração de Mercados (Adebim), Associação Brasileira das Entidades dos Mercados Financeiros e de Capitais (ANBIMA), Associação Brasileira de Direito e Economia (ABDE), Associação Nacional dos Centros de Pós-Graduação em Economia (ANPEC), Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), Associação Nacional dos Supervisores de Educação do Brasil (ANSEB), Associação Nacional de Empreendedorismo Universitário (ANEU), Associação Brasileira de Empresas de Comunicação e Relações Públicas (Abert), Associação dos Dirigentes de Marketing e Vendas do Brasil (ADVB), Associação da Classe Média, Associação Brasileira da Indústria do Trigo (Abitrigo), Associação Brasileira da Indústria de Hotéis (ABIH), Associação Nacional de Restaurantes (ANR), Associação Brasileira de Recursos Humanos e Associação Brasileira de Direito de Informática.

A existência de sujeitos vinculados ao IM nessas instituições não implica em vínculos formais, mas nos permite vislumbrar a capacidade de capilarização e disputa ideológica que o Instituto consegue travar por meio da ocupação de diversos canais de divulgação.

O que se observa, então, é a capacidade que o capital possui, neste sentido, bem próximo ao senso comum, de articular elementos que economicamente são radicalmente liberais; mas, no campo ético-moral, são sobremaneira conservadores. Assim, o IM ajuda a propagar concepções que, por mais que não assuma enquanto suas oficialmente, reforçam o caráter conservador, como o caso de Friedman, que absolutiza direito à liberdade individual, inclusive como o direito a realizar atos racistas, machistas, homofóbicos, em suma, atos discriminatórios de todas as espécies. Há a profunda articulação entre a defesa radical da regulação de todas as instâncias da vida social pelas leis de mercado, inclusive o próprio meio ambiente, com uma série de concepções éticas moralistas, muitas vezes para criar uma aparência científica para as suas posições discriminatórias e preconceituosas.

Se ontologicamente, há uma grande interlocução entre a perspectiva defendida pelo ESP, assim como a defendida pelo IM com o neopragmatismo norteamericano, essa influência imperialista e colonizadora deve se espriar para outras formas de compreender o mundo. Logo, os princípios do IM se encontram em conformidade com as perspectivas hegemônicas do capital de individualismo e meritocracia, que possui um grande espectro de difusão por todo o mundo, em especial, pelos mecanismos de domínio sócio-cultural norteamericano, como as produções fonográficas: cinema, televisão, internet, etc.

Constrói-se uma matriz ideológica extremamente complexa que coloca os sujeitos em uma relação difícil com o mundo à sua volta, assim como consigo mesmos, sobretudo pelas noções amplamente difundidas de sucesso e fracasso social, a partir dos paradigmas meritocráticos, engendrando uma intensificação das contradições sistêmicas, refletidas na subjetividade dos sujeitos, que resultam na ampliação exponencial dos casos de adoecimento psicossocial. O objetivo é atuar de modo a destruir material e simbolicamente quaisquer tipos de vivência e organização coletiva dos sujeitos, assim como seus princípios e valores basilares, em especial naquilo que diz respeito aos aspectos econômicos mais diretamente envolvidos, como as relações trabalhistas, os direitos sociais, tudo isso claramente derivado de uma ontologia do ser humano calcada no individualismo, na existência atomizada, e no conceito de um sujeito que independente de outros para existir e ascender socialmente.

Diante disso, a ação do capital é justamente para deslegitimar e superar nos sujeitos qualquer perspectiva de progresso com relação à vida coletiva, o que inclui necessariamente o Estado, que deve ser constantemente desmoralizado perante as pessoas. Ideologicamente, por

exemplo, temos a campanha dos círculos pseudolibertários que afirmam que “imposto é roubo”, cujo objetivo é retirar qualquer tipo de responsabilidade social dos sujeitos, que seriam responsáveis apenas por si mesmos.

Por conseguinte, esse é o modelo civilizacional almejado e defendido no programa do Mises Brasil. Propugnando um discurso característico da ortodoxia neoliberal, por trás da sua proposta de “minimização” do papel do Estado (que entendemos por reconfiguração do papel do Estado) e da defesa da redução sistemática da carga tributária (como exemplo a organização do “Dia da Liberdade de Impostos”, também aplicado pelo Instituto Millenium), encontra-se a conversão de direitos de cidadania em mercadorias negociáveis pelo consumidor substituto do cidadão, além do solapamento dos direitos dos trabalhadores, sob a justificativa de sua própria empregabilidade (CASIMIRO, 2016, p. 341).

Tornamos a repetir, não podemos fazer uma associação mecânica entre o IM e o ESP, até porque há uma série de correntes dentro do IM, e o ESP também se supõe ser um movimento com suas contradições e divergências internas de pensamento. Entretanto, após a entrevista de seu coordenador, Miguel Nagib, que alegava ser ele a fazer tudo, podemos com tranquilidade e honestidade intelectual concluir que a direção ideológica do movimento também pode ser atribuída a ele. E, como o mesmo pertenceu aos quadros do IM, na função de articulista, o que o torna, em maior ou menor grau, um intelectual seu, é possível também concluir que havia um grau considerável de proximidade ideológica, o que é possível denotar, como veremos adiante pelas análises do próprio ESP.

Destarte, estudar o Millenium não é importante apenas para desmascarar o caráter de ideológico, e, por conseguinte, de classe do Escola Sem Partido, e, dessa forma, destruir a ilusão de uma suposta neutralidade, mas entender quais suas bases de ação e o porquê de sua ampla capilarização e rápido crescimento no período após 2012, com o agravamento da crise do capitalismo.

Adiante, então, entraremos no estudo do Escola Sem Partido propriamente dito, em que buscamos nos deter minuciosamente em todas as informações disponíveis. Tornamos a repetir, o esforço é de uma leitura materialista e dialética do programa, logo, de não se promover qualquer tipo de unilateralização ou simplificação do mesmo, por mais que ele soe desarrazoado. Captar a complexidade do programa, seu *modus operandi* é, nesta pesquisa, o trabalho fundamental para consolidar uma práxis capaz de superá-lo não apenas no nível jurídico, mas, sobretudo, na disputa política em defesa das potencialidades da educação pública.

4.1.2 Uma análise do Escola Sem Partido: do site ao Projeto de Lei, o que podemos apreender desse movimento?

A maior fonte em relação ao Escola Sem Partido é o seu próprio site, que tem por função compilar quase tudo que é considerado pelos seus integrantes como relevante, e de interessante para a difusão para os sujeitos e atração para a causa. Ao adentrar no site, nos deparamos com um link que busca redirecionar os sujeitos para a página do anteprojeto de Lei do ESP³¹, que pode ser considerado um outro site. Por enquanto, vamos focar nossas atenções no site próprio do movimento, neste primeiro espaço.

A “home”, ou “página inicial”, possui a logo do “Escola Sem Partido” acompanhada de um de seus chavões mais usuais, a “educação sem doutrinação”, sempre fazendo uso do termo “doutrinação” para desqualificar o trabalho docente e a prática pedagógica, que, segundo os membros do movimento, abordam temáticas que extrapolam os limites do conteúdo escolar. Esta pode ser considerada a dimensão semântica do discurso, cuja principal atração é a vinculação do termo doutrinação ao trabalho docente. Dessa maneira, busca-se trabalhar com a ideia de que se luta por uma educação sem que haja a interferência de questões subjetivas, em especial o posicionamento político, do docente.

O site possui várias abas divisórias que delimitam determinados espaços temáticos. Na primeira aba, “Apresentação”, há uma contextualização do que é o ESP e o porquê de ele existir. “Numa sociedade livre, as escolas deveriam funcionar como centros de produção e difusão do conhecimento, abertos às mais diversas perspectivas de investigação e capazes, por isso, de refletir, com neutralidade e equilíbrio, os infinitos matizes da realidade” (ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.a., s.p.). Este trecho nos dá importantes indicadores para a realização da Análise Crítica de Discurso (ACD). Em seu início, se estabelece o que deveria simbolizar uma sociedade “livre” e suas escolas. Enquanto um primeiro questionamento, pergunta-se o que seria essa sociedade “livre”? Qual seria essa liberdade? Ou, como um clássico da música brasileira: “O que que eu vou fazer com essa tal liberdade?”³² Concluímos que a sociedade “livre” à qual o movimento se refere é uma sociedade capitalista, e a liberdade se refere ao liberalismo econômico, porquanto a base ideológica do movimento, ou pelo menos de seu coordenador, é o neoliberalismo das escolas austríaca e de Chicago.

Dito isto, a educação como um todo, e, por conseguinte, a escola, o que, à primeira vista, não possuímos qualquer discordância radical, deveria ser um lócus de produção e difusão do

³¹ Link do outro site: <https://www.programaescolasempartido.org/>.

³² <https://www.lettras.mus.br/so-pra-contrariar/85/>.

conhecimento com possibilidades de investigação. Todavia, aqui se trata justamente de uma escola proposta a partir da base ideológica do neoliberalismo, o que nos coloca diante do segundo problema neste trecho específico. Há um discurso de defesa de que o conhecimento produzido e difundido deve ocorrer com base em uma suposta “neutralidade”, presente na investigação dos “infinitos matizes da realidade”. À qual neutralidade o ESP se refere? O simples não posicionamento acerca da realidade e dos conhecimentos? É possível ser neutro em qualquer tipo de situação, perante qualquer tipo de conhecimento, dos infinitos matizes?

É recomendado, pelo ESP, que o professor apresente de forma “neutra” e “equilibrada” os mais diversos posicionamentos. Por exemplo, a defesa existente de que o “criacionismo” seria abordado na escola com a mesma profundidade que a teoria “evolucionista”. Há uma relação ontológica e epistemológica extremamente contraditória: ao passo que se postula uma determinada primazia da técnica e do conhecimento objetivo, também se defende uma ontologia relativista, que equipara o conjunto de conhecimentos e estudos científicos ao campo discursivo das crenças e opiniões, entendidas por aqui como os “infinitos matizes da realidade”, ou seja, a reafirmação da ontologia neopragmática norte-americana.

Como se estudou em relação à ideologia, a reivindicação por uma neutralidade de ações e concepções, sobretudo no campo da ciência e do conhecimento, é uma ação, acima de qualquer coisa ideológica, pois tem como principal objetivo a busca da neutralização de qualquer tipo de diferença de perspectiva, sobretudo, de crítica existente. Conforme há o avanço da crise do capitalismo, e as descobertas científicas dos mais diversos campos começam a se chocar com a própria ordem do capital, a ciência deve passar a ser, em certo ponto, desacreditada em nível subjetivo, para que não se constitua enquanto um obstáculo à reprodução da ordem burguesa. Em linhas gerais, essa contradição pode ser descrita como a contradição entre as forças produtivas e as relações de produção, que estão na base de uma crise estrutural, como a que vivenciamos no período da década de 1970, e tornamos a viver atualmente com ainda mais intensidade. A utilização do léxico “equilíbrio” demonstra isso, pois, ao utilizar o paradigma da neutralidade como algo equilibrado, pressupõe-se que o não-neutro seria o desequilibrado, indesejável, estabelecendo logo de início um juízo de valor que está longe de ser neutro.

Dando continuidade à leitura do texto, o ESP explicita o foco de suas ações em nosso país.

No Brasil, entretanto, a despeito da mais ampla liberdade, boa parte das escolas, tanto públicas, como particulares, lamentavelmente já não cumpre esse papel. Vítimas do assédio de grupos e correntes políticas e ideológicas com pretensões claramente hegemônicas, essas escolas se transformaram em meras caixas de ressonância das

doutrinas e das agendas desses grupos e dessas correntes (ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.a., s.p.).

Neste trecho, consta a primeira acusação por parte do movimento em relação à educação, pois, entende-se que: em nosso país, a maioria das escolas não cumpre esse papel de produzir e difundir de forma neutra o conhecimento, ou melhor, nenhuma o faz. Entretanto, esta constatação feita pelo ESP não é por conta de uma análise de sua impossibilidade ontológica, mas como uma perspectiva moralista, na figura de algo negativo, “lamentável”, tratando o conhecimento ontologicamente de uma perspectiva positivista, que afirma a existência de um conhecimento puro, despojado de qualquer tipo de subjetividade humana. Neste caso, o conhecimento teria como característica fundamental a afinidade de valores e princípios com a realidade em vigor, isto é, a inexistência da crítica.

Logo, o que se faz digno de registro neste íterim, é o ataque à educação como um todo, o que inclui as instituições educacionais, e, principalmente os professores, colocando-os na função de manipuladores e deturpadores de conteúdos, com o fim de se aproveitar do corpo discente. Para tanto, se constitui um outro componente ideológico fundamental para o domínio do capital: a criação de um inimigo em comum, seja ele interno ou externo, neste caso, aqueles que estão dentro das escolas. Para tanto, a lexicalização demonstra um discurso mais incisivo que se relaciona com a modalização do discurso, em que os docentes não-neutros ou desequilibrados fazem o sistema educacional de vítima, em nome de “grupos e correntes políticas e ideológicas com pretensões claramente hegemônicas”.

Se a política, ainda que em um nível de senso comum, pode ser interpretada como a disputa entre posições e concepções de mundo, e modos de prevalecer determinados interesses, ainda que estes se façam passar por interesses universais, toda posição política terá necessariamente uma “pretensão hegemônica”, se entendemos que a hegemonia, também na definição do senso comum, é a vitória de uma das posições em disputa. Entretanto, usar escolhas lexicais para definir determinadas posições políticas, obviamente associadas com a esquerda, como de posse de pretensões hegemônicas, enquanto outras, afinizadas com o capitalismo, como não, é, em última instância, estigmatizar a esquerda como autoritária, autocrática, e a direita como democrática, pacífica, “equilibrada” para retomar um léxico anteriormente escolhido.

Logo, se trata da reprodução de um *modus operandi* sistêmico, e não de escolhas de aspecto exclusivo de bagagem ético-moral, como muitas vezes a questão é abordada pelos movimentos de resistência. Conseqüentemente, a ação de enfrentamento não se limita ao campo

da consciência, em especial do debate racional, mas como uma práxis que deve atuar contra um sistema em crise.

De acordo com o ESP, as escolas se tornam instrumentos de reprodução das agendas políticas desses grupos. O que se observa, nesse processo, é a tentativa de desmoralizar completamente a escola e os seus trabalhadores, pois, afirma-se que o que é trabalhado na escola não é o conteúdo científico, o saber produzido e acumulado pela sociedade, mas elementos de interesse político e ideológico de determinados grupos e correntes, observa-se aqui, não de todos os grupos, mas apenas daqueles com pretensões claramente hegemônicas. A delimitação entre os grupos políticos que seriam ou não legítimos, ou “permitidos” de atuarem no nível escolar é importante, pois, a reivindicação de uma pseudoneutralidade é restrita a um grupo político específico, sendo este grupo ou corrente política aquele que busca se impor, enquanto os outros existentes não possuem essas pretensões hegemônicas. Logo, há um grupo que busca se impor sobre os outros, e é antidemocrático, o que não condiz com uma sociedade livre, e outros grupos que não possuem essas pretensões e podem estar na escola em uma sociedade livre. Esses grupos são definidos pelo ESP de acordo com as suas posições ideológicas, que podem ser traduzidas pelos princípios de classe que os regem.

O tom do discurso continua a subir acompanhado de acusações cada vez mais graves e desrespeitosas ao conjunto dos trabalhadores do campo da educação. “A imensa maioria dos educadores e das autoridades, quando não promove ou apoia a doutrinação, ignora culposamente o problema ou se recusa a admiti-lo, por cumplicidade, conveniência ou covardia” (ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.a., s.p.). O ESP entende que a “imensa” maioria dos trabalhadores da escola está comprometida com esse ideário que busca a hegemonia, e quem não o faz diretamente é “cúmplice, conveniente ou covarde”, por não denunciar ou não admitir o problema. Deste modo, quem quer que seja, independente de seus valores e princípios, mesmo que não de esquerda, que discorde do posicionamento do ESP, em teoria, livre e democrático, é chamado inclusive de “covarde”. Essa situação nos permite fazer a pergunta: quem quer impor o que? Se eu atribuo a quem pensa diferente de mim a pecha de covarde, estaria eu colaborando para uma reflexão equilibrada, baseada em diversos matizes?

Por fim, esta parte do site apresenta um parágrafo muito similar a uma estrutura de marketing para a venda de um determinado produto ou serviço: o que inclui o caráter apelativo aos sujeitos, inclusive com o uso do vocativo e da mensagem direta ao leitor por meio do uso do “você”; apresenta uma série de “sintomas” da questão da doutrinação que se dão de maneira abstrata e permite que qualquer sujeito venha a se identificar; em último lugar, há o uso da modalização imperativa de modo a estimular ou coagir o sujeito a adotar determinada prática.

Se você sente que seus professores ou os professores dos seus filhos estão comprometidos com uma visão unilateral, preconceituosa ou tendenciosa das questões políticas e sociais; se percebe que outros enfoques são por eles desqualificados ou ridicularizados e que suas atitudes, em sala de aula, propiciam a formação uma atmosfera de intimidação incompatível com a busca do conhecimento; se observa que estão engajados na execução de um projeto de engenharia social, que supõe a implementação de uma nova escala de valores, envie-nos uma mensagem relatando sua experiência (acompanhada, se possível, de elementos que possam comprová-la). (ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.a., s.p).

O site, e o movimento como um todo, é o espaço para quem crê que os professores dos filhos possuem uma visão “unilateral, preconceituosa ou tendenciosa de questões políticas e sociais”, ou que buscam um “projeto de engenharia social” para implementar uma “nova escalada de valores”, sendo que essa visão é, como pudemos observar, associada aos paradigmas de esquerda.

A pergunta que se faz é: já que deve haver denúncias de professores que se encontram de alguma maneira comprometidos com algum posicionamento político, e ele se reflita em sala de aula, isso vale inclusive para aqueles que defendem os princípios do Escola Sem Partido, ou só valem para os professores que, de alguma maneira, sejam identificados por alunos e responsáveis, como sujeitos politicamente engajados de esquerda? Abre-se, então, o site como um mecanismo de recepção de denúncias, pedindo, “SE POSSÍVEL”, comprovações. O site se propõe a receber e publicar denúncias que podem vir a ser feitas sem comprovações. Qual o compromisso com a derrubada das versões unilaterais, preconceituosas ou tendenciosas, se não se observa minimamente a necessidade de haver comprovações para denúncias, muito menos o contraditório?

Sendo assim, o que se torna possível deduzir deste trecho é que o site, e, por conseguinte, o movimento tem por interesse tornar-se um mecanismo de ataque à educação e aos docentes, por meio de uma intensa campanha de vigilância com a instauração de uma cultura denunciata e policialesca no âmbito escolar, desprovida de qualquer substancialidade e/ou legalidade. Como consequência prática, é um processo que busca se capilarizar e fomentar nos sujeitos uma ampla e profunda desmoralização da educação.

Na aba seguinte do site, “Quem Somos”, Miguel Nagib se apresenta formalmente como o coordenador do movimento, inclusive com a assinatura deste texto no site. Nesta aba, há uma autodescrição do movimento: “**EscolasemPartido.org** é uma iniciativa conjunta de estudantes e pais preocupados com o grau de contaminação político-ideológica das escolas brasileiras, em todos os níveis: do ensino básico ao superior” (NAGIB, s.d., s.p., **grifo do original**). Em primeiro lugar, há uma correspondência com o que Nagib afirmou em sua entrevista, veiculada pelo Portal Terra: por mais que se esforce para tornar este movimento em um trabalho coletivo,

é ele que realiza todas as tarefas. Isso fica evidente pelo fato de ele ser o signatário da autodescrição do movimento.

Afirma-se que o ESP é um movimento de estudantes e responsáveis unidos pela preocupação com a educação brasileira, em especial com a “contaminação político-ideológica” que atinge dos os níveis de ensino. Mais uma vez, se coloca a busca por uma suposta e inalcançável neutralidade, do contrário, o que há nas instituições educacionais é uma “contaminação político-ideológica”. A utilização do termo contaminação também nos dá um elemento de análise importante, pois, em geral, o termo contaminado refere-se de maneira negativa àquilo que é o agente de contaminação, neste caso, os professores com suas atividades político-ideológicas. Podemos entender, então, que os professores são agentes nocivos que “contaminam” política e ideologicamente o ambiente escolar, por não atuarem de acordo com os princípios e valores afins com aqueles defendidos pelo ESP.

A pretexto de transmitir aos alunos uma “visão crítica” da realidade, um exército organizado de militantes travestidos de professores prevalece-se da liberdade de cátedra e da cortina de segredo das salas de aula para impingir-lhes a sua própria visão de mundo. Como membros da comunidade escolar – pais, alunos, educadores, contribuintes e consumidores de serviços educacionais –, não podemos aceitar esta situação (NAGIB, s.d., s.p.).

A situação fica mais clara neste trecho, que delimita de maneira bem específica o alvo inicial das críticas realizadas pelo ESP: a “visão crítica” dentro da escola. Desse modo, a escola trabalhar com uma visão crítica da realidade, tida como uma avaliação bem embasada da mesma seguida de sua reflexão, além de sua não-naturalização, se coloca como algo intolerável na ótica do ESP, e, como podemos ver, é um limite ideológico posto de modo crescente pelo próprio capitalismo. Isso faz com que abordar a realidade criticamente seja obra de um “exército organizado de militantes travestidos de professores” (NAGIB, s.d., s.p.).

Acentuam-se os ataques às escolas, e, sobretudo aos docentes, por meio de sua desqualificação ao denominá-los como “exército de militantes travestidos”. Acredita-se que professores que muitas vezes não conseguem “convencer” os alunos a fazerem um trabalho de casa, ler trechos de um livro, tornaram-se um exército de militantes que, com facilidade, “impingem” aos alunos a sua visão de mundo. Para tanto, o texto utiliza ao seu término uma modalização no imperativo: “não podemos aceitar esta situação”, ou seja, não se pode aceitar uma escola crítica, democrática, logo, entendemos que não se pode aceitar a escola.

Neste texto, há também um fato que nos permite captar as relações internacionais presentes no ESP. Não por acaso, Miguel Nagib (s.d., s.p., **grifo do original**), ex-membro do Instituto Millenium, um *think tank* neoliberal em estreita relação com os EUA nos diz que

quando começávamos a pôr mãos à obra, tomamos conhecimento de que um grupo de pais e estudantes, nos EUA, movido por idêntica preocupação, já havia percorrido nosso caminho e atingido nossa meta: NoIndoctrination.org. Inspirados nessa bem sucedida experiência, decidimos criar o **EscolasemPartido.org**, uma associação informal, independente, sem fins lucrativos e sem qualquer espécie de vinculação política, ideológica ou partidária.

Repercutindo a própria lógica colonial presente nas relações imperialistas entre centro-periferia, não se pode ignorar que o conjunto de ataques à educação se inicia nos países do centro do capitalismo por um grupo bastante afim politicamente do Instituto a que Nagib compunha. Isto ocorre por meio de uma série de ações de combate a educação escolar nos EUA, alegando a rigor exatamente as mesmas coisas que o ESP, apesar de este se afirmar apenas como uma associação informal independente, e sem vinculação política, ideológica ou partidária, logo, sem vínculo informal com a instituição norteamericana. Não obstante, estes grupos se encontram envolvidos com a defesa do *homeschooling*, além da privatização da educação pública por meio do sistema de *vouchers*.

Repete-se o discurso da neutralidade impossível, porquanto o que se tem é uma articulação com o liberalismo econômico e o conservadorismo moral. Afinal, como isso pode não ser político ou ideológico? Como vemos, o político, o não-neutro, e, acima de tudo, o “ideológico” é sempre aquilo que se coloca enquanto um contraponto sistêmico, de maneira que haja sempre a tentativa de desqualificação de tudo o que possa se colocar enquanto crítica e/ou negação à ordem do capital, o que inclui o seu conjunto de ideias e valores fundantes.

O *modus operandi* do ESP é o de dar publicidade a um conjunto de denúncias de supostos atos de doutrinação e instrumentalização política da escola, mantendo sempre o anonimato dos denunciadores, sempre associando-os à posição de vítima de crimes cometidos. Com isso, busca-se por meio dessas denúncias construir a materialidade que irá conferir legitimidade às suas práticas e concepções. “As páginas de **EscolasemPartido.org** estão abertas a todos os que tenham algo a dizer sobre o tema de que nos ocupamos, não importando a faixa do espectro político-ideológico em que se situem” (ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.b., s.p., **grifo do original**). Contudo, ao contrário do que se desenrolava e se apontava enquanto tendência, há uma tentativa de afirmar publicamente a sua suposta neutralidade, pois se diz que haverá a aceitação de denúncias, sem que se considere a “faixa do espectro político-ideológico”, o que veremos mais à frente se é, de fato, a realidade.

Neste ínterim, é importante destacar o quanto o ESP se relaciona com outros intelectuais do capital. Por exemplo, Reinaldo Azevedo, um dos grandes articuladores do programa, que constava no site como autor de boa parte dos seus “artigos”, utilizava seu espaço de colunista

na revista *Veja* para fazer denúncias de doutrinação e “supostos” abusos da esquerda no espaço escolar³³.

Isto posto, o movimento estabelece um conjunto de objetivos que podem ser considerados basilares ou fundamentais. O primeiro é a “**descontaminação e desmonopolização política e ideológica das escolas**” (ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.b., s.p., **grifo do original**). Quanto a este objetivo, a justificativa do ESP para ele anula por si só o seu argumento, o que nos coloca inclusive numa situação de difícil diálogo e debate. “Sabemos que o conhecimento é vulnerável à contaminação ideológica e que o ideal da perfeita neutralidade e objetividade é inatingível. Mas sabemos também que, como todo ideal, ele pode ser perseguido. Por isso, sustentamos que todo professor tem o dever ético e profissional de se esforçar para alcançar esse ideal” (ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.b., s.p.). Se como foi dito acima, é impossível ser totalmente neutro e objetivo, como realizar a propalada “descontaminação”? Outrossim, o termo “desmonopolização” implica em existir um “monopólio político e ideológico” nas escolas. Como ele existe, a qual grupo pertence? Mais que isso, parte-se da premissa que se há um monopólio político e ideológico nas escolas, todos, sem exceções, pensam e atuam politicamente de modo rigorosamente similar, o que torna esse argumento completamente insustentável.

Outro objetivo é o da obtenção do “**respeito à integridade intelectual e moral dos estudantes**” (ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.b., s.p., **grifo do original**). Repetem-se acusações de ordem gravíssima, já que se afirma que a escola e os professores são violadores da integridade intelectual e moral dos estudantes, o que é muito sério, e produz-se uma opinião pública, um ideário social, de que o professor deve ser constantemente vigiado, combatido, quando não eliminado por ser um violador dos alunos. O ESP almeja a criação de um clima policialesco no âmbito da escola que gera uma consequência pedagógica das mais severas: sensação permanente de desconfiança entre família, professor, aluno, tornando-os inimigos uns dos outros, quebrando qualquer possibilidade de haver uma relação fraterna, solidária e amorosa entre os sujeitos, ou, pelo menos, minimamente respeitosa.

Por último, como objetivo se apresenta o caráter conservador do programa: “**respeito ao direito dos pais de dar aos seus filhos a educação moral que esteja de acordo com suas**

³³ <https://veja.abril.com.br/blog/reinaldo/um-e-mail-de-um-estudante-da-universidade-federal-de-santa-catarina-e-a-professora-petista-que-baba-de-odio-8230/>.
<https://veja.abril.com.br/blog/reinaldo/denuncia-grave-extremistas-de-esquerda-da-usp-acusam-integrante-da-chapa-reacao-aquela-dos-estudantes-que-estudam-de-frequentar-livrarias/>.
<https://www.viomundo.com.br/denuncias/mais-uma-vez-reinaldo-azevedo-sai-a-campo-para-defender-os-seus-patroes-o-psdb-e-atacar-os-professores.html>.

próprias convicções” (ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.b., s.p., grifos do autor). A partir de uma justificativa em tese assentada na Convenção Americana sobre os Direitos Humanos³⁴, afirma-se que o fato de uma disciplina escolar tocar algum tipo de tema que seja tratado de alguma resolução familiar e/ou religiosa faz com que tal trabalho pedagógico se constitua em uma violação a um direito humano e uma ingerência na vida familiar. Entretanto, o artigo 11 de tal Convenção diz que: “Ninguém pode ser objeto de ingerências arbitrárias ou abusivas em sua vida privada, na de sua família, em seu domicílio ou em sua correspondência, nem de ofensas ilegais à sua honra ou reputação” (CIDH, 1969, s.p.).

Em primeiro lugar, há um óbvio conflito acerca da interpretação do que afirma a Convenção. O que ela afirma é que, no domicílio ou correspondência, não pode haver qualquer tipo de ingerência externa arbitrária ou abusiva. Todavia, a escola é um espaço público, com a presença de pessoas que constituem as mais diversas famílias, logo, NÃO é o espaço de domicílio e/ou correspondência da pessoa e/ou família em particular. Dessa forma, o que ocorre no espaço escolar, os debates públicos, a apresentação de distintas formas de ver e perceber o mundo, e, sobretudo, o trabalho com conhecimentos dos mais diversos campos **científicos**, não constituem em qualquer hipótese violações ao direito supracitado.

Por isso, discordamos veementemente do seguinte posicionamento: “a abordagem de questões morais em disciplinas obrigatórias viola esse direito. Daí a necessidade de que os conteúdos morais sejam varridos das disciplinas obrigatórias e concentrados numa única disciplina facultativa, a exemplo do que ocorre com o ensino religioso” (ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.b., s.p.). Se essa recomendação chegar perto de ser atendida, tornar-se-á impossível o trabalho pedagógico, tendo em visto a infinitude de valores e perspectivas dos sujeitos. Além disso, aquilo que se considera, por muitas vezes, conteúdo “moral”, com esta adjetivação, é, na verdade, um conteúdo científico que é fruto de muitos estudos e aprofundamentos sociais, que, por conta disso, não podem ser equiparados com um ensinamento religioso, baseado em uma profissão de fé, em qualquer situação – retornamos ao debate ontológico.

Isso faz com que se torne necessária a devida crítica. Neste campo, ontologicamente falando, o movimento pós-moderno chocou o ovo da serpente que o está mordendo. Ao tratar tudo como discurso, qualquer tipo de conhecimento no campo das crenças e questões discursivas, parte-se, conscientemente ou não, para um negacionismo ontológico da ciência (DUAYER, 2012), que criou as devidas condições para que o conjunto dos conhecimentos

³⁴ Disponível em: https://www.cidh.oas.org/basicos/portugues/c.convencao_americana.htm.

produzidos nos mais vastos campos científicos fossem alçados à mera condição de opiniões e crenças, o que legitima o discurso de que conhecimentos sérios são questões morais, e se tornariam equivalentes ao ensino religioso.

No segmento “Artigos”, que é composto por uma série de publicações não necessariamente produzidas pelo site, e, por mais incrível que pareça, por autores que tenham pensamentos similares com os representantes do movimento. Neste caso, destacamos citações de artigos de Max Weber e George Orwell, este especificamente que dedicou boa parte de sua vida e obra a combater o processo de vigilância do pensamento e produziu distopias relativas ao desenvolvimento do capitalismo, cujo cerne está no combate ao autoritarismo.

Entretanto, tirando esses casos mais enviesados, os artigos são compostos por nomes proeminentes da direita brasileira, em geral atacando a esquerda. Vamos recordar uma indagação feita acima a partir de uma citação do próprio ESP. “As páginas de **EscolasemPartido.org** estão abertas a todos os que tenham algo a dizer sobre o tema de que nos ocupamos, não importando a faixa do espectro político-ideológico em que se situem” (ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.b., s.p.). Se o editorial, ou seja, a linha política do movimento é EXCLUSIVAMENTE de direita, como se pode defender que o movimento vai atuar independente do espectro político-ideológico? Outra coisa, o movimento se denomina INDEPENDENTE política e ideologicamente, sem qualquer tipo de filiação a qualquer corrente do pensamento que seja, por que, então, em seus artigos só há membros da direita e, mais que isso, ataques ao pensamento de esquerda?

A única conclusão possível para nós é que de “sem partido” só há o nome, o que se pretende é a construção de uma escola do pensamento único de direita. Não por acaso, os autores de artigos que mais aparecem em termos numéricos no site do movimento são Olavo de Carvalho e Reinaldo Azevedo, dois insuspeitos militantes de direita, afinados com o liberalismo, sendo o primeiro, o grande mentor intelectual do governo brasileiro atual. Ressalta-se, por exemplo, a existência de um texto de um político, o hoje Ministro da Casa Civil, Onix Lorenzoni. Todos partem do mesmo pressuposto, a hegemonia de esquerda na escola, a doutrinação marxista, um espantinho a partir do que se denominou chamar de “marxismo cultural”.

Seguindo o site, há uma série de abas laterais que buscam dar publicidade a denúncias ou, segundo o movimento, flagrantes de doutrinação. Quanto a estas, o que nos chama a atenção é a escolha do nome principal: as partes “Corpo de Delito” e “Defenda seu filho” (ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.c., s.p.). A primeira diz respeito a uma prática investigativa que busca encontrar vestígios de uma possível ação criminosa, sempre partindo do pressuposto de que o

docente é um criminoso e o estudante uma vítima de um cruel ato de doutrinação, o que, gera, por consequência, o segundo tópico, fruto da necessidade de defesa das crianças dos professores criminosos.

As associações entre professores e criminosos não param por aí, pois, há um outro segmento do site, que é o “Síndrome de Estocolmo”, tratando da relação professor-aluno como uma relação abuso que gera sequelas psicológicas e emocionais (ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.c., s.p.). Dentro desta, há um artigo denominado “alunos ou refêns” que aborda essa condição de forma bastante inequívoca. O que se observa de modo mais explícito nestas partes do site, é a utilização de termos e expressões cuja intencionalidade é demarcada pela tentativa de criminalização do docente, de sua equiparação ao mais vil dos criminosos, enquanto os alunos seriam vítimas desses atos de vilania.

Na aba “Conselho aos Pais”, há apenas uma imagem muito simples, um único conselho: **“PROCESSEM POR DANO MORAL AS ESCOLAS E OS PROFESSORES QUE TRANSMITIREM CONTEÚDOS IMORAIS AOS SEUS FILHOS”** (ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.c., s.p., grifos do autor). A modalização é no imperativo e a premissa é que os docentes transmitem conteúdos considerados imorais para os filhos. A justificativa para tal ação se baseia no artigo 12 da CIDH (1969, s.p.), “Os pais têm direito a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções”.

Mais uma vez, entendemos que os pais têm o direito de conferir aos filhos a educação que bem desejarem, com as convicções morais e religiosas atinentes aos seus valores, entretanto, isso ocorre de maneira circunscrita ao ambiente familiar, e ao lócus privado, logo, não é, e nem poderia ser, responsabilidade da esfera pública, como o caso da escola. Caso fosse assim, a legislação deveria mudar para: “a escola tem o dever de educar o filho de acordo com as convicções de seus pais”. Agora, será que todas as convicções seriam educadas? Como foi colocado pelo próprio movimento: na impossibilidade de um conhecimento neutro, o que aconteceria com a educação? Trata-se, então, de promover a criminalização do professor e da escola e levá-la às últimas consequências.

Por fim, o último elemento deste sítio eletrônico que gostaríamos de destacar é a aba “Flagrando o Doutrinador”. A utilização do termo flagrando já implica que o outro está fazendo algo errado, portanto, é a premissa que o outro é um criminoso ou um “fora da lei”. A ideia de flagrar também pressupõe que o outro sujeito esteja fazendo algo que deseja esconder. Essa articulação simbólica objetivamente estruturada busca produzir uma subjetividade permanente de vigilância e repressão do trabalho docente. Não à toa, o professor é qualificado como

“doutrinador” pelo exercício do trabalho pedagógico, que tenta esconder do conjunto da sociedade, o que gera a necessidade de os pais “flagrarem” esses professores.

Segundo o ESP (s.d.d., s.p., grifos do autor), é uma doutrinação quando o professor:

se desvia frequentemente [sic] da matéria objeto da disciplina para assuntos relacionados ao noticiário político ou internacional;
adota ou indica livros, publicações e autores identificados com determinada corrente ideológica;
impõe a leitura de textos que mostram apenas um dos lados de questões controvertidas;
exibe aos alunos obras de arte de conteúdo político-ideológico, submetendo-as à discussão em sala de aula, sem fornecer os instrumentos necessários à descompactação da mensagem veiculada e sem dar tempo aos alunos para refletir sobre o seu conteúdo;
ridiculariza gratuitamente ou desqualifica crenças religiosas ou convicções políticas;
ridiculariza, desqualifica ou difama personalidades históricas, políticas ou religiosas;
pressiona os alunos a expressar determinados pontos de vista em seus trabalhos;
alicia alunos para participar de manifestações, atos públicos, passeatas, etc.;
permite que a convicção política ou religiosa dos alunos interfira positiva ou negativamente em suas notas;
encaminha o debate de qualquer assunto controvertido para conclusões que necessariamente favoreçam os pontos de vista de determinada corrente de pensamento;
não só não esconde, como divulga e faz propaganda de suas preferências e antipatias políticas e ideológicas;
omite ou minimiza fatos desabonadores à corrente político-ideológica de sua preferência;
transmite aos alunos a impressão de que o mundo da política se divide entre os “do bem” e os “do mal”;
não admite a mera possibilidade de que o “outro lado” possa ter alguma razão;
promove uma atmosfera de intimidação em sala de aula, não permitindo, ou desencorajando a manifestação de pontos de vista discordantes dos seus;
não impede que tal atmosfera seja criada pela ação de outros alunos;
utiliza-se da função para propagar ideias e juízos de valor incompatíveis com os sentimentos morais e religiosos dos alunos, constringendo-os por não partilharem das mesmas ideias e juízos. (ESP, s.d.d., s.p.).

O ESP, então, considera que há uma série de características que podem ajudar na identificação de algum professor que seja um “doutrinador”. O primeiro ponto já nos mostra um elemento interessante: se “desviar” do conteúdo da matéria para abordar temas do “noticiário nacional ou internacional”. Neste ponto, há de se discutir qual a função da escola. Se a escola não serve como meio de adquirir conhecimentos para interpretar a realidade, fazer dela uma avaliação e possibilitar uma intervenção crítica na mesma, para que então serviria a escola? Para o ESP, pelo que já pudemos observar, a escola se constituiria em um local de ampliação do lar dos sujeitos e de reprodução do sistema econômico capitalista, em que deve haver a promoção de insumos técnicos necessários para a valorização do capital somados a um conjunto de valores de caráter conservador. Não se deve refletir, entender a realidade, apenas

atuar sobre a mesma na perspectiva mais pragmática o possível, adaptar-se e nunca, em nenhuma hipótese, transformar.

O segundo ponto é também interessante, pois, aborda a questão dos materiais didáticos, o que, não por coincidência, vem sendo grande alvo de disputas e forma fundamental de remuneração do capital ligado aos serviços educacionais. A crítica se faz à escolha de livros de autor identificado com alguma corrente do pensamento. Entretanto, se entendemos que todas as pessoas têm direito a se identificarem com determinada corrente político-ideológica, e se os autores de livros são pessoas, eles possuem esse direito. Agora, o questionamento que se faz necessário, é se essa vigilância vale para todas as correntes do pensamento, ou somente o pensamento político de esquerda? Pois, o editorial aparentemente neutro do ESP, como foi visto, é integralmente constituído pelo pensamento de direita. A mesma discussão se dá com relação às obras de arte, sempre pressupondo a existência de uma (im)possível neutralidade, o que já foi afirmado inclusive pelo ESP anteriormente.

Este item possui uma série de pontos óbvios como a relação com a avaliação, a indução de alunos a determinados pontos de vista. Todavia, partindo das premissas apontadas, mesmo essas questões se dão de maneira controversa, pois, poderíamos nos questionar o que significa pressionar determinado posicionamento do aluno. Em uma conjuntura, da qual o ESP faz parte, de negacionismo científico, será que, por exemplo, cobrar conteúdos científicos, conceitos, e metodologias de pesquisa, seria uma forma de pressão e/ou coação dos alunos para a adoção de determinados “pontos de vista”? A partir do momento, em que ontologicamente os conhecimentos são tratados na forma de crenças e discursos, facilmente, uma série de campos do conhecimento é passível de deslegitimação e de conversão em ponto de vista, o que poderia configurar o trabalho pedagógico enquanto um ato de doutrinação e coação política. Esse tópico se complementa com aquele que diz que as convicções do aluno não podem interferir positiva e/ou negativamente nas notas. Embora concordemos em um primeiro momento, incorre-se nos mesmos dilemas retratados anteriormente.

“Não só não esconde” sua preferência política. A escolha lexical aqui é de profunda gravidade, pois, o professor, então, deve ser inclinado a ter medo/receio/vergonha de suas predileções e posicionamentos e deve omiti-las para os seus alunos, pois, do contrário, haveria um ato de doutrinação. Acredita-se que a omissão ou a mentira até seriam ferramentas pedagógicas importantes. Contudo, sabemos que é fundamental para a construção pedagógica, o entendimento de conceitos, conhecer de onde partem os posicionamentos, isso inclusive faz parte de uma relação aberta e honesta entre professores, alunos e familiares, o que não implica em qualquer tipo de desvio ou ausência de seriedade no trato pedagógico.

Em suma, tudo o que pode converter o trabalho pedagógico em um ato de doutrinação e faz do professor um doutrinador é justamente a adoção de uma perspectiva oposta aos valores preconizados pelo ESP, destaca-se o conservadorismo ético-moral e o liberalismo econômico. Romper em alguma medida com os seus princípios e valores, estabelecer uma relação de reflexão e crítica para com a realidade, apresentar conteúdos de base científica, tudo isso é passível de denominação do trabalho docente de doutrinação.

Isso faz com que os verdadeiros reféns sejam os professores, que se encontram à mercê dos valores familiares, da tentativa desesperada e impossível de não os contrariar e desagradar, sob o risco de ser criminalizado no próprio âmbito de seu trabalho. De um trabalhador, como todo trabalhador no capitalismo, explorado, oprimido, expropriado muitas vezes de condições mínimas de sobrevivência, o professor se converte em um criminoso de alto risco, um violador de infâncias e juventudes, um sujeito imoral e antiético, ou seja, um “doutrinador”.

A segunda entrada disponível na página inicial do Escola Sem Partido, é um outro sítio eletrônico, cujo objetivo é a divulgação do Projeto de Lei do ESP, o que faz com que a estrutura do site seja mais simples, com menos abas, e até mais objetiva. Entretanto, isso não quer dizer que não haja elementos importantes para a nossa análise em relação ao programa.

