



Artigo

A pauta conservadora do projeto Escola sem Partido como expressão da hegemonia burguesa

The conservative agenda of the School without Party project as an expression of bourgeois hegemony

La agenda conservadora del proyecto Escuela sin Partido como expresión de la hegemonía burguesa

**Aldimara Catarina Brito Delabona Boutin¹, Simone de Fátima Flach²,
Carina Alves da Silva Darcoleta³**

Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Ponta Grossa – PR, Brasil

Resumo

A partir da matriz teórica do Materialismo Histórico e Dialético, este artigo tem como objetivo apresentar reflexões sobre a pauta conservadora que pretende se tornar hegemônica por meio de Projetos de Lei que pretendem instituir o Programa Escola sem Partido (ESP) em todos os sistemas de ensino do Brasil. A análise sobre as implicações dessa iniciativa conservadora está sustentada nas categorias gramscianas de Hegemonia e Consenso. Para tanto, o texto aponta como a categoria Hegemonia pode contribuir para a formação de um consenso passivo que fragmenta a luta e a consciência de classe de modo a dar legitimidade aos interesses particulares da classe dominante; tece considerações sobre os fundamentos do pensamento conservador e a pauta norteadora da ESP. Por fim, indica que o projeto de manutenção da hegemonia capitalista, pela via da educação, não está descolado da lógica que rege as perspectivas norteadoras do conservadorismo e que o Programa ESP impede o desvelamento sobre a manutenção do capitalismo como sistema societário hegemônico. Portanto, aos sujeitos comprometidos com a superação da desigualdade social e exploração que norteia o modo de produção capitalista, resta um duro processo de resistência às investidas conservadoras e a constante luta por uma sociedade em que vigore a justiça e a igualdade social.

¹ Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0564-8290>. E-mail: audiboutin@hotmail.com

² Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos- UFSCar. Docente do Departamento de Educação e do Programa de pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-9445-0111> E-mail: eflach@uol.com.br

³ Doutora em Educação Escolar pela UNESP/ Araraquara - SP. Docente do Departamento de Educação e do Programa de pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0003-0520-0637> E-mail: carinadarcoleta@yahoo.com.br

Abstract

Based on the theoretical matrix of Historical and Dialectical Materialism, this paper aims to present reflections on the conservative agenda that intends to become hegemonic through Law Projects that intend to institute the “School without Party” Program in all systems of teaching in Brazil. The analysis of the implications of this conservative initiative is based on the Gramscian categories of Hegemony and Consensus. To this end, the text points out how the category Hegemony can contribute to the formation of a passive consensus that fragments the struggle and class consciousness in order to give legitimacy to the particular interests of the dominant class; it also makes considerations about the fundamentals of the conservative thinking and the guiding agenda of the “School without Party” Program. Finally, it indicates that the project of maintaining capitalist hegemony, through education, is not detached from the logic that governs the guiding perspectives of conservatism and that the “School without Party” Program prevents the unveiling of the maintenance of capitalism as a hegemonic corporate system. Therefore, subjects committed to overcoming social inequality and exploitation that guide the capitalist mode of production are left with a tough process of resistance to conservative advances and the constant struggle for a society in which justice and social equality prevail.

Resumen

Con base en la matriz teórica del Materialismo Histórico y Dialéctico, este artículo tiene como objetivo presentar reflexiones sobre la agenda conservadora que pretende volverse hegemónica a través de Proyectos de Ley que pretenden instituir el Programa Escola sem Partido (ESP) en todos los sistemas educativos del Brasil. El análisis de las implicaciones de esta iniciativa conservadora se basa en las categorías gramscianas de hegemonía y consenso. Para ello, el texto señala cómo la categoría Hegemonía puede contribuir a la formación de un consenso pasivo que fragmente la lucha y la conciencia de clase para legitimar los intereses particulares de la clase dominante; hace consideraciones sobre los fundamentos del pensamiento conservador y la agenda rectora de la ESP. Finalmente, indica que el proyecto de mantenimiento de la hegemonía capitalista, a través de la educación, no está desligado de la lógica que rige las perspectivas rectoras del conservadurismo y que el Programa ESP impide develar el mantenimiento del capitalismo como sistema societario hegemónico. Por lo tanto, para los sujetos comprometidos con la superación de la desigualdad y la explotación social que guía el modo de producción capitalista, queda un duro proceso de resistencia a los ataques conservadores y la lucha constante por una sociedad en la que prevalezca la justicia y la igualdad social.

Palavras-chave: Educação, Escola sem Partido, Conservadorismo, Hegemonia e consenso.

Keywords: Education, School without Party, Conservatism, Hegemony and consensus.

Palabras clave: Educación, Escuela sin Partido, Conservadurismo, Hegemonía y consenso.

1. Introdução

As manifestações de 2013, no Brasil, denominadas de Jornadas de Junho, desencadearam uma onda de protestos de cunho conservador que contribuíram para a efetivação de um golpe definido como “jurídico, parlamentar e midiático” (ALVES, 2017, p. 134; SAVIANI, 2017, p. 217; FRIGOTTO, 2017, p. 33), que culminou em 2016 com o *impeachment* da

Presidente Dilma Rousseff, do Partido dos Trabalhadores (PT). Esses protestos destacaram-se, dentre outros motivos, por expressarem uma pauta conservadora, que cada vez mais vem estabelecendo o tom da política brasileira.

A pauta conservadora em referência materializa-se na educação brasileira em políticas educacionais que promovem a fragmentação curricular, como a reforma do Ensino Médio (Lei Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017), ou em projetos como o Programa Escola sem Partido (ESP), que objetivam inibir a realização de reflexões e de debates sobre assuntos como: gênero, teoria da evolução, questões culturais, temas históricos, teorias filosóficas, entre outros, visto que estes estariam em confronto com as crenças e com os pressupostos políticos e ideológicos da família tradicional brasileira.

