ENSAIOS SOBRE POLÍTICA E EDUCAÇÃO EM GRAMSCI

Ana Lole
Percival Tavares da Silva
Victor Leandro Chaves Gomes
(ORGS.)

ENSAIOS SOBRE POLÍTICA E EDUCAÇÃO EM GRAMSCI

Ana Lole
Percival Tavares da Silva
Victor Leandro Chaves Gomes
(ORGS.)

Todos os direitos desta edição reservados
à MV Serviços e Editora Ltda.

CONSELHO EDITORIAL
Ana Lole, Eduardo Granja Coutinho, José Paulo Netto,
Lia Rocha, Mauro Iasi, Márcia Leite e Virginia Fontes

REVISÃO
Antonia Sousa

CAPA
Arte sobre ilustração de Graziano Origa

DESIGN
Patrícia Oliveira

CIP-BRASIL. CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO
SINDICATO NACIONAL DOS EDITORES DE LIVROS, RJ
Elaborado por Meri Gleice Rodrigues de Souza — CRB 7/6439

E52

Ensaios sobre política e educação em Gramsci [recurso eletrônico] / organização Ana Lole, Percival Tavares da Silva, Victor Leandro Chaves Gomes. – 1. ed. – Rio de Janeiro : Mórula, 2022.
recurso digital ; 3.8 MB

Formato: epdf
Requisitos do sistema: adobe acrobat reader
Modo de acesso: world wide web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-81315-26-9 (recurso eletrônico)

1. Educação – Filosofia. 2. Educação – Aspectos sociais – Brasil. 3. Poder (Ciências sociais). 4. Gramsci, Antonio, 1891-1937 – Crítica e interpretação. 5. Gramsci, Antonio, 1891-1937 – Influência. 6. Livros eletrônicos. I. Lole, Ana. II. Silva, Percival Tavares da. III. Gomes, Victor Leandro Chaves.

22-79124

CDD: 370.1981
CDU: 37.01(81)

Rua Teotônio Regadas 26 sala 904
20021_360 _ Lapa _ Rio de Janeiro _ RJ
www.morula.com.br _ contato@morula.com.br
/morulaeditorial /morula_editorial

SUMÁRIO

6 **PREFÁCIO | Gramsci educador**
PEDRO CLÁUDIO CUNCA BOCAYUVA

13 **APRESENTAÇÃO**
ANA LOLE • PERCIVAL TAVARES DA SILVA • VICTOR LEANDRO CHAVES GOMES

15 **INTRODUÇÃO**
ANITA HELENA SCHLESENER

19 **A "utopia" do Estado ético em Gramsci e nos movimentos populares**
GIOVANNI SEMERARO

34 **O cesarismo nos *Cadernos do cárcere*: estado policial e militarização da política em situação de crise orgânica**
RODRIGO LIMA RIBEIRO GOMES

46 **Relações de forças e a realidade efetiva**
MARIA JULIA DE PAIVA

57 **A dupla tarefa dos intelectuais: uma leitura a partir do pensamento de Antonio Gramsci**
BARBARA WHITE

67 **Articulações e movimentos na construção da vontade coletiva no campo**
MARÍA DOLORES CAMPOS REBOLLAR • MARIANA DINIZ BITTENCOURT NEPOMUCENO

80 **Notas sobre hegemonia e mídia no pensamento de Antonio Gramsci**
ANA LOLE • ARIADNE RODRIGUES

92 **A perspectiva educacional de Gramsci: um horizonte emancipatório**
GISELE DUARTE TEIXEIRA • VICTOR LEANDRO CHAVES GOMES

105 **Educação popular, uma questão de hegemonia**
PERCIVAL TAVARES DA SILVA • SERGIO MIGUEL TURCATTO

116 **Paulo Freire e o moderno príncipe**
DIEGO CHABALGOITY

129 **Apontamentos gramscianos para lutas e resistências ao movimento "escola sem partido"**
HELTON MESSINI DA COSTA • LUCIANA BERNARDINELLO

143 **Dilemas da universalização de direitos no capitalismo: a extensão universitária como ocidentalização da sociedade civil**
REGINALDO SCHEUERMANN COSTA

156 **A Rede Globo como partido: os casos de 1989 e 2016**
LIVIA MOURIÑO • MÔNICA ROCHA • TERESA MARINS

169 **A pequena política e as *fake news* contra a candidata mulher nas eleições presidenciais de 2018**
REJANE GADELHA • ROBERTA KERR