Neste segundo endereço eletrônico, a página inicial possui a apresentação do Programa com o seguinte texto: **“Por uma lei contra o abuso da liberdade de ensinar”** (ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.e., s.p., grifos do autor). Falando apenas no âmbito legalista, logo, dentro dos parâmetros da legalidade burguesa, temos a Carta Magna brasileira, a Constituição Federal de 1988, que nos fala em seu artigo 206, em seus incisos II e III, acerca dos princípios do ensino, e, por conseguinte, da educação: “II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de idéias [sic] e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino” (BRASIL, 1988, s.p.).

Neste ponto, o que entendemos ser importante ressaltar é a intertextualidade, o diálogo estabelecido entre o discurso do ESP e um outro texto, neste caso, a CF/1988. Podemos aventar que uma das hipóteses para a realização desta intertextualidade é a tentativa de garantir um amparo jurídico à proposta do movimento reacionário. O ESP sofreu em sequência uma série de derrotas no nível do judiciário³⁵, o que é demonstrativo do quão frágil, mesmo dentro da legalidade burguesa, o programa é, pois, choca-se de maneira inconciliável com a nossa Carta Magna, o que honestamente, em tempos de violação de direitos elementares, não quer dizer muito sobre a sua inviabilidade. Todavia, como modo de lidar com esse entrave jurídico-

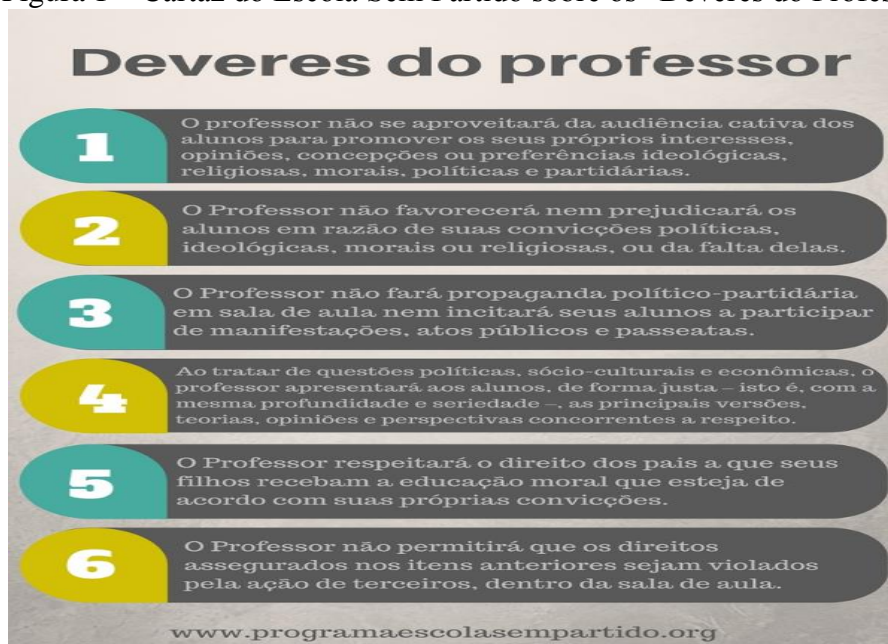
³⁵ <https://educacao.uol.com.br/noticias/2017/03/22/stf-suspende-lei-de-alagoas-que-pune-opinio-de-professor-em-sala-de-aula.htm>.

burocrático, o que, em nossa hipótese, não é necessariamente o objetivo central do ESP, e vamos explicar mais adiante o motivo, há esse trecho que busca o diálogo com a CF/1988. Não se combate mais a liberdade de ensinar, mas o seu “abuso”, escolhendo bem este termo, para imputar aos docentes uma ação inconstitucional, logo, criminosa, pois, mais uma vez, os docentes são estigmatizados enquanto “abusadores”, seja de alunos e famílias, seja da própria prerrogativa constitucional.

Seguindo o texto, encontramos uma descrição mais objetiva da lei do ESP em si: “o Programa Escola sem Partido é uma proposta de lei que torna obrigatória a afixação em todas as salas de aula do ensino fundamental e médio de um cartaz com o seguinte conteúdo” (ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.e., s.p.). Assim, o que a lei preconiza é a “afixação de cartazes”, algo que, à primeira vista, não nos parece nenhum pouco ameaçador. Entretanto, o problema não está na presença de um determinado cartaz que contenha obrigações legais, mas sim, de uma lei que parte de premissas equivocadas, materializada em cartazes cujos conteúdos acabam por se converter em elementos de ameaças, repressão e constrangimento de docentes e também de alunos.

Assim, definem-se como deveres docentes registrados nos cartazes que devem estar nas salas de aula:

Figura 1 – Cartaz do Escola Sem Partido sobre os “Deveres do Professor.



Fonte: <https://www.programaescolasempartido.org/>.

Vamos analisar, então, os deveres do professor propostos pelo ESP. É importante verificarmos que muitas dessas propostas possuem uma roupagem de uma coerência, e uma suposta “boa intenção”, que, contudo, são elementos já presentes na prática, e o que for

desviante é justamente composto por casos excepcionais, logo, haverá uma série de deveres ou de expressões entre eles que até mesmo não discordamos à primeira vista. Entretanto, a problemática com a qual nos defrontamos é justamente a sua ontologia.

O primeiro dever presente na lei parte da correta premissa que o professor se encontra em um grau diferente de hierarquia em relação ao aluno, materializado na lógica de se estabelecer uma “audiência cativa”, o que faz com que o aluno seja obrigado a estar em sala e ouvir e respeitar o docente. Isto posto, torna-se óbvio que o professor não pode ou, pelo menos não deveria, se aproveitar deste fato para tentar impor qualquer tipo de posicionamento aos alunos. Contudo, a discussão é ontológica: afinal de contas, o que é impor suas preferências? Se recapitulamos as discussões anteriores, o ESP entende como imposição de valores e ideias, a simples abordagem de temáticas, científicas inclusive, no âmbito da escola, que podem ser dissonantes do que é tratado no seio familiar. Portanto, até mesmo consensos científicos dos mais diversos matizes e campos de conhecimento são afetados e colocados no bojo de “meras questões” políticas e morais, e não de um tratamento científico e metodológico feito com a devida seriedade, e constituiriam, então, uma violação do aluno, assim como, retomando o trecho anterior, um “abuso da liberdade de ensinar”.

O segundo dever é uma premissa do trabalho docente, que de forma lógica inclui não prejudicar e/ou avaliar o aluno por quaisquer tipos de predileções ou particularidades. Entretanto, este ponto se constitui na mesma armadilha discursiva e ontológica abordada acima, pois, se tratamos de um conceito científico, e o aluno se utiliza de joguetes retóricos com base em suas opiniões para negá-lo, ou inclusive crer que o refutou, não pode ele contar com a avaliação daquele que consegue apreender o conceito científico. É a mesma estratégia de apresentar uma obviedade como meio de fazer passar uma questão problemática: que é a de proporcionar a confusão entre os conhecimentos e conteúdos escolares, de base científica, com meras questões morais e opinativas, e, ao confundi-los, tratar do docente que mantém um rigor científico em suas análises como um criminoso que persegue alunos por questões particulares.

O terceiro dever toca na problemática do que seria uma propaganda político-partidária. Se for a propaganda eleitoral de determinado candidato, utilizando-se explicitamente da questão do voto, etc., até pode haver margem de concordância. Entretanto, se for para uma análise criteriosa e discussão de políticas públicas a partir de um trato científico, a busca da compreensão da realidade, que, por sua vez, passa pelos determinantes políticos, sociais, econômicos e culturais, o tratamento disso de uma maneira reducionista como mecanismo de política partidária é um enorme equívoco, que, como podemos ver, não é sem propósito.

A promoção dessas confusões entre elementos coerentes, à primeira vista, e outros absurdos serve justamente para tornar os sujeitos mais refratários a quaisquer discussões de caráter mais aprofundado, o que, como podemos ver, tem a mesma raiz que as discussões negacionistas da política, bastante veiculada pela grande imprensa, que busca generalizar o debate político como algo essencialmente corrupto, ou, pior, colocar a política em um campo compartimentado de crenças, como a célebre frase: “futebol, religião e política não se discutem”. O intuito é justamente o de afastar as pessoas de um mínimo interesse no campo da política, das possibilidades coletivas de debater, de ser e de existir. O que há aqui não é só uma mera questão ontológica do que seria o conhecimento, mas a tentativa de isolar ainda mais os indivíduos, impossibilitando-os de debater, de convergir e divergir, reforçando o individualismo e rompendo com os laços sociais dos sujeitos.

Outra problemática está no que diz respeito a uma “incitação” à participação em atos, manifestações, e etc. O jovem e o adolescente já votam, logo, cumprem o grande papel político dentro da democracia burguesa que é a escolha governamental, de modo que a sua atuação política já exista. Garantir ao jovem o direito à voz, à sua expressão, à luta pelos seus interesses, sejam eles quais forem, é um problema por qual razão?

Vem a calhar esse terceiro dever em uma conjuntura que a juventude se mostra bastante ativa e atenta aos contornos da luta de classes, em especial no campo da educação, quando, por exemplo, tivemos com grande destaque a organização de movimentos estudantis secundaristas e universitários com as ocupações de escolas e universidades, na luta por melhores condições de estudo e trabalho. Nessa concepção, entende-se que isso só ocorreu, pois, de alguma forma, os estudantes, considerados pelo ESP como “tábulas rasas”, que se encontram desprovidos de qualquer intencionalidade, e foram “incitados”, ou, algumas vezes, “coagidos” pelos seus professores a realizarem protestos, quando, o que os instiga a se movimentarem é a realidade concreta, extremamente contraditória e problemática, ainda mais em uma conjuntura de crise, com a precarização dos diversos serviços e retirada de direitos dessa juventude. Entretanto, nos perguntamos o seguinte: como esses estudantes são esses “papeis em branco”, se a escola deve pressupor os seus valores e princípios familiares de modo a não os ferir?

O quarto e o quinto deveres serão por nós analisados de forma conjunta, pois, entendemos que a sua relação é tão contraditória, quando não antagônica, que não faz sentido abordá-los de modo dissociado.

Ao tratar de questões políticas, socioculturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade -, as principais versões, teorias e opiniões e perspectivas correntes a respeito; O Professor

respeitará o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções (ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.e., s.p.).

Inicialmente, o quarto dever apresenta para o professor um grande dilema, pois, coloca que o professor deve abordar com a mesma “profundidade e seriedade”, diferentes versões, teorias e “opiniões e perspectivas”. Aqui, mais uma vez, ontologicamente, há a equiparação de consolidadas correntes científicas, estudos de anos, campos acadêmicos do conhecimento humano e natural, com “opiniões e perspectivas”. O que se dá aqui, de modo definitivo, é uma subsunção do conhecimento científico ao mero estatuto de opinião e perspectiva, um estatuto ontológico de base pós-moderna, ou neopragmática, cujo cerne é retirar de cena as possibilidades de amplas e profundas transformações sociais.

A relação com o quinto dever se dá de modo bastante contraditório, pois, tornando a utilizar-se da CIDH, entende-se que o professor deve respeitar o direito dos pais à educação moral dos filhos. Nesse momento, talvez fosse importante perguntar para algum defensor do programa se já viram algum professor invadindo a casa de alguma família e dizendo quais os valores devem ser trabalhados. Caso contrário, podemos afirmar que o docente respeita a educação moral da família. Entretanto, essa necessidade não se dá de modo estrito no âmbito escolar, cujo compromisso fundamental é com o conhecimento científico e não com padrões de valores particulares de cada família, em especial com valores negacionistas que têm por essência justamente a negação/contraposição ao conhecimento científico social e historicamente produzido e acumulado, além do cumprimento do princípio da laicidade do Estado.

No entanto, se a escola deve tratar apenas daquilo que esteja de acordo com os valores e princípios de cada família de cada estudante seu, e, ao mesmo tempo, abordar todas as perspectivas sobre cada conhecimento, como solucionar esse quebra-cabeça? Não é, embalde, que classificamos esse Programa de absurdo, pois, além de objetivar à criminalização docente e da educação, ele se torna simplesmente inexecutável em sua essência.

Por fim, o último dever nos coloca um alerta importante, pois, se pensávamos que o ESP atingiria somente docentes, ele vai além. Quando se fala que o professor deve coibir qualquer coisa que extrapole esses deveres no âmbito da sala de aula, isto necessariamente se coloca como uma tarefa de controle dos alunos sobretudo. Logo, torna-se fundamental que ele, além de se enquadrar em um paradigma da autocensura durante a sua práxis pedagógica, deva ser também um censor dos alunos, proibindo a liberdade de expressão, de ensinar, aprender, pesquisar, etc.

“Portanto, o *único* objetivo do Programa Escola sem Partido é informar e conscientizar os estudantes sobre os direitos que correspondem àqueles deveres, a fim de que eles mesmos possam exercer a defesa desses direitos, já que dentro das salas de aula ninguém mais poderá fazer isso por eles” (ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.e., s.p., *grifo do original*). Em sua autodefinição do ESP, se diz por parte do programa que o mesmo tenha como “único” objetivo, uma conscientização dos estudantes sobre os deveres dos professores. Ora, conscientização essa que passa pela necessária censura dos próprios alunos, como fazer? Além disso, sempre colocando o docente na posição de um sujeito trabalhador que não está interessado em cumprir o seu trabalho, mas como um sujeito mal intencionado, ou melhor dizendo, segundo as palavras do próprio ESP, um “militante travestido de professor”, um risco em potencial, que deve ser calado na raiz, de forma que necessite da defesa e vigilância permanente sobre as suas atividades.

Há uma aba específica que apresente para os sujeitos uma série de anteprojetos de lei para serem apresentados em todas as esferas políticas: municipal, estadual e federal, assim como decretos de lei para os níveis municipal e estadual. Dentre os Anteprojetos definidos para a escolha, nos pautaremos por aquele que atinge mais diretamente o nosso objeto de estudo, o Colégio Pedro II, o Anteprojeto de nível federal, que será analisado abaixo.

Art.1º. Esta Lei institui, com fundamento nos artigos 23, inciso I, 24, XV, e § 1º, e 227, caput, da Constituição Federal, o “Programa Escola sem Partido”, aplicável aos sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, em consonância com os seguintes princípios:

- I – dignidade da pessoa humana;
- II – neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado;
- III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- V – liberdade de consciência e de crença;
- VI – direito à intimidade;
- VII – proteção integral da criança e do adolescente;
- VIII – direito do estudante de ser informado sobre os próprios direitos, visando ao exercício da cidadania;
- IX – direito dos pais sobre a educação religiosa e moral dos seus filhos, assegurado pela Convenção Americana sobre Direitos Humanos (ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.f., s.p.).

Estabelece-se uma intertextualidade entre elementos da CF/1988 e a CIDH/1969, com articulação de princípios presentes nos textos, e o acréscimo de outros. Entretanto, o que nos perguntamos inicialmente neste momento é: se o ESP é um programa que objetiva a melhoria da educação brasileira, por que não abordar, por exemplo, alguns dos princípios Constitucionais da educação referentes às condições de estudo e trabalho, como

V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII - garantia de padrão de qualidade. VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal (BRASIL, 1988, s.d.)?

Com isso, entendemos que a preocupação não é em si com a educação, com a qualidade da educação, que, curiosamente, não é em nenhum momento abordada em qualquer trecho do ESP, mas sim com uma ação política de silenciamento da comunidade escolar e a sua conseguinte criminalização.

Para tanto, utiliza-se até mesmo um trecho constitucional que advoga como princípio a liberdade de ensinar, aprender, etc., sem dizer, contudo, como isso se efetivaria em um contexto de não contrariedade às ideias familiares de cada um dos alunos. O que, neste caso, é uma retomada da ontologia neopragmática de igualar conhecimentos científicos ao status de crenças e valores, logo, passíveis de discussão em um âmbito moral.

“Art. 2º. O Poder Público não se imiscuirá no processo de amadurecimento sexual dos alunos nem permitirá qualquer forma de dogmatismo ou proselitismo na abordagem das questões de gênero” (ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.f., s.p.). Aqui, entra a contradição fundamental com os princípios supracitados, pois, esse trecho garante em alguma hipótese a liberdade de ensinar e aprender? Dessa forma, o que se pode considerar proselitismo é a inclusão deste princípio como elemento “mistificante” dentro de um projeto realizado em paradigmas extremamente autoritários, cuja premissa, neste caso, é que a discussão no campo das ciências sociais acerca dos estudos de gênero seja considerada como mero “dogmatismo”. O uso dos termos “dogmatismo” e “proselitismo” é realizado de modo a buscar a desqualificação dos estudos de gênero justamente são representantes da mentalidade efetivamente dogmática do ESP.

No artigo subsequente, há uma constatação óbvia, à primeira vista, que, entretanto, reveste uma premissa deveras perigosa, pois, se se parte da necessidade de proibir a “manipulação psicológica” dos alunos, é sinal que os professores o fazem. “Art. 3º. É vedado o uso de técnicas de manipulação psicológica destinadas a obter a adesão dos alunos a determinada causa” (ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.f., s.p.). Logo, é um pressuposto fundamental para o ESP transmitir a mensagem que o docente é um criminoso em potencial, que necessita ser permanentemente vigiado e controlado. A utilização de uma acusação tão grave como esta sem qualquer indício, justificativa, ou coisa parecida, é elemento explícito do processo acusatório e difamatório em relação ao trabalho docente.

O que a Lei busca, como vimos no site do ESP, é a afixação de “cartazes” nas salas de aula e dos professores, de acordo com as especificações recomendadas abaixo:

Art. 5º. As instituições de educação básica afixarão nas salas de aula e nas salas dos professores cartazes com o conteúdo previsto no anexo desta Lei, com, no mínimo, 420 milímetros de largura por 594 milímetros de altura, e fonte com tamanho compatível com as dimensões adotadas. Parágrafo único. Nas instituições de educação infantil, os cartazes referidos no caput serão afixados somente nas salas dos professores (ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.f., s.p.).

No entanto, o que se observa é que os cartazes são um recurso material de estímulo ao estabelecimento de um ambiente policialesco na sala de aula e de intimidação do docente. Acreditamos que ao cabo dessa história, a real intenção do ESP, como abordamos anteriormente, seja a criação de um factóide, que almeja a produção de uma subjetividade que se coloque em contraposição não apenas à educação pública, mas a tudo aquilo que o Estado pode representar, de modo a estabelecer a deslegitimação da coisa pública.

Para tanto, são estabelecidos diversos mecanismos de constituição do controle da atividade docente, como o que se vê abaixo no artigo 7º, que, obviamente, não aparece explicitamente com essa finalidade, mas dá indicativos importantes.

Art. 7º. As escolas que não realizarem ou não disponibilizarem as gravações das aulas deverão assegurar aos estudantes o direito de gravá-las, a fim de permitir a melhor absorção do conteúdo ministrado e de viabilizar o pleno exercício do direito dos pais ou responsáveis de ter ciência do processo pedagógico e avaliar a qualidade dos serviços prestados pela escola” (ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.f., s.p.).

Disfarçados de “controle de qualidade”, na verdade, o que se tem de modo concreto é o estímulo à permanente vigilância aos docentes, às aulas, para que haja esse estado constante de desconfiança promovido nas relações entre docentes, escola, alunos e família, isto é, toda a comunidade escolar que poderia, e deveria, construir um projeto educacional democrático, coletivo, calcado de modo lógico na confiança entre os sujeitos, agora deve partir da premissa de sujeitos inimigos entre si.

Como também havíamos abordado, o ESP não se limita a censurar a atividade docente, mas todo e qualquer tipo de teor crítico e reflexão dentro da escola, inclusive dos alunos. Essa situação se faz necessária no âmbito do capital devido ao processo de engajamento da juventude nas diversas lutas sociais, não apenas no Brasil, como no mundo inteiro. Sendo assim, temos um artigo que diz: “Art. 8º. É vedada aos grêmios estudantis a promoção de atividade político-partidária” (ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.f., s.p.).

Um instrumento político de ação estudantil, o grêmio, que tem por objetivo lutar pelos interesses do corpo discente, não pode atuar politicamente. Só estariam permitidos os grêmios chapa-branca, ou seja, mancomunados com os ideais mais reacionários, e sem qualquer tipo de

contraposição ou defesa de fato dos interesses estudantis. É a tentativa de liquidar, ou pelo menos, minimizar uma atuação crítica e combativa do movimento estudantil, evitando, por exemplo, que novos levantes estudantis como as ocupações venham a ocorrer.

Seguindo a leitura do PL, podemos observar que o mesmo possui um alcance muito superior que a mera afixação de cartazes.

Art. 9º. O disposto nesta Lei aplica-se, no que couber:
 I – às políticas e planos educacionais;
 II – aos conteúdos curriculares;
 III – aos projetos pedagógicos das escolas;
 IV – aos materiais didáticos e paradidáticos;
 V – às avaliações para o ingresso no ensino superior;
 VI – às provas de concurso para ingresso na carreira docente;
 VII – às instituições de ensino superior, respeitado o disposto no art. 207 da Constituição Federal (ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.f., s.p.).

O alcance pretendido por este PL não é apenas no nível de sala de aula, mas abrange todos os aspectos educacionais, que vão desde a elaboração das propostas curriculares, livros e materiais didáticos, exames e provas públicas, concursos de seleção docente, etc., o que mostra a ambição do ESP, assim como a sua total inexecutabilidade. Dessa forma, ao contrário do que dizem os próprios defensores do ESP, o programa não se limita a uma mera afixação de cartazes e de esclarecimento dos alunos, como se colocou como o “único objetivo”, mas a toda uma reestruturação da educação no Brasil para de forma a adequá-la aos princípios obscurantistas e privatistas que o embasam.

“Art. 10. Configura ato de improbidade administrativa que atenta contra os princípios da administração pública o descumprimento do disposto no artigo 5º desta Lei, bem como a remoção indevida ou a destruição total ou parcial dos cartazes ali referidos” (ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.f., s.p.). O que se pode observar é a total ausência de proporcionalidade em que a ausência de cartazes possa acarretar em uma punição que é a mais grave no âmbito da administração pública, que é o crime de improbidade administrativa. Isso nos demonstra o caráter persecutório e intimidador da lei.

É importante observar, por mais que já tenhamos analisado em outros momentos, o que se encontra no PL como justificção, pois, são essas as premissas básicas de que parte o ESP para estabelecer a sua necessidade. Vamos a elas.

A primeira premissa básica é a da existência de uma doutrinação, como já fora afirmado no site.

É fato notório que professores e autores de livros didáticos vêm-se utilizando de suas aulas e de suas obras para tentar obter a adesão dos estudantes a determinadas correntes políticas e ideológicas; e para fazer com que eles adotem padrões de

juízo e de conduta moral – especialmente moral sexual – incompatíveis com os que lhes são ensinados por seus pais ou responsáveis (ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.f., s.p.).

A análise do discurso presente é a utilização de novos termos, como, por exemplo, abordar essa realidade do que seria a doutrinação como um “fato notório”, ou seja, que não é cabível de qualquer discussão e estaria à vista de qualquer pessoa. Esse processo estaria presente não apenas em aulas, mas em livros didáticos, que atuam para fazer com que os sujeitos se identifiquem com determinadas correntes políticas, aqui, não estabelece qual para manter uma aura de neutralidade, mas, obviamente se trata de perspectivas de esquerda. Assim como, e ainda pior, se afirma que esse convencimento se daria com relação a padrões de juízo e conduta moral, especialmente sexual, que são incompatíveis com os valores da família, neste caso, traduzidos como o que é ensinado por pais ou responsáveis. Utiliza-se das questões relativas à sexualidade como forma de acusar escolas e professores como violadores de crianças e jovens, um “desvio ético-moral”.

O que é aqui mais relevante é um processo de deturpação de princípios constitucionais. Segundo o ESP, ocorrem “práticas ilícitas, violadoras de direitos e liberdades fundamentais dos estudantes e de seus pais ou responsáveis” (ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.f., s.p.). Aqui, há uma criminalização explícita do trabalho docente, e, sobretudo, colocando-o enquanto um antagonista da educação familiar, o que consubstancia o confronto entre família e escola, buscando fazer com que os sujeitos se encontrem cada vez mais dispostos a endossar os ataques à educação, em especial a educação pública. No processo de deslegitimação da educação pública e do Estado como um todo, se utiliza de sua deslegitimação perante o público, colocando a questão no aspecto moral, estabelecendo a contraposição entre o direito individual ou do núcleo familiar e a coletividade, fazendo com que o contraditório, a convivência entre os diferentes, a construção coletiva seja tratada como forma de ingerência externa na vida familiar. Em suma, destroem-se os pilares da vida em sociedade, das relações sociais, em prol do reforço do individualismo e do isolacionismo que são próprios da vida na atual fase do capitalismo, intensificados pela crise com a qual nos deparamos.

De acordo com esses pressupostos, temos que: “1 – A liberdade de consciência e de crença – assegurada pelo art. 5º, VI, da Constituição Federal – compreende o direito do estudante a que o seu conhecimento da realidade não seja manipulado, para fins políticos e ideológicos, pela ação dos seus professores” (ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.f., s.p.). Para o ESP, a liberdade de consciência e de crença do sujeito é violada ao se deparar com o contraditório, e coloca o acúmulo do conhecimento científico do colégio no mesmo patamar

das crenças dos sujeitos, em especial as crenças morais e religiosas, retomando o debate ontológico acerca do conhecimento.

A abordagem seguinte é ainda mais auspiciosa. Entende-se que a

4 – Liberdade de ensinar – assegurada pelo art. 206, II, da Constituição Federal – não se confunde com liberdade de expressão; não existe liberdade de expressão no exercício estrito da atividade docente, sob pena de ser anulada a liberdade de consciência e de crença dos estudantes, que formam, em sala de aula, uma audiência cativa (ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.f., s.p.).

Ora, o ESP afirma em seu PL a impossibilidade de haver liberdade de expressão para o docente, uma violação de um preceito constitucional básico, que parte justamente do argumento de os estudantes constituírem uma audiência cativa. Obviamente, a liberdade de expressão não implica em uma liberdade absoluta para se fazer o que se tem vontade a qualquer momento, a profissão possui a demanda de certas regras de conduta, ética, e decoro, o que, entretanto, não pode em qualquer hipótese se afinizar com a ideia de que o professor não tenha liberdade de expressão. Dessa forma, o que ocorre é exatamente a tentativa de desqualificar o princípio constitucional da liberdade de ensinar, cerceando-a, de modo resultar na censura do trabalho docente, e na circunscrição de suas possibilidades aos limites ético-morais e ideológicos do capitalismo.

Cunha-se um novo conceito: “exploração política” para tratar do processo de criminalização docente, sendo o professor colocado na condição de explorador político de alunos. O ESP, para legitimar os seus argumentos, e torná-los concebíveis, estabelecem novos léxicos para dar conta de corresponder aos seus princípios. “7 – Sendo assim, não há dúvida de que os estudantes que se encontram em tal situação estão sendo manipulados e explorados politicamente” (ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.f., s.p.). E a afirmação assertiva se coloca exatamente como meio de angariar adesão e forçar os sujeitos a se identificarem com tais proposições: “não há dúvida”, ou seja, os sujeitos devem enxergar a realidade sob esse prisma.

8 – Ao estigmatizar determinadas perspectivas políticas e ideológicas, a doutrinação cria as condições para o bullying político e ideológico que é praticado pelos próprios estudantes contra seus colegas. Em certos ambientes, um aluno que assuma publicamente uma militância ou postura que não seja a da corrente dominante corre sério risco de ser isolado, hostilizado e até agredido fisicamente pelos colegas. E isso se deve, principalmente, ao ambiente de sectarismo criado pela doutrinação (ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.f., s.p.).

Aqui, o elemento óbvio é de uma suposta discriminação política com o indivíduo, o que, diga-se de passagem, somos contra. Claro que discordamos de qualquer tipo de discriminação e violência entre os sujeitos da classe trabalhadora, entretanto, o que é mais comum, uma mulher agredida ou um militante de direita? Um adolescente homossexual, transgênero sofrendo

bullying e ataques machistas, ou um sujeito por adotar posições economicamente liberais? Uma pessoa negra sofrer racismo ou um sujeito conservador? Entretanto, segundo os paradigmas do ESP estes sujeitos, que sofrem violências diversas, físicas e psicológicas, cotidianamente, podem continuar a sofrê-las, pois, combatê-las seria uma violação dos princípios individuais dos sujeitos e da moral da família. Dessa forma, há a defesa de uma liberdade individual de expressão, que, mesmo sendo agressiva, ofensiva, violenta, não pode ser contida pelo docente, sob risco de se engendrar um *bullying* ideológico.

Apesar de pincelar em seus escritos o sistema educacional como um todo, o ataque é feito especialmente à educação pública e ao Estado, configurando uma ação óbvia de preparação para o desmonte da educação pública e abertura de novos ramos de exploração para o capital.

12 – E não é só. O uso da máquina do Estado – que compreende o sistema de ensino – para a difusão das concepções políticas ou ideológicas de seus agentes é incompatível com o princípio da neutralidade política e ideológica do Estado, com o princípio republicano, com o princípio da isonomia (igualdade de todos perante a lei) e com o princípio do pluralismo político e de ideias, todos previstos, explícita ou implicitamente, na Constituição Federal (ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.f., s.p.).

Dessa maneira, a acusação que ocorre é que o Estado se encontra instrumentalizado para que haja a difusão de determinadas concepções e princípios políticos-ideológicos. Podemos entender a analogia que se faz entre as acusações de um Estado essencialmente burocrático, corrupto, e, agora, ideológico. Como consequência, embora isso não esteja descrito no texto, há uma perspectiva, que se afiniza com o ideário neoliberal, defendido pelo Instituto Millenium, de desideologização da sociedade, em que a ideologia seria algo relativo à esquerda, enquanto o capital seria eminentemente técnico. Assim, o melhor para a sociedade seria a diminuição do Estado e o fortalecimento da ação da iniciativa privada, regida tecnicamente pelas regras de mercado.

14 – No que tange à educação religiosa e moral, a Convenção Americana sobre Direitos Humanos, vigente no Brasil, já assegura aos pais “o direito a que seus filhos ou pupilos recebam a educação religiosa e moral que esteja acorde com suas próprias convicções.” Trata-se, apenas, de fazer com que esse direito dos pais – sem o qual eles não poderiam cumprir o dever constitucional de criar e educar seus filhos menores (CF, art. 229) – seja respeitado dentro das escolas” (ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.f., s.p.).

Mais uma vez, há a invocação da CIDH, cuja distorção apenas representa o caráter prático-operatório da mentalidade em que predomina a ideologia do senso comum, com a manipulação de textos, dados, fatos da realidade com o objetivo de legitimar determinados princípios. Por exemplo, mais uma vez, retomamos que a educação moral familiar é exclusiva

no ambiente da família, contudo, a escola é um ambiente público e como tal, deve ter paradigmas de convivência e possíveis divergências com esses valores.

Nesse sentido, o projeto que ora se apresenta está em perfeita sintonia com o art. 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que prescreve, entre as finalidades da educação, o preparo do educando para o exercício da cidadania. Afinal, o direito de ser informado sobre os próprios direitos é questão de estrita cidadania (ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.f., s.p.).

Mais uma vez se mostra o caráter manipulatório e da própria fragilidade dos conceitos burgueses, e do quanto eles são vazios de sentido e servem para legitimar as proposições insuficientes. A concepção de cidadania é uma dessas concepções fundamentais que serve para, acima de tudo, legitimar os princípios, valores, formas de ação da burguesia. Assim, cidadania é importante para combater a “exploração política” dos professores, contudo, a cidadania não serve para impedir crimes de ódio contra a população LGBT, o feminicídio, o racismo, etc.

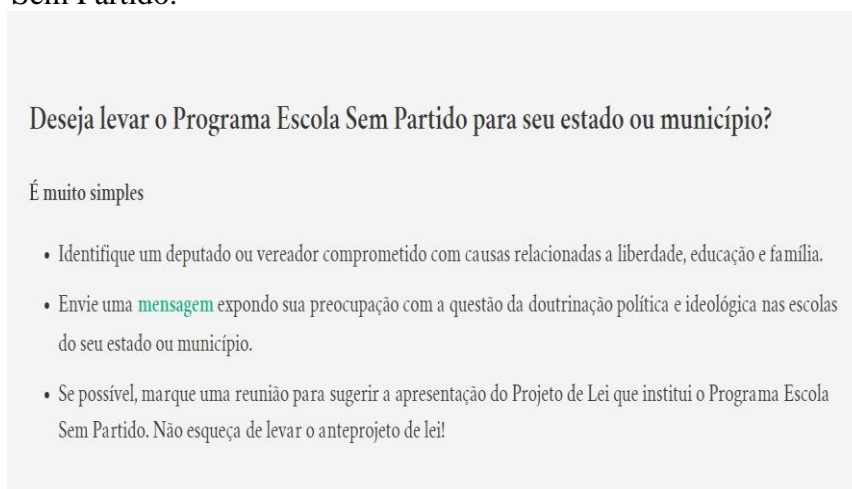
Em complemento ao disposto no artigo 1º da Lei nº 7.398/1985 – que assegura aos estudantes do ensino fundamental e médio o direito de se organizar “como entidades autônomas representativas dos interesses dos estudantes secundaristas com finalidades educacionais, culturais, cívicas esportivas e sociais.” –, o projeto explicita a proibição de atividades político-partidárias por parte dos grêmios estudantis, visando a impedir o risco de instrumentalização dessas entidades por partidos políticos. Tendo em vista que os grêmios estudantis desenvolvem suas atividades no espaço escolar, a proibição também atende ao princípio constitucional da impessoalidade (ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.f., s.p.).

A censura aqui se completa de modo definitivo. Sempre partindo de premissas extremamente equivocadas, busca desqualificar as ações dos grêmios. O primeiro elemento importante é o seguinte: a entidade pública, estatal, não deve manifestar predileção partidária, contudo, o grêmio estudantil opera na escola ou na universidade, mas não é uma entidade estatal, assim como um sindicato que atua dentro do campo da educação. Reger um grêmio, ou um sindicato, pelas regras da administração pública não apenas é descabido, mas é uma tentativa absurda de aproximar entidades distintas, cujo único fim é perseguir qualquer tipo de ação política.

Outro elemento é a tentativa de subsunção das atividades do grêmio a uma mera condição de recreador dos jovens, e não de um ator político de representação dos interesses estudantis. Como as políticas educacionais interferem diretamente nas condições de estudo, é fundamental que os grêmios debatam sobre políticas públicas, pois, estas são sim, questões de seus interesses enquanto estudantes. Com isso, o que está posto é justamente calar e cercar qualquer tipo de iniciativa crítica, de organização coletiva, de formação de laços sociais, de elementos de solidariedade entre os sujeitos, etc.

A próxima seção analisada possui um nome bastante sugestivo: “Faça a sua parte” (ESCOLA SEM PARTIDO s.d.g.). A análise deste trecho já demonstra que a utilização da modalização ocorre com o intuito de envolver o máximo possível de indivíduos nas ações do ESP. Primeiro, o uso do imperativo do título da seção: “Faça a sua parte”. Praticamente, coloca para o sujeito que lê em uma obrigação de não só concordar com o ESP, como atuar para que o mesmo seja implementado.

Figura 2 – Seção “Faça a sua Parte” do site do Programa Escola Sem Partido.



Fonte: <https://www.programaescolasepartido.org/faca-sua-parte>.

Dando seguimento, basicamente temos um anúncio tal qual uma propaganda telemarketing, ou como a venda de um serviço determinado. “**Deseja levar o Programa Escola Sem Partido para seu estado ou município? É muito simples**” (ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.g., s.p., grifos do autor). A mudança de tom do imperativo para uma modalização mais sedutora, com o trato da simplicidade de levar o ESP para as diversas localidades do país, leva em conta justamente a tentativa de convencer os sujeitos após uma primeira mensagem de caráter mais duro. Então, surpreendentemente para um programa que se diz SEM PARTIDO, vemos as seguintes instruções:

Identifique um deputado ou vereador comprometido com causas relacionadas a liberdade, educação e família. Envie uma mensagem expondo sua preocupação com a questão da doutrinação política e ideológica nas escolas do seu estado ou município. Se possível, marque uma reunião para sugerir a apresentação do Projeto de Lei que institui o Programa Escola Sem Partido. Não esqueça de levar o anteprojeto de lei! (ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.g., s.p., grifo do original).

Não basta apenas dialogar com um parlamentar, seja ele quem for, mas um parlamentar que se identifique com os valores da liberdade, educação e família, que, em outras palavras, pode ser descrito como a liberdade econômica e o conservadorismo moral, ou seja, uma corrente

de caráter liberal-conservadora, que, nada mais é, que a matriz política fundamental daquilo que pode ser considerada como extrema-direita.

Neste trecho, retoma-se a modalização do uso do imperativo como forma de conduzir e ordenar os sujeitos a tomarem determinadas medidas. A última frase é a mais emblemática: o uso do imperativo e a lembrança do anteprojeto de lei, que, por sinal, se encontra disponível na própria página do ESP. Assim, dissimulando uma construção aberta, coletiva, democrática, o ESP na verdade se consubstancia em um mecanismo de produção de subjetividades e inculcação de determinados valores e de imposição de ações, como a busca por parlamentares de direita.

Novamente, é importante ressaltar o grau de comprometimento político-partidário de um movimento que se diz SEM PARTIDO, contando com uma aba em seu site denominada “Eleições 2018”, em que há a propaganda explícita eleitoral dos candidatos aos mais diversos cargos eletivos, tendo como condição a concordância com os princípios do programa. “Veja nos links abaixo quem são os candidatos a Presidente da República, Senador, Deputado Federal, Governador e Deputado Estadual que se comprometeram publicamente a apoiar a proposta do **Movimento Escola sem Partido**” (ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.h., s.p., grifos do autor).

Figura 3 – Seção “Eleições 2018” do site do Programa Escola Sem Partido.



Fonte: <https://www.programaescolasempartido.org/eleicoes2018>.

Há também uma chamada para candidatos, assim como, e ainda mais relevante, o discurso abaixo tratando em um caráter totalmente impositivo, como: “Se você é eleitor, **NÃO VOTE EM CANDIDATO QUE SEJA CONTRA O ESCOLA SEM PARTIDO**” (ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.h., s.p., grifos do autor). Fica explícito nesta seção o quão comprometido política e ideologicamente é o Programa Escola Sem Partido, que diz ser totalmente

independente de correntes ideológicas e políticas. Dessa forma, o mito da neutralidade deve ser discutido não de maneira literal, mas como uma construção ideológica, porquanto a neutralidade é tratada apenas da perspectiva de um apagamento da perspectiva de esquerda.

Após essa análise mais aprofundada do programa em si, e de seu *modus operandi*, o que podemos concluir é o caráter de criminalização não apenas do trabalho docente, mas da educação como um todo, em especial de suas potencialidades de teor mais reflexivo. Isso se torna possível mediante uma série de armas discursivas, mas também materiais de coerção e intimidação, e as distinções entre esses aspectos se mostram insuficientes para tratar do programa, de seus objetivos e de sua relação com a realidade, em especial a sua ontologia.

O estudo do ESP nos mostrou que a premissa fundamental é a generalização de uma atividade docente cujo cerne seria a tentativa de impor uma série de princípios, valores e concepções políticas para os alunos em contraposição com aquilo que lhes é ofertado pela sua família. Essa contraposição família e alunos contra escola e docentes tem como raiz uma contradição central no MPC que é a contraposição entre o espaço individual e o espaço coletivo. Como o capitalismo ontologicamente enxerga o ser humano como um ser atomístico, isolado, o que é reforçado pelas correntes denominadas neoliberais, em que o espaço de formação do ser humano seria basicamente restrito ao núcleo familiar, pelas razões que vimos em Engels, sobretudo em sua relação com a propriedade privada, podemos asseverar que o ESP busca, nessa contraposição, é reforçar ideologicamente o próprio capitalismo a título de uma pretensa neutralidade.

No sentido ontológico, o que embasa a ação do ESP, assim como da própria constituição subjetiva conservadora, é justamente a abordagem em relação aos conteúdos escolares, e aos conhecimentos como um todo, o que foi especialmente reforçado pelo movimento pós-moderno. Ao colocar o conjunto de conhecimentos e opiniões em um mesmo bojo, ou buscar dirimir as diferenças ontológicas entre eles, igualando-os no campo dos discursos, crenças, opiniões, valores, etc., o que se sucedeu foi um processo progressivo de questionamento à ciência, o que ganha mais vulto no campo das humanidades, historicamente consolidado enquanto um “campo menor” da ciência, por em tese ser menor objetivo.

No entanto, esse questionamento não se limita ao campo das ciências sociais, e avança para o que acreditávamos, até pouco tempo, serem consensos no campo não apenas da ciência, mas do ideário da população. O mais recente questionamento que ganhou destaque inclusive na grande mídia foi a afirmação de grupos pseudocientíficos acerca do formato plano do Planeta Terra, regredindo em centenas de anos, o avanço da ciência.

É nessa perspectiva que uma série de avanços no campo das ciências como a história, a filosofia, as ciências sociais, passam a ser questionados e tratados no campo discursivo da opinião e da crença. Como vimos em Duayer (2012), esse questionamento ocorre no campo do pragmatismo da eficiência prática de tais crenças, o que acaba por, mesmo que superficialmente, validar uma série de descabimentos do campo científico, correspondendo ao aspecto prático-operatório, ou prático-manipulatório do senso comum, como Kosik (2002) também nos mostrara.

Outro ponto importante que não podemos nos furtar de destacar é o aspecto mais amplo da relação com a ordem social capitalista. Em primeiro lugar, essa é uma iniciativa de caráter global que começou a ocorrer nos EUA em relação com segmentos liberais econômicos e moralmente conservadores. No Brasil, a sua instituição possui íntima ligação com o Instituto Millenium, um *think tank* liberal, que objetiva, como qualquer representante do capital, ampliar os seus espaços de valorização.

Após a rodada de privatizações ocorridas desde os anos 1990, mantidas pelo governo PT, a educação se tornou um dos grandes mercados ainda não explorados em sua totalidade pelo capital, convertendo-se em um grande atrativo, especialmente em uma conjuntura de crise, em que há o excesso de capital buscando valorização. Entretanto, privatizar a educação pública se mostra bastante impopular e tende gerar uma grande revolta nos sujeitos, o que leva a uma necessidade de que essa subjetividade que ainda confere algum tipo de legitimidade à educação pública seja gradativamente atacada e superada por uma subjetividade que não se reconheça mais na educação pública, e, por conseguinte, no Estado.

