

O QUE MOVE O MOVIMENTO *ESCOLA SEM PARTIDO?*

WHAT MOVES THE NON-PARTY SCHOOL MOVEMENT?

LO QUE MUEVE EL MOVIMIENTO ESCUELA SIN PARTIDO?

CÉSAR AUGUSTO RODRIGUES¹

BRUNO PUCCI¹

ANNA MARIA LUNARDI PADILHA¹

RESUMO Há importantes trabalhos discutindo o conteúdo e as intenções do movimento *Escola Sem Partido* e seus possíveis efeitos para a sociedade brasileira. O objetivo deste artigo, no entanto, é debater a questão do complexo ideológico que o impulsiona. Por meio de algumas observações sobre o movimento, analisam-se sobretudo as questões ideológicas defendidas por ele e suas conexões com a “nova racionalidade” que rege interesses muito mais amplos do capital na contemporaneidade e envolvem todas as esferas da vida social, entre elas a educação escolar.

PALAVRAS-CHAVE: *ESCOLA SEM PARTIDO*; IDEOLOGIA; LIBERALISMO; EDUCAÇÃO.

ABSTRACT There are important works discussing the content and intentions of the *Non-Party School Movement* and its possible effects on Brazilian society. The purpose of this article, however, is to debate the question of the ideological complex that drives it. With some impressions of this movement, we analyze the ideological issues advocated by its and how they are connected with the “new rationality” that governs much broader interests of the capital in the contemporary world involving all spheres of social life, including school education.

KEYWORDS: *NON-PARTY SCHOOL MOVEMENT*; IDEOLOGY; LIBERALISM; EDUCATION.

RESUMEN: Hay importantes trabajos discutiendo el contenido y las intenciones del movimiento *Escuela Sin Partido* y sus posibles efectos en la sociedad brasileña. El objetivo de este artículo, sin embargo, es debatir la cuestión del complejo ideológico que lo impulsa. A través de unas impresiones sobre el movimiento, se analizan en especial los aspectos ideo-

¹ Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP), Piracicaba/SP – Brasil.

lógicos defendidos por el y la forma en que están conectados con la “nueva racionalidad” que rige intereses mucho más amplios del capital en la contemporaneidad y que envuelven todos os sectores de la vida social, incluyendo la educación escolar.

PALABRAS CLAVE: *ESCUELA SIN PARTIDO*; IDEOLOGIA; LIBERALISMO; EDUCACIÓN.

INTRODUÇÃO

Vivemos em um tempo em que o horizonte da realidade social, no dizer de Paulo Arantes (2014), é de expectativas cada vez mais rebaixadas. E uma amostra desse rebaixamento de expectativas, no horizonte educacional brasileiro, é o gasto de energias debatendo o Projeto de lei – Programa Escola Sem Partido. Os campos progressistas deste tempo lutam basicamente para conservar direitos e não para ir além, pois esse além não se lhes apresenta. O progressista, no mais das vezes, torna-se um grande conservador. O que Arantes (2014) constata na realidade histórica deste tempo é a ausência do que Fernandes anunciava, na década de 1960, como contribuição específica da escola pública: ser uma “agência de formação do horizonte intelectual dos homens” (FERNANDES, 1966, p. 537).

É claro que o horizonte de expectativas ou a supressão desse horizonte não se constitui em processo mecânico, como resultado direto de coisas não feitas (ou feitas). É mais complexo que isso. Há uma série de mediações nesse processo, que só podem ser compreendidas na análise de suas partes na tensão com o todo. Trata-se, pois, de um processo que é, ao menos, realização humana. No entanto, permanece o trágico dilema do tempo: se não há horizonte, o que fazer?

Enquanto isso, outros movimentos, que sabem exatamente o que fazer, estão atuando diretamente na educação escolar brasileira, sem serem notados. Destacam-se dois deles: *Todos Pela Educação* e o *Movimento pela Base Nacional Comum*, que participam ativamente na construção da “Base Nacional Comum Curricular” (BNCC) e estão engajados em projetos e programas governamentais ou não, em escolas, diretorias regionais e secretarias estaduais.

A construção da BNCC é, de fato, um assunto da maior relevância para a educação brasileira. E envolvidos nesse processo estão aqueles que realmente comandam a nossa educação. Mas, ao contrário do Projeto de lei – Programa Escola Sem Partido, a construção da BNCC tem pouco espaço nos meios de comunicação e o debate em torno dela tem se restringido aos círculos acadêmicos. E isso não é por falta de recursos ou de competência dos membros do *Movimento pela Base*, muito ao contrário. Vejamos por quê.

Além de acadêmicos e políticos, integram o quadro de militantes do *Movimento pela Base* representantes de inúmeras instituições de caráter privado, entre elas: União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UMDIME); Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED); Confederação Nacional de Municípios (CNM); Centro de Estudos e Pesquisas em Educação; Cultura e Ação Comunitária (CENPEC); Laboratório de Educação; Conselho Nacional de Educação; Associação Brasileira de Avaliação Educacional (ABAVE); Itaú BBA; Associação Brasileira de Editores de Livros (ABRELIVROS); Ins-

tituto Singularidades; Fundação Roberto Marinho; Fundação Maria Cecília Souto Vidigal; Instituto Inspirare; Instituto Ayrton Senna; Cidade Escola Aprendiz; Fundação Cesgranrio; Fundação Lemann; Fundação Itaú Social; Instituto Unibanco; Instituto Natura; Instituto Rodrigo Mendes; Comunidade Educativa Cedac; e o movimento Todos Pela Educação.

Quanto ao movimento *Todos Pela Educação*, muitos de seus mantenedores e parceiros também figuram entre os apoiadores do *Movimento Pela Base*, entre eles: Instituto Natura; Fundação Victor Civita; Santander; DPaschoal; Fundação Bradesco; Instituto Península; McKinsey & Company; Fundação Telefônica; Suzano Papel e Celulose; Instituto Samuel Klein; Grupo ABC; DM9 DDB; Editora Moderna; Fundação Santillana; Friends Áudio; Instituto Paulo Montenegro; Canal Futura; Instituto HSBC Solidariedade; Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID); PATRI Políticas Públicas; LUZIO Strategy Group.