182 **SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES**

PREFÁCIO

Gramsci educador

PEDRO CLÁUDIO CUNCA BOCAYUVA

Convidado pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia Política e Educação (NuFiPE) para fazer uma breve apresentação deste livro que fosse distinta do formato tradicional de um prefácio ou de uma apresentação, pensei no que liga minhas preocupações de Antonio Gramsci na chave da leitura sobre os intelectuais e a cultura. Destacando o foco no trabalho desenvolvido pelo núcleo, através de suas pesquisas, sobre a relação entre filosofia e educação a partir da vida e obra do grande pensador e dirigente político nascido na Sardenha. Pensar a pedagogia na chave da hegemonia, como fez Gramsci, é agir na produção da articulação das lutas e movimentos com sentidos emancipatórios, ou seja, na dimensão ética da vontade política coletiva, orientada pela abertura de um conjunto de práticas, grosso modo orientadoras do projeto pedagógico contemporâneo. O que destaca a democratização dos conhecimentos de uma produção na relação com as agendas práticas que contribuem para a conquista de direitos, em especial no terreno da produção crítica e na pesquisa em políticas públicas. "Gramsci educador" formula o horizonte ético do seu lugar social de fala, da sua prática militante e da situação de encarcerado que se transformou num intelectual de referência, posto que tem a força de um educador para estes tempos sombrios. Na qualidade de grande intelectual orgânico em relação ao movimento dos grupos e ou das classes subalternas na construção de um projeto emancipatório, sob um ângulo de um humanismo integral. Como se pode ver, nesta aplicação sistemática e científica dos seus conceitos, para Gramsci é toda a base histórica que solda a vida social.

Neste livro a produção da pesquisa tem como horizonte a "Escola Integral", como aparelho ou instituição destacada, na sua função social de predomínio intelectual e moral com efeito direto na disputa, por parte dos grupos subalternos, na formação para uma nova cultura democrática radical. O núcleo constrói sua metodologia a partir da aplicação dos conceitos gramscianos como o de "aparelho de hegemonia", de "Estado Ampliado" e de categorias como a de direção, sociedade civil e de intelectuais.

A metodologia aplicada nestes trabalhos, com base em Gramsci, remete ao sentido estratégico da análise de situação ou contextualizada. Os autores e autoras destes artigos fazem seus trabalhos a partir das formulações amadurecidas e sintetizadas no *Caderno* número 12, como vem sendo destacado pelo Professor Giovanni Semeraro. Isto é, aplica-se nestes trabalhos um eixo de problematização da mudança social, como função dependente do novo intelectual coletivo, ou seja, através da problematização dos desafios da formação da capacidade de autogoverno das classes subalternas e da sua capacidade dirigente implicada na relação com o poder de acesso no campo de conhecimento da educação.

Giovanni Semeraro, como coordenador destas pesquisas, vem fazendo do eixo da *práxis*, o referente para pensar o cotidiano das classes subalternas. Enfatizando a necessidade da abrangência orgânica e integral da ação educativa na acepção da reforma intelectual e moral, no sentido proposto pela máxima gramsciana segundo a qual todas e todos podemos ser intelectuais. Ou seja, cabe desenvolver a possibilidade aberta pelas condições contraditórias da modernidade capitalista, da disputa da capacidade dirigente, do novo príncipe ou do príncipe moderno, nas suas muitas faces. A fórmula de Gramsci vai além da superfície do tema do partido, quer como movimento, quer como organização, desde a disputa na sociedade política. Aqui se considera o sentido modificado da noção de sociedade civil, em especial desde a importância da Escola e dos aparelhos de formação, aprendizagem, ensino, e outras vias para o saber na relação com as dimensões de ampliação dos processos e das tarefas tecnológicas e científicas, afirmando a necessidade da mudança no senso comum, hoje tão degradado pela crueldade e pelo individualismo.

Os participantes deste livro estão unificados pelo pensar a pedagogia, sob o prisma de uma nova hegemonia na dimensão formativa mais ampla do humanismo integral, através da tradução de recortes de aspectos programáticos, instrumentos e formulações para a construção do projeto político pedagógico que pode orientar a materialização da possibilidade de universalizar o acesso aos conhecimentos no âmbito do ensino público e gratuito de qualidade. O método histórico dialético fortalece o horizonte das práticas que unificam o recorte duplo do ensino-aprendizagem e da esfera da cultura no sentido mais amplo. Por isso, articula o entendimento da política como "língua", recorta o senso comum e assinala a ideologia como fundamento subjetivo que impulsiona as relações de dominação. No terreno das superestruturas, na sua autonomia relativa, se legitimam as relações de produção e o trabalho na dimensão cultural por parte dos intelectuais orgânicos e tradicionais, sustenta as divisões sociais no contexto da formação histórica e da estrutura do Estado, levando em conta seu

efeito enquanto conjuntura, sempre desde o ângulo da longa duração como "bloco histórico". Temos assim que considerar os avanços quanto ao desafio de lidar com o projeto amadurecido nos escritos do cárcere. Considerando o grau de reflexão do revolucionário militante, o grau de amadurecimento do pensamento do intelectual encarcerado, do ser humano apaixonado pela questão da educação, no que diz respeito à formação de cidadãos e produtores capazes de assumir a tarefa de governar.

O tema da educação como formação de um novo Estado e de uma nova cultura se coloca no terreno concreto da vida nacional em nosso país, na disputa atual, impactada pelo neoliberalismo e o fascismo na proposta de "Escola Sem Partido". Gramsci como educador da "guerra de posição" acentuou nos *Cadernos* e nas *Cartas de cárcere* a importância de traduzir para o terreno da luta democrática e anticapitalista a questão da formação da capacidade de direção da vida coletiva. Destacou a necessidade de sair do mito e construir o novo príncipe moderno, entendido e atualizado como a forma histórica de síntese, que constitui a organização para o agir coletivo como intelectual coletivo. Gramsci evitou reduzir a ação política a uma forma de partido de vanguarda como ferramenta para a revolução, pois essa função de direção do projeto de hegemonia de classe já exigia sair do terreno estreito em que se colocava o horizonte da ação política, diante da capacidade de promover "revoluções passivas" e formas de consenso pelo alto, ou mesmo, de impor leituras mórbidas de um cesarismo de direita.