A agenda conservadora que se estabelece no Brasil se apoia em um discurso nacionalista que defende instituições como a igreja, o exército e a família, expressando um conteúdo político de matriz neoliberal, cujo objetivo é abreviar os direitos sociais, o acesso a serviços públicos, garantindo, assim, a manutenção da hegemonia burguesa. A educação, alvo dessa agenda, sem dúvida pode se converter em um subterfúgio para a formação de um consenso passivo, capaz de dar legitimidade às pautas mais nefastas e retrógradas sustentadas pelas bancadas da direita conservadora nas Casas Legislativas.

Nesse contexto, este artigo tem como objetivo apresentar reflexões sobre a pauta conservadora que pretende se tornar hegemônica por meio de Projetos de Lei que buscam instituir o Programa ESP em todos os sistemas de ensino do Brasil. Para tanto, o texto está estruturado em duas seções. Na primeira, intitulada de *Hegemonia e formação do consenso passivo na educação*, ancoramo-nos nas reflexões teóricas do filósofo marxista italiano Antônio Gramsci, para abordar sobre a categoria hegemonia e como ela pode contribuir para a formação de um consenso passivo, que fragmenta a luta e a consciência de classe, de modo a dar legitimidade aos interesses particulares da classe dominante.

Na segunda seção, *A pauta conservadora do projeto Escola sem Partido*, tecemos considerações sobre os princípios norteadores da política conservadora, tendo em vista a particularidade da realidade brasileira atual, abordando sobre a conjuntura social, política e econômica na qual as pautas conservadoras ganham maior expressividade, de modo a destacar as perspectivas conservadoras que orientam o projeto da ESP.

Nas considerações finais, indicamos que o projeto de manutenção da hegemonia capitalista, pela via da educação, não está descolado da lógica que rege as perspectivas norteadoras do conservadorismo. O Programa ESP, ao inibir a formação do pensamento crítico nos alunos, cerceia as possibilidades de desvelar os interesses que norteiam as ações daqueles que detêm o controle da hegemonia, corroborando para que as desigualdades sociais não sejam superadas.

2. Hegemonia e formação do consenso passivo na educação

A hegemonia que se realiza no modo de produção capitalista depende da formação de uma concepção de mundo, a qual se torna necessária para a formação de um consenso passivo, cuja potencialidade é fragmentar a luta de

classes, apaziguar as contradições, naturalizar as relações de poder. Isso dá a falsa impressão de que esse modelo de sociedade não pode ser superado, mas somente aperfeiçoado.

A relação que se estabelece entre estrutura social e superestrutura é fundamental para a conservação da sociedade capitalista. Marx e Engels (2007, p. 93) apontam para o entrelaçamento existente entre ambas, ao destacarem que a “[...] produção de ideias, de representações, da consciência, está, em princípio, imediatamente entrelaçada com a atividade material dos homens, com a linguagem da vida real” e com a posição social assumida por cada indivíduo, situado no interior de determinada classe social. Segundo Marx (2011):

Sobre as diferentes formas da propriedade, sobre as condições sociais da existência se eleva toda uma superestrutura de sentimentos, ilusões, modos de pensar e visões da vida distintos e configurados de modo peculiar. Toda a classe os cria e molda a partir do seu fundamento material e a partir das relações sociais correspondentes. O indivíduo isolado, para o qual eles fluem mediante a tradição e a educação, pode até imaginar que eles constituem as razões que propriamente o determinam e o ponto de partida da sua atuação. (MARX, 2011, p. 60).

A materialidade não está dissociada da produção do pensamento de uma época; ao contrário, existe uma íntima relação entre a estrutura e a superestrutura, a qual viabiliza o domínio de uma classe sobre a outra e a manutenção de um determinado modelo produtivo. Para Gramsci (1978, p. 52), “[...] a estrutura e as superestruturas formam um bloco histórico, isto é, um conjunto complexo, contraditório e discordante, das superestruturas [...]” o qual “[...] é o reflexo do conjunto das relações sociais de produção”. É no conjunto da sociedade, portanto, que se cria um “terreno ideológico” (GRUPPI, 1978, p. 4) que possibilita um “aparato de direção” necessário para a hegemonia de classe dominante (GRUPPI, 1978, p. 4)

Gramsci (2015, p. 62) chama atenção para a dimensão política que a categoria hegemonia pode assumir, uma vez que ela, ao indicar para uma possível “direção intelectual e moral”, opera no “modo de pensar e de agir” (GRAMSCI, 2014, p. 94) das pessoas, promovendo o consenso passivo e a universalização dos interesses conforme os pressupostos daqueles que detêm o controle dessa hegemonia. Nesse sentido, a hegemonia “[...] se opera não apenas sobre a estrutura econômica e sobre a organização política da sociedade, mas também sobre o modo de pensar, sobre as orientações ideológicas e inclusive sobre o modo de conhecer” (GRUPPI, 1978, p. 3).

Para que isso ocorra sem maiores tensões e conflitos, o controle desenvolvido pelas classes dominantes (nos aspectos econômicos, políticos e ideológicos) precisa ser consentido, e aqui destacamos que a hegemonia não implica necessariamente o uso da violência e da coerção, mas de um consenso passivo que abranda a luta de classes, promove a ampliação da subserviência e contribui para que as classes exploradas legitimem as concepções que mantêm inalteradas a condição de subalternidade.

Gramsci (2014) alerta, ainda, para o fato de que os subalternos, ao compartilharem com as classes dominantes da mesma “concepção de mundo”, reproduzem em seus cotidianos os pressupostos ideológicos que sustentam as relações sociais de poder e, por isso:

Pela própria concepção do mundo, pertencemos sempre a um determinado grupo, precisamente o de todos os elementos sociais que compartilham um mesmo modo de pensar e de agir. Somos conformistas de algum conformismo, somos sempre homens-massa ou homens-coletivos. O problema é o seguinte: qual é o tipo histórico de conformismo, de homem-massa do qual fazemos parte? (GRAMSCI, 2014, p. 94).