Destarte, esses ataques passam obviamente pelo necessário sucateamento da educação pública, o que inclui: desvalorização de professores e demais funcionários, falta de investimentos em infraestrutura e insumos básicos, superlotação de turmas, fechamento de escolas, etc. Contudo, como isso não é o suficiente para agredir a concepção de educação pública, mas gera um desgaste maior para o governo, esse processo deve ocorrer *pari passu* com uma justificação ideológica. A primeira delas é a de deslocar a responsabilidade para os próprios servidores, por meio dos novos paradigmas de gestão e da *compliance* do capital, que parte exatamente do pressuposto de que o serviço estatal é burocrático, ineficiente, e, para melhorar, deve ser regido pelas regras de mercado.

Há, no entanto, com o agravamento da crise, a necessidade de respostas subjetivas ainda mais profundas e que atinjam os indivíduos de modo mais intenso. Neste cenário, encontramos as denúncias de doutrinação, de ruptura para com os valores da família, com o desrespeito aos valores religiosos, que pode ser tratado centralmente com uma dupla causa: o rebaixamento

ontológico da ciência a uma mera condição de crença, por um lado; por outro, a radicalização da contradição entre a vida privada, da família nuclear, com seus valores e costumes, e a vida pública, cujo agente é o Estado, e “oprime” essas famílias, impedindo-as de cultivar seus valores, por meio de seus agentes, que realizam o aparelhamento das instituições públicas em prol de seus interesses.

Com isso, busca-se a produção, ainda que contraditoriamente e de modo difuso, de uma subjetividade que pouco a pouco deixe de possuir quaisquer perspectivas de disputa em relação ao Estado, visto como um agente de implantação de um projeto “comunista”, “globalista”, cujo fulcro seja a destruição da família, marcado pela falta de moralidade, corrupção, burocracia, que marca todas as suas instituições inclusive, e, sobretudo, a educação.

Legitima-se, então, um conjunto de propostas cujo objetivo é abrir novos flancos de acumulação para o capital de maneira direta e indireta. A privatização de escolas com a transferência da gestão para a iniciativa privada, sendo remunerada com verba pública; a redução de gastos do Estado com serviços sociais, ampliando o quantitativo de receitas passíveis de transferência para a iniciativa privada e entrada no processo de acumulação. Além disso, há outros mecanismos como a venda de materiais, kits didáticos, realização de provas externas, obras em escolas, contratação de serviços terceirizados, pagamento de consultorias e mecanismos de gestão, que também servem para alimentar um capital necessitado e fazê-lo girar no processo de acumulação.

Por fim, há, logicamente, a necessidade de um correspondente ideológico que garanta a formação de subjetividades mais amoldadas aos imperativos sistêmicos, tendo em vista o agravamento das contradições do capitalismo, que não se dão apenas no âmbito objetivo, mas também são apropriadas pelos sujeitos de maneira subjetiva, das mais diversas maneiras. Assim, atacar as bases ideológicas e a formação de subjetividade dos indivíduos torna-se fundamental para a manutenção da ordem capitalista, o que tem na educação um lócus privilegiado.

Essa ação se torna ainda mais eficaz quando se cria um espantalho perfeito para o pensamento conservador, como os estudos de gênero e as questões da sexualidade, que contam com grande apelo junto aos segmentos religiosos, em especial a Teologia da Prosperidade, um braço fundamental para o domínio do capital.

A educação que tem como principal objetivo estabelecer uma base a partir da qual os sujeitos irão definir seus pores teleológicos nas suas mais diversas relações com o mundo, cumpre um papel preponderante para o desenvolvimento sistêmico. Todavia, o seu campo aberto da práxis favorece a explicitação de um conjunto de contradições que, por sua vez,

propiciam movimentos de resistência dos sujeitos, como vimos as grandes greves de professores e demais servidores públicos, as ocupações de escolas e universidades pelos alunos, que, pelo menos no Brasil, foram grandes movimentos da classe trabalhadora, talvez os que possuíram maior impacto no enfrentamento com o capital.

Dessa forma, o ESP consegue se relacionar com todos esses imperativos sistêmicos, ainda que seja um projeto um tanto quanto caricato, e, *a priori*, sem qualquer efetividade prática, dentro do que ainda sobrou dos limites da democracia e da justiça liberal-burguesa. Entretanto, como o processo crise ainda se desenrola sem que haja uma previsão para o seu fim, e a tendência é o seu aprofundamento, não se torna possível afirmar que não há possibilidade de que ele seja efetivado. Pelo contrário, quanto maior aprofundamento da crise, maior a necessidade de uma resposta autoritária por parte do capital, menor a brecha para contestações e críticas, o que fará com que projetos desse nível, ou ainda piores, sejam cogitados como soluções, e ações ideológicas de resolução dos problemas tratados em sua superfície.

Nesse sentido, o ataque à educação pública passa necessariamente pela busca da destruição total de sua imagem, e na esperança de os sujeitos terem uma boa educação pública e de qualidade. Material e simbolicamente, esse ataque tem um alvo certo, o Colégio Pedro II, que, por sua tradição, e investimento do governo federal, se tornou uma referência para o conjunto da população em educação pública, gratuita e de qualidade. Assim, as tentativas de desmoralização do Colégio passam necessariamente pela tentativa de tentar destruir o símbolo de que é possível, com todos os limites e contradições, ofertar bons serviços públicos.

Contudo, não se pode dizer que esse processo se dá sem que haja resistência. Por enquanto, apenas destacaremos um dos grupos de resistência, que se denomina “Professores contra o escola sem partido”³⁶. Esse grupo se identifica da seguinte maneira:

Somos um grupo de estudantes e professores que se opõem aos projetos de lei incentivados por este movimento que tramitam em várias casas legislativas do país. Para combater este retrocesso buscamos na página e neste blog informar e produzir conteúdo de análise e reflexão sobre o crescimento e organização do ESP, visando fundamentar nossos argumentos para desconstruir o apoio que eles conquistaram nos últimos anos (PROFESSORES CONTRA O ESCOLA SEM PARTIDO, s.d., s.p.)

Esse grupo atua na produção e compilação de uma série de materiais que buscam desmascarar e contestar os absurdos promovidos pelo ESP. Uma de suas principais iniciativas é o acompanhamento que faz tramitação dos mais diversos PLs relacionados ao ESP ao longo do país, que se inspira na pesquisa de mestrado da professora Fernanda Pereira Moura³⁷.

³⁶ <https://professorescontraoescolasempartido.wordpress.com/>

³⁷ <https://professorescontraoescolasempartido.wordpress.com/vigiando-os-projetos-de-lei/>

É importante ressaltar que a principal resistência ao ESP, por mais que seja relevante a produção científico-acadêmica sobre o assunto, e a sua disseminação para nossos pares e para o conjunto da sociedade, deve ser feita nas ruas. Entendendo o ESP enquanto um projeto de sociabilidade da burguesia não se poderá combatê-lo nos marcos da defesa da legalidade da ordem do capital, o que implica justamente impulsionar essa resistência a partir de um projeto societário alternativo, o que, em uma conjuntura de crise assume um caráter ainda mais relevante.

Assim, o ESP pode ser considerado uma síntese no campo educacional de todo o processo de crescimento do conservadorismo fruto do próprio desenrolar da luta de classes, o que deve ser encarado dentro da particularidade brasileira. Há movimentos semelhantes em âmbito internacional, como pudemos ver, e que até servem de inspiração para ele, mas a não compreensão das determinações que o materializam no Brasil implicam em não ter condições no nível da práxis de combatê-lo em sua essência, sua estrutura, mas apenas em suas facetas mais fenomênicas.

Dessa forma, a compreensão do ESP não pode prescindir de uma análise do que seja o conservadorismo em um nível mais geral, o que, por sua vez, demanda o entendimento da realidade concreta e da totalidade social em que nos encontramos. Para tanto, estudar a conjuntura local, seus últimos movimentos e a mediação da luta de classes, assume um caráter preponderante no que diz respeito à constituição de uma práxis transformadora.

Quanto ao *modus operandi* do ESP, podemos considerar que o local de maior destaque nos ataques realizados e com maior e mais articulada ação foi o Colégio Pedro II, pela série de motivos que apresentamos anteriormente. Destarte, a seguir analisamos de que maneira esses ataques ocorreram, os segmentos sociais envolvidos, e o seu desenrolar momentâneo, entendendo os limites temporais da elaboração do trabalho.

4.2 Os ataques ao Colégio Pedro II: o *modus operandi* do Escola Sem Partido na relação com seu principal alvo.

O Movimento Escola Sem Partido, apesar do que diz o seu coordenador, não pode ser limitado a ele, ou aos seus ardorosos defensores. Como mostra a seção “Artigos” no site do movimento, há uma série de intelectuais da burguesia que se não são diretamente vinculados ao ESP, se mostram grandes simpatizantes com os seus princípios e valores. O caso do Colégio Pedro II consegue deixar isso bastante evidente devido à grande repercussão assumida, o que

contou com participação de parlamentares, da grande imprensa, além de outros segmentos sociais que não são sujeitos pertencentes diretamente à comunidade escolar.

O Colégio Pedro II pode ser considerado, como observamos, uma referência no campo da educação pública brasileira, seja pela idade e relevância histórica, seja pela articulação entre esse aspecto histórico e a qualidade da educação, a quantidade de iniciativas nacionais e internacionais, os resultados obtidos em processos avaliativos diversos. Tudo isso faz com que o “único colégio do Brasil a ser nominalmente citado na Constituição Federal” torne-se o alvo perfeito para um ataque de deslegitimação da educação pública, pois, se aquele que é considerado o melhor colégio público do Brasil por muitos se encontrar desmoralizado, torna-se muito mais fácil fazer o mesmo com o conjunto da educação pública.

Para que haja esse alcance mais amplo do processo de desmoralização da escola, é fundamental a participação de um instrumento ideológico central no capitalismo – a imprensa. Se o ESP não possui vínculos diretos com setores da grande imprensa, o Instituto Millenium, ao qual o seu coordenador pertencia, possui. Essa capilarização na grande imprensa acrescida de seu próprio imperativo de classe, não me referindo aos jornalistas, mas à concepção institucional da grande imprensa, que a faz, em maior ou menor grau, adotar uma posição de adesão aos paradigmas do ESP, engendra um processo de massificação desses valores de caráter mais conservador, ou, pelo menos, a sua divulgação, ainda que contenha uma certa crítica, ou algum tipo de verniz mais progressista.

4.2.1 A grande imprensa como aliada fundamental para a massificação do Escola Sem Partido.

O Colégio Pedro II é uma instituição que carrega marcas de uma grande tradição, assumindo em determinados aspectos um caráter deveras conservador, e o seu uniforme historicamente se materializou como símbolo dessa tradição. A distinção de gênero nos uniformes – saia para meninas e calça para meninos – é o elemento mais pujante desse caráter conservador presente nos uniformes até pouco tempo atrás, com a utilização de saia para meninas e calça para meninos, uma distinção que desconsidera os elementos de gênero, e leva em conta apenas as questões biológicas, além de tratar de uma utilização da indumentária mais que ultrapassada.

Entretanto, após uma série de atos e ações que envolveram tanto servidores, quanto segmentos de responsáveis e familiares, e, é claro, com um grande protagonismo discente, como um “saiato” em 2014, registrado na reportagem abordada adiante, houve a publicação de uma portaria que encerrava o fim da distinção de gênero no Colégio. “Em 2014, estudantes fizeram

um ‘saiato’, depois que uma aluna transexual vestiu a saia de uma colega e teve de trocar o uniforme” (THOMÉ, 2016, s.p.). Tal qual explícito no próprio corpo da notícia, a “Portaria publicada em 14 de setembro lista o uniforme, sem distinguir que peças são para uso masculino ou feminino. Anteriormente, as meninas deveriam usar saia e camisa branca com viés azul e os meninos, calça de brim e camisa totalmente branca” (THOMÉ, 2016, s.p.). Ou seja, atendendo aos apelos do conjunto da comunidade, e da sociedade, como um todo, após as lutas internas e externas pela inclusão da população trans e do respeito às diversidades e identidades de gênero e orientações sexuais, o Colégio resolveu findar a distinção de gênero para o uniforme.

O que se observou, contudo, foi uma ação extremamente preconceituosa da grande imprensa, como se observa a própria chamada da notícia. Apesar de ser bem claro o teor da ação, conforme registrado na própria reportagem “o fim da distinção de gênero nos uniformes”, a manchete é “Colégio Pedro II, no Rio, libera saia para meninos” (THOMÉ, 2016, s.p.).

Figura 4 – Manchete da notícia de O Estadão sobre o Colégio Pedro II.



Fonte: <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,colegio-pedro-ii-no-rio-libera-saia-para-meninos,10000077010>.

Analisando sob o viés da ACD, o que podemos ver, em primeiro lugar, é a omissão de todo esse contexto, para reduzir o ocorrido a um viés simplista de “liberar o uso de saia para meninos”. A substituição de uniforme, e sua limitação ao termo saia, assim como a restrição do alcance da medida aos meninos, constituem um reforço do conservadorismo presente na sociedade: machismo e homo/transfobia. Ao utilizar do recurso de substituir os termos uniforme por saia, e corpo discente por meninos, fica nítida a tentativa de causar o impacto da relação no senso comum conservador entre homens e a utilização de saias, uma manchete sensacionalista, que é desmentida pelo conteúdo da reportagem, mas é o suficiente para aguçar o ódio conservador contra o colégio.

A imprensa sempre funciona como um mecanismo de disputa ideológica, não há neutralidade nesse escopo. Enquanto uma grande empresa, os grandes veículos da imprensa, em geral partem de um posicionamento de classe pró-capital, e, tal qual abordado

anteriormente, tende a assumir feições conservadoras, sobretudo quando é do interesse utilizar esses elementos de caráter mais “moralizante” como maneira de atacar a classe trabalhadora, e, neste caso, a educação pública.

De acordo com o reitor, a medida tem ainda o objetivo de “contribuir para que não haja sofrimento desnecessário” entre estudantes transexuais e levantar a discussão sobre tolerância e o respeito às diferenças. “A escola pública precisa sinalizar que é hora de parar de odiar por odiar.” Na segunda-feira, 19, não havia alunos de saia ou meninos e meninas que tenham trocado camisas nas unidades do Centro e zona sul. Halac disse acreditar que serão poucos os que adotarão saias. “Aqui dentro eles estão seguros. Lá fora, ainda não”. (THOMÉ, 2016, s.p.).

Mesmo sendo algo, que, francamente, é basicamente insignificante para a rotina da escola, foi motivo de grandes ataques ao Colégio, em especial a partir do espantalho levantado da suposta “ideologia de gênero”.

“O Pedro II tem 13 mil alunos. De acordo com Iracema Cruz, integrante de uma das quatro comissões de pais e responsáveis, a edição da portaria foi feita depois de um longo processo. “Essa portaria atende a um anseio dos próprios alunos de poderem usar os uniformes com que se sentem à vontade”.” (THOMÉ, 2016, s.p.). Neste trecho da mesma reportagem, gostaríamos de destacar dois elementos fundamentais: o primeiro é a participação de responsáveis em comissões próprias, que, como pudemos ver, declararam apoio à medida e se mostram engajados e presentes no cotidiano da escola; segundo, que a publicação da portaria não ocorreu de forma unilateralizada, ou de maneira intempestiva, mas foi gestada em um longo processo de mobilização e discussão pela comunidade escolar.

A título de esclarecimento, trazemos aqui uma breve análise da portaria em questão. Nela, o primeiro item trata do tema da distinção de gênero no uniforme. Nesta portaria, o primeiro item trata dos uniformes, e a coisa mais relevante a se destacar é que se suprimiu a distinção de gênero, logo, passou a se tratar do uniforme como elemento para o conjunto do corpo discente sem que houvesse a referida distinção – “O uso do uniforme escolar completo é obrigatório para o corpo discente de todos os **Campi** e da Educação Infantil [...]” (COLÉGIO PEDRO II, 2016, s.p., **grifo do original**). Com isso, a análise fria do processo nos indica que essa medida está muito aquém de qualquer tipo de ação inclusiva da população trans. Foi, na verdade, uma ação bastante tímida, já que concretamente é apenas a supressão da distinção do uso do uniforme específico para meninos e meninas, sem que houvesse qualquer tipo de alarde para esta ação.

Logo, o que se observa é justamente mais uma vez uma ação própria de grupos conservadores a criar factoides a partir de elementos da realidade, exagerando-os e mistificando-os. Em uma análise da questão da ideologia, o que se observa é justamente o

aspecto prático-manipulatório da realidade, em que houve uma circunscrição de todo o debate realizado, sua subsunção à relação entre homens e saias, como se a questão fosse limitada a isso. Todavia, essa medida, por menor que fosse, foi tratada como um gigantesco atentado aos valores “tradicionais” pelos segmentos reacionários de dentro e de fora da escola, que tiveram suas ações amplificadas pela grande imprensa.

Indo além, podemos observar o caso do jornal “O Dia”, que é marcado pelos históricos vínculos com os governos do estado do Rio de Janeiro, uma relação quase que umbilical, assumindo uma postura bastante “chapa-branca” para nos mantermos em um nível polido da discussão. A reportagem parte do mesmo uso discursivo, enfocando a sua abordagem na questão do uso da saia por meninos, o que entendemos ser uma atuação proposital para gerar essa confusão nos sujeitos leitores de suas notícias.

A postura conservadora do jornal e afinizada com os interesses mais amplos do capital e presentes no ESP passa por inclusive apoiar uma pífia manifestação de um segmento ínfimo de responsáveis do Colégio, além de outros grupos externos, abordado no texto de forma generalizada.

Apoiados por movimentos como Endireita Rio e Brava Gente, pais de alunos do Colégio Federal Pedro II, em São Cristóvão, na Zona Norte do Rio, marcaram para este sábado, dia 16, em Copacabana, na Zona Sul, uma manifestação contra a decisão da reitoria de acabar com a distinção de uniformes para alunos e alunas (O DIA, 2016, s.p.).

O primeiro elemento importante desta notícia está em generalizar os responsáveis do Colégio Pedro II, como se todos fossem contrários ao fim da distinção de gênero, sendo que, como vimos acima, na reportagem anterior, houve uma participação ativa do segmento de responsáveis para que a medida pudesse ser aprovada. Essa generalização busca passar a ideia de que não houve processo, não foi um anseio da comunidade escolar, mas uma imposição governamental, ou, no máximo do reitor, para o conjunto da comunidade. Isso se justifica quando a notícia aborda que a manifestação foi contra a “decisão da reitoria”, ou seja, deslocou o fato de toda essa conjuntura anterior ao processo, todo esse contexto de lutas e reivindicações, para uma mera “decisão da reitoria”, que, neste ínterim, aparece como algo contrário aos interesses de pais e alunos.

Outro elemento está no investimento da prática propositadamente reducionista e confusa de substituir a questão do fim da distinção de gênero por uma “liberação de saia para meninos”. Logo, é importante denotarmos aqui o *modus operandi* da grande mídia no tratamento desta problemática, pois, a abordagem foi similar em dois veículos midiáticos distintos.

Os grupos políticos de direita buscam desqualificar todo esse processo ocorrido no interior do Colégio, e da sociedade como um todo, como uma mera questão ou plataforma partidária, sobretudo com a afirmação do espantinho daquilo que viria a se conceituar como “ideologia de gênero”. Esta ideologia seria imposta pelo Colégio e seus docentes aos alunos, e, conseqüentemente, às famílias. “ ‘O problema não é a saia. Mas a ideologia de gênero que está sendo enfiada goela abaixo dos alunos e dos pais sem que tenha havido discussão sobre isso’, disse Luciana Duarte, de 36 anos, mãe de um aluno de 14 anos e integrante do movimento Mães pelo Escola Sem Partido” (O DIA, 2016, s.p.). Aqui, o Movimento Escola Sem Partido assume de modo explícito a sua participação nas ações dentro do Colégio. Entretanto, apesar de pregar a suposta independência, e neutralidade político-partidária, as suas ações políticas ocorrem em profunda articulação com uma série de movimentos e organizações de direita, como a própria reportagem mostrou, como o grupo “Endireita Brasil”.

Ainda sobre a fala acima descrita na reportagem, gostaríamos de fazer um destaque. Quando a referida responsável afirma que “a ideologia de gênero que está sendo enfiada goela abaixo dos alunos e dos pais sem que tenha havido discussão sobre isso”, há uma série de inverdades nesta afirmação. Em primeiro lugar, quando se coloca que se enfiou goela abaixo algo, se trata de uma escolha lexical que denota uma imposição por parte da instituição e de seus servidores, ignorando a existência, por exemplo, do Conselho Superior do Colégio Pedro II (CONSUP), em que todos os segmentos da comunidade escolar (docentes, servidores técnico-administrativos, alunos e responsáveis) são representados, e que o assunto se encontrava em debate, pelo menos, desde 2014. Ignora-se que este foi um pleito sobretudo do corpo discente; ignora-se a existência de uma série de comissões de responsáveis, pelo menos quatro, segundo a reportagem do Estadão de São Paulo, que endossou a política inclusiva da escola.

Em outra reportagem, de outro veículo de comunicação, a revista Isto É, mais uma vez houve ataques ao Colégio Pedro II. Esta “reportagem”, se é que pelo seu grau de sensacionalismo e ausência de compromisso com a verdade pode ser chamada dessa maneira, abordou a ocorrência de um evento no Colégio em razão da Revolução Chinesa, cuja participação institucional foi apenas esta, ceder o espaço do auditório para a realização do evento, que, como mostra a reportagem, não possuiu qualquer participação estudantil.

O reitor do colégio, Oscar Halac, divulgou uma nota afirmando que apenas “cedeu o espaço” para a realização do VI Seminário Sobre Capitalismo Burocrático, e que “não havia alunos e nenhum outro servidor do Pedro II presentes” ao evento organizado pelo Grupo de Estudo Leninista-Marxista-Maoísta – Brasil, com apoio de vários outros grupos ligados a universidades. Trata-se de uma meia verdade. Embora fosse um evento fechado, as faixas e cartazes foram expostos durante o período letivo onde a circulação estudantil era livre (ISTOÉ, 2016, s.p.).

Mesmo com o reitor afirmando que a posição institucional foi apenas a cessão do espaço para a realização do Seminário, e que no mesmo não havia participação de alunos e servidores, o editorial da revista insistiu na acusação descabida. Para tanto, a chamada da notícia – “O Colégio dos absurdos”, ou seja, o local onde se realizam ou permitem ser realizadas coisas absurdas, obviamente abordadas em seu aspecto negativo.

Figura 5 – Manchete Isto É – “O Colégio dos absurdos”.



Fonte: <https://istoe.com.br/colégio-pedro-ii-o-colegio-dos-absurdos/>.

Assim, a acusação da revista ocorre pelo fato de cartazes relativos ao evento estarem em locais de visualização pública, de alunos, durante um período letivo. O que configuraria o “absurdo” segundo a reportagem é a visibilidade dos cartazes, então, vamos ao que eles diziam.

Os cartazes que incitavam a violência e menosprezavam valores do Estado Democrático de Direito faziam parte de um evento que celebrava os 50 anos da Revolução Cultural Chinesa. A pouca idade das crianças, não entanto, não permite a eles entender o real significado daquelas pregações, nas dependências da escola. Não se trata de defender ou censurar o ideário de esquerda ou, eventualmente, a cartilha da velha direita brasileira. Mas de tentar incutir na cabeça de crianças e adolescentes princípios e valores altamente violentos e que contrariam as bases da democracia (ISTOÉ, 2016, s.p.).

Sem que se entrasse em detalhes, a reportagem afirma que os cartazes “incitavam a violência” e se contrapunham ao Estado Democrático de Direito por celebrar a Revolução Chinesa. Gostaria de saber se fosse um cartaz de outras revoluções tão sangrentas quanto: A independência norteamericana, a Revolução Francesa, etc., se o posicionamento da revista seria o mesmo? Posso antecipar essa resposta, infelizmente, como essas movimentações ocorreram no sentido de construir o Modo de Produção Capitalista, que, é renomeado aqui na reportagem de Estado Democrático de Direito, essas denúncias não ocorreriam. Essa resposta possível não é mera hipótese solta, porquanto na última frase se diz que o problema está em “tentar incutir” ideias em jovens e crianças que contrariam “as bases da democracia”. Ora, o que não pode, e

que fique bem claro, é a crítica ao capitalismo e às suas bases de constituição, visto como “democrático”, enquanto o que lhe é crítico é taxado de “violento”, “autoritário”.

Neste sentido, há uma retomada de paradigmas extremamente semelhantes àqueles defendidos pelo ESP, inclusive com termos similares: o equilíbrio contra a violência, a democracia contra a imposição, e a denúncia vazia de que cartazes por si só são capazes de “incutir” qualquer coisa na cabeça de alguém.

Segundo a revista, a reivindicação por revolução agrária implica em “incitar a violência e menosprezar os valores do Estado Democrático de Direito”, ou seja, ter latifúndios, terras improdutivas, milhões de pessoas passando fome, é algo natural dentro da ordem normal das coisas, é até “democrático”. Entretanto, o fim da estrutura que engendra toda essa problemática isso sim seria aviltar os valores “democráticos”, “pacíficos”, ou coisa parecida.

A partir disso, o que se vê é uma *mea culpa* disfarçada, afirmando que “não se trata de defender ou censurar o ideário de esquerda ou, eventualmente, a cartilha da velha direita brasileira” (ISTOÉ, 2016, s.p.). Quando se faz a escolha lexical de relacionar esquerda com a velha direita brasileira, pressupõe que ambas estejam em condições de igualdade política, defendam a mesma pauta, e, sobretudo possuam o mesmo *modus operandi*, que é criticado. Entretanto, a utilização do adjetivo “velha” na direita, pressupõe a existência de uma nova direita, que corresponde aos anseios ideológicos do editorial, uma direita nova, moderna, que respeita os valores do Estado Democrático de Direito, que, nada mais é, uma escolha lexical cujo objetivo é mistificar a definição do Estado Burguês.

Mesmo que não tenha havido qualquer tipo de participação estudantil, a revista insiste na pauta conservadora, neste ponto similar ao Estado Sem Partido, de que o Colégio Pedro II atua para doutrinar crianças, quando se fala que “mas de tentar incutir na cabeça de crianças e adolescentes princípios e valores altamente violentos e que contrariam as bases da democracia” (ISTOÉ, 2016, s.p.). Destaca-se aqui, em primeiro lugar, a escolha lexical da expressão “altamente violentos” após o “tentar incutir”, pela simples presença dos cartazes e faixas de um evento fechado. Outra escolha lexical interessante foi a definição de que esses princípios contrariam a base da democracia, tomando democracia, como um valor universal do capital, uma estrutura dada *a priori*, cuja consubstanciação ocorre exclusivamente na ordem de valores do capitalismo. Qualquer tipo de crítica a essa ordem é ideologicamente taxada como “altamente violenta”.

“Esse é o primeiro ano que a minha filha está matriculada na escola, mas eu e meu marido já estamos questionando se ela vai continuar. Não concordamos com esse tipo de eventos próximos dela”, diz. Daniele Domingos, 34, mãe de Gabriele, 15, chegou a procurar explicações da reitoria. “Quando ouvi a notícia de que haveria integrantes

do Movimento Sem Terra (MST) na escola, busquei esclarecimento. Não pode misturar uma coisa com a outra”, afirma. (ISTOÉ, 2016, s.p.).

O primeiro elemento interessante dessa entrevista foi que os responsáveis não concordam com esse tipo de evento próximo à sua filha, em uma atitude típica do patrimonialismo que afeta a sociedade brasileira, que se crê dona dos espaços, e crê que o espaço público de convivência, deliberações, devam seguir exclusivamente os seus valores. Ora, se não é este rigorosamente o cerne do slogan do Escola Sem Partido, “meus filhos, minhas regras”, como se coubesse à escola se pautar de modo limítrofe apenas àquilo que os responsáveis professam, como se o espaço amplo da sociedade não fosse possível de coexistir com a diferença.

Entretanto, o motivo da divergência se faz mais para frente: “Quando ouvi a notícia de que haveria integrantes do Movimento Sem Terra (MST) na escola, busquei esclarecimento. Não pode misturar uma coisa com a outra”. Vejamos, em primeiro lugar, se coloca o preconceito, quando não ojeriza aos movimentos sociais de esquerda, assim como os preconceitos com os militantes. Afinal de contas, qual o problema de haver “integrantes do MST”? Em seguida, há uma frase que, pela sua construção, nos dá dois sentidos interessantes de análise: “Não pode misturar uma coisa com a outra”. Não se pode misturar a escola com eventos políticos? Como se fosse possível tal neutralidade, não à toa, pauta central do ESP, ou, pior dizendo, não se podem misturar crianças com determinados tipos de sujeitos apontados pela sociedade como “vagabundos”, ou coisa pior, pelo simples fato de serem trabalhadores pobres, precarizados e atuantes na busca pela transformação de sua vida? Em todo caso, essa colocação é emblemática no sentido de haver a sua total correspondência com os parâmetros ideológicos da ordem capital, assim como de seus valores.

Outra entrevista realizada foi com um aluno de 12 anos, e depois com a sua responsável.

O estudante Alfredo (nome fictício), de 12 anos, disse à ISTOÉ que “a filiação partidária é clara lá dentro. Muita gente do PSOL.” O garoto não aprova: “Acho isso errado. A escola deveria ser neutra em relação a esses assuntos.” A mãe dele, Gisele Mariano, 34, diz que “todo assunto pode ser trabalhado, mas é preciso que seja de maneira neutra.”. (ISTOÉ, 2016, s.p.).

Ora, o estudante “Alfredo” diz que há uma clara filiação partidária, quando a constituição faculta aos sujeitos o direito de serem filiados e organizados politicamente em partidos: qual o problema? E o interessante é que o aluno Alfredo, de 12 anos, sabe inclusive a qual partido os sujeitos são filiados, “muita gente do PSOL”. Destaca-se aqui a precisão jornalística da informação – “muita gente”. Conclui-se que é uma denúncia extremamente vaga e desprovida de qualquer substância.

Dessa forma, fica evidente o grande papel que a imprensa cumpriu para o crescimento do Escola Sem Partido, por meio de uma série de artifícios de caráter ideológico, que vão desde o exagero e a manipulação de fatos da realidade; recortes da realidade retirando-os de seu contexto; amplificação das vozes ligadas ao segmento conservador; realização de editoriais e promoção de colunistas afinizados com esses princípios e valores. Assim, torna-se possível identificar mais um braço do *modus operandi* do ESP: a grande imprensa, além é claro de seus seguidores, influenciadores digitais e páginas como blogs mais identificados com as perspectivas de direita, etc.

Neste sentido, podemos observar uma série de correspondências entre os discursos midiáticos, os princípios abordados, e aquilo que é defendido pelo ESP: 1 - a utilização de manchetes e chamadas fantasiosas para as notícias, principalmente, por meio do sensacionalismo e dos recursos retóricos para mistificar a situação e deslocá-la de seu contexto; 2 – a amplificação das vozes relacionadas com o ESP, mesmo entendendo que as mesmas compõem a minoria no Colégio, e não dando espaço para o contraditório, em especial na reportagem da Isto É e do O Dia, como se mostrou o *modus operandi* do ESP, que aceita denúncias sem necessidade de comprovação e, muito menos, de que haja o direito ao contraditório; 3 – utilização de termos similares: “incutir” conteúdos na cabeça de crianças, “conteúdos violentos”, “antidemocráticos”, tratando tudo aquilo que constituir uma negação sistêmica como “autoritário”. Esse contexto só corrobora a tese de que o ESP possui uma orgânica articulação com a grande mídia, que, se não ocorre por vínculos institucionais, se dá por meio de convergência de princípios e interesses.

Com o engajamento midiático, a amplificação do movimento, o ESP vai dando mostras de todo o seu escopo e capacidade de atuação organizada. Entretanto, a ação mais incisiva e decisiva movida contra o CPII ainda estava por ocorrer. Diante do engajamento de seus servidores e discentes na luta contra o Golpe e as medidas “austericidas” do governo usurpador de Temer, destaque-se uma luta de grande abrangência nacional, a reação se torna uma resposta óbvia para o capital que se difunde para outros meios. Assim, investigaremos a seguir esse próximo passo: a entrada no jogo do poder judiciário.

4.2.2 O ataque jurídico-político ao Colégio Pedro II: uma análise do processo movido contra o colégio e os seus principais atores.

Creemos aqui ter o último dos elementos constitutivos do *modus operandi* do Escola Sem Partido. Já observamos boa parte da estrutura do ESP naquilo que consideramos seus principais fundamentos e agentes: sua articulação com as diversas redes, com ênfase na formação de um

conjunto militantes com bastante disposição em lutar pela causa; destacamos igualmente a participação das diversas mídias, que vão desde a grande imprensa, até mesmo seus articulistas, colonistas, influenciadores digitais, como os *youtubers*, utilizadores das redes sociais como facebook, twitter e whatsapp; por fim, analisamos também o quão importante é, seja para sua aplicação, seja para a sua divulgação, o papel cumprido pelos parlamentares de direita e seu envolvimento com o programa.

Entretanto, no caso específico do Colégio Pedro II, abordaremos um agente mais específico e bastante complexo: o poder judiciário. Este poder tem como principal função garantir o cumprimento das leis que colocam em funcionamento as engrenagens do sistema capitalista, o que não implica em dizer, que se constitua em um bloco monolítico da burguesia, mas se encontra no contexto das contradições de classe, ainda que possua a manutenção sistêmica enquanto função precípua. Portanto, mesmo que tenhamos observado anteriormente que foi o alto escalão do poder judiciário, o STF a barrar a validade do ESP, e declará-lo inconstitucional, entendemos que essa posição pode ser facilmente revertida caso as contradições sistêmicas se agudizem e haja uma ampliação das lutas antissistêmicas.

Consideramos que o processo estudado nesta seção, movido pelo Ministério Público Federal (MPF), pode ser entendido como a maior e mais organizada das ações do ESP ao longo de todo esse período. Se as ações até o momento se pautaram em tentativas de caráter mais populista e propagandística de aprovação de Projetos de Lei cujo efeito seria inócuo, ou de denúncias em geral bastante vazias como forma de pressionar docentes e estabelecimentos de ensino, essa ação no âmbito da justiça gozou de ampla capacidade de organização e capilaridade, além de almejar uma eficácia prática cujas consequências seriam devastadoras para a educação pública, podendo ser considerada a síntese de um amplo processo de ataques e ações movidas contra o Colégio Pedro II. Essas ações envolveram a mídia, as denúncias e críticas de parlamentares, a participação de militantes do movimento ESP, engendrando a materialidade que permitiu o avanço neste processo. Sendo assim, a sua análise pode nos ser muito útil para nos mostrar as formas futuras de ação do Escola Sem Partido, ainda mais agora, com um governo notadamente afinizado com os seus ideais.

O primeiro elemento fundamental a se destacado neste processo são os envolvidos, isto é, em desfavor de quem o processo é movido: Sindicato dos Servidores do Colégio Pedro II (SINDSCOPE); Partido Socialismo e Liberdade – Rio de Janeiro (PSOL-RJ); o reitor do colégio, mais três professores e dois servidores, cujo nome não vemos sentido na exposição; e um docente, que acreditamos ser importante, a exposição por já se tratar de figura pública, o

professor do Colégio, atualmente licenciado para cumprir cargo de Vereador da cidade do Rio de Janeiro, Tarcísio Motta.

O processo possui uma primeira parte, que se intitula “dos Fatos”. A escolha lexical do termo “fatos”, pressupõe que tudo o que vem a ser escrito abaixo seja factual, verdadeiro, devidamente comprovado, e que não se admite a possibilidade de serem questões hipotéticas ou elocubrações. Vamos, então, aos fatos:

Em síntese, alegam os pais de alunos, o que veio a ser **comprovado** durante a tramitação do Procedimento Administrativo em epígrafe, que o **SINDICATO DOS SERVIDORES DO COLÉGIO PEDRO II (SINDSCOPE)**, ora Réu, **fundou dentro da repartição pública de ensino um núcleo do partido político denominado PSOL (Partido Socialismo e Liberdade)**, objetivando:

- i)* realizar reuniões político-partidárias do PSOL dentro do Colégio Pedro II, já que a sede do SINDSCOPE está situada neste Colégio;
- ii)* doutrinar alunos na ideologia esquerdista comunista;
- iii)* formar alunos para serem militantes do PSOL; e
- iv)* realizar campanha eleitoral do PSOL **dentro** do Colégio Pedro II” (MPF, 2017, s.p., grifos do autor).

Esse primeiro trecho é, para nós, uma síntese do documento: acusações de difícil, quando não de impossível comprovação, acerca de um aparelhamento político-partidário da esquerda política, particularmente do PSOL, ocorrendo dentro do Colégio, por meio do seu sindicato de servidores, o SINDSCOPE, com a anuência de toda burocracia escolar, que em sua estrutura conta não apenas com um reitoria, assim como um Procurador Federal. Dito isto, pode-se dizer que, caso essa afirmação se constituísse em verdade, haveria um gigantesco aparato de corrupção que envolveu vários níveis do funcionalismo público federal, isso tudo, para angariar “adeptos” em um colégio de educação básica.

Seguindo a análise do documento, esse processo se deu a partir de “alegações de pais de alunos”, acatadas como denúncias e, em tese aprovadas, de acordo com o MPF. O objetivo desse aparelhamento de esquerda seria, dentre outras, “doutrinar os alunos na ideologia esquerdista comunista” (MPF, 2017, s.p.). A escolha lexical do termo “doutrinar” já diz respeito a uma questão de imposição de valores, ideias, princípios, o que demonstra a afinidade deste segmento do poder judiciário com o grupamento Escola Sem Partido e com a direita política, inclusive pela equiparação das escolhas lexicais. Ademais, a doutrinação é acompanhada do termo “ideologia esquerdista comunista”, sabemos que o termo esquerdista é utilizado de maneira pejorativa para se referir a pessoas que se orientem a partir da base ideológica ligadas aos interesses da classe trabalhadora. Assim, causa-nos espécie o fato de o poder judiciário se utilizar de termos que tem como clara finalidade desprestigiar a outra parte do processo, o que pode nos mostrar, pelo menos, a antipatia em relação às concepções políticas de esquerda,

quando o que se espera desse segmento é que os sujeitos sejam julgados por elementos factuais, e não por suas concepções de mundo.

Outro elemento importante é a afirmação de que o SINDSCOPE ocorre como uma sucursal do PSOL, o que não sabemos se é motivado por um desconhecimento do que seja o sindicalismo, ainda mais deste sindicato específico, ou mesmo a vontade de impor uma cruzada jurídico-política contra um ou contra ambos. A título de esclarecimento, o SINDSCOPE é formado pelo conjunto de servidoras e servidores do Colégio Pedro II, que possuem filiações e orientações políticas das mais distintas, desde correntes anarquistas, comunistas, social-democratas, autonomistas, dos mais diversos matizes partidários, inclusive podemos falar que há filiados também pertencentes ao campo da direita política. No entanto, o que observamos é a tentativa de deslegitimar o sindicato e a sua atuação política, por meio de seu atrelamento a um partido específico, desrespeitando o conjunto de servidoras e servidores que a ele constroem com todos os paradigmas da pluralidade política.

Já vimos anteriormente que a tentativa de deslegitimar, desmoralizar e destruir as organizações políticas da classe trabalhadora é uma estratégia ideológica, material e simbólica, fundamental para o capital, em especial em uma conjuntura de crise atual. Faz parte da “doutrina de choque neoliberal” e se intensifica sobremaneira na conjuntura atual da crise do capitalismo. A reportagem supracitada da Isto É nos mostrou isso ao qualificar as críticas ao capitalismo como ideias “altamente violentas”. Mészáros (2012) nos mostrara que o capital não possui quaisquer limites relativos à sua intolerância como forma de sobrevivência, e Reich (1975), em seus estudos concernentes ao fascismo, demonstrou que o processo de desinformação é um elemento ideológico fundamental da reação política do capital contra a classe trabalhadora, ainda mais em uma conjuntura de crise e de agudização da luta de classes.

Dando seguimento à análise do documento, nos deparamos com a seguinte denúncia:

Importa registrar que, nas eleições municipais em 2016, houve propaganda eleitoral explícita em favor do candidato do PSOL MARCELO FREIXO, realizada por servidores públicos do Colégio Pedro II, ora Réus, dentro da repartição pública, inclusive com a distribuição de adesivos e panfletos eleitorais a alunos e servidores com a inscrição “Freixo 50”. [...] Já que o PSOL considerou o processo de impeachment da Presidente Dilma Roussef um “golpe” das elites burguesas, e que seria ilegítima a nova presidência exercida por Michel Temer, um dos lemas do PSOL e de Marcelo Freixo é “Fora Temer” (MPF, 2017, s.p., grifos do autor).

Aqui, reside uma das mais taxativas e legalmente graves acusações: a de que o Colégio se imiscuiu na campanha eleitoral de 2016, o que, dentro dos limites, da legalidade burguesa, seria um grande crime. O texto afirma ter existido propaganda eleitoral explícita dentro do Colégio, com a distribuição de materiais, realizada por servidores públicos, todavia, conforme

veremos mais à frente, sempre que houve a atuação política de servidores em prol das campanhas eleitorais, isso ocorreu FORA da escola, um fato importantíssimo para o seu desdobramento.

O que mais nos espanta nesta denúncia é a afirmação de que os protestos realizados ao longo de TODO o país, na época do golpe e da tentativa de levar ao cabo uma série de medidas impopulares como: Reforma do Ensino Médio, Emenda Constitucional do Teto de Gastos, Base Nacional Comum Curricular, perdão da dívida do agronegócio, etc., fizeram parte de uma campanha eleitoral orquestrada pelo PSOL.

O referido partido não foi o único a aderir ao “Fora Temer”, e é, no mínimo suspeito, que o processo apenas sinalize o PSOL como partícipe dessa ação. Para a nossa reflexão, no que é atinente ao caráter de classe do poder judiciário, particularmente deste processo, nos cabe a pergunta: por que somente o PSOL foi denunciado pelo “Fora Temer”?

“**Tal lema do PSOL (“Fora Temer”)** levou com que o **SINDSCOPE**, ora Réu, com a aprovação do **Réu OSCAR HALAC**, Reitor do Colégio Pedro II, disseminasse em toda a instituição de ensino faixas e cartazes com a mensagem “Fora Temer”.” (MPF, 2017, s.p., grifos do autor). A materialidade do que afirmamos no parágrafo acima se encontra aqui, semanticamente reduziu-se a campanha “Fora Temer” a um lema pertencente a uma agremiação política, “lema do PSOL”, e, em seguida, apresentou-se deduções de que o Reitor do Colégio tivesse concedido aprovação para que o Sindicato atuasse com este fim, o que, ademais, implica no desconhecimento da autonomia de ação política de sindicato e movimento estudantil, que também participou ativamente do “Fora Temer”, caso contrário, não haveria realizado uma ocupação de mais de mil escolas pelo país. Em suma, esse trecho nos confere a redução de um amplo movimento nacional de resistência política a uma ação orquestrada eleitoral restrita ao município do Rio de Janeiro.