Ao ampliar a visão da complexidade às formações sociais do capitalismo avançado, Gramsci situou a questão do intelectual e dos aparelhos de hegemonia, que através da ideologia, pavimentam na linguagem pelo senso comum e nas instituições uma força cultural como um cimento da dominação material. As classes sociais vão além da sua posição nas relações de produção, já que vão gerando consensos parciais e contingentes. A armação deste poder simbólico ou das formas de hegemonia, se estruturam como saberes e práticas que vão organizando as superestruturas, desde aparelhos ou lugares e instituições de socialização de um modo de produção do poder do capitalismo como relação social. A hegemonia implica na reprodução de formas de divisão do trabalho, com base na atividade de inúmeras categorias, que incluía na sua noção de intelectuais, lidas no contexto de massificação na modernidade tardo-capitalista e da complexidade formar de técnicos, educadores, organizadores e dirigentes que servem na legitimação do sistema.

Na experiência moderna o Estado Capitalista tem no sistema educacional um dos instrumentos centrais de definição dos papéis sociais, de construção de desigualdades e de afirmação de uma ordem hierárquica a partir da sua pseudolegitimidade. Aquela que sempre ganha uma materialidade capaz de barrar ou controlar a mudança social,

obstruindo a transformação na direção de formas mais avançadas de autonomia e democracia. Disputar a fábrica e disputar a escola são dimensões reais do modo de estruturação e da qualidade das relações sociais tendo em conta uma medida: a da capacidade intelectual e moral de fazer avançar a inteligência coletiva na chave crítica que opera para o avanço nos processos emancipatórios. De fato, a questão da democracia na economia, na política e na cultura, está atravessada pela questão decisiva do acesso ao conhecimento, o que exige a retomada de uma perspectiva crítica que leve em conta os vários ciclos históricos. O ângulo historicista relaciona as tendências que ampliaram, na modernidade tardo-capitalista a possibilidade de inscrever nas políticas e na esfera pública, um horizonte de projeção e criação de saídas para o quadro atual de crise orgânica global e nacional. As tendências regressistas são pensadas por uma filosofia que implica na mediação da formação de uma ética que não nasce espontaneamente, e que deve romper com os determinismos e simplificações do economicismo como ideologia. A ideologia e a prática destrutiva do neoliberalismo definem a verdade da via única na angulação fascista e racista que se apresenta como o discurso-chave organizado como capital simbólico usando a linguagem da religião.

Na sua obra escrita o educador Gramsci busca a perspectiva de um humanismo integral. Nos *Cadernos* e nas *Cartas de cárcere* o pensador comunista italiano elabora uma reflexão que sintetiza toda uma atuação de sentido educativo, voltada para transformar a vida dos setores subalternos na Itália. Através dos seus escritos juvenis, do jornalismo político e cultural militante, na sua função partidária e como intelectual presente nas ruas e nas fábricas, Gramsci sempre articulou sua ação política com as tarefas de análise da situação. Como educador das classes e grupos subalternos atuou diretamente nas ocupações de fábrica, nas organizações coletivas através da formação de quadros políticos, na direção editorial de jornais e revistas socialistas e comunistas desde a base em Turim.

Repetindo nossa formulação inicial "Gramsci educador" se destacou na relação imbricada com o movimento histórico da classe operária e na reflexão analítica das distintas conjunturas abertas pelo ciclo da revolução socialista e da contrarrevolução fascista. Desenvolveu e amadureceu sua leitura sobre a relação entre os intelectuais e o duplo coerção-consenso, na chave da releitura crítica da história italiana, sempre tendo em conta os efeitos dramáticos e traumáticos da Primeira Guerra Mundial. Esboçou um paradigma para a construção de um mapa intelectual mundial, que tinha conexão com as desigualdades sociais e espaciais da colonialidade interna da Itália. Da Sardenha até Turim, na experiência de vida deste intelectual orgânico da classe trabalhadora e dos oprimidos, se tece o grande debate de ideias, com a leitura da revolução

passiva, da revolução russa e do fascismo, na chave da longa duração usando a análise comparada dos distintos processos nacionais.

"Gramsci educador" avançou na elaboração dos *Cadernos* especiais, destacando na sua reescrita a dimensão da função dirigente no terreno educativo e na cultura. Como prisioneiro lutando contra a degradação e o naufrágio do encarceramento buscou definir com precisão os limites de sua obra carcerária sempre. As suas definições são bem elaboradas na escrita acerca das condições que soldam o bloco histórico da revolução burguesa, e das demais formas que explicam as desigualdades e as singularidades do tipo de reformismo mundial, que tinha em Benedetto Croce a sua principal referência italiana e europeia. Além de assinalar os limites do experimento soviético, Gramsci deu a pista para compreendermos o fascismo e o americanismo, nos seus elos com o capitalismo programado, o taylorismo e o fordismo. Os *Cadernos do cárcere* ainda trazem uma crítica ao materialismo superficial, que pretendia construir uma sociologia ali onde existia uma tarefa longa de crítica e de pesquisa desde o ângulo da "filosofia da práxis".