Contudo, é importante acentuarmos que a sociedade não é apenas conformismo e consenso, mas também é o local em que os subalternos podem adquirir consciência das contradições sociais e da subordinação a que estão expostos em seus cotidianos. Em Gramsci (1978), a construção de uma sociedade na qual os subalternos venham a ocupar a posição hegemônica depende do aprofundamento da consciência política e do conhecimento das forças que determinam o que somos e o que devemos pensar.

A construção de outra hegemonia depende da formação de uma ideologia do ponto de vista das classes exploradas e, assim sendo, as ideologias são recursos que, ao passo que podem mascarar a realidade, também possibilitam a elaboração de novas subjetividades junto aos subalternos, porque, “[...] além do poder de desagregação” (SEMERARO, 2006, p. 31), elas “[...] podem ter uma função orgânica de consciência e de cimento aglutinador das diversas lutas dispersas no universo popular” (SEMERARO, 2006, p. 31).

Gramsci (2014) argumenta que a filosofia da práxis, ao indicar para a possibilidade de superação de um pensamento, que é socialmente condicionado pelo senso comum dominante, objetiva uma “atitude polêmica e crítica” (GRAMSCI, 2014, p. 101) diante da realidade, o que envolve pensar o mundo de modo a romper com o consenso passivo, resgatando “os simples” de sua “filosofia primitiva do senso comum” (GRAMSCI, 2014, p. 102), conduzindo-os a “uma concepção de vida superior” (GRAMSCI, 2014, p. 103).

Pensar a realidade levando em consideração a contradição que nela se opera implica desvelar como se processam as concepções de mundo e o que mantém vivo o consenso passivo e o domínio de uma classe sobre a outra. A partir disso, é possível desenvolver ações políticas que visem o rompimento em definitivo com a hegemonia dominante. Semeraro (2006, p. 48) acentua que a empreitada de “desconstrução” com o que está estabelecido socialmente “[...] deve ser acompanhada por uma profunda atividade de reconstrução social que amplie os espaços de participação coletiva, da liberdade, da justiça, e que seja política e economicamente em favor das classes populares”.

Nessa direção, tão importante quanto apontar os limites da hegemonia vigente é propor uma sociedade efetivamente livre da contradição que sustenta a relação antagônica entre capital e trabalho. O momento em que isso se processa é denominado por Gramsci de “catarse”, a qual se desenvolve mediante

[...] a passagem do momento meramente econômico (ou egoístico passional) ao momento ético-político, isto é, a elaboração superior da estrutura em superestrutura na consciência dos homens. Isto significa também, a passagem do “objetivo ao subjetivo” e da “necessidade à liberdade”. (GRAMSCI, 2014, p. 314).

A catarse envolve o rompimento com o individualismo burguês, expressa o compromisso com o coletivo, pois faz parte da expansão da consciência de classe e do desenvolvimento dos sujeitos nos sentidos ético, político e cultural. É por isso que, para Semeraro (2006, p. 102), a catarse é a “[...] expressão mais elevada do projeto hegemônico de sociedade que as classes subalternas são capazes de construir quando se constituem como sujeitos consciente e ativos”, que se organizam tendo em vista a emancipação humana.⁴

Atentamos que a subjetivação de um novo modelo societário requer uma tomada de “[...] consciência do próprio ser social, da própria força, das próprias tarefas, do próprio devenir” (GRAMSCI, 2014, p. 388). A filosofia da práxis instrumentaliza para essa tomada de consciência, pois, ao colocar ênfase na organização e na luta da classe trabalhadora em um mesmo projeto de mundo, é um instrumento dessa classe e para essa classe, conforme Gramsci (2014) enfatiza:

A filosofia da práxis [...] não tende a resolver pacificamente as contradições existentes na história e na sociedade, ou, melhor, ela é a própria teoria de tais contradições; não é o instrumento de governo de grupos dominantes para obter o consentimento e exercer a hegemonia sobre as classes subalternas; é a expressão destas classes subalternas, que querem educar a si mesmas na arte de governo e que têm interesse em conhecer todas as verdades, inclusive as desagradáveis, e em evitar os enganos (impossíveis) da classe superior e, ainda mais, de si mesmas. (GRAMSCI, 2014, p. 388).

A filosofia da práxis, portanto, é um projeto revolucionário no qual o homem, como ser histórico e social, pode conscientemente se organizar e pautar uma nova forma de organização social, de modo a romper em definitivo com as desigualdades com que se defronta cotidianamente. Gramsci (2001) é enfático ao destacar que a construção dessa nova sociedade demanda o aprofundamento de uma consciência crítica e o desenvolvimento de um pensamento autônomo para além do senso comum.

Esse modo de entender a si mesmo e ao mundo se realizaria a partir da atividade educativa, desenvolvida no interior do partido político, sindicatos, conselhos de fábrica e na escola (GRAMSCI, 2004). A educação em Gramsci

⁴ Marx (2010), em texto intitulado *Glosas críticas marginais ao artigo “O rei da Prússia e a reforma social”. De um Prussiano*, escrito em 1844, aponta as diferenças entre emancipação política e emancipação humana, destacando que a primeira está relacionada à revolução política, está, portanto, limitada à própria sociedade capitalista, à perspectiva burguesa; enquanto que a emancipação humana demanda a revolução social, possibilitando com que os seres humanos sejam verdadeiramente livres e iguais.

(2004) é elevada a uma prática capaz de ampliar a visão de mundo dos subalternos e de desenvolver “[...] uma consciência responsável dos deveres que incumbem as classes que chegam ao poder de Estado” (GRAMSCI, 2004, p. 246).