Considerando que cada fundação ou instituto citado tem, pelo menos, mais três ou quatro parceiros, que, por sua vez, possuem outras parcerias, pode-se ter uma ideia do poder econômico e político que atua internamente nas decisões da educação brasileira. E não é conspiração afirmar que as decisões educacionais são tomadas levando-se em consideração os interesses desses “investidores sociais privados”. Como também não é inocência detectar a presença desses institutos na defesa do movimento *Escola Sem Partido*. Ao mesmo tempo, não é difícil se combater o histrionismo desse movimento e também, ao mesmo tempo, abraçar um projeto desenvolvido por um dos “reformadores empresariais da educação” (FREITAS, 2012). Por “consciência ingênua”, professores e militantes de movimentos de esquerda são induzidos a acreditarem que é possível obter alguma vantagem para a classe trabalhadora utilizando os projetos dos “investidores sociais privados”. O resultado não pode ser outro senão a reprodução da ordem do capital. E por quê? A resposta a essa pergunta só pode ser dada satisfatoriamente se começarmos nossa investigação por outra pergunta: o que move o movimento *Escola Sem Partido*? Uma primeira resposta pode ser aventada desde já: é a mesma ideologia que move tanto o *Movimento pela Base* quanto o movimento *Todos Pela Educação*. É a respeito disso que iremos discutir a seguir.

O movimento *Escola Sem Partido* conta com vários projetos de lei aguardando tramitação em diferentes casas legislativas. Entre eles, destacamos o Projeto de Lei nº 867/2015 – Programa Escola Sem Partido, autoria do deputado federal Izalci Lucas Ferreira (PSDB), na Assembleia Legislativa Federal; o Projeto de Lei nº 1301/2015 – Programa Escola Sem Partido, autoria do deputado Luiz Fernando Machado (PSDB), na Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo; e a Lei nº 7.800/16, que institui no âmbito do sistema estadual de ensino de Alagoas o Programa Escola Livre (com base no Programa Escola Sem Partido), do deputado estadual Ricardo Nezinho (PMDB) e que foi aprovado por unanimidade.

O conteúdo e as intenções desse programa, bem como, os seus possíveis efeitos, estão sendo debatidos e combatidos na academia e na imprensa alternativa. Já há pertinentes

informações sobre as pessoas e os grupos que estão envolvidos nesse movimento. Nosso objetivo é debater a questão do complexo ideológico que o impulsiona. Permeada por algumas impressões sobre o *Escola Sem Partido*, nossa análise visa sobretudo as questões ideológicas defendidas por ele e de que forma estão conectadas à “nova racionalidade”, que rege interesses muito mais amplos do capital na contemporaneidade, e que envolvem todas as esferas da vida social, entre elas a educação escolar (DARDOT e LAVAL, 2016, p. 187).

Essa racionalidade, em nosso entendimento, atende ao “novo complexo societário mundial” (ALVES, 1999, p. 10), que emerge a partir do aprofundamento da contradição entre capital e trabalho, especialmente após o contexto de crise estrutural capitalista, na década de 1970 (MÉSZÁROS, 2002) e que engendrou “o complexo de reestruturação produtiva sob a mundialização do capital” (ALVES, 1999, p. 128).

O Projeto de Lei Escola Sem Partido, sob o falso argumento do apartidarismo e da neutralidade no ensino, é a expressão de ações e orientações ideológicas de um movimento mais amplo, cujo ponto crucial e, portanto, mais grave, é que essas ações se inserem em um processo de judicialização da educação escolar brasileira, por meio da criminalização da função social do professor, pela prerrogativa da vulnerabilidade do estudante.

Parte-se de um princípio valorativo que transforma exceções em regra, ao generalizar o que é particular, com base em uma determinada visão de mundo. E é esta a questão que nos parece essencial ao debate, que em si se mostra desprovido de nexos com a realidade social e escolar, quando, ao contrário, seu espírito político-religioso compreende-se perfeitamente na lógica político-econômica do tempo presente. Não se trata de um movimento casual de extrema direita, mas de um movimento integrante da nova racionalidade mundial.

Precisamos encarar esse problema como momento das engrenagens do mecanismo ideológico do capital, em que cada parte se relaciona com a outra, em movimento, de modo que possamos superar as aparências desse fenômeno e compreendê-lo no interior das contradições históricas. Analisaremos, a seguir, alguns elementos da racionalidade liberal e sua crise.

A IDEOLOGIA MOVENTE

No final do século XIX, o liberalismo dogmático começou a ser posto em xeque, devido à necessidade da intervenção do Estado, para fazer frente às mudanças na organização do capitalismo, à ameaça da propriedade privada por causa dos conflitos de classe e à nova composição das “relações de força internacionais”. A crise do liberalismo se caracteriza pelo abalo de suas antigas certezas, causado pela necessidade de intervenção política na economia e nas questões sociais e pela necessidade da “justificação doutrinal dessa intervenção”. Diante dessas questões, um crescente movimento de “dispositivos, regulamentações, leis destinadas a consolidar as condições dos assalariados” se apresentam como ações inovadoras, não no sentido de transformar a ordem, mas de sua manutenção (cf. DARDOT e LAVAL 2016, p. 38 e 41).