Como fazer avançar a dimensão política do marxismo tendo em conta o rompimento com as fórmulas positivistas, deterministas, naturalistas e economicistas remetendo ao filão aberto na articulação entre intelectuais, cultura e escola integral? Como demonstra a obra recente de Semeraro[1], o *Caderno* 12, de Gramsci, expressa o acabamento, não o fechamento, de uma formulação bem elaborada em educação dado o amadurecimento de um conjunto de formulações bem mais afirmativas e conclusivas. O que permite uma formulação distinta da interpretação genérica de sua obra como sendo uma "obra aberta", pois que apesar de sua incompletude existem conclusões bem claras. Gramsci é incisivo e define com precisão suas afirmações sobre a necessidade de uma estratégia de hegemonia, que se imponha pela força ativa programática com base na capacidade de experimentar o exercício das funções de direção da produção, na política e na cultura, absorvendo, superando e criando seu programa de transformação com base na atividade e disputa em todos os espaços e aparelhos que organizam a vida social. Precisamos ter em conta o conector da mediação estatal ampliada, com destaque para a necessidade do acesso para a função dirigente, via ensino-aprendizagem-pesquisa-conhecimento com base na autonomia crítica.

A ética do Gramsci dirigente político, tem uma relação inseparável com o terreno mais concreto da vida, do recurso moderno central para a efetivação de uma mudança

1 Cf. SEMERARO, Giovanni. *Intelectuais, educação e escola*: um estudo do Caderno 12 de Antonio Gramsci. São Paulo: Expressão Popular, 2021.

integral, aquele que passa pela Escola. No conjunto das estruturas do sistema educacional impera atualmente no Brasil, uma correlação negativa de forças com ênfase nas divisões que cristalizam a falsa legitimidade e os limites impostos pela hegemonia das alianças, na visão da sua aplicação com o apoio do estudo da formação histórica italiana. "Gramsci educador" é uma imagem essencial para entender a atualidade da paixão suscitada pela sua reflexão numa era dominada por processos mórbidos, que são postos em questão nesta obra. Vemos nos artigos suas linhas diferenciadas no trato do objeto central sobre os modos de produção dos aparelhos de hegemonia, a partir da centralidade que a educação tem para definir as dimensões orgânicas e variadas da dominação na era do capitalismo mundializado em crise, que abre sua face de barbárie.

O agir humano geral e molecular é orientado por uma formação econômico-social mediada pela crescente função ampliada desde o terreno da ideologia. A materialidade do agir no terreno da ideologia organizando os saberes e as práticas implicam em traduções nas diversas formas e linguagens da cultura. Como pensar os desafios de avançar na mudança da vida social sob o ângulo da extensão da função dirigente da classe trabalhadora? Como ampliar a capacidade da função de produção e tradução de imagens e conhecimentos na disputa que atravessa o conjunto da sociedade, com destaque para os meios e aparelhos e conteúdos transmitidos pelo que chamamos de Escola básica? Como veremos nas conexões que unem os artigos deste livro, a pesquisa e educação opera no registro da busca da integralidade e do orgânico, como operações necessárias.

A pesquisa deve caminhar sempre ligando os elementos presentes na análise do campo da educação, sempre tendo em conta o método que afirma os desafios da vontade coletiva nacional e popular, dando sentido a uma noção de público, que orienta o desenho analítico e propositivo em matéria de educação, como na questão da base curricular nacional. Sem o que, manteríamos invisíveis as funções ativas intelectuais, e a ideologia que define o poder de comando simbólico e de controle sobre o imaginário da vida cotidiana enquanto cimento do modo de construção da dominação do capital com suas traduções no contexto periférico.

O trabalho de pesquisa em educação permite pensar a crítica dos contextos e das batalhas materiais e imateriais necessárias para pensar as novas formas de Estado. Para construir um projeto de democracia com acesso ao saber necessário para a experimentação, como base para a autorregulação das atividades de produção e reprodução da vida social por parte dos indivíduos e dos grupos. O que só pode ter sustentação na via do acesso e da função ao papel dirigente do novo bloco social de classe através do sistema educacional.

As políticas públicas de educação encontram em Gramsci questões conceituais e reflexões técnicas que surpreendem aos que iniciam a leitura dos *Cadernos*, este livro materializa o esforço de tradução destas contribuições para um momento decisivo da vida política no Brasil. Numa conjuntura marcada por regressões mórbidas, ou seja, que se definem como contrárias ao projeto radicalmente democrático que lemos desde a escrita e a biografia de Gramsci. O socialismo de face radicalmente democrática que se delineia a partir da obra gramsciana ganhou vida pelo que nos permitiu entendermos os modos de dominação, as formas de revolução passiva e de transformismo por parte do capital.

Gramsci apontou para as limitações de uma sociologia que fosse extraída do materialismo vulgar, numa chave que não dava conta da dimensão complexa da política como "língua". O que vale dizer, da necessidade deste trabalho de "tradução" em que os movimentos moleculares de luta de resistência que precisam ganhar as formas de uma "guerra de posição" na cultura. A questão colocada é: como resistir ao assédio permanente das formas regressistas que nascem do colapso do transformismo pela via mórbida do "Escola Sem Partido"?