Por isso, o autor confere ênfase a uma educação “desinteressada”, a qual possibilitaria aos filhos do proletariado uma formação em sentido ampliado e forneceria os subsídios teóricos e práticos para que eles rompessem com o consenso passivo e se tornassem dirigentes de toda a sociedade e de suas próprias vidas (GRAMSCI, 2004). Essa educação realizar-se-ia em uma escola

[...] que não hipoteque o futuro da criança e não constrinja sua vontade, sua inteligência, sua consciência em formação a mover-se por um caminho cuja meta seja prefixada. Uma escola de liberdade e de livre iniciativa, não uma escola de escravidão e de orientação mecânica. Também os filhos do proletariado devem ter diante de si todas as possibilidades, todos os terrenos livres para poder realizar a sua própria individualidade do melhor modo possível e, por isso, do modo mais produtivo para eles mesmos e para a coletividade. [...]. (GRAMSCI, 2004, p. 75).

A educação “desinteressada”, ao visar o desenvolvimento integral dos seres humanos e o acesso a “[...] uma cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (técnica e industrialmente) e o desenvolvimento do trabalho intelectual” (GRAMSCI, 2001, p. 33), opõe-se ao modelo educativo “interessado”, aquele que é permeado por interesses específicos e tem como objetivo a formação de um corpo técnico e qualificado para a inserção na vida produtiva (GRAMSCI, 2004). Gramsci (2001, p. 31) afirma que, tendo em vista que a sociedade capitalista visa à manutenção de sua hegemonia, “[...] a tendência atual é a de abolir qualquer tipo de escola desinteressada e [...] difundir cada vez mais as escolas profissionais especializadas, nas quais o destino do aluno e sua futura atividade são predeterminados”. Nesse sentido, uma educação de perspectiva “desinteressada” colocaria em xeque o consenso passivo e o próprio funcionamento e hegemonia do atual modo de produção. Por isso, essa educação não é levada em consideração nas políticas e nos programas educacionais.

Atualmente, evidenciamos, na realidade brasileira, um movimento conservador que tem interferido na pauta e nas reflexões em torno da educação. Esse movimento é norteado por pressupostos ideológicos que se distanciam de uma educação “desinteressada”, na medida em que visa à restrição do acesso a conteúdos e a saberes que são essenciais para que os filhos dos trabalhadores possam realizar uma leitura de mundo, identificar a existência e os limites dos mecanismos de dominação ideológica e, assim, romper com o consenso passivo que mantém viva a hegemonia burguesa.

No bojo desse conservadorismo, que tem disputado a hegemonia na área da educação, inserem-se políticas, propostas educacionais e projetos de leis, dentre os quais destacamos o projeto que tem como objetivo a implementação de uma ESP em território nacional e sobre o qual direcionaremos nossas reflexões neste artigo.

3. A pauta conservadora do projeto da Escola sem Partido

De acordo com Mattos (2017, n.p.), podemos definir o conservadorismo como “[...] um pensamento político que defende a manutenção das instituições sociais tradicionais, como a família, a comunidade local e a religião, além dos usos, costumes, tradições e convenções”. Seu pressuposto básico se estrutura na “continuidade e a estabilidade das instituições” e na oposição “[...] a qualquer tipo de movimentos revolucionários e políticas progressistas” (MATTOS, 2017, n. p.).

Por esse motivo, “[...] o antagonista estrutural do conservadorismo é o movimento comunista revolucionário” (SOUZA, 2016, p. 93), pois ele tem como fim “[...] a transformação radical da sociabilidade burguesa, viabilizando a emancipação humana” (SOUZA, 2016, p. 93). Contudo, é importante destacarmos que, embora o movimento conservador tenha como objetivo a conservação da organização social capitalista, suas concepções podem variar de acordo com a conjuntura histórica, geográfica, cultural, social em que ele se manifesta (MATTOS, 2017). Em relação a isso, Escorsim Netto (2011) tece as seguintes considerações:

O pensamento conservador [...] não é um estilo de pensamento intemporal, a-histórico, encontrável em qualquer tempo e em qualquer sociedade. Nem se confunde com quaisquer formas intelectuais e comportamentais que valorizam, sancionam e defendem o existente, formas a que cabe a demonização do tradicionalismo. Antes o pensamento conservador é uma tradição cultural (obviamente complexa e diferenciada [...]), particular de um tempo e um espaço sócio-histórico muito precisos [...]. (ESCORSIM NETTO, 2011, p. 41).

É nesse sentido que, para compreendermos o pensamento conservador, é preciso situá-lo no tempo e no espaço, considerando-o como produto das relações econômicas, sociais, políticas e ideológicas de determinada conjuntura. Para Souza (2016), o conservadorismo brasileiro é uma herança de um passado fundamentado no escravismo, na concentração de riquezas, na exploração colonial, no coronelismo e na hierarquização das relações sociais.

Por esse motivo, entendemos que o conservadorismo vivenciado atualmente na realidade brasileira possui raízes fundadas em uma história marcada pela exploração da força de trabalho, pela seletividade burguesa, submissão econômica e ideológica da classe trabalhadora frente às classes detentoras da supremacia econômica e política. No entendimento de Casimiro (2018), esse conservadorismo recentemente ganhou força e expressão mediante a uma crise de hegemonia⁵ vivenciada pelos governos petistas, que

⁵ Essa crise de hegemonia, em parte, deu-se devido ao pacto de conciliação de classes, que almejava o funcionamento do sistema político, sem embates e tensões, ter falhado. As políticas de reformas sociais, adotadas durante os governos do Partido dos Trabalhadores, no campo político, ao passo que inseriram as classes populares no mercado de consumo e contribuíram para a amenização da exclusão social, também foram importantes para o fortalecimento da agenda liberal no país (MOTTA, 2016).

não está desarticulada de um panorama maior de crises do sistema capitalista, as quais

[...] podem instaurar uma crise de hegemonia e fazer com que diferentes grupos representantes de frações do capital e igualmente comprometidos com a conservação de formas sociais capitalistas, sob a alcunha de liberais ou conservadores, travem uma luta pelo poder das instituições, especialmente do Estado. (ALMEIDA, 2018, p. 31).