Herbet Spencer (1820-1903) contra-atacou essas ideias polêmicas de intervenção econômica e social, caracterizando-as como “utilitarismo empírico”, e tentou refundar o liberalismo, introduzindo alguns temas que hoje se mostram como princípios do atual neoliberalismo. Spencer considerava as medidas legislativas e as instituições públicas, que visavam proteger os mais fracos, como “ingerências”, “restrições” e “coerções”; e na lista dessas ingerências se encontravam as esferas sociais e educacionais. O pensador inglês defendia a ideia de que o Estado tem apenas a missão de garantir e executar “contratos livremente consentidos”, sendo falsa, ilógica e perigosa, a ideia de que ele é o criador dos direitos. Em reação à crise do liberalismo, deslocou o modelo da troca para o da concorrência. Assim, a luta que se constitui nessa concorrência entre rivais é o motor que impulsiona o progresso. Toda forma de intervenção do Estado, de assistência a indivíduos, a empresas ou a países, é uma forma de empecilho ao sistema (DARDOT e LAVAL, 2016, p. 47 e 54).

A ideologia concorrencialista de Spencer renovou o *laissez-faire* e se tornou a base do neoliberalismo. Nessa concepção, a luta contra a natureza é, ao mesmo tempo, a luta dos homens contra si. Na gênese do progresso está a razão segundo a qual há necessariamente sempre um ganhador e um perdedor; a sociedade civilizada, enquanto reino das liberdades civis e da propriedade privada, transforma a luta em competição livre e o resultado é a distribuição desigual de riqueza, expressão da justiça, que premia os que têm mais habilidade.

Tanto o pensamento conservador de Spencer, quanto o pensamento reformador daqueles que ele criticava em sua época são motivados por uma mesma ideologia e que se constitui pelas formas das relações sociais de produção capitalistas (com todas as suas mediações), cujas reproduções desejam conservar ou aperfeiçoar, mas jamais transformar.¹

Os adeptos liberais de Spencer, no século XX, à semelhança do mestre, também empreenderam uma inovação significativa no velho princípio do *laissez-faire*. A ideologia do “capitalismo livre” foi desenvolvida pelo austríaco Friedrich August von Hayek (1899-1992), Nobel de economia em 1974; pelo ucraniano Ludwig H. E. von Mises (1881-1973); pelo estadunidense George J. Stigler (1911-1991), Nobel de economia em 1982; e por Milton Friedman (1912-2006), Nobel de economia em 1976; como luta ideológica estratégica contra o Estado e as políticas públicas. Essa ideologia teve grande repercussão nos anos 1960 e 1970 graças, em grande medida, à divulgação em massa das publicações dos referidos ideólogos, propagando a “desobrigação do Estado” e a “eficácia dos mercados”. E, a partir dos anos 1980, o “mito do mercado autorregulador pareceu estar de volta, a despeito das políticas neoliberais que visavam a uma *construção* mais ativa dos mercados” (DARDOT e LAVAL, 2016, p. 205).

Um dos temas mais destacados nas obras dos renovadores do *laissez-faire* é a importância da propaganda e da educação. Dardot e Laval (2016) chamam a atenção para o fato de

¹ O conceito de ideologia, por nós adotado, tem como base Marx (2008) e Lukács (2013). Segundo Marx, “o modo de produção da vida material condiciona o processo de vida social, política e intelectual” (p. 47); a ideologia se constitui em “formas jurídicas, políticas, religiosas, artísticas ou filosóficas” e determina a maneira como os indivíduos vivem e se conscientizam do conflito entre as forças produtivas materiais e as relações de produção ou de propriedade. E, de acordo com Lukács (2013, p. 465), a ideologia é, ontologicamente, um meio de luta social.

que esses ideólogos procuraram popularizar ao máximo suas teses, constituindo *think tanks*.² como a Sociedade de Mont-Pèlerin, na Suíça, fundada por Hayek e pelo alemão Wilhelm Röpke (1899-1966), tida como a “‘ponta de rede’ de um vasto conjunto de associações e círculos militantes em todos os países” (p. 205). Os *think tanks* dos “evangelistas do mercado”, na expressão de Dardot e Laval, espalhados pelo mundo, permitiram a divulgação de seu programa ideológico aos partidos de direita, e, com o apoio da imprensa e dos recursos empresariais, abafaram qualquer tentativa de justificação das ideologias contrárias.

No caso brasileiro, essa forma de atuação “evangelista” é evidente. Tomemos como exemplo alguns dos principais *think tanks* liberais brasileiros: o pioneiro *Instituto Liberal* (desde 1983), o *Instituto Ordem Livre* e o *Instituto Millenium*. O *Instituto Liberal* foi fundado por Donald Stewart Jr., membro da Sociedade de Mont-Pèlerin e proprietário da Ecisa, uma das maiores empreiteiras durante o período da ditadura civil-militar. Uma das pautas apoiadas pelo *Instituto Liberal* é o Programa Escola Sem Partido. No período da ditadura, segundo Campos (2012), a empreiteira Ecisa se uniu à construtora estadunidense Leo A. Daly, para construir escolas no Nordeste, sob a encomenda da Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE). A contratação de empresas dos Estados Unidos, naquele período, era uma das exigências do acordo bilateral entre o MEC, Brasil, e a *United States Agency for International Development* (USAID), o famoso acordo MEC-USAID.

A cooperação técnica entre o MEC e a *USAID*, formalmente se estabeleceu entre junho de 1964 e janeiro de 1968, embora seu início remonte à década de 1950. O fato é que esse acordo só se efetivou mesmo após o golpe militar em 1964. Essa cooperação bilateral teve por finalidade formal a ajuda do departamento norte-americano ao segmento educativo brasileiro para proporcionar o desenvolvimento do país, de modo que a nação pudesse construir, de forma independente, seu processo de “modernização”.

O acordo não se limitou apenas ao campo da educação, contudo, foi a partir desse segmento que se procurou “legitimar toda uma transformação modernizadora imposta à nacionalidade brasileira, no sentido de direcionar sua racionalidade pelo modo de produção capitalista”. O autor afirma que foi necessário um conjunto de “mudanças radicais no processo do ensino” brasileiro em vista de internalizar a filosofia pedagógica dos Estados Unidos (ARAPIRACA, 1979, p. 151).