APRESENTAÇÃO

ANA LOLE
PERCIVAL TAVARES DA SILVA
VICTOR LEANDRO CHAVES GOMES

Este livro, *Ensaios sobre Política e Educação em Gramsci*, nasce a partir das atividades de um grupo de estudos sobre o pensamento gramsciano ainda no segundo semestre de 2018. No ano seguinte, os textos produzidos foram debatidos e avaliados internamente. Contudo o ano de 2020 foi marcado pela chegada da pandemia da Covid-19[1], o que nos obrigou a postergar a sua publicação. Em 2021, finalmente, conseguimos retomar a ideia e outros membros do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia Política e Educação (NuFiPE) aderiram à empreitada.

Desde a sua fundação, o nosso Núcleo caracterizou-se organicamente pelo trabalho coletivo. Essa coletânea é resultado de mais um trabalho em grupo estruturado a partir de reflexões/inquietações embasadas em seus eixos acadêmicos essenciais, ou seja, filosofia, política e educação.

A nossa intenção é que esta publicação também marque as comemorações do vigésimo aniversário do NuFiPE. Vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF), o NuFiPE se constituiu em 2002 e foi oficializado em 28 de janeiro de 2003 na Reunião Ordinária do Colegiado de Unidade da Faculdade de Educação da UFF.

São seus/suas fundadores/as os/as docentes Giovanni Semeraro (Coordenador); João Baptista Bastos (Vice-Coordenador) (*in memoriam*); Carlos João Parada; Elza Dely Macedo (*in memoriam*); Gelta Xavier; Jorge Najjar (*in memoriam*); Martha D'Angelo; Percival Tavares da Silva; Sueli Camargo (*in memoriam*); e a graduanda Jacqueline C. Marins. Deste grupo de intelectuais permanecem vinculados até hoje os professores Giovanni Semeraro (Coordenador) e Percival Tavares da Silva (Vice-Coordenador).

1 A Organização Mundial da Saúde (OMS) no dia 11 de março de 2020 elevou o estado da contaminação à pandemia de Covid-19, doença causada pelo novo coronavírus (Sars-Cov-2). A mudança de classificação não se deu somente pela gravidade da doença, mas sim pela rápida disseminação global que a Covid-19 apresentou. A mudança na classificação pela OMS foi para alertar os países a tomarem medidas preventivas urgentes.

Entre altos e baixos a trajetória do nosso Núcleo marca a história da UFF, com sua larga tradição em pesquisa, bem como elabora meios para a formação político-filosófica de educadores e integrantes dos movimentos populares; desenvolve atividades de ensino, pesquisa e extensão; propõe debates acerca de temas filosóficos, políticos e educacionais da atualidade; publica artigos e livros; além de oferecer disciplinas e orientações na graduação e na pós-graduação.

Neste ano de 2022, o NuFiPE completa 20 anos, promovendo uma educação popular fundamentada essencialmente em Antonio Gramsci e Paulo Freire. Intelectuais que não se restringem a compreender a realidade objetiva, mas, ao contrário, apontam para a necessidade imperativa de interferência e de transformação social, estabelecendo o protagonismo das classes subalternas, alijadas que sempre foram de qualquer participação política efetiva.

Dentro e fora das fronteiras do NuFiPE, o filósofo sardo, em especial, emerge não apenas como uma mera referência teórico-metodológica para a compreensão do mundo. Gramsci com sua incomensurável força política foi capaz de captar precisamente a dimensão essencial das relações de poder em uma sociedade capitalista avançada. A impressionante atualidade do seu pensamento reside no aspecto de que a sua concepção de Estado, bem como de política alcança a sociedade, definindo as bases formativas de uma consciência crítica permanente.

Esperamos que o NuFiPE mantenha viva a sua vocação histórica pelo trabalho educativo e formativo, proporcionando um espaço orgânico de luta ainda mais plural, vibrante e inclusivo.

Desejamos uma leitura agradável e instigante!

INTRODUÇÃO

ANITA HELENA SCHLESENER

O livro, *Ensaios sobre Política e Educação em Gramsci,* organizado por Ana Lole, Percival Tavares e Victor Gomes, que ora apresentamos, é dedicado a divulgar resultados de pesquisas e trazer ao conhecimento do leitor algumas abordagens conceituais importantes para a reflexão sobre a realidade brasileira. O livro apresenta uma seleção de artigos com base no pensamento de Antonio Gramsci, com o objetivo de compreender o movimento real e explicitar as maneiras como as relações de poder se concretizam na sociedade brasileira. A exposição de um problema no processo histórico permite evidenciar seus significados e sua importância, assim como se possui ainda alguma atualidade. Esta definição baseada no pensamento de Gramsci permite superar a fragmentação do cotidiano, própria da empiria entendida do ponto de vista imediato, a fim de identificar as contradições implícitas na realidade e elaborar uma concepção crítica do mundo. A prática imediata precisa ser superada e renovada pela teoria, a fim de se alcançar o que se esconde sob a aparência; isso implica uma postura metodológica que se apresenta também como teoria do conhecimento. Para o político sardo, um dos limites do liberalismo se apresentava na separação entre economia e política, divisão meramente formal que possibilitava o controle administrativo do Estado para fins do desenvolvimento econômico.