O sistema capitalista, tendo em vista a manutenção das instituições sociais, das tradições por elas representadas e dos aspectos culturais, políticos e ideológicos das classes dominantes, cuja hegemonia é fragilizada em contextos de crises, para se manter dominante, realiza pactos e alianças com os segmentos representativos do conservadorismo. Assim sendo,

[...] tanto em momentos agudos da crise estrutural do capital, quanto em momentos de crise econômica de menores proporções, ou crises específicas, de natureza institucional, política, ou crises em que a hegemonia das classes dominantes se encontra ameaçada, ou nos momentos históricos em que convergem várias dessas crises, o conservadorismo avança ideológica e politicamente. (SOUZA, 2016, p. 13).

Na atual conjuntura brasileira, houve um levante das forças conservadoras mediante um panorama de crises que se intensificou após o golpe que depôs a Presidente Dilma Rousseff no ano de 2016. No entanto, Alves (2017) e Iasi (2015) convergem no entendimento de que o conservadorismo sempre esteve presente em nossa realidade. Alves entende que “[...] o povo brasileiro tem uma alma conservadora e liberal, apesar dos profundos anseios de mudança” (ALVES, 2017, p. 144). Para Iasi, o conservadorismo brasileiro ganhou força no bojo da luta de classes e no antagonismo de interesses, sobre o qual se estrutura a hegemonia burguesa (IASI, 2015).

Nesse sentido, foi na fragmentação da consciência de classe dos trabalhadores, na sua desmobilização, na sua despolitização e no seu conformismo estabelecido em relação à situação vivenciada de classe explorada, que se formou um terreno fértil para o avanço dos ideais conservadores burgueses (IASI, 2015). A partir desse entendimento, podemos inferir que o conservadorismo necessita da formação de um consenso passivo, ou seja, da adesão de uma classe que dê legitimidade para suas ideologias, pois:

Nos países onde não ocorrem os conflitos de rua, onde as leis fundamentais do Estado não são violadas e onde o arbítrio não domina, a luta de classes perde sua dureza, o espírito revolucionário perde a força e se estiola. A chamada lei do mínimo esforço, que é a lei dos poltrões, e que significa frequentemente não fazer nada torna-se popular. Em tais

países, a revolução é menos provável. Onde existe uma ordem, é mais difícil que se tome a decisão de substituí-la por uma nova ordem [...]. (GRAMSCI, 2004, p. 83).

Ao apontar os pressupostos essenciais que norteiam o discurso conservador, Iasi (2015) sinaliza que ele se sustenta na defesa de uma moral que conduz as ações políticas, as relações sociais e a economia. Essa moral apresenta-se como uma correção para os “desvios sociais”, ou seja, se opõe a tudo o que é entendido como deturpação social (e aqui se insere a repulsa às minorias, aos direitos sociais e ao livre pensamento), é elitista e se apoia em um autoritarismo que vem disfarçado de consenso (IASI, 2015)

O consenso viabiliza um controle e a direção “intelectual e moral” (GRAMSCI, 2015, p. 62) necessária para a manutenção da hegemonia burguesa. Nessa perspectiva, a padronização do “mesmo modo de pensar e agir” (GRAMSCI, 2014, p. 94), a qual também é facilitada via educação, torna-se fundamental para a manutenção da sociedade tal como ela se apresenta.

A educação é um processo complexo, pois, ao passo que pode iluminar os trabalhadores para o desenvolvimento de ações que visem à construção de sua própria hegemonia, também possibilita a manutenção da hegemonia burguesa, do controle e do consenso passivo. É por isso que o conservadorismo brasileiro tem a educação como um alvo para a materialização de projetos que viabilizam a homogeneização de um pensamento que impele os explorados ao conformismo e à subserviência frente à exploração realizada no atual modo de produção.

O projeto de manutenção da hegemonia capitalista, pela via da educação, portanto, não está descolado da lógica que rege as perspectivas norteadoras do conservadorismo. Isso pode ser evidenciado não apenas na análise de políticas educacionais comprometidas com a abreviação do currículo e na adaptação consensual do jovem no mercado de trabalho, como, por exemplo, a reforma do Ensino Médio, via Lei Nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017), mas também em propostas que pretendem implementar uma ESP, conhecida como lei da mordaza, nos sistemas de ensino do Brasil.

Por mais vazia de argumentação lógica e racional que possa parecer, a defesa de uma ESP vem ganhando cada vez mais adeptos no Brasil. De acordo com Penna (2018, p. 109), “[...] a adesão a este discurso leva pais a assediarem professores que se enquadram na figura do inimigo desenhado nessa paranoia persecutória”. O autor ainda alerta que, mesmo em localidades em que o projeto de lei da ESP não foi aprovado, “[...] alguns professores deixam de discutir temáticas importantes, por medo de enfrentarem campanhas de perseguição” (PENNA, 2018, p. 110).

Embora o debate sobre a ESP esteja em ebulição no atual contexto, por conta da pauta conservadora que rege a política do Governo Federal, o mesmo vem sendo pensado de forma estratégica desde 2004, ano em que o advogado e procurador do estado de São Paulo, Miguel Nagib, criou o Movimento Escola sem Partido (MESP), com o objetivo de combater a suposta doutrinação ideológica que predominaria no interior das escolas públicas brasileiras.

Em 2014, Miguel Nagib, atendendo a uma solicitação do então deputado estadual do Rio de Janeiro Flávio Bolsonaro (à época do Partido Progressista), elaborou o primeiro projeto de lei da ESP, o PL 2.974/2014

(MATTOS *et al.*, 2017). Esse projeto, “[...] sem informações específicas a respeito do local de proposições e do proponente, foi então disponibilizado pelo site do ESP, ainda em 2014 como um anteprojeto a ser utilizado na esfera estadual” (MOURA, 2018, p. 92).

De 2014 em diante, a proposta de uma ESP tem ganhado cada vez mais adeptos e figurado na pauta de projetos políticos⁶ em distintas Casas Legislativas de Estados e municípios brasileiros, que pretendem dar materialidade a uma educação pretensamente “isenta da doutrinação ideológica” em nossa realidade. De acordo com Queiroz e Oliveira (2018, p. 35), a ESP chama atenção porque “[...] por trás de título cuidadosamente escolhido [...]” ocultam-se “intenções supostamente partidárias [...]” e angaria-se “[...] a simpatia daqueles menos atentos aos seus reais e ocultos objetivos”.