Portanto, ciente o Ministério Público Federal de que os cartazes “Fora Temer”, afixados no Colégio Pedro II (CPII) pelo SINDSCOPE, eram veículo de propaganda do PSOL, já que o SINDSCOPE fundou o Núcleo PSOL no CPII, expediu o Parquet Federal RECOMENDAÇÃO à autarquia federal de ensino objetivando sustar a atividade político-partidária desenvolvida no Colégio. (MPF, 2017, s.p., grifos do autor).

Neste ponto do texto, já há a elaboração de uma série de afirmações baseadas nas premissas já elencadas: o “Fora Temer” é propaganda político-partidária do PSOL para a eleição de Marcelo Freixo, não mais um movimento nacional contra os cortes e precarização dos serviços públicos; o SINDSCOPE, marcado pela pluralidade política, com hegemonia dos segmentos autonomistas, se tornou uma sucursal do PSOL. Neste momento, ocorre também, segundo a ACD, uma modalização explícita, na qual o Ministério Público Federal se assume

enquanto participe ativo desse processo, e toma como suas as premissas acima elencadas, ao proferir a expressão “ciente o Ministério Público Federal”. Permitimo-nos, então, assumir que este processo do MPF ocorreu em consonância com os próprios paradigmas ideológicos do capital: busca atribuir o caráter de ideologia, motivação política, burla das normas, a tudo aquilo que assume forma da crítica aos elementos correspondentes aos imperativos sistêmicos.

“**CONSIDERANDO** que a doutrinação política e ideológica de alunos atenta contra a integridade intelectual de crianças e adolescentes, que pela fragilidade etária e subordinação hierárquica se encontram em situação de vulnerabilidade, tornando-se reféns de determinadas agendas partidárias” (MPF, 2017, s.p., grifos do autor). A escolha dos termos é bastante simbólica: um atentado contra a “integridade intelectual” dos alunos; tornar os alunos “reféns de agendas partidárias”, de modo que os professores sejam considerados criminosos “abusadores de alunos” ou “sequestradores políticos” o que é gravíssimo e degradante para os professores de um Colégio historicamente reconhecido pela excelência de seu trabalho pedagógico. Neste trecho, há mais uma vez uma similaridade entre os termos utilizados no escopo do processo e nas análises do MPF e aqueles presentes nos documentos do ESP: a questão da integridade, a condição do “aluno-refém”, o tratamento do trabalho docente substituído lexicalmente por “doutrinação”.

CONSIDERANDO que o princípio da liberdade sindical não significa conferir um escudo para a salvaguarda da prática de atos ilícitos, bem como que as manifestações pessoais de posicionamento político ou partidário de professores e servidores podem e devem ser praticadas **fora do âmbito** da repartição pública, desde que não sejam no horário de expediente (MPF, 2017, s.p., **grifos do original**).

Neste trecho, o MPF se reserva ao direito de interferir na autonomia política do sindicato. O sindicato é um coletivo categorial de trabalhadores de determinada instituição, pública ou privada, cuja atuação deve necessariamente ocorrer no âmbito do local de trabalho, afinal, é a sua razão de ser. Logo, torna-se inexequível querer impedir que um sindicato não atue no seu ambiente de trabalho, independente de o mesmo ser público ou privado. Colocar a atuação sindical e a sua autonomia de ação política como um “ato ilícito” é uma clara atuação de cerceamento e perseguição política de caráter classista pró-sistema.

Todo esse processo foi movido, com base no documento, a partir de relatos, denúncias, e “alegações” de responsáveis por alunos. A partir de agora, veremos alguns desses relatos.

“Estou me manifestando por uma escola sem partido e sem ideologia de gênero. Gostaria de expressar minha insatisfação com o colégio Pedro II aqui no RJ. Existe campanha política do partido PSOL sendo imposta aos alunos dentro da escola e professores que apoiam o mesmo colocando adesivos no uniforme de nossos filhos. Também tentam doutrinar nossos filhos com a filosofia de ensino desse partido de esquerda e somente deste, colocando forçadamente e

declaradamente em todas as matérias do currículo escolar a ideologia de gênero” (fls. 736). (MPF, 2017, s.p., **grifos do original**).

Neste trecho, o que se observa é a utilização de um linguajar militante, que ocorre a partir da reivindicação de uma pretensa neutralidade, como o uso do termo “manifestando” acompanhado de bandeiras políticas da direita brasileira, especialmente os seus segmentos mais conservadores – “por uma escola sem partido e sem ideologia de gênero”.

Essas denúncias, então, possuem como base um conjunto de acusações desacompanhadas de provas ou substâncias que lhes confirmam algum grau mínimo de materialidade. Por exemplo, foi dito que “existe campanha política do partido PSOL sendo imposta”, e os professores “colocam adesivos do PSOL no uniforme” dos alunos. É de se imaginar a cena de uma fila de alunos e alunas tendo seus uniformes adesivados pelos docentes, o que francamente não cremos ter ocorrido, e até o momento não observamos qualquer prova em contrário. Por fim, o que se observa é a utilização de mais um jargão desse agrupamento político: “tentam doutrinar nossos filhos com a filosofia de ensino desse partido de esquerda e somente deste”, e como isso se dá? “Colocando forçadamente e declaradamente em todas as matérias do currículo escolar a ideologia de gênero”.

Há uma série de acusações que nos soam inconcebíveis, como a da colagem obrigatória de adesivos do PSOL no uniforme de alunos. Além disso, destacamos a tentativa de deslegitimar a educação pública, sobretudo os professores, por meio da fantasiosa “ideologia de gênero”, a ameaça à família e aos valores tradicionais dos conservadores.

Em seguida, analisamos mais uma das “denúncias” apresentadas como provas pelo MPF:

“QUE é mãe de aluno do campus Humaitá II do Colégio Pedro II (CPII); QUE a declarante e seu filho já viram professores na porta do Colégio entregando panfletos do candidato Marcelo Freixo; QUE já filmou uma professora do 9º ano panfletando em prol do candidato Marcelo Freixo, na unidade referida; QUE encaminhará o vídeo ao MPF; QUE na unidade do Humaitá havia uma faixa escrito “Fora Temer” e alunos com adesivos do candidato Marcelo Freixo; QUE a declarante fez representação no TRE e no dia seguinte a faixa não estava mais; QUE o filho da declarante aqui presente também confirma que recebeu panfleto do candidato Marcelo Freixo dentro da instituição de ensino. (...) QUE o SINDSCOPE exerce uma forte influência política sobre os alunos” (fls. 407). (MPF, 2017, s.p., **grifos do original**).

Aqui, são algumas denúncias de teor mais claro, mas ainda assim extremamente limitadas no que diz respeito à obtenção de qualquer tipo de ilegalidade. O primeiro elemento é: viu, ou soube que professores panfletaram do lado de FORA do Colégio para um candidato, neste caso Marcelo Freixo. O lado de fora da porta de qualquer instituição constitui o que se denomina passeio público, logo, as ações dos sujeitos não possuem os limites internos à

instituição, por conseguinte, não há qualquer ilegalidade nisso. Tanto isso ocorre que, ainda nas eleições de 2016, assim como nas eleições de 2018, candidatos e militantes de direita também fizeram campanha para seus candidatos na calçada do Colégio, e nada ocorreu. Neste aspecto, é, de fato, a seletividade ideológica que salta aos olhos, que é um elemento sistêmico, próprio da ordem capitalista, sobretudo em tempos cuja discussão de fatos em termos ontológicos é subsumida às crenças e convicções dos sujeitos, sejam eles quem forem.

Outro elemento importante é que os alunos possuem o direito a se manifestarem, usarem os adesivos, bótons, etc., que desejarem, desde que não firam a liberdade de outrem. E o fato de eles usarem, em nenhum momento, pode significar que foram obrigados por professores ou quem quer que seja, sendo esta uma afirmação de caráter hipotético.

Em termos de modalização, o que se observa é o envolvimento direto da denunciante e de seu filho, um suposto aluno da escola, nas denúncias, o que obviamente é favorecido pelo caráter anônimo da denúncia. Se o aluno da escola confirma que recebeu o panfleto DENTRO da instituição de ensino, minimamente, teria que se identificar o autor de tal ato, o que não é realizado, engendrando mais uma denúncia de caráter impreciso.

Por fim, a declaração de que o SINDSCOPE “exerce forte influência política sobre os alunos” também nos assusta sobremaneira. Não se diz como, nem porque se dá essa forte influência política, o que soa como uma tentativa de criminalizar e reprimir as atuações de organizações da classe trabalhadora. Mais que um ataque à instituição em si, é uma ofensiva aos seus princípios e o que a mesma envolve, isto é, a organização das lutas da classe trabalhadora.

O elemento PSOL é central nas denúncias contra o Colégio Pedro II, sem que haja qualquer tipo de explicação ou comprovação da inserção efetiva do partido na institucionalidade, apenas acusações de baixíssimo ou inexistente grau de materialidade, em faixas de oposição política ao ex-presidente golpista, ou abordando a “ideologia de gênero.

“QUE já ouviu notícias de pais e alunos no sentido de que existe um Núcleo do PSOL, composto por professores do CPII, que funciona dentro da unidade escolar, utilizando-se inclusive da sede do SINDSCOPE, que está situada dentro da referida instituição de ensino; QUE teve a confirmação da partidarização do CPII, juntamente com outros pais de alunos, quando a professora [...] postou no “Facebook”: “Muito Auspiciosa a fundação do Núcleo PSOL no CPII” (fls. 126)” (fls. 291). (MPF, 2017, s.p., grifos do original).

Dentre as provas apresentadas como irrefutáveis contidas no processo está a declaração de um suposto responsável em ter “ouvido notícias de pais e alunos no sentido de que existe um Núcleo do PSOL”. Se o ponto é a modalização do discurso, aqui o envolvimento é mínimo – “ouvir notícias”. Em qualquer contexto, algo com esse grau de imprecisão, não pode caber

enquanto prova para proceder a denúncia e embasar uma ação jurídica, pois, isto acarretou na desmoralização do Colégio e de seus servidores.

Outra denúncia que segue a mesma linha de raciocínio, inclusive com o mesmo paradigma de modalização, é a seguinte: **“QUE ouviu rumores de pais no sentido de que o PSOL estaria funcionando no CPII por meio do SINDSCOPE, até em razão de este funcionar dentro da unidade de ensino em São Cristóvão”** (fls. 353).” (MPF, 2017, s.p., grifos do autor). “Ouvir rumores” é uma expressão que demonstra não apenas a falta de comprometimento com o que se diz, mas traduz a conversão de algo próximo um boato de uma substantiva prova jurídica.

Esse processo se repete na seguinte denúncia: **“QUE ouviu dizer que o SINDSCOPE exerce militância política para o PSOL e dentro das dependências do Colégio”** (fls. 365) (MPF, 2017, s.p., grifos do autor). Essa frase se repete em outra denúncia: **“QUE já ouviu falar de militância do PSOL dentro do CPII”** (fls. 367)” (MPF, 2017, s.p., grifos do original).

A denúncia a seguir rompe com a tendência até então exposta, que era de trazer alegações de sujeitos supostamente pertencentes à comunidade escolar. Esta denúncia em particular de uma pessoa que, em nenhum momento, se identifica como responsável ou participe da comunidade escolar alcança um outro patamar de perseguição. **“QUE de sua casa consegue ouvir o que se passa na unidade Tijuca II, já que mora ao lado do Colégio; QUE já ouviu de sua casa discursos de conteúdo político-ideológico vindos do Colégio, por meio de equipamento de som usado na instituição”** (fls. 367) (MPF, 2017, s.p., grifos do autor). Ora, uma vizinha do colégio denuncia que aparelhos de som emitem discursos de caráter político-ideológico, sem ao menos conhecer o contexto das realizações, o processo pedagógico de sua produção, de modo totalmente apartado da realidade da escola. Outra coisa, a pergunta que não quer calar, quais seriam esses discursos de conteúdo político-ideológico? Haveria algum discurso que não fosse político-ideológico?

A denúncia abaixo permanece no campo das imprecisões, que, mesmo para o Estado capitalista, parece extrapolar determinados limites de rigor na aplicação da lei. **“QUE gravou imagens da professora [...] (do 9º ano), que leciona História, distribuindo panfletos do candidato Marcelo Freixo na porta da unidade Humaitá II”** (fls. 520) (MPF, 2017, s.p., grifos do autor). Retoma-se a denúncia de se utilizar um espaço público, o passeio público para atuação política, como se em algum momento isso fosse proibido. Ora, se não está no horário da professora, a mesma não pode se expressar livremente? Isso é dito no próprio processo e nas justificadas apontadas pelo MPF, que as manifestações políticas devem ocorrer fora do

ambiente e do horário de trabalho, e, mesmo dentro desses paradigmas pouco democráticos, há um atropelo do processo e uma contradição evidente entre o discurso do MPF e a ação promovida.

O que podemos constatar até o momento, é que, para além do envolvimento em questões do campo mais pedagógico, é uma ação de caráter mais expressamente político que busca atingir não somente os indivíduos, mas a principal organização coletiva dentro do espaço do Colégio, o sindicato de servidores. A tentativa de dizer que o sindicato por si só realiza atividades de doutrinação dos alunos constitui uma tentativa de criminalizá-lo e deslegitimá-lo. Ademais, a tentativa de associa-lo ao PSOL ocorre no mesmo mote, tornando-o o alvo a ser abatido e expurgado do Colégio.

“QUE o SINDSCOPE faz doutrinação política muito forte dentro do campus; QUE o sindicato não respeita a Direção do Colégio e debocha do Ministério Público Federal em redes sociais e em eventos da escola, bem como em notas oficiais da entidade de classe; QUE [...], Diretor Substituto do campus São Cristóvão II, é um dos “chefões” do sindicato; QUE [...] já falou nas mídias sociais que, juntamente com a professora [...], não iria acatar a Recomendação do MPF no sentido de proibir atividade políticopartidária nas dependências do Colégio” (fls. 520). (MPF, 2017, s.p., grifos do original).

É uma perseguição que se faz à instituição sindical, assim como aos seus militantes, inclusive com um processo de vigilância nas redes sociais, impedindo com que os sujeitos se manifestem livremente sobre qualquer temática, uma postura policialesca de cerceamento dos sujeitos não apenas no âmbito de seu trabalho, mas em sua vida particular.

Essa tendência permanece na postagem a seguir, instaurando um caráter de vigilância sobre os sujeitos em suas redes sociais. **“QUE tem ciência de que o SINSCOPE faz doutrinação política de crianças dentro do Colégio, inclusive já viu várias postagens com fotos de membros do Sindicato dentro das instalações do CPII, nas quais são veiculadas várias questões de natureza político-partidárias”** (fls. 529) (MPF, 2017, s.p., grifos do autor). Uma coisa aqui é importante de ser dita, porque, ao passo que nos parece totalmente lógica, para este denunciante se torna algo fora do comum. Primeiramente, um sindicato é uma instituição de representação de trabalhadores e trabalhadores de determinada categoria ou local de trabalho, logo, para que esses sujeitos sindicalizados possam trabalhar, eles devem se encontrar no espaço da instituição. Segunda coisa, é que se a vida em sociedade é, essencialmente, política, entendendo-a como o nível das relações e interesses entre os sujeitos, um sindicato obviamente vai tratar de questões políticas. Por último, é preponderante destacar que, mesmo em uma democracia burguesa, os sujeitos gozam de alguma liberdade para se filiarem a partidos políticos, e isso não constitui nenhum crime. Sendo assim, o fato de os

sujeitos trabalhares, estarem filiados em partidos, e debaterem, discutirem, questões concernentes ao seu trabalho, à sua vida, à realidade educacional e social, não constitui nenhum absurdo como foi afirmado, pelo contrário, é fundamental para o funcionamento institucional.

Essa explanação se torna necessária por conta da denúncia abaixo exposta: **“QUE as questões atinentes à categoria são tratadas em simbiose com as questões escolares; QUE o PSOL está infiltrado no CPII por meio do SINDSCOPE, já que muitos professores filiados a este também militam em favor do partido citado”**. (fls. 529) (MPF, 2017, s.p., grifos do autor). Ora, o SINDSCOPE é o sindicato representativo de servidores e servidoras do Colégio Pedro II, uma instituição educacional, caso ainda seja necessário dizer, possuindo docentes filiados, segmentos técnico-administrativos, todos voltados para a atuação profissional no campo educacional, direta ou indiretamente. Logo, não há qualquer motivo para que haja a distinção acima realizada, que as questões da categoria estão em “simbiose” com as questões escolares. Até mesmo a utilização deste termo infeliz, simbiose, como se houvesse uma vontade nos sujeitos de manipular as questões escolares em benefício próprio, é algo absurdo. Em uma instituição educacional, escolar, qualquer questão trabalhista será, em menor ou maior grau, uma questão escolar.

Caracterizando uma atuação decisiva e centrada no cerceamento dos direitos e das lutas dos trabalhadores organizados, ataca-se, desta vez, de modo frontal e explícito não apenas o sindicato, mas o próprio direito de greve dos sujeitos, que também é posto como uma tentativa deliberada de, mais uma vez, “doutrinar” os alunos.

“Recentemente, ocorreram diversas paralisações comandadas pelo Sindicato dos Servidores do Colégio Pedro II (SINDSCOPE) que usando da sua prerrogativa para desvirtuar o direito de greve e além do mais usando o espaço e tempo de aula para distorcer a atual situação política do país usando como ferramenta de manobra os alunos do colégio, numa tentativa de angariar adeptos de uma política partidária que em nada contribui para com a educação ou uma busca por melhoria” (fls. 258)”. (MPF, 2017, s.p.).

Entretanto, o que nos salta aos olhos aqui é a escolha lexical de qualificação das lutas e princípios envolvidos na greve, uma mobilização que buscava: mais recursos para os serviços públicos, conseqüentemente, para a educação; melhorias pedagógicas; melhorias infraestruturais; mais servidores, ou seja, tudo aquilo para se prestar um melhor serviço e ampliar o direito a uma educação pública, gratuita e de qualidade para a população. Para o denunciante, porém, esta é uma “política partidária que em nada contribui para com a educação ou uma busca por melhoria”. Fica a questão: se a luta por melhorias infraestruturais, mais verbas, mais recursos pedagógicos, mais servidores, não contribui para a educação, nem possibilita melhorias, o que poderia fazê-lo?

Ante os depoimentos prestados por pais de alunos, torna-se de clareza solar que i) houve propaganda eleitoral dentro do CPII em prol do candidato Marcelo Freixo (PSOL), ii) o SINDSCOPE fundou Núcleo do PSOL dentro do CPII, iii) o SINDSCOPE é um longa manus do PSOL para desenvolver atividade político-partidária dentro do CPII e iv) os alunos são doutrinados politicamente, em uma espécie de “lavagem cerebral”, para se tornarem ativistas da esquerda (MPF, 2017, s.p.).

Aqui, se encontra a manifestação conclusiva do MPF. Diante desses depoimentos embasados em “rumores, ouvir falar, soube por notícias”, dentre toda a sorte de fontes de qualidade extremamente duvidosa, se concluiu que, de fato, o CPII hoje é uma sucursal do PSOL por meio do SINDSCOPE, e, por fim, as suas atividades pedagógicas são calcadas em uma lógica de “doutrinação”, inclusive falando “lavagem cerebral” de alunos para que estes se tornem “ativistas da esquerda” política.

A utilização do termo “clareza solar” representa uma busca de afirmar suas conclusões por si só, por mais que concretamente os elementos apresentados passem longe de serem conclusivos. Nossa conclusão se sustenta quando se extrapola inclusive os antigos limites discursivos da “doutrinação” para a utilização do termo “lavagem cerebral”, acusações que pesam sobremaneira em docentes de fato compromissados com a educação pública, com a liberdade de ser, pensar e criticar. E o que nos causa espécie é que, diante dessa conclusão, de que há uma interferência política no Colégio, isto APENAS ocorra como uma imposição de princípios, ideias e valores por parte da esquerda política. Será que no Colégio não há professores de direita política, e, se há, estes em nenhum momento se manifestam?

É uma reafirmação de paradigmas ideológicos que buscam associar às perspectivas de crítica e transformação social uma pecha de autoritarismo, de ausência de democracia, enquanto o lado da defesa do *status quo* seria o reino da “liberdade” dos sujeitos. Como nos diz Brecht, “do rio que tudo arrasta se diz que é violento. Mas ninguém diz violentas as margens que o comprimem”. Neste sentido, o que fica para nós, de fato, mais claro são os limites sistêmicos, em especial em uma conjuntura de crise, de a sociedade/institucionalidade burguesa dialogar com as possibilidades de crítica e negação.

Não é por acaso que, a partir de uma pauta que possui em tese um caráter mais pedagógico, houve uma série de críticas às organizações de trabalhadores, às ações de classe, como as greves e paralisações e demais reivindicações e atuações políticas, colocando-as todas num bojo de “doutrinação”, “abuso”, “arbitrariedade” e “lavagem cerebral”.

Para tanto, foram realizadas acusações terríveis aos docentes desta escola. Neste momento, talvez o mais estarrecedor e chocante de todo o processo, há a acusação e analogia mais grave que um docente pode receber.

Percebe-se que a fundação de Diretório do PSOL dentro do Colégio Pedro II, promovida pelo SINDSCOPE, é fato público e notório entre os pais de alunos!!! Se no crime de estupro a palavra da vítima é de suma importância, *mutatis mutandis*, ninguém melhor do que os próprios pais de alunos para relatarem o que, de fato, ocorre nas dependências do Colégio Pedro II (CPII) (MPF, 2017, s.p.).

A partir do momento, em que a situação do CPII é tratada tal qual um estupro, acreditamos que se perca qualquer limite da razoabilidade que pode não ter sido ultrapassado em outrora. E o que importa, para além disso, é que, a escuta de uma pequena parcela do conjunto da comunidade escolar foi o suficiente para que se tomasse as conclusões supracitadas. A pergunta que se faz é: por que não fazer uma ampla escuta? Por que não promover uma audiência pública, em que houvesse o contraditório?

Diante das acusações supracitadas, que contaram com grande repercussão midiática, o Reitor do CPII emitiu algumas notas públicas, cujo objetivo foi, logicamente, tentar defender-se e defender a escola; e dar esclarecimentos ao público do que era realizado.

No que diz respeito à modalização do discurso, destacam-se: o envolvimento direto do autor do documento, neste caso, o Reitor do Colégio Pedro II, e o tom contundente de negação das denúncias do MPF, como veremos adiante. “**NÃO É VERDADE!** Não existe no âmbito do Colégio Pedro II um núcleo do PSOL e de nenhum outro partido político. Repito **não é verdade** e isto foi apresentado ao Ministério Público federal em diversas convocações. Desafio provarem o contrário!” (COLÉGIO PEDRO II, 2017a, s.p., grifos do autor). O uso de palavras tão explícitas, como a negação em letras maiúsculas do “**NÃO É VERDADE**”, além da negação do fato óbvio e ululante, que não existe um núcleo de qualquer partido político dentro do Colégio Pedro II, conseqüentemente, não havendo do PSOL, são elementos importantes. Entretanto, o que mais nos chama atenção neste trecho são dois elementos: a alegação que já houve resposta mais de uma vez ao Ministério Público, em “diversas convocações”, o que já demonstra a frequência das ações realizadas contra o CPII, e, por fim, o desafio a que se prove qualquer coisa em contrário, o que é bastante audacioso de sua parte.

Todavia, demonstra-se o posicionamento do Reitor em afirmar que determinou a retirada das faixas e cartazes de protesto do colégio, “**Não é verdade** que o Reitor do Colégio Pedro II autorizou propagandas eleitorais no âmbito do Colégio nem faixas "Fora Temer". [...] O que fiz foi determinar a retirada de faixas e cartazes no interior do Colégio Pedro II e, com efeito, os atos oficiais o comprovam” (COLÉGIO PEDRO II, 2017a, s.p., grifos do autor). Aqui, em primeiro lugar, deve se enfatizar que o posicionamento da reitoria foi de coibir a expressão democrática de protesto de alunos e servidores contra o ex-presidente e seu conjunto de medidas precarizantes da educação pública, o que, de alguma forma, implica em considerar que não há

uma posição institucionalizada na figura de seu representante maior de apoio a quaisquer pautas de esquerda, ou coisa parecida. Pelo contrário, a evidência comprovada pelo discurso, é que a reitoria do Colégio adotou um posicionamento de distanciamento para com os anseios da comunidade escolar.

No que diz respeito ao ponto mais importante da resposta ao processo, o que observamos é uma contundência no posicionamento, como o verificado a seguir. “Frágil acusação. Irregularidade é o proselitismo político condenado pela Reitoria do Colégio Pedro II e é o que precisa ser provado pois não bastam apenas as declarações de um "grupo" de pais. Que pais? Quem são? E o contraditório processual não contou? Houve diligências?” (COLÉGIO PEDRO II, 2017a, s.p.). O início já é bastante claro, porquanto o posicionamento da reitoria explicita sua posição perante a acusação do MPF - “frágil acusação”, partindo do pressuposto de que as acusações se basearam em rumores, “ouvir falar”, “ouvir dizer”.

O seguimento é a constatação de que esse processo se encontra em um patamar extremamente duvidoso quanto à sua materialidade, muito mais do que qualquer ação de caráter objetiva no sentido de se fazer cumprir uma lei e resguardar os interesses da sociedade, neste caso, da comunidade escolar. Afinal de contas, chega-se à conclusão de que as acusações, muito graves diga-se de passagem, não podem ser comprovadas apenas por “declarações, afirmações, suposições” de responsáveis, ou seja quem for, e, em qualquer hipótese, podem ser comparadas ao crime de estupro como foi feito pelo MPF.

Ao final do trecho, houve uma indagação que possui um caráter fundamental para a continuidade do processo: o questionamento acerca da identidade e do envolvimento institucional dos denunciantes, além de uma crítica igualmente óbvia aos ritos processuais, porquanto não houve respeito ao contraditório, de acordo com a fala supracitada – “e o contraditório processual não contou”? Esse questionamento coloca em xeque o processo realizado.

O trecho a seguir é especialmente relevante, pois, traz à baila um elemento apontado por nós anteriormente, na verdade, o mesmo questionamento que respondemos: Por que apenas o Pedro II?

Novamente afirmo que declarei ao MPF nas diversas convocações (fui em todas) que não autorizei. Qual é o período temporal dos cartazes? Antes ou depois das recomendações? Como controlar cartazes em uma comunidade de quatro mil pessoas além de retirá-los a cada afixação? Só houve cartazes deste tipo no Colégio Pedro II? Só no Colégio Pedro II? Por quê? (COLÉGIO PEDRO II, 2017a, s.p.).

Os questionamentos expostos aqui são fundamentais para a percepção da internacionalidade e do *modus operandi* não apenas do ESP, mas do próprio capital. As

instituições de referência para a classe trabalhadora são a todo tempo desmoralizadas para que, não apenas gerem uma sensação de insatisfação nos sujeitos, mas possa haver uma produção de percepção de que a iniciativa privada poderia fazer melhor determinado serviço, é o caminho histórico do processo de privatizações. Como a educação pública possui uma especial legitimidade para a classe trabalhadora, e o Colégio Pedro II, então, goza de um grande prestígio em virtude também de sua constituição histórica, ele se torna o alvo a ser atingido com todo o foco por esse grupamento político.

Curioso o processo movido pelo MPF só conter depoimentos de pais. Que pais? Quem são? Por que nenhum contraditório? Por que não considerar as minhas declarações e a de outros servidores do Colégio convocados pelo MPF? Se até a declaração de um docente, meu detrator, que respondeu a um processo administrativo disciplinar e condenado pela justiça em 1ª instância, foi considerada no texto processual. Por quê? Será com certeza desqualificada em juízo! Foi obra do acaso? Não. O acaso não existe! (COLÉGIO PEDRO II, 2017aa, s.p.).

Qualquer um que observe um processo movido por uma instituição relevante como o MPF buscaria a existência do contraditório, e, é estarrecedor que isso não se encontra nesta síntese relativa ao processo movido, desconsiderar as declarações dos servidores que foram CONVOCADOS pelo próprio MPF é extremamente sintomático de um processo que se aproxima de um caráter persecutório. É igualmente sintomático que o depoimento docente considerado seja, coincidentemente, de um docente que possua afinidade ideológica com o processo. Nesse instante, faz-se a pergunta onde está a pluralidade de concepções, de ideias e posicionamentos que o MPF fez a defesa na hora de acusar o Colégio Pedro II de impor um único pensamento aos alunos?

Quanto a presença da sede do SINDSCOPE no âmbito das instalações do Colégio Pedro II devo dizer que não partiu da minha gestão. Lá está há 27 (vinte e sete) anos! Por outro lado, há jurisprudência que ampara a ação de meus antecessores em relação à cessão de uso oneroso o que ficará comprovado em juízo. Não há "posse ilícita" (cessão de uso) e todo o procedimento foi alvo de supervisão da Advocacia Geral da União, através do procurador lotado no Colégio Pedro II (COLÉGIO PEDRO II, 2017a, s.p.).

Outra tentativa de acusação por parte do MPF foi a de levantar um argumento de caráter associativo simples: o SINDSCOPE é uma instituição política e o fato de se encontrar sediado no campus de São Cristóvão do Colégio Pedro II implica que o mesmo se utilize deste espaço para impor seu posicionamento aos alunos. Utiliza-se de um recurso retórico para criminalizar o sindicato e o Colégio, contudo, o Reitor fez questões de trazer elementos importantes, em especial, a participação da própria AGU no processo de constituição da sede do sindicato.

Por fim, vou destacar aqui um único nome, já que consta de uma figura pública, em todos os termos, o Professor Tarcísio Motta, vereador eleito na cidade do Rio de Janeiro, e

professor do Colégio. Uma das acusações, é que o referido professor utilizou-se de sua atuação profissional para fazer campanha na escola, teoricamente com a anuência da reitoria. Entretanto, Tarcísio concorreu à reitoria, em eleições extremamente tensas e disputadas, contra o atual Reitor Oscar Hallac, sendo derrotado neste pleito.

Quanto ao professor Tarcísio Motta, devo dizer por dever moral, que possui trajetória ilibada enquanto docente do Colégio Pedro II. Como todos sabem teve uma trajetória política positiva onde obteve uma votação espetacular para um político estreante no pleito para o governo de estado. Para o pleito da Câmara Municipal de Vereadores foi eleito com 90 (noventa) mil votos! Jamais durante estes períodos que estive no Colégio Pedro II fez campanha em suas dependências. Foi licenciado conforme a lei e quando retomou dedicou-se exclusivamente à sala de aula. Qual o seu crime? O número de votos expressivo? Em tempo Tarcísio e William foram meus adversários políticos no último pleito para a Reitoria. Apenas não nos odiámos (COLÉGIO PEDRO II, 2017a, s.p.).

A partir de então, o Reitor apresenta elementos daquilo que ele entende ser a verdade no processo do Colégio.

É *VERDADE* que os propositores do natimorto Projeto "Escola Sem Partido" tem plena consciência de sua inconstitucionalidade e com poucas chances de ser aprovado no Congresso Nacional. Por isto para ampliar as chances de aprovação estes propositores necessitam de um factóide e de um clamor popular. E o factóide é o mais que sesquicentenário Colégio Pedro II. Nunca em meus idosos anos assisti uma Instituição de Ensino de Educação Básica ser tão atacada por grupos conservadores (conservam o que?) e destacados setores do MPF e alguns setores da imprensa (COLÉGIO PEDRO II, 2017a, s.p., grifos do autor).

Aqui, se cita nominalmente o Escola Sem Partido, “natimorto”, segundo o reitor, uma escolha lexical importante no que diz respeito à qualificação desse projeto, logo acompanhada de “inconstitucional”, o que veio, de fato a se comprovar, mais de uma vez, pelas ações do judiciário.

O importante é o apontamento feito pelo Reitor de que, diante desses elementos, há a necessidade de ampliar o debate popular, chamar a atenção das pessoas, por meio da criação de “factóides”. Dessa feita, o CPII parece ser a vítima perfeita tento para impulsionar a popularidade do ESP, agregar pessoas à sua agenda, conferir certa visibilidade, quanto promover o ataque ao conjunto da educação pública brasileira.

O Reitor do CPII emite, posteriormente, um novo documento, a **Nota Pública nº 002**, que tem como objetivo dar seguimento às tentativas de esclarecer algumas das acusações feitas ao Colégio, e, conseqüentemente, à sua gestão. O primeiro elemento a se destacar no documento é a modalização do discurso no qual há o envolvimento pessoal do Reitor, reafirmado pelo uso da primeira pessoa do singular. Entretanto, o ponto mais preponderante deste documento, é a tentativa realizada de verificar a identidade dos denunciantes.

Quando da divulgação da Carta Aberta à Comunidade Escolar e População do Rio de Janeiro, referente ao processo judicial nº 0024575-10.2017.4.02.5101, deixei alguns questionamentos no ar, como: quem são os pais? Quantos são e se são realmente pais de alunos do Colégio Pedro II. Não obtendo respostas, providenciei junto à Procuradoria Federal lotada no Colégio que verificasse as aproximadas 1.200 (um mil e duzentas) páginas do processo em tela e delas extraísse as "denúncias" que motivaram a judicialização (em anexo) (COLÉGIO PEDRO II, 2017b, s.p.).

Ressalta-se a ponderação já apresentada no documento anterior: quem são os denunciadores, será que todos aqueles que se apresentam como responsáveis de alunos assim o são? Como obter essa garantia tendo em vista o caráter anônimo da denúncia?

Podemos distinguir os achados do processo em dois grandes grupos: as manifestações com identificação dos denunciadores, e as manifestações não identificadas. Naquelas, temos o seguinte quadro:

Encontrei 9 (nove) manifestações com identificações dos denunciadores, sendo que dois destes realizaram 02 (duas) denúncias sob o mesmo CPF. Portanto, 7 (sete) denunciadores distintos. Dentre estes, 3(três) referem-se ao evento de total responsabilidade da Universidade Federal Fluminense (UFF), que nem sequer é mencionada no processo movido pelo MPF, assim explicado por nós e pelos docentes da universidade. Restando, então, 4 (quatro) denunciadores; 1 (um) deles reporta-se à matéria contida no primeiro processo judicializado na 17ª Vara Federal e, assim sendo, não poderia constar em um novo processo. Os demais, 3 (três), denunciam as faixas e cartazes "FORA TEMER" colocados nas áreas externas do Colégio. Das 7 (sete) manifestações identificadas, temos 4 (quatro) pais de alunos, conforme consulta ao sistema de matrículas do Colégio. Também verifiquei que há 5 (cinco) denúncias de pessoas moradoras dos estados de: São Paulo (duas denúncias), Goiás, Mato Grosso, Santa Catarina e Distrito Federal, além de uma manifestação de denúncia de uma senhora que se identifica como integrante do "MOVIMENTO MÃES PELA ESCOLA SEM PARTIDO". Obviamente, não são pais responsáveis por alunos do Colégio Pedro II. Não vivem no Rio de Janeiro, não conhecem o Colégio e, provavelmente, nunca estiveram na instituição. Mas denunciaram e foram considerados como denunciadores de fato! (COLÉGIO PEDRO II, 2017b, s.p.).

Aqui, se apresenta um problema sério. A informação apresentada pelo MPF era que o conjunto das denúncias era realizado por responsáveis e alunos. Já na análise do processo, identificamos que havia uma denunciante cujo vínculo com o Colégio era de ser vizinha, e, em teoria, escutar de sua casa falas de teor "político".

Contudo, a denúncia efetivada pela Reitoria do CPII, com a chancela da Procuradoria Federal lotada na instituição, seria de que haveria uma boa parcela de denunciadores que não possuem quaisquer vínculos efetivos com o Pedro II, logo, não são responsáveis, nem alunos, como afirma o seguinte trecho: "obviamente, não são pais responsáveis por alunos do Colégio Pedro II". O que nos causa ainda mais incômodo é a identificação de que havia sujeitos que nem no estado do Rio de Janeiro se encontravam, mas tiveram suas denúncias levadas em consideração e consideradas fatos como vimos acima, pois, não identificamos ao longo da

leitura do processo a resolução de que alguns dos denunciantes não pertenciam ao quadro de responsáveis/discentes.

A contradição é aberta nesse ínterim: como pessoas que sequer chegam perto de vivenciarem a realidade do Colégio podem ter suas denúncias tratadas como elementos fatídicos em um processo tão grave? Qual a motivação desta aceitação? Não nos cabe fazer ilações, mas o reconhecimento é de uma situação extremamente complexa, pois, se são sujeitos que não vivenciam o cotidiano do Colégio, podemos vislumbrar a possibilidade de que essas denúncias não sejam fruto de seu próprio conhecimento, mas de informações levadas por terceiros, o que confirmaria os elementos supracitados, de que havia o carecimento de uma materialidade para sustentar o processo. Dizemos isso, porquanto muitas denúncias expressas no processo a que tivemos acesso se davam com base em: “ficar sabendo”, “ouvir dizer”, “ouvir falar”, etc.

Agora, o que é no mínimo curioso, é que no processo movido, em **NENHUM MOMENTO**, por exemplo, houve denúncias acerca da precarização das condições estruturais da escola, da redução do número de vagas de alunos na Educação Básica, no corte de recursos destinados ao Colégio, nada disso. Como pode uma ação que clama para si uma atividade em prol da melhoria da educação do país nem sequer tangenciar elementos tão caros à qualidade educacional?

Torna-se quase impossível afirmar que esse processo, articulado ao conjunto das denúncias, em algum momento teve como norte efetivo uma preocupação genuína com a qualidade da educação. Pelo contrário, no que diz respeito ao conjunto das denúncias, se denota justamente uma atuação junto à educação pública para desmoralizá-la, avançar na retirada de recursos, na defesa a políticas de austeridade, o que confirma a afinidade do movimento com os interesses e pressupostos sistêmicos: abrir espaços para a inserção do capital, privatizando-os, e transferindo recursos para a iniciativa privada.

Quanto às denúncias de caráter sigiloso, temos o seguinte panorama, há uma soma de 16 denúncias sigilosas, e um fato importante para a reflexão é o posto a seguir: “Não foi possível, por ora, verificar se os 16 (dezesseis) denunciadores sigilosos são pais responsáveis por alunos” (COLÉGIO PEDRO II, 2017b, s.p.). Isso não quer dizer nem que eram, muito menos que não eram. Mas, tendo em vista, a situação ocorrida acima com os denunciadores identificados, não é absurdo pensar, que poderia ocorrer algo análogo.

Assim como a Isto É encampou os paradigmas obscurantistas conservadores como modo de atuação ideológica em prol do capital, a grande imprensa como um todo deu bastante eco para o conjunto de denúncias expostas neste estudo, demonstrando o seu claro caráter e função de agentes políticos e ideológicos privilegiados do capital, como Gramsci já nos

mostrara. “Porém, o MPF convidou a Rede Record de Televisão para anunciar a nova judicialização do Colégio, no dia *10 de março de 2017*.” (COLÉGIO PEDRO II, 2017b, s.p.). Ora, não é de impressionar que uma grande rede televisiva, de amplo alcance nacional se digna e divulgar a judicialização de um Colégio de Educação Básica, ainda mais sem investigar todo o processo ocorrido? Qual a responsabilidade de uma emissora de TV, que trabalha com jornalismo, que corre a difamar um Colégio sem que haja minimamente a escuta do contraditório, teria a imprensa assumido a função também de juiz, como no caso do ex-presidente Lula, do golpe contra a ex-presidenta Dilma?

Considerando, então, *todos* os denunciante no processo, menos os não moradores do Rio de Janeiro, temos supostamente 23 (vinte e três) pais/responsáveis por alunos matriculados (supondo que os que pediram o sigilo e aqueles que participaram da entrevista à Rede Record nas dependências do MPF sejam pais, para efeito de cálculo). Temos sob matrícula 12.863 (doze mil, oitocentos e sessenta e três) alunos e 23 (vinte e três) denunciante que representam 0,17 % do contingente de pais de estudantes do Colégio Pedro II. Que peso têm 23 (vinte e três) pais/responsáveis quando consideramos os demais pais/responsáveis pelos 12.840 (doze mil, oitocentos e quarenta). São todos omissos? (COLÉGIO PEDRO II, 2017b, s.p., *grifo do original*).

Por fim, esse é o cenário decisivo das denúncias. Tirando os casos que foram considerados denúncias de pessoas que fatalmente nunca travarem qualquer tipo de contato direto com o Colégio, há 23 pessoas entre responsáveis e alunos, um número ínfimo perto da amplitude da comunidade escolar do colégio, como o próprio reitor afirma em sua denúncia. “Que peso têm 23 (vinte e três) pais/responsáveis quando consideramos os demais pais/responsáveis pelos 12.840 (doze mil, oitocentos e quarenta). São todos omissos?” Entretanto, há uma outra leitura possível dentro da mesma indagação posta pelo Reitor. Será que somente 23 responsáveis e alunos estariam dispostos a falar algo do CPII, e, mais que isso, será que todos os responsáveis e alunos dispostos a falarem sobre o Colégio, estão com essa mesma impressão? Não possuímos pais ou alunos que discordam dessa perspectiva e dessas acusações? Como, afirmamos com certeza a sua existência, por que não foram chamados a se colocarem sobre o processo?

É importante recordarmos das reportagens vistas acima, sobretudo na que diz respeito à questão da portaria da igualdade de gênero nos uniformes, que há um conjunto de responsáveis ao lado da escola, e que eles constituem parcela expressiva entre este segmento da comunidade escolar. Por que esses sujeitos não puderam ser ouvidos?

Após a publicação dos documentos pela Reitoria, em especial a Nota Pública 002, com a denúncia do real teor das denúncias, em especial da identidade dos denunciante, um grupo nas redes sociais com participação de alguns responsáveis do Colégio se apressou em fazer a

sua defesa na internet. Esse grupo na internet denominado “Mães pelo Escola Sem Partido” emitiu um documento em resposta às denúncias realizadas pelo Reitor do Colégio Pedro II – “Carta-aberta de pais de alunos do Colégio Pedro II”, ou seja, um grupo que não possui vinculação direta com a escola, por mais que possua membros da mesma, se utiliza de um expediente para falar em nome de todos os responsáveis do CPII.