Os textos aqui reunidos foram organizados a partir desses pressupostos e abordam várias problemáticas referentes à política institucional, hegemonia, intelectuais, entre outros. O primeiro artigo, *A "utopia" do Estado ético em Gramsci e nos movimentos populares*, escrito por Giovanni Semeraro, apresenta um estudo do conceito de "Estado ético" no pensamento de Gramsci, tendo como referência a ação política dos movimentos populares brasileiros em relação ao Estado. O texto aponta, acima de tudo, a necessidade de construir um "Estado ético-político" para realizar a democracia no Brasil, tendo como base as práticas sociais, políticas e pedagógicas dos movimentos populares.

O segundo artigo, de Rodrigo Lima Ribeiro Gomes, aborda o tema do Cesarismo nos Cadernos do Cárcere, da perspectiva da organização do *Estado policial e militarização da política em situação de crise orgânica*. Retoma o conceito de bonapartismo

em seus significados históricos para concentrar-se na leitura gramsciana a partir dos Cadernos 9 e 13, complementados com fragmentos do Caderno 4, a fim de evidenciar os elementos repressivos militares presentes nas ações políticas. Na sequência tem-se o artigo de Maria Julia de Paiva sobre *Relações de força e a realidade efetiva*, firmando sua argumentação nos Cadernos 13 e 10, a fim de explicitar os momentos da análise das situações em sua inter-relação apresentada por Gramsci. Em seguida, procura mostrar a atualidade desta leitura na análise das relações de força em disputa no Brasil, tanto no campo político e social, quanto na área da educação.

Barbara White, no artigo intitulado *A dupla tarefa dos intelectuais: uma leitura a partir do pensamento de Antonio Gramsci*, salienta a construção de uma nova civilização a partir de uma reforma intelectual e moral dos grupos sociais subalternizados como um dos principais objetivos da filosofia da *práxis* delineados pelo autor sardo. A realidade concreta, constituída pela articulação entre econômico, político e ideológico, tem nos intelectuais, os organizadores da hegemonia, tarefa das mais importantes e que permite manter a ordem instituída. A autora discorre ainda sobre a diferença entre intelectuais orgânicos e intelectuais tradicionais. O artigo seguinte, escrito em parceria por Maria Dolores Campos Rebollar e Mariana Diniz Bittencourt Nepumoceno versa sobre o tema: *Articulações e movimentos na construção da vontade coletiva no campo*. Contextualizando o tema a partir dos conceitos gramscianos, o artigo aborda a disputa política que se traduz na expansão do agronegócio, no âmbito da logica do mercado capitalista e o confronto com os interesses das classes trabalhadoras, expressos nos movimentos indígenas e no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra — MST.

O trabalho seguinte vem assinado por Ana Lole e Ariadne Rodrigues, versando sobre a questão da hegemonia e sua relação com a cultura e a mídia no pensamento de Gramsci. A leitura retoma notas sobre a hegemonia e a construção do Estado nos Cadernos do Cárcere, bem como a tarefa dos intelectuais no âmbito da sociedade civil enquanto terreno da luta de classe. Por fim, aborda a função da grande mídia no sentido de consolidar o poder ideológico das classes dominantes. Segue-se o artigo de Gisele Duarte Teixeira e Victor Leandro Chaves Gomes intitulado *A perspectiva educacional de Gramsci: um horizonte emancipatório*. A base de referência gramsciana é o Caderno 12, para refletir sobre o processo educativo escolar e a atividade dos professores.

Percival Tavares da Silva e Sergio Miguel Turcatto apresentam uma reflexão sobre *Educação popular, uma questão de hegemonia*, a partir da distinção entre os objetivos da educação burguesa e os interesses das classes trabalhadoras, resultado de uma disputa ideológica no campo das relações de hegemonia. O texto parte de uma leitura dos clássicos sobre a educação, aborda a questão a partir dos escritos de Marx e Engels e conflui

na proposição gramsciana da educação aliada à política como caminho de superação da subalternidade. A educação em geral possui uma importância fundamental para a organização das classes populares no sentido de sua emancipação política.

Na sequência Diego Chabalgoity apresenta uma reflexão sobre *Paulo Freire e o moderno Príncipe*, tendo como referência principal os Cadernos 10, 11, 12 e 13 de Gramsci, a fim de salientar as influências destes textos na reflexão de Paulo Freire, especialmente na perspectiva freiriana da educação popular e o projeto democrático implícito na proposição gramsciana do moderno Príncipe. Como pontos coincidentes entre os dois autores, as análises conjunturais que demonstram a inexistência de alguma neutralidade educativa na democracia burguesa, trazendo a reflexão para o contexto da implementação do ultraliberalismo na sociedade capitalista e seus desdobramentos no desmantelamento dos direitos sociais. A necessidade da participação orgânica das camadas populares no processo democrático tem como pressuposto a educação popular como caminho.