Os pressupostos conservadores que norteiam o Programa ESP podem ser evidenciados em sua página digital. Ao acessar o seu conteúdo, notamos que há um esforço no sentido de induzir os pais a acreditarem que o corpo docente da maioria das instituições de ensino é composto por “[...] um exército organizado de militantes travestidos de professores”⁷ (NAGIB, s. d., n. p.), os quais, “[...] a pretexto de transmitir aos alunos uma visão crítica da realidade” (NAGIB, s. d., n. p.), se prevalecem “[...] da liberdade de cátedra e da cortina de segredo das salas de aula para impingir-lhes a sua própria visão de mundo” (NAGIB, s. d., n. p.).

Desse modo, o programa de uma ESP converter-se-ia em uma solução “[...] contra o abuso da liberdade de ensinar” (ESCOLA SEM PARTIDO, 2018, n. p.) e, portanto, as escolas brasileiras deveriam esclarecer os pais e os alunos sobre os deveres dos professores, por meio de um cartaz, a ser fixado nas salas de aulas, o qual apresentaria o seguinte conteúdo:

1. O professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos para promover seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias;
2. O professor não favorecerá e nem prejudicará os alunos em favor de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou a falta delas;
3. O professor não fará propaganda político partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas;
4. Ao tratar de questões políticas sócio culturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa, isto é, com a mesma profundidade e seriedade, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito;
5. O professor respeitará o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções;

⁶ A pesquisa de Moura (2018) evidenciou que já foram apresentados cerca de 158 projetos de leis da ESP em Câmaras Municipais, Assembleias Estaduais e no Congresso Nacional, os quais utilizam ou não a nomenclatura do programa da “escola sem partido”. A mesma autora ainda alerta para que o número dos PLs da ESP pode ser ainda maior, dada a “[...] falta de transparência das casas legislativas, principalmente no nível municipal” (MOURA, 2018, p. 93).

⁷ Disponível em: <http://www.escolasempartido.org/sobre/quem-somos>. Acesso em: 26 maio 2019.

6. O professor não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de terceiros dentro da sala de aula. (ESCOLA SEM PARTIDO, 2018, n. p.).

A argumentação que sustenta o Programa ESP se ancora no entendimento de que as ações desenvolvidas pelos professores no exercício de sua profissão são norteadas por um viés político e ideológico e que este precisa ser combatido com veemência, sob o risco de colocar em perigo o equilíbrio do funcionamento do jogo democrático, pois:

A doutrinação política e ideológica em sala de aula ofende a liberdade de consciência do estudante; afronta o princípio da neutralidade política e ideológica do Estado; e ameaça o próprio regime democrático, na medida em que instrumentaliza o sistema de ensino com o objetivo de desequilibrar o jogo político em favor de um dos competidores. (ESCOLA SEM PARTIDO, 2018, n. p.).

A doutrinação política e ideológica disseminada em todo o sistema de ensino no Brasil, de acordo com Nagib (2018), permearia a prática de cerca de 80% dos professores das escolas públicas. Na visão do idealizador do Programa ESP, a educação brasileira corre grande perigo, pois, além do risco dos estudantes brasileiros tornarem-se “réplicas ideológicas” (NAGIB, 2018, n.p.) dos seus professores, eles são “[...] cooptados e usados como massa de manobra a serviço dos interesses de sindicatos, movimentos e partidos” (NAGIB, 2018, n. p.).

Nagib (2018, n. p.) ainda chama atenção para o fato de que os alunos vitimados pela doutrinação ideológica são “[...] indivíduos imaturos, em processo de formação, normalmente não se reconhecem como vítimas; e, quando se reconhecem, geralmente se calam para não sofrer perseguições”. Nesse sentido, o autor justifica a intervenção do Estado para frear esse processo.

O Programa ESP, ao fomentar um clima de desconfiança em relação às atividades desenvolvidas pelos professores no interior das salas de aulas, contribui para que haja um movimento de perseguição a esses profissionais do ensino. De acordo com Queiroz e Oliveira (2018, p. 38), no Programa ESP “[...] o professor é tachado de doutrinador como sendo o inimigo de última hora [...]”, o que incorre na instalação de “[...] uma odiosa subjetividade no contexto educacional, colocando em polos antagônicos o docente e o estudante”.

Souza (2016) destaca que um dos aspectos que caracterizam o conservadorismo brasileiro é a realização da crítica às ideologias; e, aqui, destacamos a repulsa ao pensamento crítico, aos fundamentos marxistas e a qualquer contestação da ordem vigente. Na visão de Penna (2018), a pretensa isenção de ideologias, propagada pelo Programa ESP, coloca em evidência a polêmica sobre a quem seria incumbida a tarefa de educar: família e/ou escola? O Programa ESP defende que somente a família e a religião devem educar e, quanto à escola, caberia somente a qualificação para o mundo do trabalho. Penna (2018) alerta que a educação calcada nesse objetivo cercearia a realização de discussões sobre temáticas importantes nas salas de aulas:

A escola estaria proibida de discutir a teoria da evolução, por exemplo, porque algumas famílias acreditam no criacionismo, ou mesmo a cultura afro-brasileira, porque algumas religiões demonizam elementos das crenças africanas. Também estaria proibida de criticar a tortura durante a ditadura militar no Brasil, porque alguns pais pedem intervenção militar. E, até mais do que isso, os alunos podem tornar-se alcaguetes, pois, pelo projeto, são estimulados a denunciar professores anonimamente. (PENNA, 2018, p. 111).