Em primeiro lugar, gostaríamos de analisar aqui o próprio título do documento. Quando se afirma de modo genérico que é uma carta-aberta de pais de alunos do Colégio Pedro II, deixa-se a mensagem que transmite a ideia que o grupo de responsáveis como um todo assinou e possui concordância para com o teor do documento, o que se comprovou não corresponder com a realidade, tendo em vista o número ínfimo de denunciadores e signatários desses documentos se comparado com a totalidade da comunidade escolar.

Em segundo lugar, na leitura do texto, o seu início já possui como base uma estratégia comum a esses grupos: a tentativa de construir para si uma imagem de vítima, por mais que sejam esses os reais agressores, por exemplo, é o que está na base de discursos como heterofobia, racismo reverso, dentre outros tipos de deslocamento das situações de opressão.

DESVENDANDO o que há por trás de tantas ofensas, intimidações e manipulações por parte do Senhor Reitor Oscar Halac, através de Carta Aberta (13/03/2017) e Nota Pública Nº 002 (20/03/2017), e manifestando a preocupação em explicar a sociedade, que valoriza a família e uma educação de qualidade, NÓS, Pais e Responsáveis de alunos do Colégio Pedro II, viemos por meio dessa Carta Aberta, explicitar a verdadeira motivação das denúncias no Ministério Público Federal. (MÃES PELO ESCOLA SEM PARTIDO, 2017, s.p.).

Utilizando-se da estratégia de vitimização, este coletivo afirma que o documento anteriormente analisado realiza “ofensas, intimidações e manipulações”. Entretanto, isso é dito sem que se explicita quais são essas intimidações e ofensas. Ocorre um apagamento proposital, porquanto não houve nada nem perto disso, busca-se estabelecer um jogo retórico de transformação de si da posição de agressores para vítimas, algo próximo, do que é tão expressado pela direita brasileira, como a “ditadura do politicamente correto”. Além disso, demonstra a sua preocupação em explicar para os seus pares, a sociedade que valoriza “a família e uma educação de qualidade”. Fica nítida a presença do pensamento conservador do capital, a valorização da família, um termo tão utilizado que, não por acaso, foi, e ainda é, a bandeira eleitoral dos segmentos pró-capital.

Entretanto, essa suposta “valorização” de uma educação de qualidade não se expressou em nenhum momento nas denúncias realizadas por esse grupo de responsáveis, já que se assumiram como os autores das denúncias no MPF, como diz a última frase deste parágrafo.

Tais ações não partiram de nenhuma intriga ou inimizade com qualquer servidor do Colégio Pedro II, pois nossa ação não é contra o colégio. VAMOS AGIR em prol de um CPII pra TODOS, com todos nossos direitos e dos alunos preservados, caso contrário tiraríamos nossos filhos da instituição, como várias vezes sugeridas a nós por alguns servidores públicos e pais seguidores destes (MÃES PELO ESCOLA SEM PARTIDO, 2017, s.p.).

Ao tratar de sua motivação para tais denúncias, mais uma vez o recurso retórico da vitimização se dizendo instigados a sair da escola, assediados por servidores da escola para este fim. Colocam-se como sujeitos interessados em um colégio democráticos, “pra TODOS”, com direitos de si e dos alunos preservados. Mais uma vez, se utiliza de discursos vazios, pois, quais foram os direitos retirados, ou quais direitos estão sendo ameaçados de retirada por parte do corpo de servidores da escola?

O documento prossegue mantendo um esvaziamento de provas, de conteúdo, de materialidade, justificada inclusive por uma condição humana “humilde” refletida na carta.

Poderíamos citar inúmeras irregularidades que nos motivaram a procurar o auxílio do MPF e este, a partir daí, promover ação de improbidade administrativa, mas não caberia nessa humilde Carta tanta indignidade e decepção, portanto apontaremos somente algumas pertinentes, como: a manipulação ideológica e imposição político-partidária de forma velada, a ensino de gênero e a irresponsabilidade com a coisa pública (MÃES PELO ESCOLA SEM PARTIDO, 2017, s.p.).

Os responsáveis do ESP não quiseram expor na carta os motivos de sua denúncia, pelo fato de a carta ser “humilde” e não caber na mesma, já que essas denúncias viriam repletas de “indignidade e decepção”. O envolvimento se faz presente, já que se utiliza da primeira pessoa do plural, entretanto, o que se destaca é o posicionamento taxativo consequência dos termos utilizados: indignidade, decepção, etc., como maneira de expressar seus sentimentos “feridos” pela situação do Colégio. A “opção” ou falta de condições de “citar inúmeras irregularidades” para tocar o processo junto ao MPF não foi realizado apenas porque isso não caberia na “humilde” Carta. A combinação dos elementos modalização e lexicalização buscou escamotear a ausência de quaisquer condições de se realizar uma denúncia séria e com substância e convertê-la na forma de uma opção humilde, ainda buscando deslocar a sua incapacidade para uma qualidade humana admirável.

Não há o interesse em expor os elementos concretos das denúncias, somente expor ou “apontar”, aquilo que já sabemos e são bandeiras do movimento do qual eles fazem parte: “manipulação ideológica”, “ensino de gênero”, a novidade, neste caso, é a “irresponsabilidade com a coisa pública”. Com relação aos dois primeiros, cremos já termos explorado exhaustivamente anteriormente, mas vamos fazer apenas uma ressalva: a centralidade aqui é da disputa ontológica por trás de um projeto de classe. Se ontologicamente ciência e crenças se

equivalem, torna-se factível tornar qualquer avanço/estudo científico em uma questão de crença, assim como é possível fazer com que qualquer crença se torne um conceito científico. Com isso, ensino de gênero torna-se razoável de ser considerado uma forma de manipulação ideológica, apesar de ser um elemento importante fruto dos estudos científicos no campo das humanidades.

Um dos elementos apontados como prova cabal das denúncias citadas foi: “a Portaria nº 2449 (conhecida no Brasil como a “Portaria da Saia”) que determina a distinção de uniformes entre masculino e feminino. Essa portaria se fundamentou na Resolução nº 12 do Conselho Nacional de Combate à Discriminação e Promoção dos Direitos de Lésbicas, Gays, Travestis e Transexuais (CNCD/LGBT)” (MÃES DO ESCOLA SEM PARTIDO, 2017, s.p.). Só de tratar uma Portaria que, também abordada por nós, apenas dava fim à distinção de gênero no uniforme, coisa tão corriqueira em outras instituições educacionais, como a “portaria da saia”, saia esta utilizada de maneira pejorativa, calcada na mesma ideia veiculada pela Isto É, reduzindo todo o debate à liberação de saias para meninos.

A partir de então, o documento nos traz mais uma vez uma série de afirmações sem qualquer tipo de comprovação e/ou documentação pertinente.

Foram diversas as reclamações por parte dos alunos: que meninos vestidos de saia entravam em banheiros femininos, meninas com medo de ir aos banheiros, confusão psicológica dos pequeninos que não entendem o que está sendo imposto goela abaixo. Ensino de gênero com o intuito de desconstruir conceitos e valores relacionados à identidade do menor, visando anular, assim, a sua natureza biológica e seus efeitos hormonais decorrentes dos cromossomos, expondo o menor sem autodeterminação e sem desenvolvimento psicológico adequado a esse tipo de ensino. NÃO se trata de uma questão religiosa, de preconceito ou meramente moral apenas, é psicológica e natural, onde a integridade física e a plena liberdade individual devem ser preservadas (MÃES DO ESCOLA SEM PARTIDO, 2017, s.p.).

Precisamos nos deter mais um pouco neste trecho. “Diversas” reclamações de alunos, um fato novo, que, tendo em vista o processo movido, num universo de 12 mil alunos, não havia mais que 20 se manifestando, que diversidade é essa? Além disso, há um show de homo e transfobia, meninos no banheiro feminino, como se uma menina trans não fosse uma menina, e meninas com “medo” de ir ao banheiro, como se o Colégio fosse permissivo ou estimulasse qualquer tipo de violência. Por fim, a apelação sentimental envolvendo as crianças, com a utilização do termo “confusão psicológica” dos pequeninos. Essa medida em momento nenhum afetou as crianças de Educação Infantil e Anos Iniciais.

Ao se tratar da questão de gênero, há outro absurdo, a limitação de um campo conceitual cientificamente consolidado como mero achismo, a alegação que os professores são irresponsáveis, e, sobretudo mal intencionados, ao elencar como objetivo uma desconstrução

de valores. A justificação é deveras limitada, com uma modalização que busca se eximir de seus reais princípios e valores: “NÃO se trata de uma questão religiosa, de preconceito ou meramente moral apenas, é psicológica e natural”. Ou seja, não é preconceito, porquanto a heteronormatividade é a ordem social dos fatos, assim como a subordinação e inferiorização da mulher em relação ao homem também é algo natural. A utilização lexical do termo “natural” busca justamente colocar como antinatural aquilo que possa lhe parecer uma negação. Retomando os estudos da ideologia, observamos que a ideologia dominante tem por principal objetivo justamente a naturalização das relações vividas no momento, o que lhe confere um grande caráter conservador.

Além das denúncias vazias de doutrinação política, há um fato novo relevante e inusitado, “os professores também atuam politicamente incentivando brigas, discórdias e inimizades entre os alunos pelo fato de alguns destes terem um pensamento político diferente do professor” (MÃES DO ESCOLA SEM PARTIDO, 2017, s.p.). Não basta apenas realizar acusações de doutrinação, busca-se também levar a difamação aos docentes a um outro patamar, agora também são segregadores e colocam os alunos uns contra os outros. A violência não se dá pelo clima policialesco e de desconfiança gerado pelo ESP, não se dá pelo ódio engendrado por esses indivíduos que tratam o divergente como antinatural, não é o preconceito o precursor da violência social, mas sim, os professores “doutrinadores”.

Indo além, busca-se o ataque aos direitos trabalhistas e organizações dos trabalhadores como não poderia faltar.

Sucessivas e inúmeras paralisações e greves, motivadas por um Sindicato partidário com suas ideologias e “lutas”, quase sempre por causas não relacionadas diretamente com aos anseios da instituição e dos alunos em sua maioria, mas às pautas de partidos políticos como o PSOL. [...] A greve prejudicou os estudantes do ensino médio em fase de ENEM (MÃES DO ESCOLA SEM PARTIDO, 2017, s.p.).

Como não poderia faltar, houve uma associação de suas lutas ao PSOL, pois, é fruto de um sindicato “partidário”, como se em algum momento houvesse um sindicato cujos membros na íntegra não tivessem filiação, e, mais além, como se fosse um problema possuir filiação político-partidária, como os próprios elementos da direita que possuem seus partidos. Há, outrossim, a retomada do discurso que a greve prejudica o aluno, mas, interessante é pensar que, esse conjunto de pais tão preocupados com a educação de qualidade, como ele mesmo se autointitula, não se encontram minimamente intranquilos com os cortes de verbas, com a falta de docentes e servidores técnicos, isso é realmente muito estranho.

O seguinte parágrafo apresenta uma declaração muito surpreendente. Em primeiro lugar, os pais do ESP assumem ser filiados a partidos políticos. Agora, por que eles podem e os

servidores do Colégio não? Por que eles podem participar de movimentos em prol da melhoria do ensino no Colégio, e os servidores, diretamente envolvidos não? Chega a ser difícil argumentar diante desse discurso. Realmente, é o interesse de questionar as ações organizadas da classe trabalhadora, de obstaculizar qualquer tipo de crítica e de luta antissistêmica.

Realmente não é crime ser filiado a partidos políticos, assim como não é crime também os pais participarem de quaisquer movimentos em prol da melhoria do ensino do Colégio Pedro II, pois estamos em um país democrático e somos livres. Desse modo, as associações aos quais os pais participam ou venham participar não invalidam as denúncias e nem diminuem seus efeitos, pois o processo foi baseado em provas e encaminhadas ao MPF/RJ que atua com total autonomia, prestando um serviço público de qualidade, cumprindo seu papel, visando a proteção do patrimônio público e social, procedendo as investigações necessárias, levando em consideração a nossa luta como pais e responsáveis pelos nossos filhos (MÃES DO ESCOLA SEM PARTIDO, 2017, s.p.).

Devidamente embaraçados diante da exposição de um quantitativo medíocre de pessoas que se comprometeram com as denúncias e o documento, buscam acusar novamente o Reitor, pondo-se na posição de vítimas de uma suposta perseguição, que, neste caso, nunca existiu.

Subestima a quantidade de pais denunciadores (pessoas não favoráveis à sua reeleição como Reitor), o que constitui uma MENTIRA haja vista inúmeras assinaturas anexadas ao processo e provas que integram uma ação com mais de 1200 páginas e que não poderiam ser colhidas por somente meia dúzia de pessoas em tão pouco tempo, e promove um processo de “investigação” de CPF’s, constringendo os pais e impossibilitando que os demais, que estão contra as irregularidades dentro da instituição, fiquem com MEDO de represálias, já que muitos são beneficiados do auxílio estudantil. Além disso, temos nossas profissões e afazeres domésticos, o que impossibilitam a participação da grande maioria de pais em se expressar como gostaria (MÃES DO ESCOLA SEM PARTIDO, 2017, s.p.).

Alegam serem ameaçados inclusive de perda dos auxílios estudantis, o que mais uma vez é uma grande difamação dos sujeitos, de constringimento pelo fato de haver uma investigação. Será que o Reitor não deve buscar saber quem o denunciou? Será que isso não é institucionalmente relevante?

O momento político mais relevante do documento é este logo abaixo, em que se utiliza uma modalização de caráter imperativo, inclusive demonstrando a sua concepção de educação e de escolar.

NÃO permitiremos que nossas crianças sejam doutrinadas por nenhum partido político ou que algum professor venha desconstruir valores éticos e morais com os quais conduzimos nossas famílias e que pautam a formação do caráter de nossos filhos, sobretudo querendo lhes embutir ensinamentos sexuais precoces e indevidos. NÃO vamos nos intimidar com ameaças veladas. Somos pais e mães batalhadores, e por isso zelaremos pela integridade moral e física de nossos filhos, combateremos quaisquer forças que ameacem suas vidas. Escola é lugar onde se adquire conhecimento. O CPMI É NOSSO TAMBÉM. Educação e formação de caráter é responsabilidade dos pais. A escola tem, SOMENTE, o papel de AUXILIAR (MÃES DO ESCOLA SEM PARTIDO, 2017, s.p.).

Aqui, tornam-se a utilizar os jargões de “doutrinação política”, desconstrução de valores da família, sempre pautada pelas questões de gênero, que se encontram nas cabeças desses sujeitos e tratadas como “ensinos sexuais precoces e indevidos”. Ou seja, superar preconceitos, discutir o papel social de homens e mulheres, defender a igualdade de gênero para eles é um ensino sexual precoce e indevido. É uma tática de guerrilha de informações que busca justamente a deturpação da realidade de forma manipulatória, especialmente exagerada, para causar maior impacto nos sujeitos despreparados para compreender a realidade, ou absortos na mesma. A tendência ao exagero se perpetua no texto, quando se diz do zelo pela “integridade moral e física”, e “ameaças de vida”, tratando os servidores como abusadores e um risco à vida dos alunos, elevando as acusações para um patamar de gravidade absurda.

Aqui se coloca a disputa na forma de uma contradição entre o ensino e a educação, sendo esta equiparada à formação do caráter dos sujeitos, os valores éticos e morais, ignorando talvez que o ser humano é um ser integral, e se forma a todo o momento, sendo impossível fazer a dissociação pretendida pelo ESP. Dessa feita, para o ESP o papel da escola é reduzido, não mais a educação, mas AUXILIAR, ou seja, um papel extremamente secundário na formação dos sujeitos, inclusive desprovida de seu papel enquanto transmissora dos conhecimentos científicos produzidos socialmente. Dessa forma, podemos asseverar que, para o Escola Sem Partido, a escola cumpre seu papel como mero instrumento ideológico de reforço dos valores e princípios relativos ao interesse do capital, o que faz com que nem mesmo os conhecimentos científicos relativos às diversas áreas se tornem protagonistas no processo formativo.

Por fim, finalmente se identificam como tal, escancarando as suas contradições. Os sujeitos não são partidários, mas “apartidários”, sendo que, anteriormente, se admitiram, pelo menos em parte, constitutivos de partidos e demais movimentos de ação política, e o fazem sem o menor pudor e/ou constrangimento.

Por tantos problemas é que somos favoráveis a Projetos de lei como o Escola Sem Partido, que depois de ajustados e aprovados venham coibir tais irregularidades aqui apresentadas. Não somos partidários, mas APARTIDÁRIOS buscando um ensino de qualidade com garantia de direitos e de pluralismo de ideias para o desenvolvimento pleno de NOSSOS FILHOS (MÃES DO ESCOLA SEM PARTIDO, 2017, s.p.).

A substituição lexical de educação por ensino é uma pista interessante para observarmos a concepção de educação escolar, limitada a questão dos conteúdos, e de maneira bastante superficial, buscando impor uma percepção de que os conteúdos e a ciência não possuem elementos de transformação humana. Agora, a pergunta, o pluralismo de ideias engloba todas as ideias, ou só as deles? Como ter o pluralismo de ideias se esses sujeitos buscam descartar, limitar e excluir as ideias de esquerda, qualificando-as como doutrinação? É o uso de uma

retórica frágil, mas, infelizmente, pela sua eficiência prática na relação com a realidade, engendram uma adesão considerável de parcela da sociedade.

Diante da carta anteriormente citada aqui, assinada pelas Mães do Escola Sem Partido, o Reitor do CPII emitiu uma nova Nota Pública sobre o processo e as denúncias realizadas contra o Colégio. Assim, a reitoria se manifestou: “finalmente **ficou claro o fulcro dos ataques ao Colégio Pedro II – o Movimento Escola Sem Partido**. Eu sabia!” (COLÉGIO PEDRO II, 2017c, s.p., grifos do autor). O Reitor constata um elemento importante que foi a primeira vez que o movimento ESP se expôs publicamente na assunção da autoria das denúncias e no envolvimento relativo ao processo tocado pelo MPF, o que é, de fato, relevante, pois, por muitas vezes, por mais que soubéssemos, que houvesse evidências nítidas de sua participação, isto ainda não se dava de forma explícita. Entretanto, gostaríamos de dizer aqui, que não somente o Reitor sabia, toda a comunidade escolar já sabia desses ataques, não ficando claro, e, por isso a nossa tese, a motivação mais profunda presente nessa conjuntura.

Um elemento inusitado da carta, e registrado pelo próprio Reitor nesta nota pública, foi que o tamanho desconhecimento relativo ao Colégio Pedro II chegou a um ponto de causar um enorme constrangimento: na ilustração da Carta do ESP, esses sujeitos que se dizem responsáveis do CPII utilizaram uma imagem do Instituto de Educação do Rio de Janeiro.

O autor ou autores da Carta parecem-me distantes de conhecer o mais que sesquicentenário Colégio Pedro II do Rio de Janeiro, pois fotografaram o também antigo e glorioso Instituto de Educação como sendo um dos Campi do Colégio Pedro II e fizeram desta foto a ilustração da Carta. Curioso, não? Pais de alunos do Colégio Pedro II que não identificam os Campi onde estudam seus filhos? (COLÉGIO PEDRO II, 2017c, s.p.)

Essa situação somente reforça a tese de que os envolvidos nas denúncias já expostas muitas vezes não são nem membros da comunidade escolar, o que representa um aparelhamento do ESP de sujeitos apartados da comunidade escolar cujo objetivo é a desmoralização do Colégio Pedro II e de seus servidores.

Para finalizar, há a exposição do *modus operandi* do ESP e de seus seguidores: se basearem em mentiras e desinformação de boa parcela da população, alijada dos direitos mais elementares para manipulá-los contra os serviços públicos, que, muitas vezes, são sua única esperança de melhoria de vida em uma estrutura socioeconômica perversa. “Finalmente, esta, como as demais manifestações da Reitoria do Colégio Pedro II segue assinada por seu Reitor, ao contrário daqueles do Movimento Escola Sem Partido, que se escondem no anonimato ou declarações sigilosas” (COLÉGIO PEDRO II, 2017c, s.p.).

Conseguimos acesso ao longo deste estudo à primeira sentença emitida acerca do processo movido pelo MPF e gostaríamos de abordá-la aqui. No início de sua sentença, na seção Relatório, o Juiz faz uma síntese dos argumentos da acusação (MPF) e dos argumentos das defesas, que envolvem o SINDSCOPE, servidores, reitoria, e o PSOL, que, como vimos, seria a instrumentalização do Colégio e de suas dependências por meio do SINDSCOPE, que seria um núcleo de propaganda partidária do PSOL.

O Juiz descarta uma série de acusações como elementos comprobatórios de uma suposta improbidade: a utilização de adesivos, a ausência de qualquer prova de que o Professor Tarcísio tenha se utilizado do Colégio para fazer campanha eleitoral, dentre as demais acusações desta esfera, inclusive das faixas de protesto “Fora Temer” (PODER JUDICIÁRIO, 2017).

Quanto à questão do Escola Sem Partido, a sentença do juiz é de uma “clareza solar”:

Este juízo não ingressará na miscelânea trazida pela peça de ingresso, pretendendo vincular algumas específicas pautas de palestras e atividades de ensino do Colégio com agendas do PSOL ou partidos de esquerda. A discussão sobre a “escola sem partido” e precipitações sobre abordagens das questões de gênero extrapolam qualquer propósito de uma ação de improbidade, descambando para uma extravagante pretensão de controle judicial do conteúdo de atividades desenvolvidas em instituição de ensino, a pretexto de se aproximar da agente de partido de “esquerda”. (PODER JUDICIÁRIO, 2017, s.p.).

Logo, o que se vê é que, dentro da legalidade, é uma mera tentativa de intimidação e cerceamento docente, e do conjunto da comunidade escolar, ao tratar os elementos atinentes à liberdade de cátedra e de expressão, em última instância, como elementos jurídicos. Ou seja, o que se pretende é, de fato, a criação de um factóide para desmoralizar o Colégio a partir da deslegitimação de um campo fundamental de conhecimentos científicos, os estudos de gênero no campo das humanidades e ciências sociais, em prol da paradigmas científicas de caráter conservador, cujo único objetivo é a manutenção do *status quo* e o alijamento dos sujeitos de ferramentas de compreensão de sua realidade.

Mantendo uma linha coerente de raciocínio, o Juiz nos mostra com outro argumento o quão esvaziada é a perspectiva que aponta a utilização de determinados autores ou campos do conhecimento como doutrinação. “Admitir irregularidades nesses aspectos poderia colocar como réu em ação de improbidade o professor que fizesse o aluno estudar São Tomás de Aquino, Padre Antônio Vieira, Bentham e Adam Smith” (PODER JUDICIÁRIO, 2017, s.p.).

Sendo assim, há uma avaliação do juiz que a análise do caso e das denúncias deve se ater à questão de ter ou não havido propaganda eleitoral nas dependências do Colégio, sendo este sim, de acordo com o Juiz, elementos de condenação por improbidade. “Tais fatos podem

acarretar improbidade e não são, ao contrário do que dizem as defesas, exercício de liberdade e manifestação e pensamento” (PODER JUDICIÁRIO, 2017, s.p.).

Entretanto, o juiz logo encaminha que não pode se configurar como propaganda partidária eleitoral “a simples identificação de que houve, por exemplo, a colocação de faixas com os dizeres “fora Temer” no Colégio ou utilização, por professores e servidores, de adesivos alusivos à campanha do candidato. Se isso pode configurar transgressão ao lícito processo eleitoral, não é, necessariamente, improbidade” (PODER JUDICIÁRIO, 2017, s.p.). Logo, se isso configura um erro ou desvio na questão eleitoral, de modo algum, isso pode implicar em um crime de improbidade, talvez o mais grave na seara do funcionalismo público. Dessa feita, não houve qualquer tipo de vantagem do uso do bem público, da coisa pública, como modo de favorecimento à candidatura de qualquer sujeito, neste caso, de Marcelo Freixo ou do PSOL.

Mesmo assim, o Juiz faz uma ressalva relativa ao caso.

Sob outro enfoque, usar adesivos de candidato no âmbito da instituição de ensino é conduta discreta, beira a irrelevância, data vênua, as sanções requeridas pelo MPF, reservadas para graves transgressões dos princípios que regem a Administração. Poderia, no limite, justificar advertência no âmbito do processo disciplinar e a já citada punição pela Justiça Eleitoral por campanha ou propaganda irregular (PODER JUDICIÁRIO, 2017, s.p.).

Logo, o trato hiperbólico do fato supracitado nos faz entender que houve exatamente um exagero propositado e político do caso que teve como objetivo central justificar as ações supracitadas e a perseguição ao CPII.

A partir de então, o juiz aponta a inépcia do caso, como a denúncias extremamente vagas por “grupos de pais e mães” sem quaisquer tipos de provas materiais da distribuição de materiais eleitorais nas dependências do Colégio. “Chega-se ao ponto de amparar a alegação em mera [sic] carta encaminhada por grupo de mães, que não especifica o professor envolvido, além de não relatar quem teria visto semelhante conduta no interior da instituição de ensino. Falta justa causa (lastro probatório mínimo) para receber a inicial quanto a tais alegações” (PODER JUDICIÁRIO, 2017, s.p.). Mais uma vez, o que observamos é a criação de fatos fantasiosos com o intuito exato de mascarar as reais intenções do ESP, e a falta de pudor no que diz respeito à vida dos sujeitos, utilizando-se do judiciário como meio de concorrer a tal fim.

No caso específico do Professor Tarcísio, o mesmo se encontrava de licença para concorrer ao cargo letivo, o que, não pode em qualquer momento gerar a acusação de improbidade, isso, em caso de ele se encontrar dentro das dependências do Colégio. Assim como, o fato de um professor se encontrar do lado de fora da instituição de ensino também, em hipótese alguma, pode configurar um crime de improbidade, por distribuir panfletos políticos.

Quanto às faixas, é importante ressaltar que, neste momento, poderia haver o uso indevido do espaço público, pois, o mesmo seria utilizado como suporte para a exposição e propaganda eleitoral. Entretanto, a faixa em si, desprovida de teor nada quer dizer, como explicou o juiz no decorrer da sentença.

Nenhuma delas contém veiculação de propaganda de determinado candidato ou coligação. Os dizeres “fora Temer estão presentes, mas não se admite que tal lema seja - ao contrário do que diz a inicial – exclusividade de campanha do PSOL. [...] Tanto não tem relação com campanha eleitoral que tais dizeres continuam sendo ouvidos com frequência em manifestações pelo Rio de Janeiro (PODER JUDICIÁRIO, 2017, s.p.).

Assim, há o reconhecimento de que é uma expressão política sim, contudo, sem que haja um dono, ou alguém que dela tome proveito, pois, é fruto de ações das massas, que continuaram a ocorrer após as eleições, e perduraram durante todo o mandato do ex-presidente golpista.

Ainda sobre as faixas, a participação do Sindicato na confecção das mesmas também não pode ser considerada crime.

Quanto àquelas identificadas, possível atribuir algumas faixas, apenas, ao Sindicato, sem qualquer elemento plausível que as relacione com o Reitor, como é dito na inicial, tanto que foi feita a retirada daquelas mais aparentes, atendendo à recomendação do MPF. Porém, para o Sindicato, o uso da expressão, na linha do que foi acima exposto, não afronta qualquer dever de probidade administrativa, pois não se trata de integrante que deva guardar postura de isenção, tampouco se cuida de entidade que, isoladamente, exerça função pública para justificar que se submeta por atos exclusivos seus (sem concurso de agente público), à lei 8.429/93 (PODER JUDICIÁRIO, 2017, s.p.).

Dessa forma, o juiz continua, “quanto ao pretendido vínculo entre o Sindicato como difusor de propaganda eleitoral do PSOL para a campanha de Marcelo Freixo, considero inviável estabelecer tal relação” (PODER JUDICIÁRIO, 2017, s.p.). Se o sindicato é usuário do espaço há muitos anos, mesmo antes da filiação do próprio PSOL, e o reitor já havia encaminhado juridicamente o processo de desocupação do espaço, antes da própria ação do MPF, se torna insustentável a tese do MPF. “Não é plausível vincular a cessão de espaço ao Sindicato a uma conduta premeditada e pensada para dar apoio político e veiculação de propaganda ao PSOL. Repise-se, quanto ao lema “fora Temer”, que este juízo considera frágil o mero emprego de tal dizer em faixas como propaganda para o partido” (PODER JUDICIÁRIO, 2017, s.p.).

Dessa forma, o que, amparados pela sentença emitida pelo juiz, conseguimos concluir é que todo o processo se mostrou bastante frágil ainda dentro dos parcos limites da justiça e da legalidade burguesa, com uma série de acusações baseadas em fatos inexistentes, ou em

exageros de situações reais. A inépcia das provas apresentadas foi constatada não apenas pelo Reitor do CPII, mas também pelo próprio juiz responsável pelo caso. Entretanto, podemos dizer que foi um processo que deixou sequelas, já que houve um desgaste, sobretudo promovido por amplos setores midiáticos e parlamentares, deste processo como se fosse uma condenação de fato. E cremos ter sido este o objetivo central, promover um ataque de ordem moral ao Colégio Pedro II, como já confirmara nossa hipótese anterior: desmoralizar o que pode ser considerada a maior referência da educação pública brasileira para promover paulatinamente uma subjetividade mais disposta a discursos privatizantes, individualistas, que se vejam como inimigos da formação e consolidação dos laços coletivos e perspectivas críticas.

4.3 E a resistência? Os movimentos de reação da classe trabalhadora contra o Escola Sem Partido.

Esta seção, incluída após um pleito bastante generoso da banca de defesa, parte da necessidade dialética de afirmar a luta de classes e impedir que haja uma visão unilateral do processo de lutas, e, por conseguinte, de fortalecer simbolicamente os atos da burguesia, o que ocorreria de modo a enfraquecer as ações da classe trabalhadora. A abordagem que se segue busca verificar justamente os limites e as possibilidades abertos na contradição dialética da luta de classes, entendendo tal qual foi realizado ao longo de toda esta tese que se o Escola Sem Partido não se esgota em si mesmo, as resistências da classe trabalhadora também não podem ser devidamente compreendidas sem que se admita a perspectiva da totalidade.

Neste sentido, a organização da classe trabalhadora nos espaços microssociais acaba por reproduzir, em última instância e de modo contraditório, os limites e potências das lutas estruturais. Ao longo da história, e no caso brasileiro mais claramente, a organização da classe trabalhadora para as lutas e o processo de desenvolvimento de sua consciência de classe, com algumas possíveis exceções, esbarraram na construção de figuras que “representassem” os interesses e consciência dessa classe. “Personalismo” ou “culto à personalidade” costuma ser o conceito atribuído a esse processo que atribui a uma única pessoa o poder de ser o representante desta classe, determinando o que pode/deve ou não ser dito, reivindicado e almejado nas lutas, ou seja, os limites da luta em um determinado momento histórico.

Esta análise é baseada na concepção do Professor Mauro Iasi, com a qual temos plena concordância, fruto de sua própria análise do mais acabado fenômeno brasileiro de personalismo e de suas consequências para as ações da classe trabalhadora: o PT na figura de Lula da Silva. No processo de formação de identidade da classe, Mauro Iasi (2012) identifica

um duplo movimento: o processo de projeção de consciência que a classe realiza em suas lideranças, o que pode ser considerado o movimento concreta de/da classe; e o processo dialético de internalização por parte da classe da consciência e das formulações de sua vanguarda. Isso ocorre no processo de formação das consciências individuais, e, conseqüentemente, coletivas, em que a ação coletiva, como um conjunto de ações individuais, ocorre pelo processo de projeção do ideal do *Ego* em um objeto externo, a figura de vanguarda e/ou liderança,

[...] o que permite, aliás, a identidade horizontal no grupo [...]. Desse modo, quando a liderança identifica esta ausência de consciência da necessidade de ruptura socialista na consciência imediata do “conjunto” da classe, de certa forma esta vanguarda cria e reproduz esta ausência na consciência que ajuda a formar (IASI, 2012, p. 400).

À guisa de explicação, o ideal do *Ego* cumpre uma função importante análoga ao *Superego*, de identificação do sujeito com uma liderança/autoridade e a conseqüente absorção de seus valores, qualidades, em suma, toda uma moralidade que pode vir a desembocar em uma concepção de mundo e de consciência de classe.

Essa vanguarda/personalidade assumindo o espaço de ideal do *Ego* daqueles sujeitos que constituem o grupo, ou em último grau, a classe, torna-se um fator determinante (não o único) dos limites e potencialidades das ações e percepções daquela coletividade posta em marcha. Ela possui o poder, ainda que inconsciente, e, por vezes não intencional, de definir/delimitar o que pode ou não ser dito, formulado, ocupando um espaço preponderante nas relações entre os sujeitos e formas de apreensão e ação no universo simbólico que, por sua vez, envolve claras e não tão claras assim intercorrências na realidade concreta.

E por que este preâmbulo neste momento? Assim como a luta de classes no Brasil passa necessariamente por essa construção da personalidade, ainda incorrendo no “culto à personalidade”, só que de forma consciente e deliberada, o caso de Lula da Silva, que busca capitalizar para si, e apenas para si, todo processo de organização e mobilização da classe trabalhadora, mesmo com o retumbante fracasso do PT à frente do governo brasileiro, a luta contra o Escola Sem Partido engendrou, o que acreditamos não ter sido de forma consciente e deliberada, a ascensão de uma figura que passa a ser a representante, se não legal, mas socialmente legitimada, do enfrentamento com o ESP. Falamos aqui, do Professor Fernando Penna, que em nenhum momento reivindicou para si este *status*, ao contrário de Lula, e alçou ou foi alçado a essa condição pelo incansável trabalho que fez e faz neste enfrentamento.

O seu papel na organização do movimento, ou de grandes parcelas do mesmo, por meio da disseminação de informações, coleta de materiais e informações, embates públicos realizados, e produção intelectual acerca da temática fez com que o mesmo se tornasse, embora

de modo dialético é evidente, a figura representativa da consciência do movimento, com seus limites e possibilidades. Se o objetivo é entender a forma pela qual os movimentos de luta contra o ESP se organizam, atuam e buscam atingir seus objetivos, deve haver a compreensão da consciência, que se não podemos afirmar hegemônica no movimento, pelo menos possui um alto teor de predominância. Desta forma, realizamos uma análise ontológica da produção intelectual do Professor Fernando, com dois artigos seus, em relação ao Escola Sem Partido.

O primeiro artigo analisado é: “‘Escola sem Partido’ como ameaça à educação democrática: fabricando o ódio aos professores e destruindo o potencial educacional da escola” (PENNA, 2017a). Fernando Penna inicia este artigo abordando uma fala na qual Miguel Nagib³⁸, coordenador do Escola Sem Partido, compara os professores a abusadores/estupradores de crianças, e que gozou de grande endosso e entusiasmo por parte dos parlamentares apoiadores do programa. “O que realmente tem chamado a atenção são as falas dos deputados que têm participados dessas audiências pelos seus ataques grosseiros à categoria profissional dos professores” (PENNA, 2017a, p. 248).

Um argumento muito utilizado pelo Escola sem Partido é a que o aluno seria “uma folha em branco”, em especial a criança e o adolescente, e que, por isso, não se pode afirmar que o aluno se encontraria em pé de igualdade com os professores. Entretanto, reconhecer que o aluno “não seja uma folha em branco” implica justamente reconhecer a bagagem que o aluno traz, algo que o próprio ESP disserta, acerca dos valores trazidos, de suas experiências, e não uma tentativa tosca de equiparar alunos e docentes. Ademais, o ESP aborda a questão da audiência cativa, que, em suma, trata o aluno como um prisioneiro que é obrigado a acatar tudo o que o professor diz sob pena de qualquer tipo de punição/humilhação.

Com isso, Penna (2017a, p. 249) conclui que

devemos considerar a possibilidade de que o objetivo deste discurso não seja argumentar racionalmente a favor de uma comparação entre professores e estupradores, mas simplesmente usar de forma retórica a aproximação entre o profissional da educação e um criminoso responsável por um crime repulsivo com a intenção de demonizar os docentes.

Aqui, neste trecho, se abre a primeira fenda e possível dissenso entre a nossa análise e a análise do professor Fernando Penna. Concordamos integralmente de que não há qualquer tipo de intenção de se estabelecer um debate racional, e que essa aproximação entre o docente e o estuprador é um recurso retórico cuja finalidade é a “demonização” dos docentes.

³⁸ Se podemos considerar Fernando Penna a consciência do movimento de resistência ao Escola Sem Partido, Miguel Nagib possui papel análogo no que diz respeito ao Escola Sem Partido propriamente dito, colocando-se inclusive como coordenador e, na imensa maioria das vezes, o porta-voz do movimento/programa.

Entretanto, o que move a nossa divergência não é essa constatação, mas justamente a busca pela essência da problemática: com qual objetivo se busca demonizar/criminalizar/desmoralizar os docentes?

Fernando Penna ao abordar a temática da liberdade e da política, em especial da democracia, utiliza-se como base conceitual os escritos de Bauman. “A teoria política em geral e a teoria da democracia em particular devem ter no seu centro a preocupação com a ligação, a dependência mútua, a comunicação entre os domínios privado e público e a fronteira entre eles deve ser vista como uma interface” (PENNA, 2017a, p. 250). Neste ponto, Penna aborda aquilo que consideramos ser o seu grande limite: em última instância, o que se faz é a defesa do modelo democrático-burguês. Ao abordar democracia como um fim em si mesmo, ou parafraseando um autor do campo reformista do marxismo que respeitamos bastante, Carlos Nelson Coutinho, a democracia como um “valor universal”, recai-se no mesmo limite ontológico da impossibilidade de uma ampla e profunda transformação social, e, mais corretamente, da falta de vontade de superar essa estrutura societária em que nos inserimos.

A crítica realizada a pontos específicos da sociedade atual descolada de uma análise das condições objetivas que produzem estas problemáticas sempre vai esbarrar em um limite, e, última análise, incorrerá em maior ou menor grau numa análise e, conseqüentemente, uma ação calcada na superficialidade. Isto fica bem claro quando aponta como o antídoto aos paradigmas educacionais do Escola Sem Partido a sua proposta de “educação democrática”.

Neste aspecto, identificamos dois problemas. Fernando Penna retrata muito bem o quão inócua é a proposição do Escola Sem Partido de que o professor seria um “burocrata”, e como tal não pode trabalhar valores, não pode trabalhar moral, mas apenas fazer cumprir a lei, neste caso, transmitir conteúdos que foram aprovados. Ficaremos neste ponto.

Apesar deste pressuposto estar equivocado [...], a resposta do Mesp é oposto contrário: de que os alunos, prisioneiros dentro de sala de aula, são tão incapazes que os professores não podem discutir nada que possa contradizer as crenças de seus pais. Os professores teriam de agir como meros burocratas que apenas transmitiriam as informações que lhes foram determinadas. Neste caso, a escolarização seria reduzida à *dimensão da qualificação* (PENNA, 2017a, p. 253, grifos do autor).

Penna entende que a qualificação faça parte do complexo educacional, todavia, assim como nós, discorda da redução deste ao aspecto da qualificação. Neste sentido, a atividade escolar não poderia sequer ser denominada de educação, já que esta é responsabilidade da família por envolver o trabalho com valores e concepções de mundo. Assim, na proposta do Escola Sem Partido, haveria “uma *ruptura total* entre a escola e a democracia” (PENNA, 2017a, p. 253, grifos do autor).

Com isso, entende-se que “a condição da democracia ideal é que todos possam tomar parte na condução dos assuntos coletivos e possamos viver e aprender uns com os outros” (PENNA, 2017a, p. 254). Apesar de novamente vermos um texto bastante agradável, o que se apreende é a total ausência de conteúdo e formulação concreta. Qual seria a condição que permitiria este tipo de relação humana? Essa relação humana surgiria de que maneira? Inclusive um ponto importante é a defesa por parte do autor do conceito de cidadania, que, como sabemos e já fora abordado, é um conceito formulado no Ocidente como forma de legitimar o processo de exploração e expropriação de outros povos, e, para garantir o trabalho com a cidadania, deve ocorrer uma *aprendizagem cívica*, que não se limita ao campo da escola.

A educação por meio da democracia pode ser compreendida como uma concepção da *aprendizagem cívica* como *socialização*, que percebe o objetivo primário desta aprendizagem como a reprodução de uma ordem sociopolítica e a adaptação dos indivíduos a essa ordem. No entanto, podemos operar com uma concepção da *aprendizagem cívica* como *subjetivação*, neste caso, o foco seria a promoção de uma subjetividade democrática. Dentro desta proposta, a educação democrática teria como ênfase da aprendizagem cívica a oferta de oportunidades para que as crianças e os jovens tivessem experiências democráticas nas escolas e inserir processos de reflexão sobre as experiências políticas negativas ou positivas vividas na sociedade mais ampla (PENNA, 2017a, p. 255, grifos do autor).

Aqui está outro ponto relevante e de profunda divergência. Entendemos que o trabalho da escola seja a transmissão e socialização dos saberes científicos historicamente produzidos pela sociedade, e, por meio deste trabalho, haveria o processo de superação do senso comum, de preconceitos, além, é óbvio, de uma atuação calcada na coletividade e em relações harmoniosas entre os sujeitos.

Entretanto, quando se coloca como centro da educação escolar a transmissão de valores, a sociabilização dos sujeitos, “ênfase da aprendizagem cívica a oferta de oportunidades para que as crianças e os jovens tivessem experiências democráticas nas escolas e inserir processos de reflexão sobre as experiências políticas negativas ou positivas vividas na sociedade mais ampla” (PENNA, 2017a, p. 255), o que se tem é justamente uma educação baseada em valores, na moral, e de caráter que se não pode ser considerado anticientífico, pelo menos, deixa esse aspecto/função primordial da instituição escolar em segundo plano. Dessa maneira, ontologicamente, o que se observa é que a proposta educacional defendida por Fernando Penna acaba por se colocar no mesmo pântano da pós-modernidade, uma educação de base “moralista”³⁹, valorativa, que dilui o papel da ciência no campo discursivo.

³⁹ O moralismo a que nos referimos é a atribuição da função institucional central da educação para o desenvolvimento de valores, calcada em uma abordagem eminentemente baseada em valores, e não em um conhecimento científico.