Poderíamos estabelecer uma comparação entre a forma como os EUA mudaram sua estratégia de dominação sobre os países periféricos, partindo do embate violento da doutrina *Monroe* e do *Big stick* e passando para a técnica da boa vizinhança, com o modo como o capital, utilizando-se do aparelho do Estado brasileiro, combateu os movimentos populares com o uso da força, principalmente durante o regime militar, e avançou até nossos dias com a técnica do “envolvimento” dos indivíduos por meio da ideologia do capital humano, do empreendedorismo, do colaboracionismo.

Nas propostas de ajuda da *USAID* estavam incorporados os valores do capital a serem reforçados repetitivamente no aparelho escolar, objetivando, sob a aparência de neutralida-

² *Think tanks* são organizações constituídas por grupos de interesses com o objetivo de influenciar estrategicamente as decisões nos campos político, científico e econômico.

de, impor uma nova racionalidade pedagógica correspondente à lógica da produção industrial; a educação como um bem econômico que, portanto, deve ser capitalizado. Daí a ideia de capital humano: “O indivíduo que não consegue se capitalizar através da acumulação do seu capital humano é conscientizado ideologicamente à auto purgação da sua indolência. É tido com um perdedor e incapaz para a competição” (ARAPIRACA, 1979, p. 152). Proliferam-se, assim, pela fetichização da educação como instrumento de ascensão social ao alcance de todos, as ideologias da meritocracia e do individualismo em detrimento da consciência de classe social e da contradição entre capital e trabalho, o que, por conseguinte, conduz à minimização da luta de classes.

Soma-se ao acordo MEC-USAID, o episódio clássico na história brasileira da luta travada, em finais da década de 1940 até a década de 1960, em torno da tramitação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), cujo texto promulgado expressou significativo retrocesso ao ensino público e contribuiu para o avanço dos interesses privatistas sobre o setor da educação escolar. Como relata Florestan Fernandes (1966, p. 347), participante ativo naquela luta pelos interesses do ensino público, a conspiração, encabeçada pelos proprietários de escolas privadas e por parte do clero católico, ligada às escolas confessionais, triunfou, por meio de transações e arranjos, desde a Comissão de Educação e Cultura até os parlamentares. Inclusive os parlamentares mais progressistas da época se contentaram em aprovar uma lei retrógrada e reacionária.

Percebe-se, assim, que a classe que de fato ameaça a função essencial da educação escolar pública na sociedade burguesa não é a classe dominante, mas a classe dominada. A escola pública é uma contradição na sociedade capitalista, que não existia antes, uma vez que a produção e reprodução material da riqueza social, durante as sociedades antiga e feudal, não dependiam da educação escolar. Ela é o resultante do processo de separação entre trabalho manual e trabalho intelectual que, por sua vez, segregou a educação da atividade de trabalho. Desse modo, a educação escolar surge na sociedade burguesa como instrumento capaz de transformar súditos em cidadãos (SAVIANI, 2009, p. 5-6), para a consolidação da sociedade liberal. E isso implicou alterações profundas “nas relações entre produção material, produção do saber e apropriação do saber” (DUARTE, 2012, p. 43), transformando a educação escolar em forma dominante de educação.

Historicamente, toda vez que se procura intervir em sua organização e em seu funcionamento e dar a ela um caráter condizente aos interesses dos trabalhadores explorados, discriminados e excluídos, o caráter da luta de classes, que a direita insiste em reprimir, toma evidência. Por sua vez, o movimento *Escola Sem Partido* é porta-voz dos interesses que sempre controlaram a educação escolar. Ele emerge como manifestação desse tempo em que há insurgências sem tantas expectativas no horizonte. As insurgências são reações, mas que, no entanto, não avançam. Como diz Arantes (2014), as tentativas de fuga do sistema ganham a forma de insurgência por não encontrarem os pontos de saída. E isso favoreceu a abertura dos espaços de manifestação pública aos movimentos direitistas que, após as manifestações de junho de 2013, tomaram a cena política brasileira e passaram a agir de modo mais efetivo e pautando o debate público.

É o caso do movimento *Estudantes Pela Liberdade* (EPL), conhecido por usar publicamente o nome de *Movimento Brasil Livre* (MBL). O EPL é um braço brasileiro do grupo norte-americano *Students of Liberty*, que, nas manifestações populares de rua, utiliza o nome de MBL como forma de driblar a legislação estadunidense que impede doações a ativistas políticos. Além do *Students of Liberty*, o EPL recebe dinheiro de outra empresa estadunidense chamada *Atlas Network*³ e é acusado de receber dinheiro também de partidos brasileiros.⁴ A *Atlas Network* é uma espécie de *metathink tank*, especializada em fomentar a criação de outras organizações libertaristas no mundo, com recursos obtidos de fundações parceiras nos Estados Unidos e/ou canalizados dos *think tanks* empresariais locais para a formação de jovens líderes, principalmente na América Latina e na Europa Oriental.

O *Instituto Ordem Livre*, por exemplo, entre outras ações, realiza seminários voltados ao público jovem, em parceria com o movimento *Estudantes Pela Liberdade* (EPL), que é apoiador do movimento *Escola Sem Partido*. As ações desses movimentos não podem ser vistas como desarticuladas dessa rede internacional de interesses corporativos.

Enfim, entre os *think tanks* brasileiros, o *Instituto Millenium*⁵ é o que mais se destaca atualmente. Em seu quadro de especialistas estão integrantes de diversas áreas, além de personalidades conhecidas nos meios de comunicação como Rodrigo Constantino (presidente do *Instituto Liberal* e membro-fundador do *Instituto Millenium*); Yoani Sánchez (*webmaster* cubana); Roberto DaMatta (antropólogo brasileiro); Mario Vargas Llosa (escritor peruano); Marcelo Madureira (comediante e ex-integrante do programa de humor *Casseta & Planeta*, da Rede Globo); Ives Gandra da Silva Martins (jurista brasileiro); Gustavo Ioschpe (economista e articulista da revista *Veja*). Entre seus mantenedores e parceiros estão o grupo Gerda, a editora Abril, o grupo Suzano Papel e Celulose, além de outras empresas como a Pottencial Seguradora, o Bank of America Merrill Lynch, o grupo RBS, o jornal *O Estado de S. Paulo*, a Porto Seguros, o grupo Évora e a Central 24 horas CallCenter, vinculados igualmente ao movimento *Todos Pela Educação* e *Movimento Pela Base*.