A restrição do acesso de uma série de conteúdos e da interlocução crítica com os saberes oriundos das distintas áreas do conhecimento, as quais são importantes para a ampliação da visão de mundo do aluno e para a formação do pensamento crítico, promove, na verdade, o direcionamento dos filhos da classe trabalhadora a adentrarem precocemente no mundo produtivo, reforçando o consenso passivo, a submissão e o conformismo frente à exploração da força de trabalho. A pretensão à suposta isenção de ideologias, tão propalada pelo Programa ESP, possui, portanto, vínculos com uma ideologia que pretende manter inalterada a organização social capitalista.

Para Gramsci (2001, p. 12), o modelo educativo que limita o acesso a uma cultura geral “[...] na realidade, não só é destinado a perpetuar as diferenças sociais, como ainda a cristalizá-las em formas chinesas”. Por isso, o autor defende uma “escola formativa” (GRAMSCI, 2001, p. 12), que possibilite o acesso a uma cultura geral, aos subsídios teóricos e práticos para que os educandos realizem uma leitura de mundo, sem a qual é impossível o desenvolvimento do pensamento crítico e o conseqüente rompimento com as amarras da hegemonia burguesa. Segundo Nosella (2016):

Se a escola pública renunciar a sua função educativa geral, estará desnecessariamente ajudando ou até mesmo substituindo as organizações práticas educativas em sua função de treino profissional restrito e imediatista, ao passo que o inverso não acontecerá, ou seja, ninguém substituirá a função educativa-geral da escola pública. (NOSELLA, 2016, p. 23).

Desse modo, os projetos de leis que defendem uma ESP em âmbito nacional, ao se pautarem na restrição de discussões fundamentadas em conhecimentos científicos, históricos e filosóficos inibem o conhecimento da realidade mais imediata, de seus limites e das suas contradições e, por isso possuem estreitos vínculos com o objetivo de conservação da hegemonia capitalista.

Podemos inferir que o bloqueio das possibilidades de formação do pensamento crítico dos filhos dos trabalhadores tem como consequência imediata a aceitação da situação de exploração de uma classe sobre a outra, o que cerceia as possibilidades da realização da emancipação humana e até mesmo da emancipação política. Em oposição à pauta conservadora que rege o projeto da ESP, defendemos uma educação em acordo com a perspectiva de Gramsci (2001), a qual não separa o saber técnico do saber humanístico, não cerceia o aluno do acesso à cultura, não inibe o desenvolvimento de suas potencialidades. Nessa perspectiva, defendemos uma educação voltada ao conhecimento da realidade, com suas limitações políticas, econômicas e

sociais e, também, para a sua intervenção, de modo que se possa desconstruir essa hegemonia que escraviza os espíritos e os conduz à subserviência e ao conformismo a esse modo de produção opressor, o capitalista.

4. Algumas considerações

De acordo com Schlesener (2007, p. 27), “a formação do consenso” é a “base de sustentação das relações de poder”. Disso decorre que a hegemonia de um modo de produção depende da organização de um conjunto de ideologias e de homens e mulheres que as transformem em senso comum. Essas ideologias tendem a entrar em contradição com o ser social, e, por isso, as classes dominantes precisam desarticular os trabalhadores de sua consciência de classe e reorganizar seu aparato ideológico, a fim de buscar novas formas de consenso para manter viva a sua hegemonia.

O conservadorismo faz parte da artimanha que visa à manutenção da hegemonia capitalista, pois ele opera com vistas à “[...] preservação das instituições políticas e sociais que se desenvolveram ao longo do tempo e são frutos dos usos costumes e tradições” (MATTOS, 2017, n. p.). Nesse sentido, a ofensiva conservadora que se sustenta na manutenção de “partidos de ordem, homens de ordem” e de uma “ordem pública” (GRAMSCI, 2004, p. 76) pretende manter intocado o sistema societário vigente e reforçar a submissão que se opera no interior da hegemonia burguesa.

No contexto de crises do capitalismo – aqui devemos considerar as crises de hegemonia, as quais ocorrem quando a classe dominante, seus partidos, os órgãos de opinião pública e as instituições sociais que expressam suas ideologias, se desagregam e não são mais capazes de manter ativo consenso das classes exploradas (SCHLESENER, 2007) –, é que o conservadorismo ganha espaço para se tornar hegemônico em determinada conjuntura. Nesse contexto, a hegemonia processa-se, mediante o controle do pensamento e da ação de uma classe sobre a outra e, nesse contexto, a educação constitui uma prática social que pode contribuir tanto para a manutenção como para a superação da hegemonia vigente.

No caso da realidade vivenciada atualmente no Brasil, a educação vem sendo utilizada como um artifício para a manutenção dos ideais conservadores que pretendem manter inalterada a estrutura capitalista. A proposta que norteia os diferentes projetos de leis, apresentados em várias Casas Legislativas do Brasil, os quais pretendem implantar uma ESP nos sistemas de ensino, são ilustrativos dessa questão. Tais Projetos de Lei, ao restringirem o acesso a discussões e a temáticas consideradas “polêmicas” e de cunho “partidário”, na verdade inibem o desenvolvimento do pensamento crítico e confluem para o conformismo em relação à exploração do trabalho assalariado.

A educação, na ideologia norteadora do Programa ESP, pode ser definida nos termos gramscianos como educação “interessada”, pois, ao colocar-se como apartidária e isenta de interesses e ideologias, na verdade atende ao “[...] 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” (FRIGOTTO, 2017, p. 31-32).

Diante de tais considerações, aos sujeitos comprometidos com a superação da desigualdade social e exploração que norteia o modo de produção capitalista, resta um duro processo de resistência às investidas conservadoras e a constante luta por uma sociedade em que vigore a justiça e a igualdade social.