Helton Messini da Costa e Luciana Bernardinello apresentam um escrito intitulado *Apontamentos gramscianos para lutas e resistências ao movimento "Escola sem partido"*, movimento nascido a partir de 2004 em defesa da educação moral e religiosa das crianças em contraposição ao pensamento crítico. O artigo salienta as posições equivocadas e preconceituosas do movimento, aliadas ao projeto neoliberal implementado no Brasil desde a década de 1990. Os autores salientam os valores conservadores que sustentam o movimento a partir de ideologias internacionais e as disputas hegemônicas que se encontram em jogo na política brasileira.

O trabalho seguinte, de Reginaldo Scheuermann Costa, intitula-se: *Dilemas da universalização de direitos no capitalismo: a extensão universitária como ocidentalização da sociedade civil*. O texto se propõe refletir sobre as possibilidades e limites da extensão universitária num debate teórico e histórico sobre a formação urbano-industrial capitalista e seus desdobramentos na educação. O referencial para análise e crítica, como dos escritos anteriores, são os textos do político sardo.

Na sequência, Livia Mouriño, Mônica Rocha e Teresa Marins apresentam uma reflexão sobre *A rede Globo como partido: os casos de 1989 e 2016*. O ponto de referência para a reflexão continua sendo o Partido político como Moderno Príncipe, de acordo com a proposição gramsciana do Caderno 13. A realidade brasileira e a dimensão ideológica que assumem os meios de comunicação de massa enriquecem o artigo, que contribui para explicitar as nuances da política brasileira.

O último artigo, mas não menos importante, foi escrito por Rejane Gadelha e Roberta Kerr com o título: *A pequena política e as fake news contra a candidata mulher nas*

eleições presidenciais de 2018. As autoras analisam as formas políticas e ideológicas de comunicação de massa utilizadas pelas Tecnologias de Informação e Conhecimento (TIC), como prática de pequena política ou política de intrigas e mentiras, conforme as reflexões de Antonio Gramsci. O pensamento do político sardo, essencialmente as colocações do Caderno 13, são retomadas para pensar as novas formas de comunicação de massa que podem ser caracterizadas como estratégias de guerra híbrida. A partir deste instrumental teórico faz-se um estudo de caso envolvendo a questão de gênero na candidatura de Manuela d'Ávila no processo eleitoral de 2018. A utilização de *fake news* em disputas político-eleitorais se tornaram frequentes a partir da ampliação dos meios de comunicação de massa, tornando-se mais um dos complicadores na formação das classes populares e na luta de classes.

Como se pode apreender, todas as leituras acentuam a importância do aporte teórico gramsciano para a compreensão da realidade social e política brasileira deste início de século, trazendo contribuições para explicitar as disputas políticas no cenário nacional, acentuando a dimensão política da educação que, na perspectiva gramsciana, tem como base as relações de força que caracterizam um determinado momento histórico. Desejamos a todos uma boa leitura.

A "utopia" do Estado ético em Gramsci e nos movimentos populares[1]

GIOVANNI SEMERARO

"A força do Estado faz a liberdade dos indivíduos"

[J. J. ROUSSEAU]

A construção do Estado ético pelas lutas populares brasileiras

Nos últimos 40 anos as organizações populares do Brasil assumiram diversas posições em relação ao Estado. Entre os anos 1960 e 1970 se opuseram ao "Estado de exceção", imposto pelo regime militar. Nos anos 1980 se mobilizaram para pressionar a abertura política e constituir o "Estado democrático de direito", selado pela nova Constituição em 1988. Na década de 1990 enfrentaram a instauração do "Estado mínimo" e a dissolução do público. Quer dizer, de uma posição contra o Estado autoritário, passaram a lutar pela configuração de um Estado democrático e pela defesa dos direitos conquistados frente à onda das privatizações e à precariedade do trabalho, desencadeadas pelo neoliberalismo. Ao longo desse processo, viram no Estado não mais uma esfera externa e superior a ser combatida, controlada e melhorada, mas um campo a ser disputado, a ser recriado e dirigido coletivamente em sintonia com o próprio projeto de sociedade.

Superando uma tradição que os manteve desconfiados frente ao Estado e ao poder, considerados como lugares de autoritarismo e corrupção, as organizações populares

1 Texto originalmente publicado na *Revista de Educação Pública*, Cuiabá, v. 20, n. 44, p. 465-480, set./dez. 2011.

perceberam que não é possível construir um projeto democrático de país, sem lutar pela criação de um Estado com uma conotação ético-política capaz de expressar os anseios das classes trabalhadoras e da maioria da população. Com essa mudança de ótica, não se limitam aos apelos para salvaguardar a "ética na política", mas se preparam para serem "dirigentes" de uma sociedade e "governantes" de um Estado pautado pela universalização dos direitos e a socialização do poder. Utilizando uma terminologia hegeliana, é possível dizer que as organizações populares superam o âmbito da "moralidade" para criar uma esfera de "eticidade". Ou seja, no lugar de simples corretivos ao sistema e de reivindicações pontuais, passam a delinear um projeto ético-político de país onde a liberdade subjetiva possa estar sintonizada com a liberdade objetiva que se concretiza nas instituições públicas, em uma economia socializada e organizações políticas efetivamente democráticas.