Como estamos vendo, a ideologia que move o movimento *Escola Sem Partido* envolve historicamente de forma articulada uma ampla frente de controle e manutenção dos interesses do capital: empresários, políticos, jornalistas, intelectuais, advogados, artistas, acadêmicos, religiosos e educadores. Não é exagero nenhum afirmarmos que as corporações da mídia, da religião e do ensino dominantes se constituem como eficazes *think tanks*. O conteúdo programático do *Escola Sem Partido* não surge do nada, da cabeça de fundamentalistas. Ele se expressa como resultado de um processo de objetivação e subjetivação muito bem articulado e fundamentado com base em valores. Ao incorporar esses

³ (Site Agência Pública, 25 de junho de 2015).

Cf. <http://apublica.org/2015/06/a-nova-roupa-da-direita/>

Cf. <http://apublica.org/2015/06/a-direita-abraca-a-rede/>

⁴ Cf. <http://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2016/05/27/maquina-de-partidos-foi-utilizada-em-atos-pro-impeachment-diz-lider-do-mbl.htm>

Cf. <http://www1.folha.uol.com.br/poder/2016/05/1775543-audios-mostram-que-partidos-financiar-ram-mbl-em-atos-pro-impeachment.shtml>

⁵ Cf. <http://www.institutomillenium.org.br/institucional/quem-somos/>

Cf. <http://www.institutomillenium.org.br/institucional/convidados/>

valores, a pessoa passa a objetivar na realidade social conteúdos e relações sociais condizentes com os mesmos. E a grande novidade do neoliberalismo é a extensão do “processo de racionalização da produção capitalista e de manipulação do trabalho vivo” (ALVES, 2007, p. 6) a todas as esferas da vida social, ampliando, assim, o “controle do metabolismo social” (MÉSZÁROS, 2002). Esta é a forma de controle social mais eficaz que a classe dominante já utilizou, pois submete os indivíduos não apenas a aceitarem o *status quo*, mas também a se tornarem guardiões da ordem. Os valores e as regras de gestão da produção se estabelecem agora socialmente de forma orgânica no envolvimento dos indivíduos, a tal ponto que o discurso cotidiano fica inoculado pela sintaxe da lógica da empresa flexível (ALVES, 2007).

Os movimentos de esquerda, por sua vez, por mais que tentem dar uma resposta à altura, estão, neste momento, em posição reativa de defesa e resistência, mas com dificuldades em apontar caminhos. Quase sempre os caminhos que a esquerda aponta vão na direção do retorno. E essa é uma manifestação que também se explica historicamente. O *laissez-faire*, rejeitado pela opinião pública no final do século XIX, retorna como ideologia da classe dominante nos anos 1960 e 1970 e como medidas governamentais, a partir dos anos 1980, após as políticas de redistribuição de renda e de luta contra a pobreza se definirem como projeto de Estado de bem-estar social. Apesar dessas políticas representarem a saída mais exata ao capitalismo no pós-guerra, ou seja, *mais* capitalismo e não *menos* capitalismo, e de serem afetadas pela crise estrutural “da explosão salarial, do colapso do sistema financeiro internacional de *Bretton Woods* em 1971, do *boom* de produtos de 1972-3 (superprodução) e da crise da OPEP de 1973” (HOBBSAWM, 1995, p. 280) – efeitos do próprio capitalismo –, a propaganda ideológica dos teóricos da Escola de Chicago se concentrou na crítica aos “abusos” das políticas do *welfare states*. Essa postura é muito parecida com a dos ideólogos hoje no Brasil, ao se referirem à crise da economia brasileira como sendo parte dela causada pelos “abusos” das políticas dos governos petistas, como se a maior beneficiária desses governos não fosse justamente a classe burguesa.

A massificação da propaganda ideológica do novo *laissez-faire* não deu tréguas a qualquer ideia diferente daquelas já defendidas por Spencer no final do século XIX, levando a opinião pública a crer que a causa dos problemas é a imobilidade e incompetência do Estado e do seu funcionalismo que não incentiva a concorrência e desestimula a produção. Agrega-se a isso a propaganda sobre o “custo do Estado”, o abuso dos impostos (sobretudo de sua taxa progressiva), a burocracia, a intervenção do Estado, a assistência social, as dificuldades da escolarização em massa, o *déficit* das contas públicas causado pelas políticas sociais. Todas estas medidas governamentais “foram postas em dúvida, em nome da liberdade absoluta dos contratos e da defesa incondicional da propriedade privada” (DAR-DOT e LAVAL, 2016, p. 208).

A força da propaganda produziu o consentimento em torno da defesa do neoliberalismo entre aqueles formadores de opinião que detinham o “monopólio da palavra”, de tal modo que qualquer oposição ao projeto da inovação liberal passou a ser vista como arcaica. E a partir dos anos 1980, aqueles sintomas que antes eram atribuídos ao capitalismo, como

o desemprego, as desigualdades sociais, a inflação e a alienação, passaram a ser atribuídos ao Estado (IBIDEM, p. 209), solidificando, assim, a mensagem dos renovadores do *laissez-faire* de que o capitalismo havia se tornado a solução universal. Seu êxito seria garantido pela fé no homem, no futuro, no dom, no comércio, na providência de Deus, além da paixão ao trabalho e do espírito de empresa para superar os fracassos e as frustrações do mundo passado, bem como, da confiança e da solidariedade na economia, da renúncia aos prazeres imediatos, em nome do futuro, e o gosto pelo risco; virtudes fundamentais sobre as quais repousa a riqueza.