Referências

- ALMEIDA, Silvio Luis de. Neoconservadorismo e liberalismo. *In*: GALLEGO, Esther Solano. (org.). **O ódio como política: a reinvenção das direitas no Brasil.** São Paulo: Boitempo, 2018. p. 27-39.
- ALVES, Giovanni. Notas sobre o Golpe de 2016 no Brasil, neodesenvolvimentismo, ou crônica de uma morte anunciada. *In*: LUCENA, Carlos; PREVITALI, Fabiana Santana; LUCENA, Lurdes. (orgs.). **A crise da democracia brasileira.** Uberlândia: Navegando publicações, 2017. p. 129-149.
- BRASIL. Lei Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis Nºs 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 no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 35, p. 1-3, 17 fev. 2017.
- CASIMIRO, Flávio Henrique Calheiros. As classes dominantes e a nova direita no Brasil contemporâneo. *In*: GALLEGO, Esther Solano. (org.). **O ódio como política: a reinvenção das direitas no Brasil.** São Paulo: Boitempo, 2018. p. 41-47.
- ESCOLA SEM PARTIDO. **Educação sem doutrinação.** 2018. Disponível em: <http://www.escolasempartido.org/artigos>. Acesso em: 25 maio 2019.
- ESCORSIM NETTO, Leila. **O conservadorismo neoclássico: elementos de caracterização e crítica.** São Paulo: Cortez, 2011.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. A gênese da tese do Escola sem Partido: esfinge e ovo da serpente que ameaçam a sociedade e a educação. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio. (org.). **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira.** Rio de Janeiro: UERJ, 2017. p. 17-34.
- GRAMSCI, Antônio. **Concepção dialética da história.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere: o Risorgimento, notas sobre a história da Itália.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015. v. 5.
- GRAMSCI, Antônio. **Escritos políticos.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004. v. 1.
- GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere: introdução ao estudo da filosofia, a filosofia de Benedetto Croce.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014. v. 1.

BOUTIN, A. C. B. D.; FLACH, S. de F.; DARCOLETO, C. A. da S. *A pauta conservadora do projeto Escola sem Partido como expressão da hegemonia burguesa*.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. v. 2.

GRUPPI, Luciano. **O conceito de hegemonia em Gramsci**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1978.

IASI, Mauro. De onde vem o conservadorismo? **Blog da Boitempo**, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://blogdaboitempo.com.br/2015/04/15/de-onde-vem-o-conservadorismo/>. Acesso em: 5 maio 2019.

MARX, Karl. **Glosas críticas marginais ao artigo “O rei da Prússia e a reforma social”**. De um prussiano. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MARX, Karl. **O 18 brumário de Luís Bonaparte**. São Paulo: Boitempo, 2011.

MATTOS, Alessandro Nicoli de. **O livro urgente da política brasileira: um guia para entender a política e o Estado no Brasil**. 2017. Disponível em: <https://www.smashwords.com/books/view/655292>. Acesso: 26 maio 2019.

MATTOS, Amana *et al.* Educação e liberdade: apontamentos para um bom combate ao Projeto de Lei Escola sem Partido. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio. (org.). **Escola “sem partido”: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ; LPP, 2017. p. 87-104.

MOTTA, Rodrigo Patto de Sá. O Brasil a beira do abismo de novo. *In*: MATTOS, Hebe; BESSONE, Tânia; MAMIGONIAN, Beatriz. **Historiadores pela democracia: o golpe de 2016 e a força do passado**. São Paulo: Alameda, 2016. p. 90-99.

MOURA, Fernanda Pereira de. O movimento Escola sem Partido e a reação conservadora contra a discussão de gênero na escola. *In*: PENNA, Fernando; QUEIROZ, Felipe; FRIGOTTO, Gaudêncio. (orgs.). **Educação democrática: antídoto ao Escola sem Partido**. Rio de Janeiro: LPP, 2018. p. 89-110.

NAGIB, Miguel. Escola sem Partido. **Programa Escola Sem Partido**, [s.d.]. Disponível em: <https://www.programaescolasempartido.org/>. Acesso em: 5 maio 2019.

NAGIB, Miguel. Constitucionalidade dos anteprojetos de lei estadual e municipal do movimento Escola sem Partido. **Programa Escola Sem Partido**, 2018. Disponível em: <https://www.programaescolasempartido.org/>. Acesso em: 5 maio 2019.

NOSELLA, Paolo. **Ensino Médio: a luz do pensamento de Gramsci**. Campinas: Alínea, 2016.

PENNA, Fernando. O discurso reacionário de defesa de uma escola sem partido. *In*: GALLEGOS, Esther Solano. (org.). **O ódio como política: a reinvenção das direitas no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2018. p. 109-115.

QUEIROZ, Felipe Campanuci; OLIVEIRA, Rafael Bastos Costa de. Liberdade para a democracia: considerações sobre a inconstitucionalidade do Escola sem Partido. *In*: PENNA, Fernando; QUEIROZ, Felipe; FRIGOTTO, Gaudêncio. (orgs.). **Educação democrática: antídoto ao Escola sem Partido**. Rio de Janeiro: LPP, 2018. p. 33-50.

SAVIANI, Dermeval. A crise política no Brasil, o golpe e o papel da educação na resistência e na transformação. *In*: LUCENA, Carlos; PREVITALI, Fabiana Santana;

BOUTIN, A. C. B. D.; FLACH, S. de F.; DARCOLETO, C. A. da S. *A pauta conservadora do projeto Escola sem Partido como expressão da hegemonia burguesa*.

LUCENA, Lurdes. **A crise da democracia brasileira**. Uberlândia: Navegando publicações, 2017. p. 215-232.

SCHLESENER, Anita Helena. **Hegemonia e cultura em Gramsci**. Curitiba: UFPR, 2007.

SEMERARO, Giovanni. **Gramsci e os embates de filosofia da práxis**. São Paulo: Ideias e Letras, 2006.

SOUZA, Jamerson Murillo Anuniação de. **Tendências ideológicas do conservadorismo**. 2016. 304 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2016.

Contribuição dos autores

Autor 1: Participação na concepção e análise teórica.

Autor 2: Participação na concepção e análise teórica

Autor 3: Participação na análise teórica e revisão final.

Enviado em: 27/agosto/2020 | Aprovado em: 09/setembro/2020