Retomando a crítica ao ESP, há um ponto interessante na análise de Fernando Penna: “a tarefa de lidar com os problemas foi privatizada (entregue aos recursos pessoais de cada indivíduo) e, graças a isso, os medos que cada um sente tornam-se mais difíceis de serem unidos em uma causa comum e enfrentados a partir de uma ação conjunta” (PENNA, 2017a, p. 256). Esse tipo de construção social geraria o que Bauman definiu, e Penna explorou neste artigo de uma “comunidade do gancho”: “esse tipo de grupo se reúne quando encontram um gancho onde podem pendurar simultaneamente os medos de muitos indivíduos. Um aglomerado de medos privados em busca de uma válvula comum de escape” (PENNA, 2017a, p. 256). Entretanto, apesar de concordarmos parcialmente com a afirmação, o que fica para nós de lacuna nesta elaboração é o seguinte: não se identifica o porquê de as pessoas se encontrarem tão isoladas, o que, na nossa compreensão, é fruto de um modo de produção que trata os sujeitos de modo individualizante. Sem essa identificação, não se pode encaminhar a solução correta para o problema, neste caso, nem uma solução concreta é apontada, já que se faz uma inversão reificada da realidade: trata-se efeito como causa, logo, o combate atinge apenas as causas, e não aquilo que as produz, tornando-se ineficaz e insuficiente.

No que diz respeito ao *modus operandi* do ESP, Penna (2017a) faz um apontamento interessante: a preocupação com as crianças e o seu bem-estar é um elemento de bastante mobilização afetiva, logo, que envolve muito medo por parte da comunidade. A ideia de ter as crianças sendo violadas/abusadas/estupradas nas escolas por aqueles que as deveriam cuidar é odiosa, e é essa associação é com certeza um elemento de potencialização da adesão dos sujeitos ao Escola Sem Partido e faz com que o mesmo consiga ganhar tantos adeptos nesta conjuntura. É certamente um dos elementos de mobilização dos sujeitos em torno do medo e do ódio aos professores.

Contudo, outro limite presente na análise de Penna é a falta de uma compreensão conjuntural. Como ele nos diz: “o Mesp vem se esforçando na fabricação dessa figura negativa do professor há anos e esse discurso vem encontrando eco mais recentemente” (PENNA, 2017a, p. 258). Seria necessária aqui uma exposição de quais fatores fizeram com que isso se tornasse possível – apontado pelo autor como um “contexto de polarização política”. A falta de clareza no que diz respeito ao “contexto de polarização política”, sobretudo, a ausência de compreensão dos elementos que produziram essa “polarização”, o que já demonstramos anteriormente ser resultado de uma agudização da crise estrutural do capitalismo, engendra uma práxis incapaz de lidar com os elementos fenomênicos desta estrutura em crise.

No nível mais fenomênico do Escola Sem Partido, estamos inteiramente de acordo com a afirmação abaixo:

os professores tornam-se um inimigo palpável e facilmente localizável frente ao medo difuso de uma conspiração de esquerda. Para demonizá-los ainda mais, os professores são responsabilizados por todos os fracassos educacionais, especialmente os resultados ruins em avaliações. Nenhum outro fator é considerado, por exemplo, falta de estrutura, baixos salários, violência escolar, etc. (PENNA, 2017a, p. 258).

Neste aspecto, parte fundamental do problema que envolve o movimento reacionário é abordada, embora de modo mais tangente, que é o apagamento das condições estruturais e a responsabilização dos docentes, cuja finalidade deslocar os problemas da educação de um aspecto sistêmico, agravado com a crise do capitalismo, para os ombros da classe trabalhadora. E é neste momento que o entendimento do significado da crise do capitalismo e de suas consequências torna-se tão preponderante para a práxis de resistência/enfrentamento. Torna-se possível mapear consequências, algumas intenções, modo de ação, mas de maneira sempre limitada, enviesada, o que compromete e circunscreve o raio de ação da práxis.

O segundo artigo do Professor Fernando a ser analisado – “O Escola sem Partido como chave de leitura do fenômeno educacional” (PENNA, 2017b) – nos fornece mais elementos para a compreensão ontológica dos limites da resistência tão presentes nas organizações da classe trabalhadora.

“Meu objetivo na presente palestra é pensar o Escola Sem Partido como um discurso que vem sendo compartilhado desde 2004, quando o movimento foi criado e que se apresenta, desde então, como uma chave de leitura para entender o fenômeno educacional” (PENNA, 2017b, p. 35). Aqui está ponto fundamental relevância para a nossa análise, e que explicita de modo inequívoco a convergência entre a concepção de Penna com as concepções pós-modernas. A redução do Escola Sem Partido a um fenômeno discursivo é própria de uma constituição ontológica pós-moderna, de essência relativista. Faz parte da ontologia relativista do pós-modernismo a redução de todo o existente, do real, ao campo do discurso, o que tem como consequência ignorar, ou não apreender, os movimentos concretos da realidade e do objeto que se pretende conhecer. A extração da materialidade presente no real, e, conseqüentemente nos sujeitos, não apenas impossibilita grandes mudanças nessa realidade, como a torna fruto da convergência de múltiplos discursos, que são de foro íntimo, em decorrência disso, incognoscível. Destarte, se a realidade não pode ser compreendida como tal, muito menos transformada por meio ações coletivas, só resta aos sujeitos, como visto anteriormente, uma adaptação de caráter individualizante, com, no máximo, algumas brechas para pequenas mudanças.

Um elemento da leitura de Fernando Penna que talvez deixe mais evidente essa relação entre apreensão teórica e ação política prática, ou seja, práxis está na seguinte frase: “Então,

nós não enfrentamos esse discurso e ele cresceu muito, até que projetos de lei que incorporam as suas ideias, fossem apresentados nacionalmente e em vários Estados do País e nos déssemos conta da ameaça real que ele representava” (PENNA, 2017b, p. 35). Ou seja, houve um discurso que surgiu e não foi enfrentado, e, que, por isso, cresceu, e teve suas ideias incorporadas na forma de projetos de lei. Esta interpretação nos dá pistas de pontos que consideramos deveras problemáticos. Em primeiro lugar, o descolamento do ESP, embora na forma discursiva, da realidade concreta, não nos permite compreender como e por qual razão ele surgiu, quais suas intenções mais determinantes, logo, nos mantém em um combate quase que às cegas, pois, como este “discurso” se tornou aceitável e popular de um momento para outros? O que haveria de torná-lo tão palatável para sujeitos que em outro momento o ignoraram? Nesta perspectiva, torna-se impossível responder estas questões, e cremos que sem elas, impraticável o combate ao ESP.

Outrossim, em um segundo momento, se o adversário é um discurso, qual seria o meio de combatê-lo? Necessariamente, com um outro discurso, logo, a luta é uma luta discursiva. Não são mais sujeitos e classes concretas em enfrentamento, mas discursos, sem qualquer materialidade. A realidade concreta que torna possível e até mesmo necessária determinada concepção de mundo, ou determinado discurso, não está em questão, logo, toma-se causa por efeito, e obnubila-se as condições concretas da luta. Entendemos que há um equívoco teórico, e que se pensarmos no campo da práxis, ocorre necessariamente o cometimento de erros no que diz respeito à ação política.

Um dos elementos que julgamos ser mais relevantes neste artigo é quando Fernando Penna nos mostra o caráter de classe do movimento, ainda que não o explicita. O ESP assume como ponto de partida seu o Código de Defesa do Consumidor, o que pressupõe a igualdade entre a educação e uma mercadoria/serviço a ser consumido, não como um direito – “uma tentativa evidente de pensar a educação como uma relação de consumo” (PENNA, 2017b, p. 39). Aqui é onde Fernando Penna mais se aproxima do ponto chave da questão, ao identificar a origem ideológica de Miguel Nagib, a sua atuação como articulista do Instituto Millenium, um instituto de base claramente ultraliberal. Então, se faz a seguinte crítica: “no modelo de mercado, a relação educacional é reduzida a uma relação de consumo, então o aluno é o consumidor, ele tem direito de demandar o que ele bem entender do prestador” (PENNA, 2017b, p. 40). É uma crítica interessante, mas ainda limitada, porque não trabalha a base desse modelo de mercado, em nenhum momento se critica o capitalismo, que é a base da sociedade de mercado. Assim, a crítica se faz de modo pouco claro ao não identificar qual é a realidade concreta a partir da qual é formulada a base ideológica do programa reacionário.

Outra dificuldade que gostaríamos de apresentar se encontra na seguinte formulação: “Eu vejo aqui um grande potencial, o Escola sem Partido é absolutamente ilegítimo, porque ele é um projeto no seu coração, um projeto de lei que versa sobre a ética profissional do professor e não inclui esse professor em nenhum momento, seja ao longo da tramitação ou nas audiências públicas. Por isso, ele é ilegítimo” (PENNA, 2017b, p. 48). Aqui, aparece algum tipo de idealização ou essencialização do docente, como se todos os professores fossem necessariamente progressistas, democratas, críticos, etc., que é uma essencialização oposta àquela feita pelo ESP. Fernando Penna aponta como elemento de ilegitimidade do programa o fato de ele não incluir um professor como seu representante e/ou porta-voz. Entretanto, o docente, assim como qualquer outro trabalhador é constituído ideologicamente de modo contraditório, e nada impede com que o mesmo se afinize com as prerrogativas mais reacionárias. Há uma série de docentes que apoiam o Escola Sem Partido, inclusive no caso do Colégio Pedro II, uma das testemunhas de acusação é de um docente aposentado do próprio Colégio. Ser docente não significa rigorosamente nada no que diz respeito à consciência de classe do sujeito. E quando se coloca a legitimidade a depender de uma circunstância dessas, corre-se um sério risco de ver cair o argumento por conta do provável apoio de muitos docentes à causa. Esse é o gargalo dessa concepção, não ir a fundo, não compreender a essência do projeto, faz com que medidas superficiais e uma práxis equivocada sejam tratadas como soluções.

Por fim, é importante a retomada do registro de que o limite último da concepção do Professor Fernando Penna é a luta pela democracia burguesa/liberal, no máximo se permitindo a defesa de uma ou outra reforma. Para tanto, apontamos que um dos argumentos centrais e principais pilares do enfrentamento ao Escola sem Partido é o respeito e a defesa da Constituição Federal, que é a representante última da legalidade burguesa no Brasil. “É interessante notar que a nossa Constituição Federal já determina quais são os princípios que devem orientar a educação nacional e esses princípios são reafirmados literalmente na LDB” (PENNA, 2017b, p. 40).

A tomara da Constituição Federal e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação no Brasil como pilares intransponíveis e realização máxima para a educação brasileira acaba por incorrer em um legalismo que reforça a ordem em vigor. Não almeja em nenhum momento a apresentação de um projeto educacional concreto, mas se reduz à defesa daquilo que já existe e que nós temos de convir que está longe de ser um bom projeto de educação. Por último, há uma concepção ainda mais problemática: se se escora na legalidade como medida de resistência, quando porventura as leis que hoje são tidas como favoráveis forem alteradas dentro dos

próprios mecanismos institucionais burgueses, o que pode acontecer em virtude da dinâmica da luta de classes em um sistema em crise, o que faremos?

Buscamos, então, o apontamento do que acreditamos ser os maiores limites da luta que se coloca hoje contra o projeto educacional reacionário, o que não quer dizer que não reconhecamos o mérito de tudo o que fora e ainda é realizado. O Professor Fernando Penna, junto com outros tantos sujeitos, cumpre um papel determinante na organização e capilarização das lutas no campo da educação no que diz respeito à resistência ao reacionarismo do ESP. Gostaríamos de destacar a iniciativa, coordenada por Penna, o coletivo “professores contra o Escola sem Partido”, que pode ser considerada a primeira ação de caráter mais coletivo e suprainstitucional, ou seja, acima das ações específicas de uma instituição, de combate ao programa. Nosso escopo de análise será o site eletrônico “<https://profscontraoesp.org/>”.

Este coletivo, como vimos cumpre um papel fundamental na produção e divulgação de materiais em diversas mídias, como: podcasts, publicações em redes sociais (facebook, instagram e twitter). A própria descrição do movimento, nos mostra o seguinte:

O Professores contra o Escola Sem Partido começou como uma página no facebook de reunião e divulgação de notícias relativas aos avanços do movimento de mesmo nome, “Escola Sem Partido”, criado em 2004 por um advogado chamado Miguel Nagib. Somos um grupo de estudantes e professores que se opõem aos projetos de lei incentivados por este movimento que tramitam em várias casas legislativas do país. Para combater este retrocesso buscamos na página e neste blog informar e produzir conteúdo de análise e reflexão sobre o crescimento e organização do ESP, visando fundamentar nossos argumentos para desconstruir o apoio que eles conquistaram nos últimos anos (PROFESSORES CONTRA O ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.a, s.p.). 40

Como vimos, foi uma articulação que se deu para além de sindicatos e movimentos tradicionais de esquerda, sendo fruto da ação de um grupo de sujeitos, educadores e estudantes a partir de uma rede social para acompanhar o Escola Sem Partido e fomentar o seu debate por meio da produção e distribuição de conteúdos acerca da temática. É um espaço de fundamental importância, uma iniciativa pioneira, que, como tal, pelo seu próprio *modus operandi* já indica as suas limitações, os seus objetivos, e a necessidade de estender a resistência para além deste espaço.

Neste sítio, destacamos dentro dessa premissa de ampliar a informação dos sujeitos acerca do ESP, uma aba fundamental para nós que é a aba “vigiando os projetos de lei”⁴¹. Entretanto, indica-se aqui um dos limites do movimento: a quantidade de sujeitos vinculados,

⁴⁰ Disponível em: “<https://profscontraoesp.org/sobre/>”. (PROFESSORES CONTRA O ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.a, s.p.).

⁴¹ Disponível em: <https://profscontraoesp.org/vigiando-os-projetos-de-lei/>. (PROFESSORES CONTRA O ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.b., s.p.).

o que, obviamente, limita as pernas para o trabalho. A última atualização data de 08 de janeiro de 2018, e nos direciona para a seguinte aba <https://pesquisandoesp.wordpress.com/>, que conta com atualização de 08 de novembro de 2018. Ele é tocado senão exclusivamente pela pesquisadora Fernanda Moura, bem próximo de sua totalidade.

Este blog foi produzido como parte da dissertação de mestrado “*Escola Sem Partido*”: *Relações entre Estado, Educação e Religião e os Impactos no Ensino de História* escrita por mim, Fernanda Pereira de Moura, junto ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (ProfHistória) da UFRJ. Ao longo do mestrado essa pesquisa foi financiada pela CAPES (MOURA, s.d., s.p.).

Destaca-se que este blog disponibiliza na íntegra todos os PLs de nível municipal, estadual e federal que circulavam até então, prestando um serviço fundamental não só para os docentes isoladamente, mas para a militância organizada da classe trabalhadora, um veículo de fulcral relevância para a organização das lutas.

Por fim, gostaríamos de apresentar o que consideramos ser o maior limite, e, conseqüentemente, a nossa principal divergência com a perspectiva do coletivo “professores contra o escola sem partido”: se não se pode dizer que há o rechaço, ocorre a ausência de uma perspectiva mais ampla, mais profunda, da dialética materialista como base fundamental. Há uma seção denominada: “textos de embasamento da crítica ao Escola sem Partido”⁴², ou “Bibliografia e referências acadêmicas” (PROFESSORES CONTRA O ESCOLA SEM PARTIDO, 2017c, s.p.). Nesta, observamos as principais referências: a mais citada é a de Paulo Freire, mas há também Laclau, Jacques Rancière, sendo a única referência marxista a de Demerval Saviani, que é o seu texto de menor aprofundamento em sua proposta de uma pedagogia baseado no materialismo dialético.

Dessa forma, entendemos que os limites apresentados pela direção do movimento, na figura de Fernando Penna, assim como pelo conjunto do movimento que coordena, são os limites ontológicos da negação do materialismo dialético, o que tem como resultado justamente a apropriação de uma ontologia relativista que, por sua vez, nos coloca as barreiras para a compreensão estrutural do Escola Sem Partido, e, impossibilita ter como resultado uma práxis que consiga enfrentar o programa em sua totalidade. É o processo que vimos logo no início da seção em que a consciência da figura representativa da vanguarda do movimento acaba por se tornar a consciência da coletividade constitutiva deste movimento, e um determinante da consciência “possível” dos sujeitos nas lutas.

⁴² Disponível em: <https://profscntraoesp.org/bibliografia-referencias-academicas/>. (PROFESSORES CONTRA O ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.c., s.p.).

Se entendemos que a luta não se dá exclusivamente no universo simbólico, mas dialeticamente ocorre nos aspectos objetivos e subjetivos, não podemos subestimar o processo de formação ideológica dos indivíduos. Neste sentido, destacamos a atuação da imprensa. Se no processo de fortalecimento do Escola sem Partido, pudemos observar uma cobertura extremamente parcial, compromissada com os interesses da burguesia e da destruição da educação pública, gratuita e de qualidade, no que diz respeito ao enfrentamento nenhum desses meios de comunicação soltou sequer uma “nota de rodapé”. Assim, por exemplo, não observamos no “Jornal O Dia” uma nota ou matéria sobre a resistência ao Escola Sem Partido no Colégio Pedro II, apesar de este veículo ter dado grande espaço e voz a uma minúscula atividade de responsáveis a favor do programa reacionário. Com isso, o que foi possível observar é que a cobertura dos movimentos contrários ao ESP ganhou muito mais divulgação em veículos de mídia que adotam mais claramente a perspectiva da classe trabalhadora, como veremos abaixo, na cobertura dessas ações de resistência.

O movimento de resistência da classe trabalhadora à ofensiva reacionária não se limitou ao coletivo visto anteriormente, apesar de ter contado com seu preponderante impulso. Após uma articulação entre sindicatos, movimentos sociais vinculados à educação ou não, e também militantes afins, ainda que não organizados coletivamente, em 2016 houve o lançamento da Frente Nacional Escola Sem Mordça como uma evidente resposta ao programa Escola Sem Partido, na esteira de uma conjuntura de lutas da educação, sobretudo com as ocupações de escola, e a greve da educação federal de 2016 na resistência ao golpe.

Entretanto, o movimento acabou se enfraquecendo ao passo que surgiram outras pautas emergenciais na conjuntura como a luta contra a Reforma da Previdência e o próprio enfraquecimento do Escola Sem Partido na sua relação com a interlocução junto ao governo federal do presidente golpista Michel Temer. Neste sentido, há de se ressaltar também o caráter supraestrutural que marcou o lançamento da primeira frente escola sem mordça, cuja ação inicialmente se limitou a alguns eventos isolados, divulgação de materiais, e busca de negociações com parlamentares próximos do campo trabalhista/progressista. Um elemento que consideramos ser fundamental para o enfraquecimento da Frente, assim como das outras resistências presentes neste período, e que demarcam os limites das lutas no conjunto da educação é a falta de clareza relativa a um projeto de educação e de sociedade, o que faz com que as lutas da classe trabalhadora assumam um caráter eminentemente reativo, dificultando a adesão e a disputa de consciências na base de trabalhadores da educação e de estudantes.

É neste íterim, ainda que reconheçamos a importância da construção de aparatos da classe trabalhadora, e de sua organização em defesa das pautas da classe, mesmo as menos

comprometidas com mudanças estruturais, que observamos os limites dessas organizações e consequentemente de suas ações. Assim, tendo em vista que ontologicamente a essência da concepção de mundo daquele que se tornou “a consciência possível” do movimento é análoga à ontologia pós-moderna, relativista e pragmática (no sentido de não vislumbrar grandes transformações), esta acaba por se tornar o limite ontológico da concepção e ações do movimento, obviamente com suas contradições, ou seja, não de maneira uniforme. Com isso, os limites de ações do movimento na base de difusão de informações e negociações com parlamentares, a ausência de projeto concreto de educação e de sociedade, deixam bem claros que, em última instância, o movimento caminha no sentido de manter a legalidade em vigor, e, por conseguinte, a atual ordem socioeconômica, a mesma que gerou este projeto reacionário.

Entretanto, após as eleições de Bolsonaro, em 2018, e o consequente fortalecimento do Escola Sem Partido, pelo menos no nível simbólico, e de sua interlocução institucional, a frente foi relançada. “Professores e estudantes relançaram, nesta quarta-feira (5), na Câmara dos Deputados, em Brasília (DF), a Frente Nacional Escola Sem Mordação, criada em 2016 em referência à luta contra o Projeto de Lei (PL) 7180/2014, conhecido como “Escola sem Partido”.” (SAMPAIO, 2018, s.p.).

Em decorrência do acirramento da conjuntura, da crescente conservadora comprovada pela eleição do ex-capitão, pode-se notar há um maior e mais orgânico envolvimento das entidades da educação, como o Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN), o Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica (SINASEFE), a União Nacional dos Estudantes (UNE), entre outras.

Segundo eles, o objetivo é simbolizar e intensificar a resistência social à medida, que propõe censura nas salas de aula. O grupo também lançou um manifesto reforçando a oposição da comunidade educacional ao projeto, que é articulado por diferentes atores conservadores, incluindo setores evangélicos e movimentos de direita.

O documento defende que a escola precisa ser respeitada como espaço democrático de pluralidade, que valoriza a liberdade de pensamento. O argumento contrasta com o texto do PL, que propõe, por exemplo, o veto ao ensino de temas relacionados à orientação sexual e à igualdade de gênero, entre outros (SAMPAIO, 2018, s.p.).

Entretanto, nossa preocupação se mantém nas ações da frente no que diz respeito à não identificação dos reais interesses envolvidos no Escola sem Partido, enfocando exclusivamente no que diz respeito à liberdade de pensamento. Mais uma vez, observamos os limites postos em uma resistência cujo foco de ação não atinja a complexidade do ataque do inimigo. Nada mais simbólico disso, do que o fato de o seu lançamento ser na Câmara dos Deputados e não em uma instituição de ensino, ou em algum lugar com ampla presença do público, o que nos dá a entender que vai se perseverar no equívoco de ter como principal espectro de suas ações não a

formulação de um projeto para a educação brasileira, mas um enfrentamento de base jurídica e de negociação parlamentar, ou seja, de manutenção do *status quo*. Entretanto, assim como a mudança de conjuntura faz com que novas ações se tornem necessárias, o envolvimento de novos atores também faz com que essa “reedição” da Frente possua particularidades em relação às suas ações e concepções.

O site da Frente possui informações deveras relevantes. Destacamos a seção “estratégias”, definida como “Aqui você encontrará algumas diretrizes e orientações gerais para situações de agressão. São iniciativas e ações norteadoras que podem ajudar a comunidade escolar a enfrentar casos de perseguição a docentes. Trata-se de um “O que fazer?”. Vamos lá?” (FRENTE NACIONAL..., s.d.a., s.p.). Podemos observar que esta parte do site se destina a tentar orientar os docentes sobre como proceder em situações de agressão/perseguição, um “o que fazer”, que é obviamente importante, porquanto os docentes agredidos tendem a se sentirem isolados, desprotegidos na grande maioria das vezes.

O primeiro passo presente neste “guia” é o de estimular os sujeitos perseguidos e/ou ameaçados a identificar aliados no seio da comunidade escolar, justamente para tentar evitar essa sensação de impotência e isolamento, ou seja, não se pode dar respostas individuais para problemas sociais amplos, o que não significa que o sujeito não deva atuar, mas essa atuação é fortalecida quando aparada no coletivo. E, pelo fato de essa frente ter um caráter mais orgânico de classe, destaca-se um sujeito fundamental, o sindicato: “Quem é ameaçado deve imediatamente buscar apoio junto a seus pares, ao sindicato de sua categoria e à comunidade escolar, [...] Dependendo da amplitude da perseguição, pode ser necessário buscar apoios externos nos movimentos sociais, nos sindicatos e na imprensa para dar publicidade ao problema” (FRENTE NACIONAL..., s.d.a., s.p.).

O passo seguinte reforça justamente o papel do sindicato na defesa do sujeito ameaçado. “Os sindicatos dos profissionais da educação são aliados importantes para o enfrentamento coletivo da situação. [...] Por isso, mais do que nunca, participar ativamente de movimentos pelo direito à educação e fortalecer a organização sindical são fundamentais para somar forças e reagir coletivamente aos retrocessos” (FRENTE NACIONAL..., s.d.a., s.p.). Nesta conjuntura histórica de esvaziamento dos sujeitos coletivos de luta, dos agentes históricos da classe trabalhadora, entendemos que a frente cumpre um papel importante ao reafirmar a relevância histórica dos sindicatos como organizações de proteção dos trabalhadores perseguidos e ameaçados. Aqui, há uma ruptura com a tendência pós-moderna de reforço do individualismo, entretanto insuficiente pelos fatores supracitados, em especial, a ausência de um projeto educacional ficando nos interesses da classe trabalhadora.

Tendo em vista que o *modus operandi* do Escola sem Partido é de dar publicidade a um processo de humilhação e desmoralização dos professores, a contramedida também deve ocorrer em esfera pública, o que constitui o terceiro passo da estratégia de combate. Assim, é necessário dar publicidade ao processo de perseguição, para que haja algum tipo de exposição e constrangimento aos agentes das campanhas difamatórias. “Como já dito, os sindicatos e a imprensa são aliados importantes para a visibilidade pública às ameaças nas escolas. São aliados, sobretudo, quando as ameaças não puderem contar com o apoio dos gestores da rede de ensino (Diretoria de Ensino, Secretaria de Educação etc.)” (FRENTE NACIONAL..., s.d.a., s.p.). No caso de um ataque à instituição é fundamental demandar uma resposta da rede de ensino, exigir um determinado posicionamento, sobretudo a defesa dos sujeitos e da liberdade pedagógica, comprometer as chefias neste processo (FRENTE NACIONAL..., s.d.a.).

Um elemento aqui considerado estratégico e que é pouco explorado pelas redes de ensino é a ampliação da escuta dos sujeitos. Em geral, os sujeitos se sentem seduzidos por discursos e posições denunciastas e sensacionalistas por não se verem envolvidos no processo. Garantir um maior engajamento da comunidade escolar é fundamental.

Se conseguirmos, no cotidiano escolar, discutir essas questões de forma aberta, democrática e contínua, será mais fácil mapear os conflitos internos e evitar que algumas dessas denúncias aconteçam.

Problematizar as diferenças deve estar na ordem do dia do trabalho pedagógico nas escolas. É preciso tirar proveito pedagógico dos conflitos no espaço escolar, transformando-os em situações de aprendizagem. É isso, afinal, o que os profissionais da educação sabem fazer melhor (FRENTE NACIONAL..., s.d.a., s.p.).

Se entendemos que a consciência do sujeito interage diretamente com a sua práxis, ainda que de modo contraditório, garantir um práxis de escuta, participação, envolvimento, além de esclarecer os sujeitos acerca daquilo que realmente acontece e torna-los menos suscetíveis às mentiras das quais o Escola sem Partido se alimenta, fomentará nos sujeitos uma práxis, e, conseqüentemente, um processo de consciência mais afeito às resoluções democráticas, ao diálogo, e à diferença, além de promover a elevação a um outro patamar de consciência.

Esse é o passo fundamental para o passo seguinte que é a aproximação e o estreitamento de laços entre a escola e a família.

As escolas devem favorecer espaços de diálogo educacional e pedagógico entre as famílias de seus alunos e os professores. Esses espaços devem ser permanentes, para que não sejam acionados apenas nos momentos de conflito. Uma vez instalado um conflito, nossa primeira recomendação é que ele seja resolvido à base do diálogo entre as pessoas envolvidas. Quando o diálogo direto não for suficiente, as escolas (diretores, coordenadores pedagógicos) têm a obrigação de mediar a situação. Essa prática vai fortalecer as relações de confiança entre professores, alunos e famílias. Uma confiança que se constrói com a valorização da diversidade e da diferença e do

combate a todas as formas de violência e discriminação (FRENTE NACIONAL..., s.d.a., s.p.).

Para tanto, há um outro elemento considerado determinante, que é a promoção de uma gestão democrática nas escolas, e, conseqüentemente, a participação de toda a comunidade escolar nos processos decisórios. Toca-se num elemento determinante da gestão democrática: o fortalecimento dos conselhos escolares. “Para isso, é fundamental que as escolas invistam no fortalecimento dos Conselhos Escolares. Assim, famílias, estudantes e profissionais da educação poderão debater o cotidiano escolar e tomar decisões coletivas a seu respeito” (FRENTE NACIONAL..., s.d.a., s.p.). Os conselhos não são importantes apenas como instrumento de compartilhamento de informações, mas de compartilhamento de todos os processos decisórios, com familiares, alunos, docentes, demais servidores engajados em discussões de caráter pedagógico, administrativo, enfim, tudo o que envolve politicamente o cotidiano e a estrutura escolar, um profundo processo de formação humana.

Por fim, o envolvimento da família engloba inclusive o debate com a comunidade escolar dos temas a serem desenvolvidos na escola, a escuta sobre as prioridades daquela comunidade, o engajamento dos sujeitos. Este espaço aberto, embora rígido no que diz respeito ao respeito aos sujeitos participantes, à não-discriminação e propagação de preconceitos, deve funcionar como um instrumento fundamental para o esclarecimento e a progressiva superação do senso comum que é a base de tantos preconceitos, opressões, e atrasos de consciência de classe.

A seguinte aba é denominada “casos modelo”⁴³, que envolve alguns exemplos e casos existentes (FRENTE NACIONAL..., s.d.b., s.p.). A exposição desses casos modelo se dá seguinte maneira: se descreve o caso e aponta-se como se defender. São casos que envolvem desde a ação de parlamentares, da polícia, da direção da escola, até a comunidade escolar como um todo. Esta parte é deveras interessante porque ilustra concretamente possíveis soluções para os sujeitos que se encontram em situações de perseguição.

A próxima aba é: “encontre os projetos do “Escola sem Partido” pelo Brasil”⁴⁴. Esta seção deve com certeza ser bastante destacada. Dessa maneira, quando vamos observar os projetos de lei, há um mapeamento total, ou quase, dos PLs relativos ao tema do ESP em todo o Brasil, ainda informando sobre o status de sua tramitação. Com isso, podemos levantar alguns

⁴³ Disponível em: https://www.escolasemmordaca.org.br/?page_id=33. (FRENTE NACIONAL..., s.d.b., s.p.).

⁴⁴ Disponível em: https://www.escolasemmordaca.org.br/?page_id=4218. (FRENTE NACIONAL..., s.d.c., s.p.).

dados interessantes: são cerca de 208 PLs e modificações em Planos de Educação entre os que tramitam, estão suspensos, foram arquivados ou derrubados, ou aprovados.

Dentre os 208 projetos analisados, alguns possuem participação fundamental na forma de iniciativa de setores que se dizem progressistas, como veremos a seguir: Partido Democrático Trabalhista (PDT): 10; Partido Verde (PV): 3; Partido Comunista do Brasil (PC do B): 2; Partido Socialista Brasileiro (PSB): 12; Rede Sustentabilidade (REDE): 2; Partido dos Trabalhadores (PT): 1 (FRENTE NACIONAL..., s.d.c.). Com isso, podemos ver que mesmo no seio do progressismo, o oportunismo eleitoral junto com a falta de identificação com as demandas concretas da classe trabalhadora faz com que haja defensores do obscurantismo reacionário e do entreguismo liberal.

E essa perspectiva explicita também o próprio equívoco de concepção nas ações da Frente. Se nem com os parlamentares que em tese se constituem como quadros dos partidos pertencentes ao campo progressista, qual pode ser a confiança que uma luta calcada nas negociações parlamentares é a solução para os problemas da classe trabalhadora? Pior ainda, se se toma como princípio a defesa do arcabouço jurídico existente atualmente, o que garante que uma das bancadas parlamentares mais conservadoras da história de nosso país não pode alterá-la, e liquidar com aquele que é um dos argumentos mais utilizados pela resistência? É neste contexto que se coloca em xeque a perspectiva pós-moderna que até então preponderou no seio do movimento de resistência.

Por último, a análise importante que queríamos demarcar é a bibliografia que entendemos ser a base teórica de crítica ao ESP⁴⁵. Como bibliografia da resistência ao ESP, só há livros de Paulo Freire (FRENTE NACIONAL..., s.d.d.), que entendemos ser de fundamental compreensão para a nossa práxis pedagógica, e o mais proeminente educador brasileiro, entretanto, insuficiente no que diz respeito à construção de uma práxis que não almeje apenas resistir ao ESP, mas eliminá-lo de nosso horizonte.

A exclusividade conferida a Paulo Freire deixa bem claro o limite da resistência que se propõe a fazer, pois, este nunca foi um revolucionário na acepção da palavra, nunca teve como objetivo a superação do capitalismo e a construção de uma sociedade comunista. Logo, se o ESP é uma resposta capitalista à crise que vivemos, restringir-se a Paulo Freire não pode ser nada menos do que o indicativo de que a resposta ao ESP ficará em maior ou menor grau, no aspecto da insuficiência e na permanência da ordem socioeconômica que o fez emergir.

⁴⁵ Disponível em: https://www.escolasemmordaca.org.br/?page_id=4243. (FRENTENACIONAL..., s.d.d., s.p.).

No que diz respeito ao Colégio Pedro II, que entendemos ser a instituição mais ostensivamente atacada pelo Escola Sem Partido, houve a formação de uma frente interna do Colégio em virtude desses ataques, a “Frente CPIO Sem Mordaca”, frente esta que contou com a participação ativa de militantes docentes e servidores sindicalizados e também não-sindicalizados, o SINDSCOPE, em que me enquadro, sendo parte da Frente e a Associação de Docentes do Colégio Pedro II (ADCPIO), assim como de um Coletivo de Pais compromissados com a democracia e a diversidade dentro da escola, denominado “Coletivo CPIO Diverso e Democrático”. Este movimento foi importante no sentido de dar coesão às perspectivas de luta dentro da escola, além de agregar segmentos da comunidade escolar que também se colocavam contrários aos abusos cometidos pelos militantes em prol do ESP.

À guisa de recordação é importante lembrarmos que na época da ocupação, final de 2016, o Colégio foi duramente atacado pelo ESP, sobretudo pelo seu braço no Ministério Público, momento em que membros da comunidade escolar, em especial os servidores, foram inclusive processados. Além disso, houve uma série de pedidos na justiça por parte de membros da comunidade escolar, e de fora dela, para garantir a desocupação da escola pela via policial, o que contou com resistência inclusive da reitoria da escola, tamanho o absurdo.

Esta Frente ocorre de maneira bastante orgânica, pela identificação do conjunto da comunidade escolar de dar uma resposta mais incisiva aos ataques do ESP, além de garantir uma maior organização de defesa dos sujeitos, em especial de professores e alunos, os mais atacados.

A ‘Frente CPIO Sem Mordaca’ será lançada no dia 11 de setembro, próxima segunda-feira, a partir das 18h30, no campus Tijuca II do Colégio Pedro II. A atividade é aberta à participação de todos que queiram contribuir para a luta “pela democracia e liberdade de pensamento e de cátedra, contra as perseguições políticas e contra os projetos e as ações” que tentam impor a censura e ideologias ultraconservadoras na escola (SINDSCOPE, 2017, s.p.).

Neste dia, houve um evento oficial de lançamento da Frente com um debate aberto à toda comunidade escolar, do qual fiz parte, junto com Luiza Colombo, também professora da escola, e o professor Fernando Penna, que colaborou conosco sempre que solicitado. “O lançamento da ‘Frente CPIO Sem Mordaca’ será marcado pelo debate “Escola Democrática”, que terá como debatedores os professores Fernando Penna (UFF), Luiza (CPIO - Humaitá I) e Matheus (CPIO - Caxias)” (SINDSCOPE, 2017, s.p.).

É inegável que a Frente cumpriu um papel importante tanto no sentido de resguardar os docentes, dar-lhes maior sensação de proteção e cuidado, quanto para coibir novos ataques. Neste sentido, como parte da Frente, possa considerar que a mesma logrou êxito parcial na organização e aproximação dos segmentos considerados progressistas da comunidade escolar,

além de criar referências dentro do movimento para que os demais membros da comunidade escolar pudessem contactar para fazer as denúncias de perseguição.

Entretanto, como vimos, o surgimento de outras pautas bastante relevantes no cenário nacional, junto com o próprio esmorecimento do ESP, fez com que os ataques diminuíssem, além da própria efetividade dos movimentos de resistência, que geraram pressões no âmbito do parlamento e do judiciário, fizeram com que o movimento reacionário sofresse algumas derrotas no âmbito do parlamento federal e do poder judiciário.

Consequentemente, as reuniões da Frente sofreram um espaçamento até que a representação se limitasse a uma troca de posições virtual, embora não tenha ocorrido a sua extinção, já que se entende a sua importância para o Colégio. Todavia, essa aproximação mais orgânica do conjunto da comunidade escolar gerou frutos como a realização de atividades conjuntas.

Aqui, é importante destacarmos que uma imprensa comprometida com interesses da classe trabalhadora, com um posicionamento próprio de classe, também é deveras importante no sentido de informar e formar o conjunto da classe. Assim, cabe ressaltar, por exemplo, o papel que meios de comunicação como o “Brasil de Fato” já citado anteriormente, a TV247, que fez uma entrevista da qual eu participei como docente do Colégio Pedro II⁴⁶ e membro da Frente CPII Sem Mordança, além da Rádio Mundial News FM, em que eu também pela Frente pude participar de uma entrevista sobre o Escola Sem Partido, e também teve outra entrevista dedicada ao Colégio Pedro II, com responsáveis, servidores técnicos e discentes.

Com a eleição de Jair Bolsonaro, anteendo um recrudescimento dos ataques ao Colégio, que se intensificaram com a eleição de uma bancada ainda mais conservadora, houve a retomada das mobilizações dentro do Colégio. Para tanto, houve a realização de um grande Festival com diversas manifestações culturais no sentido de mobilizar não apenas a comunidade escolar, mas o conjunto da sociedade em torno da necessidade de defesa da educação pública e de qualidade, personificada pelo Colégio Pedro II.

Então, a Frente CPII Sem Mordança voltou a se reunir junto com os movimentos e coletivos de dentro da escola e organizaram o Festival CPII Sem Censura.

O Festival CPII Sem Censura acontecerá no dia 19 de dezembro, das 18h às 22h, no Teatro Mário Lago, no complexo de São Cristóvão do Colégio Pedro II. O encontro que reunirá música e outras expressões artísticas também debaterá as ameaças que pairam sobre a educação pública no Brasil.

O evento é um chamado à resistência, à luta e à unidade dos que defendem uma educação pública democrática, de qualidade, laica, aberta ao diálogo e ao pensamento crítico.

Por uma escola que refute todo tipo de opressão, discriminação e violência. Por uma escola sem mordanças, sem censura e sem o ódio disseminado por setores conservadores que tentam impor

⁴⁶ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LEgJheVjPSs>.

uma agenda de ódio e fascismo ao país. Participe. Vamos defender uma sociedade melhor juntos! (FRENTE CPII SEM MORDAÇA, 2018, s.p.).

Figura 6 – Convite para o Festival CP2 Sem Censura.



Fonte: <https://www.facebook.com/sindscope.cpii/photos/gm.1100041823502295/1077462349099255/?type=3&theater>

Podemos observar, então, que nada está dado, e que o Escola Sem Partido não é fava contada, há sim resistência da classe trabalhadora, embora julguemos a mesma ocorrer atualmente de modo insuficiente e limitada a aspectos mais parciais. As flutuações conjunturais também serão determinantes do processo organização e mobilização da resistência não só ao conservadorismo de todo os tipos como ao próprio projeto de classe da burguesia, que afeta todos os complexos sociais.

Para tanto, o entendimento de que o projeto educacional do Escola Sem Partido não é um fim em si mesmo, mas a ponta de lança de um projeto societário que busca se efetivar por meio de uma ação decisiva no campo educacional é fundamental para que haja uma resistência efetiva e a sua derrota por inteiro. Limitar-se a elementos parciais do complexo dos enfrentamentos atuais é determinante para que nem mesmo essas lutas parciais possuam resultados efetivos. O horizonte classista é o epicentro a partir do qual deve-se promover não apenas um projeto de educação, mas um amplo projeto de sociedade para colocar em marcha a classe trabalhadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS.

O que foi feito, amigo,
De tudo que a gente sonhou
O que foi feito da vida,
O que foi feito do amor
Outros outubros virão
Outras manhãs, plenas de sol e de luz

Milton Nascimento

Ao contrário do que se pretende, ou até mesmo se define em sua nomeação, o Escola Sem Partido não é um “movimento” ou um “programa” sem vínculos políticos e ideológicos, pelo contrário, é parte da organização de uma grande rede internacional que atua pró-capital. Logo, a sua ontologia diz respeito a uma atuação em prol dos interesses/imperativos sistêmicos, que já foram devidamente analisados – uma conjuntura de crise do capital que, em última instância, demanda a ampliação de acumulação de capital e a reentrada no circuito de acumulação do capital em condição excedente.

É fundamental, então, não perdermos de vista este elemento. Por mais que dialeticamente não se afirme a rígida concepção de hierarquização entre elementos econômicos e os demais, até porque a economia, na ótica marxista, concerne às relações de produção, isto é, o modo como os indivíduos produzem as suas vidas, fica nítido que os interesses econômicos, em uma conjuntura de crise, se tornam preponderantes para as ações da burguesia.

Enquanto Modo de Produção, o capitalismo não se reduz ao conjunto de operações financeiras, o que, muitas vezes passa despercebido pelas perspectivas que reduzem o marxismo enquanto escopo de análise e atuação na realidade. Da necessidade de acumulação à suscetibilidade às críticas e ações de negação, torna-se fundamental para o capitalismo reafirmar a sua dominação em todos os âmbitos da vida humana.

Do campo da guerra e do terrorismo, avança-se na criminalização dos movimentos sociais, culturais, sindicais e políticos que se opõem à violência da desigualdade, exclusão de direitos e do pensar divergente. Daí deriva-se para o que é científico neutro e deve ser ensinado nas escolas. Aqui situa-se o enigma da esfinge na sua materialidade estrutural, todo o veneno que esconde o ovo da serpente e o sinal de alarme do que daí pode surgir (FRIGOTTO, 2017, p. 30).

O Modo de Produção Capitalista possui uma série de relações e instituições que lhe são próprias, ou seja, que garantem a sua *raison d'être*, dentre as quais devemos destacar a família,

que é um dos cerne da justificação do ESP, e uma das respostas ideológicas para justificar a crise do capital.

Sendo a família do capital, a família monogâmica, nuclear e heterossexual, conseqüentemente, organizada a partir da exploração de gênero, a sua constituição se deu fundamentalmente para que houvesse a garantia de alguns imperativos sistêmicos como: a necessidade objetiva de garantir o desenvolvimento e reprodução da propriedade privada, por um lado; por outro, a necessidade de organizar os sujeitos socialmente em círculos cada vez mais fechados, isolando-os socialmente, ampliando a circunscrição das relações sociais possíveis e, por conseguinte, engendrando uma condição de vida que funciona material e simbolicamente como mola propulsora do individualismo, que corresponde à perspectiva ideológica do indivíduo atomizado liberal.