Por outro lado, a pobreza jaz sobre os defeitos causados pelas prejudiciais políticas assistenciais, que, ao serem praticadas por meio dos impostos progressivos, prejudicam o trabalho e estimulam o ócio, uma vez que os ricos são desestimulados a investirem, enquanto os pobres a não trabalharem. Desse modo, a volta aos valores tradicionais é a única guerra sustentável contra a pobreza. E esses valores são precisamente o trabalho, a família e a fé (IBIDEM, p. 212)

O raciocínio econômico se difunde a todas as instâncias da vida social como a ação coletiva, a política, a família, o casamento, a legislação, o desemprego, a arte, a educação, a religião etc. Dardot e Laval (2016), referindo-se à formulação de Gary Stanley Becker, Nobel de Ciências Econômicas de 1992, sobre uma nova teoria da família, mostram que a família passa a ser considerada como uma empresa a ser administrada de acordo com seus recursos de finanças e de tempo, com a finalidade de produzir variados “bens” como “competências, saúde, autoestima e outras ‘mercadorias’, como filhos, prestígio, cobiça, prazer sensorial etc.” (p. 215).

Enfim, o *ethos* da liberdade de escolha, da qual fala Milton Friedman, e os valores da flexibilidade, da empregabilidade, da responsabilização, do protagonismo, do empoderamento, do empreendedorismo, da liderança entre outros, passam a se constituir como temas de governos também da esquerda. A liberdade de escolha se torna o lema da nova conduta dos sujeitos. Não é à toa que na formulação da proposta de reforma do Ensino Médio, empreendida pelo governo Temer, o lema da liberdade de escolha esteja presente. E este sujeito é, por excelência, o consumidor, que agora é livre para concorrer e estimular a concorrência onde ela ainda não existe. Os indivíduos estão encarregados (empoderados) pelos dispositivos de mercado a se tornarem “ativos, empreendedores, ‘protagonistas de suas escolhas’, ‘arrojados’” (Ibidem, p. 224). É também o sujeito providente, que se assegura dos riscos por meio dos seguros de carro, de casa e de vida e que procura obter a casa própria e a empregabilidade. Além disso, ele tem agora a liberdade de escolha para eleger entre os melhores produtos e serviços. Ele escolhe o produto, a forma e o prazo de entrega, a forma de pagamento etc. É, conforme nossos autores, a “privatização” da vida social, de modo que o espaço público se transforma em “global shopping center”.

E neste quesito, o destaque é, obviamente, a educação. Segundo Dardot e Laval (2016), o pioneiro entre os neoliberais a se mobilizar politicamente em torno da transformação do campo da educação foi Friedman. Ele propôs a concorrência entre as escolas por meio do cheque-educação (*voucher*), que consiste em deixar de financiar as escolas de modo direto:

o governo entrega a cada família um cheque no valor médio da escolaridade para que ela tenha a liberdade de escolher a escola que mais lhe agrade. Obviamente, no pensamento liberal, o mercado oferece a possibilidade de escolha do modelo escolar que mais agrada e atende às necessidades de cada família, com faixas de preços também diversificadas. Assim, a família tem a liberdade de acrescentar mais algum dinheiro se quiser escolher no mercado educacional a escola que julgue melhor, de acordo com o seu perfil e renda.

De fato, segundo nossos autores, há dois objetivos associados ao cheque-educação: “pretende transformar as famílias em ‘consumidoras de escola’ e visa a introduzir a concorrência entre os estabelecimentos escolares, o que elevará o nível dos mais medíocres” (IBIDEM, p. 225). Dada a importância que a educação tem para o bem da sociedade, seu financiamento público é considerado legítimo pela ideologia neoliberal, de modo que esse sistema une o útil ao agradável, ao combinar financiamento público em educação com administração de tipo empresarial, promovendo a competição.

A escola pública é uma contradição deste tempo. Ela é um dos últimos espaços públicos em que a convivência com a diversidade ainda é parte de seu aspecto funcional. Neste espaço há a possibilidade de convívio diário entre pessoas de diferentes cores, classes, gêneros, orientações sexuais, políticas e religiosas. Mais do que isso, o grande “perigo” da escola pública é que ela compreende a diversidade tanto na interação social de seus membros como também no conteúdo do conhecimento que nela é transmitido diariamente. Daí ser ela o alvo preferencial do movimento *Escola Sem Partido*.

O esclarecimento desses valores nos parece ser suficiente, por ora, para compreender o que move o movimento *Escola Sem Partido*. Essa produção do consenso é especialmente importante para se entender como a ideologia neoliberal, forjada no meio intelectual, se torna senso comum e passa a condicionar objetivamente as ações das pessoas, numa espécie de “captura” da subjetividade (ALVES, 2007).

Porém, o enfraquecimento das propostas da esquerda e o desabamento de qualquer alternativa ao capitalismo possibilitaram ainda mais a imposição da ideologia neoliberal. Como afirma Hobsbawm (2011), as concepções revolucionárias do marxismo não estiveram na pauta dos intelectuais europeus após 1945. E esse horizonte de expectativas continuou regredindo ainda mais na década de 1980, entre outras razões, devido ao esgotamento do Estado de bem-estar social e à ausência de alternativas da esquerda, que se viu órfã dos Anos Dourados, durante os quais foi domesticada na negociação com o capital.

Essa situação abriu caminho para a ofensiva estratégica dos reformadores do *laissez-faire* – que contam com o poder econômico, político e midiático ao seu lado –, de estabelecerem seu programa de propaganda e educação. A racionalidade neoliberal, que se desenvolve socialmente por aspectos de ordem prática e teórica, com os partidos de esquerda sofrendo certa decomposição e mudança em seu caráter ideológico, deixou o campo livre para a atuação dos neoliberais. “Nessa mesma época, a sociologia e a antropologia social deram uma guinada antiobjetiva e antiestrutural, fundindo-se com versões da chamada “teoria crítica”, para produzir algumas formas extremas de relativismo pós-modernista” (HOBBSAWM, 2011, p. 351-352).