Ao cercear as responsabilidades sociais dos sujeitos aos limites estritos de sua família, o sujeito perde, com o passar do tempo, a noção de uma profunda e mais ampliada responsabilidade social, de modo a intensificar a ruptura dos laços sociais e aprofundar o estranhamento dos sujeitos com relação ao conjunto da sociedade. A promoção desse estranhamento em relação àquilo que possa corresponder a elementos externos ao seu núcleo social mais íntimo assume para as pessoas a forma de ameaça social à sua existência. Passa a ocorrer uma relação que beira o antagonismo entre o núcleo particular, ou mesmo o indivíduo, e o coletivo, com interesses que se chocam e se tornam impeditivos de sua materialização.

Essa formação psíquica dos sujeitos, em virtude desse insulamento social, ocorre fundamentalmente no seio familiar. Já vimos esse processo de constituição que não acontece apenas de maneira consciente, mas, desde mais tenra idade, na forma internalização de cargas valorativas, emocionais. Com isso, há a consolidação de toda uma estrutura psíquica na qual se destaca o *superego*, cuja função pode ser considerada, a grosso modo, a internalização dos valores, princípios e imperativos sistêmicos em uma instância psíquica, que se torna determinante do modo de ação dos sujeitos em sua vida.

Não obstante, a disputa em torno da família não se dá em um campo ético-moral de caráter abstrato como pretendem os militantes do ESP. A família é instituição *sine qua non* para a formação objetiva e subjetiva do MPC. E como parte estruturante de um sistema em crise, a instituição familiar tal qual formada no capitalismo também entra em processo de crise, cuja causa precípua é o processo de emancipação da mulher. Além disso, a superação dos laços estruturais da opressão de gênero também engendra outros elementos determinantes de questionamentos e contradições que possibilitam a emancipação dos sujeitos com relação a sua orientação sexual, identidade de gênero, etc.

É exatamente neste ponto que liberalismo e conservadorismo se articulam por entender a relação entre família e capitalismo, estrutura nuclear e acumulação e reprodução do capital, dominação da sexualidade e exploração recíproca entre os seres humanos. A família nuclear tal qual existe no MPC, pautada pela autoridade do homem sobre sua mulher e seus filhos, serve como base fundamental de disseminação ideológica e constituição psíquica de sujeitos submissos a uma autoridade externa, nas relações de produção e trocas entre valores de uso e valores de troca, materiais e simbólicos, na constituição do individualismo e da necessidade de sobrevivência a qualquer custo, que promove uma contradição quase que inconciliável entre os interesses particulares e os interesses coletivos.

Entretanto, conforme os sujeitos se constituem humanos nessas relações familiares, a partir da proximidade objetiva e subjetiva com seu núcleo familiar, a instituição familiar se torna um tema bastante caro e sensível para o conjunto dos sujeitos, o que faz com que qualquer coisa que se constitua em uma ameaça a ela, se torne uma ameaça objetiva e, acima de tudo, psíquica à vida dos próprios sujeitos. O conservadorismo, portanto, enquanto resposta ideológica sistêmica, é a tentativa de manter o sistema e o conjunto das suas instituições, ainda que de alguma maneira isso possa soar contraditório. E o conservadorismo se torna uma resposta sistêmica tão forte quanto mais a sobrevivência dos sujeitos se encontra ameaçada pelos próprios insucessos sistêmicos na promoção de uma vida digna aos sujeitos.

Não à toa, o cerne da proposta do Escola Sem Partido está na retomada e no fortalecimento da família nuclear, monogâmica (para as mulheres), heterossexual burguesa, e no combate intransigente às perspectivas que apontem a necessidade da emancipação de mulheres, da população LGBT, etc. Para tanto, há uma série de apelos discursivos, recursos retóricos, constituídos sistemicamente por um conjunto de elementos que vão da má interpretação de legislações, como o caso da Convenção Americana de Direitos Humanos (1969), até a utilização de mentiras e falseamentos da realidade.

Retomamos o artigo da CIDH (1969, s.p.): “Ninguém pode ser objeto de ingerências arbitrárias ou abusivas em sua vida privada, na de sua família, em seu domicílio ou em sua correspondência, nem de ofensas ilegais à sua honra ou reputação” (CIDH, 1969, s.p.). A ele corresponde o seguinte argumento do ESP, “**respeito ao direito dos pais de dar aos seus filhos a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções**” (ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.b., s.p., grifos do autor).

Como abordado anteriormente, essa relação se torna possível mediante a relação ontológica travada com o conhecimento no capitalismo, em especial após o que se denominou de pós-modernismo. Se ontologicamente o conhecimento é reduzido a um conjunto de crenças,

sendo indiferente a sua constituição em termos epistêmicos, os conhecimentos científicos se tornam facilmente equiparáveis ao estatuto de crenças ético-morais, o que faz com que os conhecimentos escolares possam ser facilmente desqualificados e deslegitimados diante do grande público, assim como a própria razão de ser da escola e de seus principais agentes, os professores. Consequentemente, constatamos que a perspectiva conservadora engendra necessariamente uma ontologia irracionalista.

Esse processo se intensifica tendo em vista a necessidade sistêmica de dar respostas ideológicas à crise que vivemos. O irracionalismo é um elemento estruturante das ontologias pós-modernas, neopragmáticas, etc., que pode ser descrito como a necessidade humana, por sua existência no mundo ocorrer com base na práxis, que, por sua vez, parte de um imperativo de compreensão para a ação na realidade. Logo, como não é possível atribuir sentido a um sistema que, por um lado, desloca as pressões de sucesso, sobrevivência, ascensão social para o âmbito individual; e, por outro, provê cada vez menos condições de existência para os indivíduos, o irracionalismo, em especial o transcendentalismo religioso, se torna uma resposta “coerente” no que concerne à compreensão do mundo por parte dos sujeitos.

Isso faz com que as articulações do capitalismo com a religião se mostrem em graus demasiadamente profundos e complexos. O irracionalismo transcendente da religião cai “como uma luva” nas necessidades de acumulação e dominação do capital, docilizando os sujeitos, apassivando-os diante das contradições e das impossibilidades postas. Destaca-se o papel assumido pelos segmentos religiosos de matiz ultraconservador no nível moral e liberal no campo econômico, como a Teologia da Prosperidade.

Essa é a base ontológica fundamental do pensamento conservador e também, por diversas vias e com contradições, do liberalismo econômico, em suas mais diversas escolas. Com isso, torna-se possível não apenas a coexistência entre liberais libertários, e liberais conservadores, quando não a sua existência na forma de libertários conservadores, por mais incrível que isso seja, a partir de determinados princípios:

a) **a predominância do indivíduo sobre o Estado**, no sentido de que o indivíduo é o responsável pela própria garantia de seus direitos sociais, como sua segurança, emprego, educação, saúde, moradia, dentre outros, que não precisariam ser garantidos ou mantidos pelo Estado, mas pelo indivíduo de acordo com seu mérito e com os interesses de oferta do mercado; b) **a liberdade absoluta do mercado**, no sentido de que ao Estado não caberia qualquer interferência na economia (desde que não abale princípios morais da tradição cristã, como o mercado de órgãos, produção de células tronco, etc, o que geraria tensões no interior do bloco no poder); garantindo a livre concorrência, o que, segundo estes intelectuais coletivos, possibilitaria e geraria a autorregulação do mercado; e c) **a defesa irrestrita da propriedade privada**, princípio inalienável do liberalismo, em detrimento a tudo o que é público (ou a tudo que não possa ser mercantilizável); o “público” ainda existiria, mas destinado à

acumulação de capitais (escolas, hospitais, museus, parques, dentre outros) (COLOMBO, 2018, p. 60, grifos do autor).

Foi e ainda é comum vermos nos púlpitos religiosos uma série de críticas às ciências como um todo, o que inclui os estudos de gênero, a crítica às ciências humanas, além do combate direito ao ideário de esquerda, tratado como responsável pela situação de crise humana. Esse mesmo processo entra em correspondência com as críticas realizadas pelo ESP à questão da contaminação das escolas, da “ideologia esquerdista-comunista”, da tentativa de “desvirtuar as famílias”, do desrespeito aos “valores cristãos”. Para tanto, muitos líderes religiosos, sejam eles pastores, padres, palestrantes, etc., proferiram discursos em apoio ao Escola Sem Partido⁴⁷.

Esta articulação possui profunda capilaridade, inclusive com inserção no meio acadêmico com a promoção dos valores religiosos no seio das instituições educacionais e de pesquisa.

Orley José da Silva é um dos mais ativos colaboradores do Escola sem Partido, atuando como o representante dos professores simpatizantes à iniciativa durante as audiências públicas sobre o tema do assédio ideológico nas escolas e na defesa dos projetos de lei do Escola sem Partido. Segundo o *currículum lattes*, Da Silva é Mestre em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Goiás (UFG) e professor em Goiânia. Conforme as informações apresentadas no portal cristão “Gospel 10”, Da Silva é um “evangelista assembleiano de Goiânia, que milita no evangelismo universitário há 17 anos”. Do seu *blog* “De olho no livro didático”, denuncia a suposta “doutrinação” por meio do livro didático. Segundo as críticas de Da Silva, o Governo Federal exalta, através do livro didático, as figuras de socialistas brasileiros e promove o modelo socialista de sociedade, além de desconstruir os valores familiares (ESPINOSA, QUEIROZ, 2017. p. 56).

O destaque do pensamento reacionário no Brasil, quem mais consegue popularizar esse tipo de ideologia está no campo religioso neopentecostal, o que não exclui obviamente segmentos de outras religiões ou até mesmo sem religião da influência e adesão à ideologia conservadora. Contudo, esse destaque, se não um “protagonismo”, pode ser visto em algumas ações como:

projetos que visam, por exemplo, privilégios para as igrejas, retrocessos no que tangem os parâmetros legais sobre família, a própria questão do aborto e dos direitos de pessoas lgbt's e, especialmente, o que vem sendo representado pelo movimento Escola Sem Partido. Além disso, destaca projetos parlamentares e governamentais em movimento de imposição no processo de secularização da cultura, como é o caso das disciplinas de Educação Moral e Cívica e de Religião nas escolas públicas (COLOMBO, 2018, p. 72).

A rede constitutiva do ESP se encontra além dos altares religiosos, e alcançou setores bastante relevantes da grande imprensa, e, mesmo quando não se advogava diretamente os princípios do programa, as chamadas, manchetes das notícias relativas ao tema também

⁴⁷ <https://pleno.news/brasil/em-video-malafaia-esclarece-o-que-e-o-escola-sem-partido.html>.

apresentavam os mesmos elementos de captura discursiva: descontextualização dos assuntos, recortes enviesados da realidade, como o caso do uniforme do Pedro II, em que o fim da distinção de gênero do uniforme do Colégio se tornou a “liberação de saia para meninos”, a amplificação das vozes simpáticas ou militantes do Programa Escola Sem Partido, além da atuação decisiva de intelectuais simpáticos ao programa em seus espaços midiáticos, como o caso de Reinaldo Azevedo na Veja. Conforme abordamos em diversos grandes veículos de comunicação, como: Revista Isto É, Jornal O Dia, Revista Veja, dentre outros, apoiaram se não explicitamente, mas de modo informal o Escola Sem Partido.

A formação do que se entende por opinião pública passa a ser frequentemente bombardeada por “informações” que correspondem aos interesses do capital, muitas vezes opiniões são tratadas como fatos incontestáveis, escancarando o caráter ideológico pró-capital da grande mídia, por mais que não houvesse necessariamente um consenso acerca dessa temática. A sua enorme capilarização faz com que os sujeitos passem a se “informar” por meio dessas notícias e desses olhares distorcidos acerca da realidade, tudo isso sob um suposto véu da “neutralidade”, a não ser quando se trata de colunistas, como o caso de Reinaldo Azevedo, mas que, mesmo assim, apresentam ideologicamente suas concepções como sendo as concepções e interesses de caráter universal.

Neste contexto, a partir dessas pautas morais consideradas à primeira vista bastante toscas e irrisórias, ampliou-se a voz de figuras bizarras como o atual presidente, que passa a se destacar cotidianamente na mídia a partir das vociferações contra o “kit gay”, que, na verdade, combatia a homofobia nas escolas. Dessa feita, há um crescimento político capitalizado pela insatisfação dos sujeitos com a sociedade, de modo que sujeitos como o clã Bolsonaro apareçam como “adversários sistêmicos”, atuantes em prol da “ética e da família”, contando com apoio ou conivência de setores expressivos da grande imprensa ampliando a sua capacidade de interlocução.

O primeiro projeto de lei *ESP* foi proposto em 2014 pelo deputado estadual Flávio Bolsonaro (PSC) na Assembleia Legislativa do Rio de Janeiro, a partir de modelo elaborado por Nagib. Desde então, projetos similares, calcados no modelo disponibilizado na página do movimento, deram entrada nas duas casas do Poder Legislativo Federal, assim como nas suas instâncias correlatas estaduais e municipais. No mesmo ano, no município do Rio de Janeiro, o vereador Carlos Bolsonaro (PSC) apresentou projeto de lei com o mesmo teor do seu irmão, o deputado estadual (CUNHA, s.d., p. 35).

Os parlamentares protagonizam uma verdadeira simbiose em relação ao programa, utilizando-o enquanto um enorme palanque eleitoral, construindo um ciclo: ao passo que popularizavam o programa, eram fortalecidos eleitoralmente pelo mesmo junto aos segmentos conservadores, transformando-o em uma pauta de ampla discussão na sociedade.

O mais grave e preocupante é que, não obstante as iniciativas de introdução deste odioso programa nos legislativos estaduais, na Câmara dos Deputados, sede do legislativo federal, também já foi proposto um PL que tem a intenção, nada modesta, de inserir o projeto Escola sem Partido nas Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LBD). Trata-se do PL nº 867/2015,¹⁰ proposto pelo Deputado Izalci Lucas do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB/DF). A este PL foi apensado um outro, o PL nº 7180/2014, de iniciativa do Deputado Erivelton Santana do Partido Social Cristão (PSC/BA), que deseja incluir “entre os princípios do ensino o respeito às convicções do aluno, de seus pais ou responsáveis, dando precedência aos valores de ordem familiar sobre a educação escolar nos aspectos relacionados à educação moral, sexual e religiosa” (ESPINOSA, QUEIROZ, 2017. p. 51-52).

O maior caso de sucesso político dessa articulação é Jair Bolsonaro, que consegue capilarizar todo esse ressentimento conservador, presente em muitos membros da classe trabalhadora, que buscam reagir à deterioração de suas condições de vida dentro dos limites materiais e ideológicos do capitalismo, e enxergam no mesmo, alguém com capacidade de retomar os “privilégios possíveis” dentro dessa ordem: o direito de oprimir a mulher dentro de casa, de extravasar seu ódio sistêmico mediante agressões simbólicas e físicas de cunho machista, racista, lgbtfóbica, etc.

Também integrante da bancada evangélica, o já citado Deputado Izalci (PSDB/DF) é um outro exemplo que nos permite ligar o Escola sem Partido aos evangélicos. Izalci é autor do PL nº 867/2015, que busca incluir o Escola sem Partido nas Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Além dele, o Deputado Federal Erivelton Santana (PSC/BA), que propôs o PL nº 7.180/2014, apensado ao PL nº 867/2015, por conter proposta semelhante, igualmente pertence à chamada bancada evangélica. Além do já citado Bolsonaro, o Deputado Federal Antônio Carlos Martins de Bulhões, do Partido Republicano Brasileiro (PRB/SP), que é bispo da Igreja Universal do Reino de Deus, também manifestou através de discurso na bancada do plenário da Câmara dos Deputados, apoio ao projeto apresentado pelo Deputado Izalci. Outro apoiador do PL é o Deputado Federal Marcos Feliciano (PSC/SP), pastor da Catedral do Avivamento, igreja neopentecostal ligada à Assembleia de Deus. Outro ator desta rede de apoio do Escola sem Partido e muito ativo no processo de afastamento da Presidente Dilma Rousseff é o Senador Magno Malta, do Partido da República (PR/ES), que também é pastor evangélico da Igreja do Evangelho Quadrangular e autor do PL nº 193/2016, que tramita no Senado Federal, e também deseja incluir, entre as Diretrizes e Bases da Educação, o Programa Escola sem Partido (ESPINOSA, QUEIROZ, 2017. P. 59-60).

Destacamos uma presença mais recente do Escola Sem Partido, que embarcou no sucesso político de Bolsonaro e do conservadorismo como um todo, a deputada federal eleita em 2018 Bia Kicis.

Junto com Adolfo Sachsida, também apoiador do Escola sem Partido e outros, ela subscreveu uma das petições de afastamento da Presidente Dilma, endereçadas ao Congresso Nacional. Kicis se considera seguidora de Olavo de Carvalho e, a partir de seu canal na internet, promove “discussões” a favor do Escola sem Partido e contra os partidos e movimentos da esquerda brasileira (ESPINOSA, QUEIROZ, 2017. p. 56).

Essa construção ideológica em correspondência com um processo concreto de crescente precarização de suas condições de vida deixa os sujeitos mais permeáveis ao avanço conservador-liberal e às suas ações mais concretas. Neste sentido, no caso mais específico da

educação pública, podemos inferir algumas correspondências: os sujeitos se veem desempregados e sem perspectivas de conseguir um bom emprego, a mídia os bombardeia o tempo todo com informações de que a suposta “empregabilidade” é deficiente pela baixa capacidade formativa da escolar, o que corresponde com uma educação pública de fato precária, com péssimas condições. Todavia, como vimos, os preconceitos e o senso comum são momentos de exacerbação da realidade, e, acima disso, do a-historicismo, logo, não se analisa o porquê de as escolas públicas não serem boas, incorre-se na culpabilização dos sujeitos que lá se encontram.

Outro elemento ideológico que se combina com essa realidade é a culpabilização do docente, que ensina mal por estar preocupado não com o conteúdo, mas com outras pautas, e aí se encontra a questão ético-moral conservadora. Ao ontologicamente não reconhecer a ciência em seus diversos matizes de conhecimentos, mas trata-la como uma crença qualquer, todo trabalho escolar é facilmente deslegitimado, e tudo o que o professor faz que possa se contrapor à perspectiva conservadora é tratado como anticientífico. Se a escola não consegue cumprir sua função de bem formar os trabalhadores, de garantir a sua empregabilidade, é culpa dos docentes que querem “doutrinar” os alunos de acordo com paradigmas “esquerdistas” e “comunistas”.

As páginas do movimento *ESP* e de seus apoiadores trazem exemplos em geral caricatos de professores que usam a sala de aula como espaço de doutrinação político-ideológica, mas é significativo que nenhum caso é divulgado sobre a doutrinação religiosa, o que é mais comum do que aquela. Fica claro que as religiões pregadas, da tradição cristã, são consideradas legítimas pelos defensores do pretenso conhecimento objetivo e da neutralidade do ensino, mas a situação mudaria completamente de figura se um docente adepto de religião afro-brasileira ousasse fazer o mesmo. A denúncia da doutrinação político-ideológica de caráter “petista” e/ou “marxista”, é um recurso retórico conhecido como *jogo da meia-verdade*. Ele consiste em persuadir o interlocutor a crer nela mediante a apresentação de provas (ex: relatos, vídeos, impressos) que a corroboram, ao mesmo tempo em que se escondem provas contrárias. Esse recurso retórico é uma falácia difícil de ser desmascarada pelo ouvinte ou pelo leitor que não tem acesso ao conjunto das informações relativas à questão em jogo. Assim, alguns exemplos de professores “doutrinadores”, que ostentam símbolos na roupa se transformam em comprovação da existência do problema enunciado: se alguns petistas “doutrinam” os alunos, a “doutrinação” é um procedimento próprio dos docentes filiados ao PT. O que se pretende verdade também para o inverso: se um professor “doutrina” os alunos, ele só pode ser um petista (CUNHA, s.d., p. 35).

Investindo maciçamente contra a educação pública, material e simbolicamente, e constituindo uma subjetividade cada vez mais encerrada em si mesmo, mais individualista, menos disposta ao contraditório, há um fortalecimento dos discursos de voucherização, em que os sujeitos deveriam ter o direito de “escolher” as escolas de acordo com os seus princípios. É uma reafirmação da ontológica negacionista da ciência, conservadora, irracionalista, em que o papel da escola é deslocado do ensino dos conhecimentos científicos socialmente produzidos

para a formação ético-moral dos indivíduos, em uma contradição, apenas aparente, com as ontologias positivistas que preconizam o ensino tecnicista.

Com isso, ocorre a perfeita articulação entre o discurso de caráter conservador no campo moral com o liberalismo fundamentalista que entende a necessidade de privatização da educação pública, sendo esta combinação a base fundamental do Escola Sem Partido. Esse é o posicionamento do conjunto das organizações, ou *think tanks* do capital em relação à educação, o que traz a proximidade evidente entre organizações como o MBL, o ESP, o IM, o IL, etc. Defende-se para a educação uma proposta baseada no ideário das Escolas de Chicago e austríaca.

[...] a alfabetização e a educação básica deveriam ser financiadas pelo governo, uma vez que há retorno para a sociedade, pois uma sociedade democrática e estável depende de um grau mínimo de alfabetização e conhecimento. Assim, considera que não seria justo que somente as famílias custeassem, propondo um sistema de financiamento estatal –o que não inclui gestão estatal –através de um sistema de *vouchers*, com a coexistência de escolas públicas e privadas, ambas financiadas pelo Estado –tal qual a proposição apresentada pelas organizações Estudantes Pela Liberdade/Movimento Brasil Livre que serão destacadas adiante (COLOMBO, 2018, p. 100).

Entretanto, esse discurso aplicado às escolas públicas estaduais e municipais ainda não surtiam o efeito desejado, era necessário ir além. O Colégio Pedro II se converte no alvo perfeito para dar publicidade ao Escola Sem Partido e aos seus militantes, pois, é um dos colégios mais antigos, e, com certeza, a instituição educacional básica pública de maior reconhecimento. A relação é bastante evidente: se o CPPII, enquanto instituição de educação pública, for desmoralizado, deslegitimado para a população, tornar-se-á difícil a defesa da educação pública como um todo.

A cruzada contra o Colégio possui grande investimento por parte do Escola Sem Partido, grande envolvimento midiático, parlamentar, e também com apoiadores no âmbito judiciário, como observamos na análise do processo movido pelo MPF. Neste ponto, todo repertório do ESP é utilizado, todo o seu arsenal, contando com ampla cobertura midiática, atos de rua mobilizados pelos movimentos de direita, ações parlamentares, endosso e apoio jurídico. Isso faz com que, mesmo com a posterior derrota no nível da justiça, o movimento conseguisse um dos seus principais objetivos, alcançar uma exposição considerável, gerar um fato político em tempos de *fake News*, e desgastar servidores e alunos, além da imagem institucional, não à toa, é o “Colégio dos absurdos”.

A desmoralização promovida pelo ESP buscando contrapor educação, educadores, o Estado como um todo, à instituição família tem por grande meta essa abertura subjetiva para o processo de privatização, como foi observado.

Notamos, ainda, a consonância dessas propostas com o que o movimento Escola Sem Partido vem apresentando como modelo de atuação do Estado sobre a Educação, uma vez que, para assegurar os interesses do mercado e ao mesmo tempo das famílias de terem o direito a educação “de acordo com seus princípios éticos e morais”, traz como solução mesmo modelo de “voucherização”. Para tal, reproduz também outro princípio liberal, além do livre mercado e da defesa irrestrita propriedade privada, que é o dos interesses dos indivíduos (interesses privados) acima do Estado, e não interesses coletivos, universais (COLOMBO, 2018, p. 101).

Há um complemento dessa atuação por meio do estímulo à realização e legalização do *homeschooling* como forma de a família poder ser “responsável” pela educação dos filhos, e não deixar que ninguém possa interferir em seus valores morais por atividades de “doutrinação”. Por um lado, abre-se um gigantesco espaço de mercado para a produção de apostilas, videoaulas, exames de certificação; por outro, reforça-se ainda mais a ideologia individualista do liberalismo, restringindo os espaços de formação humana dos sujeitos, cerceando o contato com a diferença, as múltiplas possibilidades emancipatórias, enfim, é possível falar até na tentativa de empreender uma “ultra-alienação” dos sujeitos.

Com isso, fazemos nossas as palavras do Professor Frigotto (2017, p. 31-32).

A junção das teses dos arautos do fundamentalismo do mercado e do fundamentalismo religioso, se transformadas em legislação, como está correndo, constituirá o lado mais voraz da esfinge que se alastra na sociedade e não apenas na escola. Escola sem Partido avança num território que historicamente desembocou na insanidade da intolerância e da eliminação de seres humanos sob o nazismo, o fascismo e similares. Uma proposta que é absurda e letal pelo que manifesta e pelo que esconde. [...] Ao por entre aspas o termo “sem” da denominação Escola sem Partido, quer-se sublinhar que, ao contrário, trata-se da defesa, por seus arautos, da escola do partido absoluto e único: partido da intolerância com as diferentes ou antagônicas visões de mundo, de conhecimento, de educação, de justiça, de liberdade; partido, portanto, da xenofobia nas suas diferentes facetas: de gênero, de etnia, da pobreza e dos pobres etc.. Um partido que ameaça os fundamentos da liberdade e da democracia. Duas expressões, ícones nas redes de internet, mas construídas de forma subliminar pela mídia empresarial, condensam preconceito, ódio e a indicação de liquidar o outro, indivíduo ou instituição: *mortadelas* e *petralhas*.

Dessa forma, em essência, o que entendemos que o Escola Sem Partido faz é percorrer o histórico corolário das privatizações de serviços públicos, contudo, tornando necessário uma radicalização nos ataques à classe trabalhadora pela conjuntura de uma crise do capital, cuja saída necessariamente envolve uma retomada do domínio de classe pelos meios mais autoritários. A educação pública é materialmente sucateada por meio de cortes constantes de recursos e precarização de condições de trabalho, inclusive com perda de direitos trabalhistas, achatamento salarial, etc., é simbolicamente atacada, em geral na figura de seus servidores mais diretamente envolvidos, os professores, que são moralmente vilipendiados para justificar esses ataques.

Para tanto, em uma conjuntura de acirramento das contradições do capital, cuja característica fundamental é o cerceamento das escolhas possíveis, e há uma necessidade de intensificar o autoritarismo para reduzir ainda mais esse campo objetivo de alternativas dos sujeitos. Eagleton, assim como Gramsci, nos trouxeram fundamentais reflexões sobre a materialidade da ideologia, e, conseqüentemente, da consciência dos sujeitos.

Neste aspecto, é fundamental retomar um elemento há muito esquecido nas análises marxistas: as forças materiais, ou, para ser mais exato, entender a inferioridade das armas da crítica quando relativa à crítica das armas. Atualmente, em um contexto crescente de autoritarismo, repressão de movimentos sociais, ameaças concretas às vidas dos sujeitos, militarização do cotidiano, coisas que sempre existiram mas se intensificam em escala exponencial em períodos de crise, os sujeitos obviamente são mobilizados a atuar fragilizados pelo constante estado de medo e vigilância.

A correlação de forças com o aumento do aparato bélico-militar das forças repressivas do Estado, junto com o poder econômico definidor do modo como os sujeitos poderão ou não garantir a sua sobrevivência faz com que os indivíduos tendam a uma subsunção materialmente determinado aos imperativos do capital. Muitas vezes, os sujeitos se veem diante de escolhas complexas, e, ao mesmo tempo, simples: se sujeitar aos mais diversos abusos ou não ter como sobreviver. Esse processo é um determinante poderoso da consciência dos indivíduos, conformador de seu *superego*, estabelecem limites psíquicos cada vez mais estreitos, cujo campo de atuação circula em escolhas crescentemente amoldadas à ordem do capital.

Neste aspecto, como vimos no caso do Colégio Pedro II, o Escola Sem Partido, se constitui em uma tentativa de diminuir o campo das ações possíveis dentro da escola, traduzindo-se em um novo elemento psíquico que se assemelha, se não constitui diretamente, uma autocensura, em que, mesmo que não haja de fato uma proibição legal, o medo do constrangimento, da demissão, da violência física e simbólica, pode fazer com que docentes abordem ou deixem de abordar determinados temas.

Considerando-se que o projeto, por sua impressionante generalização e suas muitas incongruências, pode, se aprovado, mobilizar as mais desvairadas denúncias”, não é plausível acreditar que seus formuladores esperem efetivamente criminalizar e punir um grande número de pessoas. O mais provável é que estejam visando os controles prévios da atividade escolar, da atividade docente e da discussão educacional, a partir da disseminação da ameaça de exposição pública e de criminalização. Daí a propriedade da alcunha atribuída ao PL por inúmeras vertentes críticas: Lei da Mordaça. Por sua vez, pode-se depreender disto que os objetivos concretos do Escola sem Partido relacionam-se de forma mais intensa ao enfraquecimento de forças do que à instauração de novos mecanismos efetivamente jurídicos. Porém, não é demais observar que uma nova ordem jurídico-política pode vir de braçada nesse processo, já que as novas concepções, interpretações e práticas fomentadas podem ser projetadas sobre a legislação vigente, distorcendo-a e traduzindo-a de forma a definir, segundo

novos critérios e de forma certamente restritiva, direitos, deveres e condutas autorizadas (ALGEBAILLE, 2017, p. 71).

Dessa forma, o que se observa, muitas vezes, é que os sujeitos são a favor dos movimentos reivindicatórios, das pautas levantadas, entretanto, não se engajam e/ou mobilizam por conta de elementos materialmente demarcados: o medo das ameaças que podem ir desde a humilhação, a violência psíquica e emocional nos mais diversos graus, até a demissão, a falta de condições e recursos de sobrevivência, e, por fim, a própria morte diante do grau de violência em crescimento das forças armadas defensoras da burguesia.

Com isso, as possibilidades das lutas emancipatórias da classe trabalhadora, ao apontarem como campos de batalha somente os aspectos ideopsíquicos, a cultura, a educação, a ciência, e não atuarem na materialidade concreta da vida dos sujeitos, no máximo limitando-se às vidas eleitorais, tendem a repetir os mesmos insucessos.

Sendo assim, a correspondência do imperativo de acumulação de capital com a necessidade de reestabelecer a dominação total do capital sobre os sujeitos ocorre na forma de contradições objetivas e subjetivas em uma conjuntura de crise, que, como em outros momentos, o capital já mostrou não se furtar a tomar medidas das mais autoritárias, o que nos faz não descartar a possibilidade de um novo fascismo como resposta contrarrevolucionária.

Com relação ao aspecto social mais amplo da dominação de classe, o que o estudo nos mostra é essa tentativa de conformação de um ideário radicalizado nos termos do conservadorismo moral e liberalismo econômico, que possuem como ponto de confluência um individualismo exacerbado e a decorrente ruptura dos laços de sociabilidade entre os sujeitos. Logo, se discutimos sujeitos que agem no nível da práxis, o capitalismo caminha para intensificar a combinação explosiva entre redução do campo das escolhas possíveis, dificuldade de obter meios para sua sobrevivência, intensificação ideológica de perspectivas individualistas, que, crescentemente tornam a célebre frase de Rosa Luxemburgo mais verdadeira do que nunca: “Socialismo ou barbárie”.

Este estudo chega ao fim em uma conjuntura bastante complexa não só no Brasil, mas no mundo inteiro. Ao passo que constatamos o crescimento em larga escala do pensamento conservador, a crise do capitalismo se manifesta de maneira tão descomunal que também observamos a irrupção das lutas ao longo de todo o mundo, seja na periferia, seja no centro do capitalismo: Equador, Bolívia, Argentina, Chile, França, EUA, várias nações do oriente médio e asiáticas.

Em todos esses movimentos, o que se destaca é a ação dos sujeitos contra medidas de caráter liberalizante, contra as retiradas de direitos sociais e trabalhistas, em suma, contra a

precarização de sua vida. Apesar de não significarem uma sublevação direta contra o capitalismo, essas manifestações apontam para choques antissistêmicos que colocam contra a parede um modo de produção crescentemente incapaz de garantir a sua sobrevivência. A luta pela manutenção de direitos ou por sua ampliação, contra as políticas liberalizantes, se colidem frontalmente com as necessidades cada vez mais amplas de acumulação de capital.

Nesse aspecto, por mais que a ideologia burguesa cumpra um papel fundamental, e tenha uma ação extremamente eficiente no que diz respeito à assimilação dos princípios e valores burgueses pelos sujeitos, chega um momento em que a contradição entre as promessas sistêmicas e as condições concretas de vida dos sujeitos se coloca de tal maneira inconciliável que a revolta dos indivíduos extrapola os limites de seu *superego*. Este momento é quando se torna impossível de viver dentro das impossibilidades do capitalismo, ou seja, não é mais possível existir dentro das negações proporcionadas pelo modo de produção em vigor.

Entretanto, como várias experiências históricas nos mostraram, em momento algum, isso implica em sua superação pela via revolucionária, pelo contrário, as possibilidades de dominação de classe, material e simbólica, objetiva e subjetiva, fazem com que o caminho mais simples seja o de uma via contrarrevolucionária. Para tanto, a via “ideológica”, tratada apenas no nível do consenso, se torna insuficiente para garantir a retomada de sua dominação.

Mais que nunca, a via contrarrevolucionária demanda a ação decisiva dos aparatos bélicos repressores do Estado, sempre acompanhados de discursos autoritários e explosivos de modo a legitimar a sua atuação junto ao conjunto da população. As ideias de força se sobrepõem à força das ideias, e, quando, mesmo assim, essa legitimação se torna insuficiente, a via da ação direta da repressão física é o meio mais eficaz de garantir a perpetuação sistêmica.

E o Escola Sem Partido nisso tudo? Ficou bastante evidente em nosso estudo que a educação escolar em todos os seus níveis, ainda que não garanta por si só um processo revolucionário ou profundas modificações sociais, como creem algumas perspectivas reformistas e/ou idealistas, possui um papel fundamental no processo de (con)formação social. Além disso, se torna um campo de incrível potencial de exploração para a acumulação de capital, pois, ainda se encontra sob a administração e organização do Estado em grande parte dos países.

A necessidade que o capital possui de ampliar a sua acumulação e de tornar produtivo o capital sobrando faz com que aqueles campos não ou parcialmente explorados se tornem os alvos de suas ações. A educação e a saúde públicas, junto com o conjunto de recursos naturais ainda inexplorados, se tornam as grandes metas para a abertura de exploração para o capital. Para tanto, é necessário não somente tentar convencer os sujeitos de que isso seria melhor, o

que parte, sobretudo, da ação de deslegitimação desses recursos e serviços: ineficientes, burocráticos, etc., como do próprio Estado e das esferas coletivas de ação.

Com isso, tudo o que é convencionado como “público” se torna, neste contexto, um obstáculo para a ação do capital, o que vai desde os elementos materiais propriamente ditos, até as construções simbólicas. A ofensiva do capital, então, é uma tentativa de destruição das noções de coletiva, de reforço de um “hiperindividualismo”, da exacerbação até limites ainda não atingidos da alienação e do estranhamento humanos.

A articulação entre o fundamentalismo conservador e o fundamentalismo de mercado se explicitam na proposta do Escola Sem Partido, que pode ser vista como a síntese desses elementos aparentemente contraditórios. A partir do momento em que se postula que a escola, o Estado, em suma, os espaços de convivência e coexistência dos sujeitos que possuem princípios e valores diferentes se tornam ambientes de desvirtuação dos valores ético-morais particulares, no nível individual ou do núcleo familiar, se desloca a existência dos sujeitos para espaços insulares, individualizados, entre aqueles que pensam de forma similar.

Na educação, a saída para que não haja essa deturpação dos valores familiares é automaticamente deslocada para a *voucherização* da educação, isto é, o governo conceder tickets para que os sujeitos estudem em escolas privadas em conformidade com os seus princípios e valores. Com isso, defende-se a privatização da educação pública e a sua segmentação de acordo com questões morais, coadunando com a ontologia negacionista e irracional da nova fase do capital.

Além disso, há outra medida que intensifica o encapsulamento do ser humano levando-o para outro nível: a educação domiciliar ou o *homeschooling*. Neste caso, os sujeitos são isolados de tudo aquilo que é diferente de suas concepções, o que acarreta na tentativa de romper com todos os laços coletivos entre os sujeitos, mantendo-se apenas alguns tipos de grupos sociais como os núcleos religiosos. Logo, a relação entre os sujeitos dar-se-á, segundo essa perspectiva, apenas de acordo com valores equivalentes, reduzindo os espaços das contradições, da formação humana. É a tentativa desesperada do capital de desumanizar os seres humanos, privá-los de todas as suas potencialidades, reduzir as condições de sua emancipação. Definitivamente, o que se observa é um antagonismo que tende a se intensificar na relação entre capital e humanidade.

No caso brasileiro, este ataque à humanidade consubstanciado na forma de um ataque à educação enquanto processo de formação humana, ocorre tendo como principal alvo o Colégio Pedro II, que é notadamente reconhecido por sua formação de cunho humanístico, destacando-

se por melhores condições objetivas em relação à esmagadora maioria das escolas públicas básicas.

O *modus operandi* é bastante complexo e envolve uma série de segmentos sociais e instituições relevantes e de amplo alcance: há uma atuação destacada de parlamentares, líderes religiosos, setores expressivos da grande imprensa, movimentos sociais de direita, tudo isto bastante articulado e com um grande potencial de mobilização e captura de subjetividade. Para tanto, é necessário utilizar-se de recursos retóricos que ontologicamente se baseiam na indiferenciação entre conhecimentos, crenças, discursos, que, não por acaso, é a base da ontologia pós-moderna, o que deixa a própria concepção de verdade em risco. Assim, as chamadas *fake News* são o cerne dos ataques promovidos pelo Escola Sem Partido, que apostam no choque de valores, na violação, no medo dos sujeitos, no instinto de preservação, como forma de garantir a adesão da classe trabalhadora aos pressupostos do ESP.

Diante desse conjunto de fatores, que tornam possível e até mesmo coerente, ou crível de acordo com a ontologia hegemônica, acusações descabidas como a distribuição de mamadeiras em formato de pênis, aulas de “posições sexuais” nas escolas públicas, dentre outros descabros, o que cabe à escola e aos trabalhadores da educação para defender a educação pública?

Creemos que a educação pública necessita avançar no que diz respeito à participação dos sujeitos, a um maior engajamento da comunidade escolar, superar o desconhecimento. Para tanto, um dos principais passos é a democratização da gestão escolar, envolvendo nos processos não apenas fiscalizatórios, mas também pedagógicos a comunidade escolar. Trazer a comunidade escolar para dentro da escola não apenas na condição de expectadores passivos, mas de agentes ativos, sujeitos históricos, partícipes dos processos decisórios, democratizando e compartilhando a gestão dos processos escolares.

Desse modo, a ideologia hegemônica, calcada em uma ontologia negacionista, justificada circularmente por meio de uma práxis prático-utilitária, só pode ser superada no campo de uma práxis diferenciada, mais envolvida em processos decisivos, que tenha potencial de se abrir ao contraditório, e, por isso, ao travar contato com a realidade se torne menos suscetível à desinformação, aos absurdos e descabros promovidos pelo capital. É o investimento em construções objetivas e subjetivas devidamente articuladas que tornem os sujeitos menos permeáveis a uma ontologia prático-manipulatória e negacionista, além de tornarem-nos mais capazes de superar uma condição extrema de alienação e estranhamento como é o mote da nova fase do capitalismo.

Por fim, é a constatação de que a superação de uma forma de consciência para novas formas, em uma base materialista, pressupõe a vivência de novas relações, o que implica que os espaços sociais devam ser disputados não no nível do microcosmos social, como entendem os pós-modernos, sem abandonar a perspectiva de Guerra de Posição de Gramsci, mas em sua dialética com o amplo modo de produção do capital. Assim, a construção de novas relações, novos espaços sociais, em suma, de uma nova materialidade, é condição *sine qua non* de superação da ordem em vigor, entendendo que a emancipação não ocorre no campo exclusivo das ideias, mas na concretude nas relações, que, conseqüentemente, abrem espaços para a produção de uma nova práxis.

Creemos ser este o grande desafio da educação escolar atualmente em seu potencial de contribuição para a formação de uma nova sociedade, sobretudo em uma conjuntura de profunda crise sistêmica em que o coletivo é vilipendiado e negado enquanto espaço formativo. Entretanto, operá-lo não possui receitas prontas, nem um manual de instruções, é fruto da luta de trabalhadores e trabalhadoras nos mais diversos espaços. O que fica deste nosso estudo é a necessidade de superação da ordem do capital e dos seus reflexos em prol da sobrevivência da humanidade, material e psiquicamente. Hoje, mais do que ontem, “socialismo ou barbárie”.

REFERÊNCIAS

- ABRANTES, A.A. Educação escolar e acesso ao conhecimento: o ensino como socialização da liberdade de pensar. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 7, n. 1, p. 132-140, junho 2015.
- ALGEBAILLE, E. Escola sem Partido: o que é, como age, para que serve. Pg. 63-74. In: FRIGOTTO, G. (org.). **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.
- ALVES, G.; BATISTA, R.L. O fetiche do capital intelectual: a ideologia do conhecimento e da adaptação no contexto da reestruturação produtiva do capital. **HISTEDBR On-line**, Campinas, n. especial, p. 154-174, agosto 2010.
- ALVES FILHO, M. Especialistas veem retrocesso em supressão do termo “orientação sexual” da base curricular. **Jornal da Unicamp**, Atualidades, Campinas, 07 abr. 2017. Disponível em: <<https://www.unicamp.br/unicamp/ju/noticias/2017/04/07/especialistas-veem-retrocesso-em-supressao-do-termo-orientacao-sexual-da>>. Acesso em: 20/04/2019.
- AMAF. **IDH dos bairros do município do Rio**. 2015. Disponível em: <http://www.amafreguesia.org/idh-dos-bairros-do-municipio-do-rio/>. Acesso em: 03/02/2018.
- AMARAL, M. Jabuti não sobe em árvore: como o MBL se tornou líder das manifestações pelo impeachment. Pg. 49-54. In: JINKINGS, I.; DORIA, K.; CLETO, M. (Orgs). **Por que gritamos golpe?** Para entender o impeachment e a crise política no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2016.
- AMARAL, M.S. **A investida neoliberal na América Latina e as novas determinações da dependência**. 2006. 173f. Dissertação (Mestrado). Instituto de Economia. UFU. Uberlândia, 2006.
- ANTUNES, R.; ALVES, G. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 25, n. 87, p. 335-351, mai./ago. 2004.
- ARAÚJO, C.; MURAKAWA, F. Bolsonaro: Trabalhador terá de escolher entre mais direitos ou emprego. **Valor Econômico**. Política. 04 dez. 2018. Disponível em: <<https://www.valor.com.br/politica/6012617/bolsonaro-trabalhador-tera-de-escolher-entre-mais-direitos-ou-emprego>>. Acesso em: 21/02/2018.
- BARRETO, R.G. A recontextualização das tecnologias da informação e da comunicação na formação e no trabalho docente. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 121, p. 985-1002, out./dez. 2012a.
- BARRETO, R.G. Uma análise do discurso hegemônico acerca das tecnologias na educação. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 30, n. 1, p. 41-58, jan./abr. 2012b.
- BARRETO, R.G.; LEHER, R. Do discurso e das condicionalidades do Banco Mundial, a educação superior emerge “terciária”. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 39, p. 423-436, set./dez. 2008.