Essa descontinuidade no interior do sistema (ALVES, 1999), que muito nos lembra a personagem Tancredi, na obra *Leopardo*, de Giuseppe Tomasi de Lampedusa, quando diz que “é preciso mudar para que as coisas continuem como estão”, é o movimento por meio do qual a “nova racionalidade” liberal se instaura como rebaixamento da reprodução social, movimento este impulsionado pela propaganda ideológica da mentalidade concorrencialista, efetivando “a corrosão da esfera pública e a vigência dos valores mercantis e do individualismo de mercado” (ALVES, 2007, p.190). Soma-se a isso o fato de que esta ideologia não se restringiu ao campo da direita ou ao público menos esclarecido. Ela envolveu também a esquerda. Dessa forma, esta nova racionalidade capitalista emerge após um processo de derrotas da classe trabalhadora, de “neutralização político-ideológica da classe operária” (IBIDEM, p. 127).

Contrariando o mantra liberal de “olhar para a frente”, o neoliberalismo não é outra coisa senão a retomada do velho dogmatismo liberal do século XVIII, praticamente enterrado no século XIX e que, tanto para os socialdemocratas quanto para os reformadores liberais, estava representado pelo reacionarismo das ideias de Spencer. E a contradição é que aquelas ideias retrógradas do final do século XIX vão se constituir, no século XX, em uma das principais bases do pensamento neoliberal, conforme vimos, e que desponta como uma proposta “inovadora” para salvar o sistema capitalista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciamos nossa discussão apresentando alguns argumentos sobre o tempo presente. Embora, num primeiro momento, os argumentos sobre o dilema do que fazer em um tempo de expectativas rebaixadas se mostrem pessimistas, certamente não o são. Que fique claro: procurar descrever a realidade como ela é não significa aceitá-la, mas é antes de qualquer coisa um método, cujo ponto de partida e ponto de chegada é a própria realidade. Pois, se algo foi feito (ou não) para o estreitamento do horizonte da humanidade, por certo isso é obra da própria humanidade. Cabe, portanto, procurar compreender esse processo, uma vez que se o presente é obra do passado de homens e de mulheres, cabe a eles a tarefa do futuro, seja rumo ao socialismo ou à barbárie, conforme nos lembra Rosa Luxemburgo.

As ações do movimento *Escola Sem Partido* são impactantes, em certo sentido, porque escancaram sentimentos autoritários, preconceituosos e repugnantes. Porém, o pensamento, as palavras, os atos são condizentes com a ideologia neoliberal, como vimos. Por mera formalidade, esses sentimentos até então se mantiveram cinicamente ausentes nos discursos públicos, mas ativamente presentes na prática de grande parte da classe dirigente e da classe dominante do país.

Não por coincidência, o projeto de lei que regulamenta o programa *Escola Sem Partido* ganha projeção e força política em tempos em que há um processo de judicialização da vida social brasileira. Além do mais, não estamos tratando de um caso isolado e tampouco originalmente brasileiro. O movimento segue os modelos do reacionarismo estadunidense. Segundo informação da própria página do movimento, ele se inspira na atuação

de uma ONG estadunidense chamada *No Indoctrination*. Mas há outras instituições nos Estados Unidos com princípios muito parecidos, como é o caso da ONG *Accuracy in Academia* (AIA).

Além das questões que foram apresentadas aqui, é importante nos ater ao fato de que, se na Era de Ouro a indústria cultural se tornou estratégica para a economia capitalista e ao mesmo tempo para a massificação dos valores da ideologia liberal, atualmente, principalmente por se tratar de um quadro de crise estrutural do capital mundial, conforme mencionamos, o campo educacional brasileiro também se apresenta como um vasto território a ser explorado pela especulação capitalista. E por isso também tem atraído um contingente de sujeitos empresariais.

O Brasil convive com um déficit educacional significativo, o qual demanda grandes investimentos, dos quais o poder público tem se omitido de modo concreto, por mais que o discurso seja aparentemente contrário, haja vista o *slogan* “Pátria Educadora”. O setor privado, de modo geral, por meio de empresas, Organizações não-governamentais (ONG’s), organizações sociais (OS’s), institutos e fundações empresariais, tem se imiscuído nessa área pelo menos por dois motivos inerentes à lógica neoliberal: de um lado, o “movimento especulativo do capital” (CARCANHOLO e NAKATANI, 1999); de outro, a formação do capital humano necessário para a reprodução do capital. Pois, a valorização da educação, em termos capitalistas, não quer dizer valorização do conhecimento socialmente necessário, mas valorização do conhecimento necessário para a reprodução do capital. E o investimento em educação possibilita avançar sobre duas frentes fundamentalmente necessárias na composição da valorização do capital.

E, conforme procuramos mostrar, mesmo que de modo muito breve na apresentação de alguns casos históricos, isso não é algo recente, mas faz parte da lógica do capitalismo. A novidade é uma questão de conjuntura político-econômica. A classe dominante nunca deixou de ter as rédeas da política educacional nas mãos. O considerado sucateamento da educação não serve ao trabalhador, mas isso não significa que não tenha servido ao sistema econômico. Pouco importa, para o capital, se este sucateamento é um entrave para o desenvolvimento brasileiro. Isso importa somente à sociedade brasileira e principalmente às trabalhadoras e trabalhadores. A economia brasileira, como a de qualquer outro país do mundo, está envolvida em uma composição determinada do “jogo” capitalista. E o programa *Escola Sem Partido* é a expressão de um movimento mais amplo que orbita em torno do campo educacional e que tem atuado em outras frentes, cuja simpatia tem sido atraída pelos setores da mesma esquerda, que desaprova a ideologia escancarada desse mesmo programa.

As pessoas que coordenam as ações do movimento e seus apoiadores, entre eles os *Revoltados Online* (recebidos pelo então ministro da Educação) e o *Movimento Brasil Livre*, expressam os valores da lógica liberal burguesa, mas não são “os donos do poder”. Como cães, eles ladram em defesa do que já está objetivado pelo neoliberalismo, não apenas na educação escolar brasileira, mas em todas as esferas da vida social. É possível que a alienação, à qual todos nós estamos sujeitos, os impossibilite de realizar o espelhamento mais exato da realidade brasileira, a começar por sua própria condição de operadores e guardiões

de um sistema e de uma classe dominante que os utiliza enquanto são produtivos, ao mesmo tempo que os oprime também. Como cães que guardam a propriedade, assustam mais que o dono da propriedade, mas só avançam se o dono permitir.

Já os movimentos de esquerda, estes precisam retomar o objetivo real que os devia mover. O tempo trágico, o tempo de crise, é justamente aquele no qual se abre a possibilidade de alternativas às grandes questões que outrora estavam latentes, não por causa do tempo histórico, que em si nada representa, mas devido às ações da humanidade que lhe dão representação. E a tarefa de elevar as expectativas, pode começar pelo fim do otimismo ingênuo, fácil e imediatista. Essa tarefa, segundo Mészáros (2002), se constitui pela conjugação dialética entre o todo e as partes: manter o objetivo estratégico visando avançar “para além do capital”, negando o capitalismo nas ações imediatas. Lembrando, contudo, que:

[...] “atualidade histórica” significa, precisamente, a emergência e a atualização de uma tendência em toda a sua complexidade histórica, abarcando toda uma época histórica e delimitando seus parâmetros estratégicos – para melhor ou para pior, conforme possa estar o caso sob as circunstâncias mutáveis – e finalmente afirmando a tendência fundamental da época em questão, apesar de todas as flutuações, os reflexos e as irregularidades (MÉSZÁROS, 2002, p. 1067).

O regime capitalista impede os homens de dominarem conscientemente o seu próprio processo de autoconstrução, “o que tem como consequência a desumanização das relações sociais e da individualidade humana, a reprodução das desigualdades sociais, a oposição dos homens entre si e a deformação do desenvolvimento humano” (TONET, 2004, p. 55). A retomada do processo de conscientização do objetivo real que move a luta dos oprimidos está vinculada à práxis social dos sujeitos; esta envolve o combate ao complexo valorativo dominante, que impulsiona a consciência e as ações dos sujeitos engajados nas frentes de conservação da ordem dominante; entre elas, o programa *Escola Sem Partido*.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA PÚBLICA. **A nova roupa da direita**. Disponível em: <http://apublica.org/2015/06/a-nova-roupa-da-direita/>, 2015.

ALVES, G. A. P. **Dimensões da Reestruturação Produtiva: ensaios de sociologia do trabalho**. 2ª edição. Londrina: Praxis; Bauru: Canal 6, 2007

_____. **Trabalho e mundialização do capital: a nova degradação do trabalho na era da globalização**. Londrina: Praxis, 1999.

ARANTES, P. E. **O Novo tempo do mundo**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2014.

ARAPIRACA, J. O. **A USAID e a educação brasileira**; um estudo a partir de uma abordagem crítica do capital humano. Dissertação (Mestrado em Educação). Rio de Janeiro, Instituto de Estudos Avançados em Educação/Fundação Getúlio Vargas, 1979.

BARROSO, L. R. Judicialização, ativismo judicial e legitimidade democrática. **Anuario iberoamericano de justicia constitucional**, n. 13, p. 17-32, 2009.

CAMPOS, P. H. P. **A Ditadura dos Empreiteiros**: as empresas nacionais de construção pesada, suas formas associativas e o Estado ditatorial brasileiro, 1964-1985. Niterói, PPGH/UFF (Tese de doutorado), 2012.

CARCANHOLO, R. A.; NAKATANI, P. O capital especulativo parasitário: uma precisão teórica sobre o capital financeiro, característico da globalização. **Ensaio FEE**, v. 20, n. 1, p. 284-304, 1999.

DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo-Ensaio sobre a sociedade neoliberal**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2016.

DUARTE, N. **Lukács e Saviani: a ontologia do ser social e a pedagogia histórico-crítica**. Pedagogia histórico-crítica e a luta de classes na educação escolar. Campinas: Autores Associados, p. 37-57, 2012.

ESCOLA SEM PARTIDO. **Dia histórico**: projeto de lei que institui o Programa Escola sem Partido é apresentado na Câmara dos Deputados. Disponível em: <http://www.escolasempartido.org/o-papel-do-governo-categoria/539-dia-historico-projeto-de-lei-que-institui-o-programa-escola-sem-partido-e-apresentado-na-camara-dos-deputados>. 2015.

FERNANDES, F. **Educação e sociedade no Brasil**. Dominus editora, 1966.

FREITAS, L. C. **Os reformadores empresariais da educação**: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr./jun. 2012.

HOBSBAWM, E. **Como mudar o mundo**. Editora Companhia das Letras, 2011.

_____. **Era dos extremos: o breve século XX**. São Paulo: Companhia das Letras, v. 2, 1995.

LUKÁCS, G. **Para uma ontologia do ser social II**. Tradução Ivo Tonet, Nélcio Schneider, Ronaldo Vielmi Fortes. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, K. **Contribuição à crítica da Economia Política**. Tradução Florestan Fernandes. 2ª edição. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MÉSZÁROS, I. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. Tradução Paulo Cezar Castanheira, Sérgio Lessa. 1.ed. revista. São Paulo: Boitempo Editorial, 2002.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 41. ed. Campinas, Autores Associados, 2009.

TONET, I. **Democracia ou liberdade?** UFAL, 2004.

DADOS DOS AUTORES

CÉSAR AUGUSTO RODRIGUES

Doutorando em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba/SP – Brasil. augroques@gmail.com

BRUNO PUCCI

Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professor titular da Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba/SP – Brasil. puccibru@gmail.com

ANNA MARIA LUNARDI PADILHA

Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Professora titular da Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba/SP – Brasil. ampadilh@unimep.br

Submetido em: 16-12-2016

Aceito em: 27-06-2017