BARROCCO, M.L.S. Barbárie e neoconservadorismo: os desafios do projeto ético-político. **Serviço Social & Sociedade**, n. 106, p. 205-218, abr./jun. 2011.

BASTOS, P. da C. Política de cotas no Colégio Pedro II: iniciando o debate. In: Congresso Internacional Interdisciplinar em Sociais e Humanidades, 2014, Salvador – Bahia. **Anais do Congresso Internacional Interdisciplinar em Sociais e Humanidades**, UCSal: 2014, n.3, v. 17, p. 20-38.

BELLONI, L. **O que foi o 'kit gay', material escolar sobre homossexualidade criticado por Bolsonaro e Inês Brasil**. In: Huff Post. 29/08/2017. Disponível em: http://www.huffpostbrasil.com/2017/08/29/o-que-foi-o-kit-gay-material-escolar-sobre-homossexualidade-criticado-por-bolsonaro-e-ines-brasil_a_23188320/. Acesso em: 15/02/2018. 2017.

BOITO JUNIOR, A. A burguesia no Governo Lula. **Crítica Marxista**, São Paulo, v. 21, p. 52-77, 2005.

BOITO JÚNIOR, A. Os atores e o enredo da crise política. Pg. 23-29. In: JINKINGS, I.; DORIA, K.; CLETO, M. (Orgs). **Por que gritamos golpe?** Para entender o impeachment e a crise política no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2016.

BONFIM, M. Nova CLT completa um ano. **UOL**, UOL Economia, São Paulo, s.d. Disponível em: <<https://economia.uol.com.br/reportagens-especiais/apos-um-ano-reforma-trabalhista-nao-criou-empregos-prometidos-e-informalidade-cresceu/index.htm#tematico-1>>. Acesso em: 22/03/2019.

BRAGA, R. Sob a sombra do precariado. Pg. 79 – 82. In: MARICATO, E. *et alii*. **Cidades Rebeldes: Passe livre e as manifestações que tomaram as ruas do Brasil**. 1.ed. São Paulo: Boitempo Editorial; Carta Maior, 2013.

BRAGA, R. O fim do lulismo. Pg. 54-60. In: JINKINGS, I.; DORIA, K.; CLETO, M. (Orgs). **Por que gritamos golpe?** Para entender o impeachment e a crise política no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2016.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subsecretaria de assuntos jurídicos. **CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988**. 1988. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 04/06/2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Plano de Desenvolvimento da Educação**. 2007a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>. Acesso em: 13/02/2018.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm. Acesso em: 13/02/2018.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 13/02/2018.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 7180/2014.** Altera o art. 3º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. 2014. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=3AC25196AAE3FFBABE11BD97EC5E92DF.proposicoesWebExterno1?codteor=1230836&filename=PL+7180/2014. Acesso em: 16/07/2017.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 13.260, de 16 de março de 2016.** Regulamenta o disposto no inciso XLIII do art. 5º da Constituição Federal, disciplinando o terrorismo, tratando de disposições investigatórias e processuais e reformulando o conceito de organização terrorista; e altera as Leis nº 7.960, de 21 de dezembro de 1989, e 12.850, de 2 de agosto de 2013. 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13260.htm. Acesso em: 15/01/2019.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. 2017a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 16/02/2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – Ensino Médio.** Portaria nº 1570, Diário Oficial da União de 21/12/2017. 2017b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=85121-bncc-ensino-medio&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 25/02/2018.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Programa Internacional de Avaliação de Estudantes.** S.d. Disponível em: <http://inep.gov.br/pisa>. Acesso em: 27/01/2018.

BRAZ, M. Capitalismo, crise e lutas de classes contemporâneas: questões e polêmicas. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 111, p. 468-492, jul./set. 2012.

BRAZ, M. O golpe nas ilusões democráticas e a ascensão do conservadorismo reacionário. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 128, p. 85-103, jan./abr. 2017.

BULCÃO, L.; MACHADO, M.; SOUZA, P. Ato no Rio reúne 100 mil, começa em paz, mas minoria provoca confusão. **G1 Rio**, Rio de Janeiro, 18 jun. 2013. Disponível em: <http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2013/06/ato-reune-100-mil-pessoas-comeca-em-paz-e-termina-em-confusao-no-rio.html>. Acesso em: 20/04/2019.

CARCANHOLO, M.D. A década mais que perdida: vulnerabilidade e restrições externas no Brasil. **Economia-Ensaio**, Uberlândia, v. 18(1), p. 45-65, jul./dez. 2003.

CARCANHOLO, M.D. Crise econômica atual e seus impactos para a organização da classe trabalhadora. **Revista Aurora**, v. 4, n. 6, agosto 2010.

CARCANHOLO, M.D. Conteúdo e forma da crise atual do capitalismo: lógica, contradições e possibilidades. **Crítica e Sociedade**, v. 1, n. 3, p. 73-84, dezembro 2011b.

CARCANHOLO, M.D. O atual resgate crítico da teoria da dependência. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 11 n. 1, p. 191-205, jan./abr. 2013a.

CARCANHOLO, M.D. Desafios e perspectivas para a América Latina do século XXI. **Argumentum**, Vitória, v. 6, n. 2, p. 6-25, jul./dez. 2014.

CARCANHOLO, M.D.; BARUCO, G.C. da C. Pós-modernismo e neoliberalismo: duas facetas ideológico-políticas de uma pretensa nova era. **Lutas Sociais**, v. 21/22, p. 132-145, 2 sem. 2009.

CARCANHOLO, R.A. Sobre o fetichismo. Pg. 85-97. In: CARCANHOLO, R.A. (org.). **Capital: essência e aparência** volume 1. São Paulo: Expressão Popular, 2011a.

CARCANHOLO, R.A. **Capital: essência e aparência: volume 2**. São Paulo: Expressão Popular, 2013b.

CARCANHOLO, R.A.; SABADINI, M. Sobre o capital e a mais-valia. Pg. 123-146. In: CARCANHOLO, R.A. (org.). **Capital: essência e aparência** volume 1. São Paulo: expressão popular, 2011.

CARDOSO, M.L. Sobre as relações sociais capitalistas. Pg. 25-66. In: LIMA, J.C.F; NEVES, L.M.W (orgs.). **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Fiocruz/EPSJV, 2006.

CARMO, J.C. do. Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, no contexto das novas formas de trabalho e educação. **Trabalho & Educação**, v. 24, n. 3, p. 91-103, set./dez. 2015.

CASIMIRO, F.H.C. **A nova direita no Brasil: aparelhos de ação político-ideológica e a atualização das estratégias de dominação burguesa (1980-2014)**. 2016. 479f. Tese (Doutorado em História Social). Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Departamento de História. UFF. Niterói, 2016.

CHAUÍ, M. A nova classe trabalhadora brasileira e a ascensão do conservadorismo. Pg. 15-22. In: JINKINGS, I.; DORIA, K.; CLETO, M. (orgs). **Por que gritamos golpe?** Para entender o impeachment e a crise política no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2016.

CHESNAIS, F. As raízes da crise econômica mundial. **Em Pauta**, Tradução Rosa Maria Marques. v. 11, n. 31, p. 21-37, 1 sem. 2013.

CIDH. Organização dos Estados Americanos. **CONVENÇÃO AMERICANA SOBRE DIREITOS HUMANOS**: Assinada na Conferência Especializada Interamericana sobre Direitos Humanos, San José, Costa Rica, em 22 de novembro de 1969. 22 nov. 1969.

Disponível em: <https://www.cidh.oas.org/basicos/portugues/c.convencao_america.htm>. Acesso em: 21/09/2019.

COGGIOLA, O. América Latina na crise econômica mundial. **Germinal: Marxismo e Educação em debate**, v. 2, n. 1, p. 6-15, janeiro 2010.

COLÉGIO PEDRO II. **Exposição Memória Histórica**. Desenvolvido por: Associação de Ex-alunos do Colégio Pedro II. CEDOM. Coordenadoria de Comunicação Social. PROPGPEC. Direção de Culturas. Espaço Cultural. S.d. Disponível em: http://www.cp2.g12.br/images/comunicacao/memoria_historica/index.html. Acesso em: 01/02/2018.

COLÉGIO PEDRO II. **Período Imperial**. 2014a. Disponível em: <http://www.cp2.g12.br/component/content/article/83-cpii/1631-per%C3%ADodo-imperial.html>. Acesso em: 20/01/2018.

COLÉGIO PEDRO II. **Expansão do CPII**. 2014b. Disponível em: <http://www.cp2.g12.br/component/content/article/83-cpii/1633-expans%C3%A3o-do-cpii.html>. Acesso em: 20/01/2018.

COLÉGIO PEDRO II. Portaria nº 2449, de 22 de julho de 2016. **Aprova normas e procedimentos discentes**. 2016. Sem paginação.

COLÉGIO PEDRO II. REITORIA. **CARTA ABERTA À COMUNIDADE DO COLÉGIO PEDRO II E POPULAÇÃO DO RIO DE JANEIRO (ACERCA DO PROCEDIMENTO PREPARATÓRIO MPF/PR/RJ nº 1.30.001.003828/2016-91)**. 2017a. Disponível em: <http://www.cp2.g12.br/images/comunicacao/2017/Mar/carta_aberta.pdf>. Acesso em: 20/06/2018.

COLÉGIO PEDRO II. REITORIA. **Nota Pública nº 002**. Desvendando as denúncias do Ministério Público Federal contra o Colégio Pedro II. 2017b. Disponível em: <http://www.cp2.g12.br/images/comunicacao/2017/Mar/nota_publica02.pdf>. Acesso em: 20/06/2018.

COLÉGIO PEDRO II. REITORIA. **Nota Pública nº 004**. Finalmente a verdade. 24 mar. 2017c. Disponível em: <<http://www.cp2.g12.br/images/comunicacao/2017/Mar/NOTA%20PUBLICA%2004.pdf>>. Acesso em: 20/06/2018.

COLOMBO, L. R. **A FRENTE LIBERAL-ULTRACONSERVADORA NO BRASIL: reflexões sobre e para além do “movimento” Escola Sem Partido**. 200f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos contemporâneos e Demandas populares. UFRRJ. Nova Iguaçu, 2018.

COSTA, E. A terceira onda da crise: o capitalismo no olho do furacão – desarticulação monetário-financeira, depressão prolongada e lutas sociais. Pg. 129-170. In: PINHEIRO, M. (org.). **A reflexão marxista sobre os impasses do mundo atual**. São Paulo: Outras expressões, 2012.

COSTA, N.F.; COSTA, M.G. da.; COSTA, P.N. da.; LIMA, A.C.S. A instrumentalização da educação brasileira: a Reforma do Ensino Médio. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 10, n. 3, p. 176-185, dezembro 2018.

CRUZ, F.S. da. Mídia e direitos humanos: tensionamentos e problematizações em tempos de globalização neoliberal. **Katálysis**, Florianópolis, v. 14, n. 2, p. 182-190, jul./dez. 2011.

CUNHA, L.A. **O projeto reacionário de educação**. s.d. Disponível em: <<http://www.luizantoniocunha.pro.br/uploads/independente/1-EduReacionaria.pdf>> Acesso em: 24/09/2018.

DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. Tradução Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2016.

DIAS, E.F. Democrático e popular? **Revista Outubro**, n. 8, p. 07-26, 2003.

DIAS, E.F. Educação, luta de classes e revolução. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, v. 3, p. 43-49. fevereiro 2011.

DIAS, E.F. Hegemonia: nova *civilitá* ou domínio ideológico? **História e Perspectivas**, Uberlândia, n. 50, p. 89-146, 2014.

DUARTE, N. Relações entre ontologia e epistemologia e a reflexão filosófica sobre o trabalho educativo. Pg. 17-38 In: DUARTE, N (org.). **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?:** quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação. Campinas: Autores Associados, 2003a.

DUARTE, N. As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. Pg. 5-16 In: DUARTE, N (org.). **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?:** quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação. Campinas: Autores Associados, 2003b.

DUAYER, M. Antirrealismo e absolutas crenças relativas. **Verinotio**, n. 14, p. 16-22, jan. 2012.

EAGLETON, T. **Ideologia: uma introdução**. Tradução Luis Carlos Borges e Silvana Vieira. São Paulo: Editora UNESP; Editora Boitempo, 1997.

ELIA, H.; BRAGA, F. **Colégio Pedro II – Hino dos alunos**. s.d. Disponível em: <<http://www.cp2.g12.br/ocolegio/hino.htm>>. Acesso em: 03/02/2018.

ELIAS, N. **O processo civilizador**. Volume 1: uma história dos costumes. Tradução Ruy Jungmann. 2.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 1994.

ENGELS, F. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. São Paulo: La Fonte, 2012.

ESCOLA SEM PARTIDO. S.d.a. **Apresentação**. Disponível em: <<http://www.escolasempartido.org/>>. Acesso em: 27/09/2019.

ESCOLA SEM PARTIDO. S.d.b. **Objetivos**. Disponível em: <<http://www.escolasempartido.org/objetivos>>. Acesso em: 27/09/2019.

ESCOLA SEM PARTIDO. **Conselho aos pais**. S.d.c. Disponível em: <<http://escolasempartido.org/conselho-aos-pais>>. Acesso em: 27/09/2019.

ESCOLA SEM PARTIDO. **Objetivos**. S.d.d. Disponível em: <<http://escolasempartido.org/flagrando-o-doutrinador>>. Acesso em: 20/09/2019.

ESCOLA SEM PARTIDO. **Por uma lei contra o abuso de ensino**. S.d.e. Disponível em: <<https://www.programaescolasempartido.org/>>. Acesso em: 27/09/2019.

ESCOLA SEM PARTIDO. **ANTEPROJETO DE LEI FEDERAL E MINUTA DE JUSTIFICAÇÃO**: ESP versão 2.0. s.d.f. Disponível em: <<https://www.programaescolasempartido.org/pl-federal>>. Acesso em: 25/09/2019.

ESCOLA SEM PARTIDO. **Faça a sua parte**. s.d.g. Disponível em: <<https://www.programaescolasempartido.org/faca-sua-parte>>. Acesso em: 25/09/2019.

ESCOLA SEM PARTIDO. **Eleições 2018**. S.d.h. Disponível em: <<https://www.programaescolasempartido.org/eleicoes2018>>. Acesso em: 25/09/2019.

ESPINOSA, B.R.S.; QUEIROZ, F.B.C. Breve análise sobre as redes do Escola sem Partido. Pg. 49-62. In: FRIGOTTO, G. (org.). **Escola “sem” partido**: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

FAGNANI, E. Previdência social: reformar ou destruir? Pg. 85-92. In: JINKINGS, I.; DORIA, K.; CLETO, M. (Orgs). **Por que gritamos golpe?** Para entender o impeachment e a crise política no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2016.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Tradução Izabel Magalhães. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

FERNANDES, F. **Sociedade de classes e subdesenvolvimento**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1968.

FERNANDES, F. **A revolução burguesa no Brasil**: ensaio de interpretação sociológica. 2.ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976.

FERNANDES, F. Universidade e desenvolvimento. Pg. 272-316. In: IANNI, O. (org.). **Florestan Fernandes**: sociologia crítica e militante. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

FERNANDES, F. **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina**. 4.ed. São Paulo: Global, 2009.

FERRETTI, C.J.; SILVA, M.R. da. Dos embates por hegemonia e resistência no contexto da Reforma do Ensino Médio. **Trabalho Necessário**, Niterói, v. 17, n. 32, p. 114-131, jan./abr. 2019.

FIGUEIREDO, A.N. Pós-modernidade e educação: uma incursão sob a égide do mercado? **Histedbr On-line**. Campinas, n. 63, p. 353-366, junho 2015.

FOSTER, J.B. A financeirização do capital e a crise. **Revista Outubro**, n. 19, p. 09-41, 1 sem. 2009.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: o nascimento da prisão**. Tradução Raquel Ramallete. Vozes: Petrópolis, 1987.

FRENTE NACIONAL ESCOLA SEM MORDAÇA. S.d. Disponível em:

<<https://www.escolasemmordaca.org.br/>>. Acesso em: 09/08/2019.

FRENTE NACIONAL ESCOLA SEM MORDAÇA. **Estratégias**. S.d.a. Disponível em: <https://www.escolasemmordaca.org.br/?page_id=24>. Acesso em: 09/08/2019.

FRENTE NACIONAL ESCOLA SEM MORDAÇA. **Casos modelo**. S.d.b. Disponível em: <https://www.escolasemmordaca.org.br/?page_id=33>. Acesso em: 09/08/2019.

FRENTE NACIONAL ESCOLA SEM MORDAÇA. **Projetos**. S.d.c. Disponível em:

<https://www.escolasemmordaca.org.br/?page_id=4218>. Acesso em: 09/08/2019.

FRENTE NACIONAL ESCOLA SEM MORDAÇA. **Bibliografia**. S.d.d. Disponível em: <https://www.escolasemmordaca.org.br/?page_id=4243>. Acesso em: 09/08/2019.

FREUD, S. Além do princípio do prazer. 1920. In: FREUD, S. **Além do princípio do prazer, psicologia de grupo e outros trabalhos (1920—1922)**. Edição Standard Brasileira das Obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Volume XVIII. Imago. 1922.

FREUD, S. O mal-estar na civilização. 1930. In: FREUD, S. **O futuro de uma ilusão, o mal-estar na civilização e outros trabalhos (1927—1931)**. Edição Standard Brasileira das Obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Volume XXI. Imago. 1931.

FREUD, S. Esboços de Psicanálise. 1938. FREUD, S. **Moisés e o Monoteísmo, Esboço de Psicanálise e outros trabalhos (1937—1939)**. Edição Standard Brasileira das Obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Volume XXIII. Imago. 1939.

FRIEDMAN, M. **Capitalismo e Liberdade**. 1982. Disponível em:

<http://www.institutoliberal.org.br/biblioteca/galeria/Milton%20Friedman.htm>. Acesso em: 15/02/2019.

FRIGOTTO, G. A gênese das teses do Escola sem Partido: esfinge e ovo da serpente que ameaçam a sociedade e a educação. Pg. 17-34. In: FRIGOTTO, G. (org.). **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

G1-RIO. Niterói e Baixada contrastam em mapa da desigualdade no Rio. **O GLOBO**, Rio de Janeiro, 23 ago. 2015. Disponível em: <<http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2015/08/niteroi-e-baixada-contrastam-em-mapa-da-desigualdade-no-rio.html>>. Acesso em: 03/02/2018.

GAWRYSZEWSKI, B. Crises capitalistas e conjunturas de contrarreformas: qual o lugar do ensino médio? **Revista Pedagógica**, v. 19, n. 42, set./dez. 2017.

GONÇALVES, L.D.; PUCCINELLI, V.R. A reforma do Estado e o avanço neoconservador: impactos no caráter público da educação. **Revista pedagógica**, v. 19, n. 42, set./dez. 2017.

GRAMSCI, A. **Escritos Políticos**. Volume 1. Tradução Manuel Simões. Lisboa: Seara Nova, 1976.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Tradução Carlos Nelson Coutinho. 4.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**. Volume 1: Introdução ao estudo da filosofia. A filosofia de Benedetto Croce. Tradução Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**. Volume 2: Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. 2.ed. Tradução Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**. Volume 3: Maquiavel. Notas sobre o Estado e a política. 3.ed. Tradução Luiz Sérgio Henriques, Marco Aurélio Nogueira, Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

HARVEY, D. **A condição pós-moderna**. 17. ed. Tradução Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

HARVEY, D. **O enigma do capital e as crises do capitalismo**. Tradução João Alexandre Peschanski. São Paulo: Boitempo, 2011.

HAYEK, F.A. **O caminho da servidão**. 6 ed. São Paulo: Instituto Ludwig Von Mises Brasil, 2010.

IG SÃO PAULO. Com o fim do Ministério da Cultura, criação de secretaria divide classe artística. **IG**, Gente, São Paulo, 03 jan. 2019. Disponível em: <<https://gente.ig.com.br/cultura/2019-01-03/ministerio-da-cultura-fim.html>>. Acesso em: 23/03/2019.

IASI, M.L. Reflexão sobre o processo de consciência. Pg: 11-45. In: IASI, M.L (org.). **Ensaio sobre consciência e emancipação**. 2.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

IASI, M.L. **As metamorfoses da consciência de classe: o PT entre a negação e o consentimento**. 2.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

IASI, M. L. A rebelião, a cidade e a consciência. Pg. 41- 46. In: MARICATO, E. *et alii*. **Cidades Rebeldes: Passe livre e as manifestações que tomaram as ruas do Brasil**. 1.ed. São Paulo: Boitempo Editorial; Carta Maior, 2013.

INSTITUTO MILLENIUM. **Miguel Nagib**. s.d. Disponível em: <<https://www.institutomillennium.org.br/etiqueta/miguel-nagib/?ob1=title&o1=ASC&a1=0>>. Acesso em: 22/09/2019.

ISTOÉ. O colégio dos absurdos. **ISTO É**, Brasil, 21 out. 2016. Disponível em: <<https://istoe.com.br/colegio-pedro-ii-o-colegio-dos-absurdos/>>.

KONDER, L. **A questão da ideologia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. 7.ed. Tradução Célia Neves e Alderico Toríbio. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

LAGOA, M.I. A ofensiva neoliberal e o pensamento reacionário-conservador na política educacional brasileira. **Rev. HISTEDBR On-line**, Campinas, v.19, p. 01-14, 2019.

LEAL, L.S. **Comunicação, cultura e política: a questão do sujeito nos movimentos sociais contemporâneos**. 2013. 139f. Dissertação (Mestrado). Escola de Comunicação. UFRJ. Rio de Janeiro, 2013.

LEHER, R. Programa de Aceleração do Crescimento, Educação e Heteronomia Cultural. IN: Colóquio Internacional Marx Engels, 5º, 2007, Campinas. **Anais 5º Colóquio Internacional Marx Engels**. Campinas: Unicamp, 2007.

LENIN, V.I. **O Estado e a Revolução: o que ensina o marxismo sobre o Estado e o papel do proletariado na revolução**. Tradução André Lobo. 2.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

LENIN, V.I. **Imperialismo: o estágio superior do capitalismo**. 1.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

LIMA, K.R. de S. **Reforma da Educação Superior nos anos de Contrarrevolução neoliberal: de Fernando Henrique Cardoso a Luis Inácio Lula da Silva**. 2005. 466f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação. UFF. Niterói, 2005.

LOPES, M. As quatro famílias que decidiram derrubar um governo democrático. Pg. 119 – 126. In: JINKINGS, I.; DORIA, K.; CLETO, M. (Orgs). **Por que gritamos golpe?** Para entender o impeachment e a crise política no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2016.

LÖWY, M. **As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen: marxismo e positivismo na sociologia do conhecimento**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2000.

LÖWY, M. Conservadorismo e extrema-direita na Europa e no Brasil. **Serviço Social & Sociedade**. n. 124, p. 652-664, out./dez. 2015.

LÖWY, M. Da tragédia à farsa: o golpe de 2016 no Brasil. Pg. 61-67. In: JINKINGS, I.; DORIA, K.; CLETO, M. (Orgs). **Por que gritamos golpe?** Para entender o impeachment e a crise política no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2016.

LUCENA, C.D. O fenômeno da ideologia e a criminalidade infanto-juvenil. **Katálysis**, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 73-80 jan./jun. 2016.

LUKÁCS, G. **Prolegômenos para uma ontologia do ser social**. Tradução Lya Luft e Rodnei Antônio do Nascimento. São Paulo: Boitempo, 2010.

LUKÁCS, G. **Para uma ontologia do ser social I**. Tradução Carlos Nelson Coutinho e Lya Luft, Mario Duayer, Nélio Schneider, Rodnei Antônio do Nascimento. São Paulo: Boitempo, 2012.

LUKÁCS, G. **Para uma ontologia do ser social II**. Tradução Ivo Tonet, Nélio Schneider, Ronaldo Vielmi Fortes. São Paulo: Boitempo, 2013.

MADEIRO, C. Barroso suspendei lei inspirada no Escola Sem Partido em Alagoas. Notícias. UOL. 22 mar. 2017. Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/noticias/2017/03/22/stf-suspende-lei-de-alagoas-que-pune-opiniao-de-professor-em-sala-de-aula.htm>>. Acesso em: 06/06/2018.

MÃES PELO ESCOLA SEM PARTIDO. **Carta-Aberta De Pais De Alunos Do Colégio Pedro II, A Comunidade Escolar E A Toda Sociedade Brasileira**. 23 mar. 2017. Disponível em: <<https://www.facebook.com/notes/m%C3%A3es-pelo-escola-sem-partido/carta-aberta-de-pais-de-alunos-do-col%C3%A9gio-pedro-ii-a-comunidade-escolar-e-a-toda/1864001433889013>>. Acesso em: 20/09/2018.

MARCONSIN, C.; FORTI, V.; MARCONSIN, A.F. Neoliberalismo e reestruturação produtiva: debatendo a flexibilização dos direitos trabalhistas no Brasil. **Revista de Serviço Social**, Londrina, v. 14, n. 2, p. 23-46, jan./jun. 2012.

MARINI, R.M. Dialética da dependência (1973a). In: **Ruy Mauro Marini: vida e obra**. STEDILE, J.P.; TRASPADINI, R. (orgs). São Paulo: Expressão Popular, 2011.

MARINI, R.M. Sobre a dialética da dependência (1973b) In: **Ruy Mauro Marini: vida e obra**. STEDILE, J.P.; TRASPADINI, R. (orgs). São Paulo: Expressão Popular, 2011.

MARINI, R.M. Sobre o Estado na América Latina (1991). In: **Ruy Mauro Marini: vida e obra**. STEDILE, J.P.; TRASPADINI, R. (orgs). São Paulo: Expressão Popular, 2011.

MARINI, R.M. **Subdesenvolvimento e revolução**. 3.ed. Florianópolis: Insular, 2012.

MARSIGLIA, A.C.G.; PINA, L.D.; MACHADO, V. de O.; LIMA, M. A Base Nacional Comum Curricular: um novo episódio de esvaziamento da escola no Brasil. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 9, n. 1, p. 107-121, abril 2017.

MARX, K. **O Capital: Crítica da economia política**. Livro 1: O processo de produção do capital. Tradução Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo Editorial, 2013.

MARX, K. **O Capital: crítica da economia política**. Livro 3: O processo global da produção capitalista. Tradução Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo Editorial, 2017.

MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto do partido comunista**. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MATOS, M.B. **Trabalhadores e sindicatos no Brasil**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MATTELART, A. **História da sociedade da informação**. Tradução Nicolás Nyimi Campanário. 2.ed. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

MELO, A. de.; WOLF, L. A pedagogia vai ao porão: notas críticas sobre as assim chamadas “pedagogia empresarial” e “pedagogia empreendedora”. **HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 59, p. 191-203, outubro 2014.

MELO, A.A.S. de.; SOUSA, F.B. de. A agenda do mercado e a educação no governo Temer. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 9, n. 1, p. 25-36, agosto 2017.

MÉSZÁROS, I. **A teoria da alienação em Marx**. Tradução Nélio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2006.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. 2.ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MÉSZÁROS, I. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. Tradução Paulo Castanheira e Sérgio Lessa. 1.ed. São Paulo: Boitempo, 2011a.

MÉSZÁROS, I. **A crise estrutural do capital**. 2.ed. Tradução Francisco Raul Cornejo. São Paulo: Boitempo, 2011b.

MÉSZÁROS, I. **O poder da ideologia**. Tradução Paulo César Castanheira. 4.reimpr. São Paulo: Boitempo, 2012.

MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL. Procuradoria da República no Estado do Rio de Janeiro. Procedimento Administrativo MPF/PR/RJ nº 130.001.003828/2016-91. **Ação civil pública em defesa da probidade administrativa**. 07 mar. 2017.

MINTO, L.W. **A educação da “miséria”**: particularidade capitalista e educação superior no Brasil. 2011. 326f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação. Unicamp, Campinas, 2011.

MIRANDA, A.K. **As lutas dos trabalhadores da educação**: do novo sindicalismo à ruptura com a CUT. 2011. 400f. Tese (Doutorado em História). Faculdade de História. UFF, Niterói, 2011.

MOREIRA, J.A. da S. Reformas educacionais e políticas curriculares para a educação básica: prenúncios e evidências para uma resistência ativa. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 10, n. 2, p. 199-213, agosto 2018.

MOTTA, V.C. da. Ideologias do capital humano e do capital social: da integração à inserção e ao conformismo. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 6 n. 3, p. 549-571, nov./fev.2009.

MOURA, F. **Pesquisando o Escola sem Partido**.

MOVIMENTO PASSE LIVRE. Não começou em Salvador, não vai terminar em São Paulo. Pg. 13-18. In: MARICATO, E. *et alii*. **Cidades Rebeldes**: Passe livre e as manifestações que tomaram as ruas do Brasil. 1.ed. São Paulo: Boitempo Editorial; Carta Maior, 2013.

NAGIB, M. ESCOLA SEM PARTIDO. **Quem somos**. S.d. Disponível em: <<http://www.escolasempartido.org/quem-somos>>. Acesso em: 20/09/2019.

OCUPACP2. **Documento final extraído no processo de ocupação do Colégio Pedro II**. 2017. Disponível em: <http://www.cp2.g12.br/images/comunicacao/2017/JAN/reivindicacao_alunos.pdf>. Acesso em: 08/02/2017.

O DIA. Pais realizam protesto contra uso de saia por alunos do Colégio Pedro II. **O DIA**, Rio de Janeiro, 29 set. 2016. Disponível em: <https://odia.ig.com.br/_conteudo/rio-de-janeiro/2016-09-29/pais-realizam-protesto-contr-a-uso-de-saia-por-alunos-do-colegio-pedro-ii.html>.

OLIVEIRA, C. As ligações dos Bolsonaro com as milícias. **The Intercept – Brasil**, 22 jan. 2019. Disponível em: <<https://theintercept.com/2019/01/22/bolsonaros-milicias/>>. Acesso em: 20/03/2018.

PARTIDO DO MOVIMENTO DEMOCRÁTICO BRASILEIRO. Fundação Ulysses Guimarães. **Uma ponte para o futuro**. Brasília. 2015.

PENA, F. Recorde de lucros dos banqueiros e endividamento dos trabalhadores: legados de Lula. **Esquerda Diário**. Economia, 12 mai. 2017. Disponível em: <<http://www.esquerdadiario.com.br/Recorde-de-lucros-dos-banqueiros-e-endividamento-dos-trabalhadores-legados-de-Lula>>. Acesso em: 20/06/2018.

PENNA, F. de A. “Escola sem Partido” como ameaça à educação democrática: fabricando o ódio aos professores e destruindo o potencial educacional da escola. Pg. 247-260. In: MACHADO, A. R. de A.; TOLEDO, M. R. de A (orgs). **Golpes na história e na escola: o Brasil e a América Latina nos Séculos XX e XXI**. São Paulo: ANPUH SP, 2017a.

PENNA, F. de A. O Escola sem Partido como chave de leitura do fenômeno educacional. Pg. 35-48. FRIGOTTO, G. (org.). **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017b.

PINHEIRO, M. Operador político, movimentos sociais e lutas antissistêmicas. Pg. 25-72. In: PINHEIRO, M. (org.). **A reflexão marxista sobre os impasses do mundo atual**. São Paulo: Outras expressões, 2012.

PODER JUDICIÁRIO. JUSTIÇA FEDERAL SEÇÃO JUDICIÁRIA DO RIO DE JANEIRO. 05ª VARA FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. **Processo nº 0024575-10.2017.4.02.5101** (2017.51.01.024575-1). Sentença A. 01 set. 2017.

PRADO, E.F.S. (Neo)liberalismo da ordem natural à ordem moral. **Revista Outubro**, n. 18, p. 150-175, 1 sem. 2009.

PRADO, E.F.S. Questionando a macroeconomia da “grande recessão”. **Marx e o Marxismo**. v. 3, n. 5, jul./dez. 2015.

PROFESSORES CONTRA ESCOLAS SEM PARTIDO. S.d. Disponível em <<https://professorescontraoescolasempartido.wordpress.com/>>. Acesso em: 15/02/2018.

PROFESSORES CONTRA O ESCOLASEMPARTIDO. **Sobre**. S.d.a. Disponível em < <https://profscontraoesp.org/sobre/>>. Acesso em: 15/02/2018.

PROFESSORES CONTRA O ESCOLASEMPARTIDO. **Vigiando os projetos de lei**. S.d.b. Disponível em < <https://profscontraoesp.org/vigiando-os-projetos-de-lei/>>. Acesso em: 15/02/2018.

PROFESSORES CONTRA O ESCOLASEMPARTIDO. **Bibliografia e referências acadêmicas**. S.d.c. Disponível em < <https://profscontraoesp.org/bibliografia-referencias-academicas/>>. Acesso em: 15/02/2018.

QUINALHA, R. “Em nome de Deus e da família”: um golpe contra a diversidade. Pg. 131-137. In: JINKINGS, I.; DORIA, K.; CLETO, M. (Orgs). **Por que gritamos golpe?** Para entender o impeachment e a crise política no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2016.

REICH, W. **Materialismo dialético e psicanálise**. Tradução Joaquim José Moura Ramos. 3.ed. Lisboa: Editorial Presença e Martins Fontes, 1975.

RODRIGUES, F. de C.; COUTINHO, L.C.S. Apontamentos sobre educação e trabalho no Brasil contemporâneo: aspectos da contrarreforma educacional. **HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 17, n. 3, p. 886-905, jul./set. 2017.

RÔMANY, I. Bolsonaro propõe carteira de trabalho verde e amarela, que limita direitos. **UOL**. Uol Confere. 13 set. 2018. Disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/confere/ultimas-noticias/eder-content/2018/09/13/bolsonaro-promessa-carteira-trabalho-verde-amarela-direitos-trabalhistas.htm>>. Acesso em: 20/02/2019.

ROSSI, M. Reforma escolar às pressas leva estudantes às ruas contra Alckmin. **EL PAÍS (Br)**, São Paulo, 15 out. 2015. 2015a. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2015/10/14/politica/1444856641_364053.html>. Acesso em: 20/03/2019.

ROSSI, M. A vida em uma escola ocupada que resiste a fechar as portas em São Paulo. **EL PAÍS (Br)**, São Paulo, 29 nov. 2015b. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2015/11/18/politica/1447880834_214816.html>. Acesso em: 20/03/2019.

ROSSI, M. Ocupação de 182 escolas em SP vira teste de resistência de Alckmin. **EL PAÍS (Br)**, São Paulo, 28 nov. 2015c. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2015/11/27/politica/1448630770_932542.html>. Acesso em: 20/03/2019.

ROSSI, M. PEC 241: Com quase 1000 escolas ocupadas no país, ato de estudantes chega a SP. **EL PAÍS (Br)**, São Paulo, 25 out. 2016. 2016. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2016/10/24/politica/1477327658_698523.html>. Acesso em: 20/03/2019.

SAKAMOTO, L. Dilma também ataca a democracia ao sancionar a lei antiterrorismo, diz Boulos. **UOL**. Disponível em:

<<https://blogdosakamoto.blogosfera.uol.com.br/2016/03/18/dilma-tambem-ataca-a-democracia-ao-sancionar-lei-antiterrorismo-diz-boulos/>>. 18/03/2016. Acesso: 05/07/2019.

SAMPAIO, C. Contra censura, professores e estudantes relançam a frente “Escola sem Mordaca”. **Brasil de Fato**, Brasília, 06 dez. 2018. Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/2018/12/06/contra-censura-professores-e-estudantes-relancam-a-frente-escola-sem-mordaca/>>. Acesso em: 06/04/2019.

SECCO, L. As jornas de junho. Pg. 72 – 78. In: MARICATO, E. *et alii*. **Cidades Rebeldes: Passe livre e as manifestações que tomaram as ruas do Brasil**. 1.ed. São Paulo: Boitempo Editorial; Carta Maior, 2013.

SEMER, M. Ruptura institucional e desconstrução do modelo democrático: o papel do Judiciário. Pg. 107-113. In: JINKINGS, I.; DORIA, K.; CLETO, M. (Orgs). **Por que gritamos golpe?** Para entender o impeachment e a crise política no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2016.

SENNET, R. **A corrosão do caráter: as consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo**. Tradução Marcos Santarrita. 14 ed. Rio de Janeiro: Record, 2009.

SENRA, R. Noruega é maior acionista de mineradora denunciada por contaminação na Amazônia. **BBC Brasil**, Washington, 28 jun. 2017. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-40423002>>. Acesso em: 20/03/2019.

SILVA, A.B. da; BRITES, C.M.; OLIVEIRA, E. de C.R.; BORRI, G.T. A extrema-direita na atualidade. **Serviço Social & Sociedade**. São Paulo, n. 119, p. 407-445, jul./set. 2014.

SILVA, A.F. da; FERREIRA, J.H.; VIEIRA, C.A. O discurso falacioso do movimento Escola Sem Partido. **Revista Pedagógica**. v.19, n.42, set./dez. 2017.

SILVA, M.C. da. **O REUNI na UFF: da precarização das condições de trabalho à luta nos campi!** 2015. 307f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação. UFF, Niterói, 2015.

SILVA, M.L. Coup D’État e exclusivismo político-educacional: uma análise da Medida Provisória 746/2016. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 9, n. 3, p. 182-210, dez. 2017.

SINASEFE. **A educação não é uma prioridade de Dilma**. Informativo da CNG – 08. n. 08. 21 mai. 2014. 2014a.

SINASEFE. **Governo e entidades classistas da Educação Federal devem se reunir nesta semana**. Informativo da CNG – 07. n. 07. 17 mai. 2014. 2014b.

SINASEFE. **Comando Nacional de Greve já está à todo vapor!** Informativo CNG. n. 01. 18 jul. 2015. 2015a.

SINASEFE. **Quadro Nacional da Greve de 2016**. 07 dez. 2016. 2016.

SINDSCOPE. **'Frente CPII Sem Mordaca' será lançada no dia 11 de setembro, no campus Tijuca II.** 2017. Disponível em: <<http://sindscope.org.br/lutas/geral/frente-cpii-sem-mordaca-sera-lancada-no-dia-11-de-setembro-no-campus-tijuca-ii>>. Acesso em: 17/09/2019.

SOARES, M.M.; BEHMOIRAS, D.C.; SAMPAIO, J.O. A cidadania no país da copa: as obras públicas para os megaeventos sob o sorriso do lagarto. **Motrivivência**, n. 41, p. 128-139, dezembro 2013.

SÓPRACONTRARIAR. **Essa tal liberdade.** S.d. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/so-para-contrariar/85/>. Acesso em: 13/09/2019.

SOUZA, A.P.P. de; SOUZA, D.L. de; CASTRO, S.B.E. de; MEZZADRI, F.M. MEGAEVENTOS ESPORTIVOS: competições esportivas ou políticas/econômicas? **Motrivivência**, n. 41, p. 101-114, dezembro 2013.

SOUZA, L. B. de. **Reforma e expansão da Educação Profissional Técnica de Nível Médio nos anos 2000.** 2013. 221f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação. UNICAMP, Campinas, 2013.

TERRA. Educação. **Fundador suspende 'Escola Sem Partido' e critica Bolsonaro.** 19 jul. 2019. Disponível em: <<https://www.terra.com.br/noticias/educacao/sem-apoio-fundador-do-escola-sem-partido-anuncia-suspensao-de-atividades-e-critica-bolsonaro,8958d117da38282fee67e3daebe81d19a13d89pi.html>>. Acesso em: 30/09/2019.

THOMÉ, C. ESTADÃO. Colégio Pedro II, no Rio, libera saia para meninos. **O ESTADO DE SÃO PAULO**, 19 set. 2016. Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/noticias/agencia-estado/2016/09/20/colégio-pedro-ii-no-rio-libera-saia-para-meninos.htm>>. Acesso em: 20/03/2017.

TOKARNIA, M. Contrários a novo modelo de gestão, estudantes ocupam 27 escolas em Goiás. **Agência Brasil**, Educação, Goiânia e Anápolis, 25 jan. 2016. 2016a. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-01/contrarios-novo-modelo-de-gestao-estudantes-ocupam-27-escolas-em-goias>>. Acesso em: 27/03/2019.

TOKARNIA, M. Alunos de escolas ocupadas em Goiás devem ficar sem certificado do ensino médio. **Agência Brasil**, Educação, Goiânia e Anápolis, 18 jan. 2016b. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-01/alunos-de-escolas-ocupadas-em-goias-devem-ficar-sem-certificado-do-ensino>>. Acesso em: 27/03/2019.

TONET, I. Educação e ontologia marxiana. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 24, n. 1, p. 201-213, jan./abr. 2015.

TUHLINSKI, C. Depressão será a doença mental mais incapacitante do mundo até 2020. 2018. **O Estado de São Paulo**. Disponível em: <<https://emails.estadao.com.br/noticias/bem-estar,depressao-sera-a-doenca-mental-mais-incapacitantes-do-mundo-ate-2020>>. Acesso em: 06/07/2019.

TV247. **Programa Luta e Verdade: o avanço da resistência estudantil.** 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LEgJheVjPSs>. Acesso em: 15/05/2019.

UNIÃO BRASILEIRA DOS ESTUDANTES SECUNDARISTAS. **Retrospectiva:** relembre as grandes vitórias da primavera secundarista. 22 dez. 2016. Disponível em: <<http://ubes.org.br/2016/retrospectiva-relembre-as-grandes-vitorias-da-primavera-secundarista/>>. Acesso em: 30/04/2019.

VAINER, C. Quando a cidade vai às ruas. Pg. 35-40. In: MARICATO, E. *et alii*. **Cidades Rebeldes:** Passe livre e as manifestações que tomaram as ruas do Brasil. 1.ed. São Paulo: Boitempo Editorial; Carta Maior, 2013.

VÁZQUEZ, A.S. **Filosofia da práxis.** 2.ed. Buenos Aires: Clacso; São Paulo: Expressão Popular, 2011.