Ao visar outro projeto de sociedade e a direção do país, as organizações populares ferem de morte o sistema do (neo)colonialismo imposto no Brasil. De fato, para Lênin uma das características do imperialismo é a prerrogativa de algumas nações "eleitas" se reservarem o "privilégio exclusivo da formação do Estado" negando-o aos povos das colônias saqueadas, consideradas incapazes de se autogovernar e de se constituir como Estado nacional (Lênin, 1974, p. 524).

Ora, no Brasil para além da constituição de um Estado nacional que de qualquer modo foi implantado, as organizações populares querem mais: pretendem plasmar o Estado conforme seu projeto de sociedade e sua concepção de democracia. Chegam a esta determinação após verificar que o discurso pós-ditadura, centrado na ênfase da sociedade civil, nas liberdades individuais, na atuação no "terceiro setor", em "Mudar o mundo sem tomar o poder" (Holloway, 2003), acabou servindo para promover políticas segmentadas e focalizadas, para difundir sentimentos que conduziram à redução do Estado, à desoneração das suas funções sociais e da sua peculiar prerrogativa, que é a de universalizar direitos e assegurar a soberania da democracia reivindicada pela vontade popular. As últimas duas décadas, de fato, vão estar para a história brasileira como o período de privatizações irresponsáveis, de dissolução do direito ao trabalho, de refluxo no particular e de esvaziamento da política.

Diante desse quadro, as organizações populares perceberam que combater o Estado autoritário não era suficiente e poderia levar a um perigo ainda pior: pavimentar o caminho do neoliberalismo e da anarquia. Neste sentido, Gramsci em *L'Ordine Nuovo* havia observado que, "A anarquia continua o liberalismo, não o socialismo" (1982, p. 116). E que construir uma democracia de hegemonia popular não quer dizer prescindir da ação do Estado: "Escassa compreensão de Estado significa escassa consciência de

classe" (Q 3, §46, p.326). Ideia retomada na célebre afirmação do Q 25, §5: "As classes subalternas, por definição, não são unificadas e não conseguem se unificar até vir a fazer-se 'Estado'" (pp. 2287-9). Fazer-se "Estado", com o sentido que Gramsci lhe atribuiu ao colocá-lo entre aspas, parece estar sendo hoje o grande objetivo das organizações populares brasileiras, que há décadas se inspiram no seu pensamento (Gohn, 1997, p.188; Semeraro, 2007, pp. 95-104).

Ao observar, portanto, o percurso das organizações populares brasileiras que das lutas travadas contra a ditadura passaram a privilegiar as liberdades e as subjetividades, para enfim direcionarem suas atenções à criação de um Estado ético-político nos vem à mente outra consideração de Gramsci:

> Que se passe a lutar para destruir um conformismo autoritário, retrógrado e asfixiante, e por meio de um período de desenvolvimento de individualidades e personalidades críticas se chegue ao homem socializado, é uma concepção dialética difícil de compreender para as mentalidades esquemáticas e abstratas. Assim como é difícil compreender que sustentamos a idéia de que por meio da destruição do aparelho estatal se chegue a criar uma outra instituição mais forte e complexa (Q 9, §23, p. 1111).

A tarefa, portanto, de construir um inédito Estado ético-político, de conotação democrático-popular, apresenta-se agora como necessidade histórica premente e responde não apenas ao aprofundamento da democratização, mas absolve também a função de se contrapor à nova investida da dominação, presente particularmente no Brasil não tanto nas formas tradicionais da colonização e do despotismo aberto, mas na subsunção dos trabalhadores no mundo do consumo, das dívidas, da fragmentação de suas lutas e das insídias da indústria cultural e política.

A configuração do Estado moderno pela burguesia

Construir um "Estado ético" de caráter democrático-popular em um quadro tão adverso, não é tarefa simples e pode parecer utópico quando se considera que existe uma longa e poderosa tradição que transformou o Estado moderno em aparelho por excelência do "monopólio da força", como o define Weber. Ou, em instrumento da "violência concentrada e organizada da sociedade burguesa", como o caracteriza Marx, a partir de cujas análises Engels chega a escrever que:

> [...] o Estado, nascido da necessidade de frear os antagonismos de classe e estruturado ao mesmo tempo no meio desses conflitos, é, portanto, o Estado da classe mais poderosa, economicamente dominante a qual, por meio dele, se torna também politicamente dominante e assim adquire um novo instrumento para manter subjugada e explorada a classe oprimida (Engels, 1963, p. 93).

Até hoje, de fato, o que predominou na história moderna e particularmente no Brasil, foi um modelo de Estado esculpido pela burguesia capitalista para atender aos seus desígnios de expansão e dominação. Em conformidade com os rumos traçados pela modernidade, o Estado perdeu a "substância metafísica" dos antigos e o halo de mistério do mundo feudal e tornou-se uma máquina construída pelos novos ocupantes da burguesia. Campo aberto de disputa de interesses antagônicos entre diversos grupos e frações de classes, sua configuração acabou sendo definida prevalentemente pelo triunfo da burguesia que nas suas variações lhe conferiu a sua imagem: privada, dualista, elitista, colonizadora, expansionista e militarizada. Assim, se foi arrancado das mãos de castas e despojado dos *arcana imperii* (Bobbio, 1985, p. 19), nas mãos da burguesia o Estado moderno serviu para ocultar um outro segredo: o da "mão invisível" e armada!

Analistas da modernidade de primeira hora, como Maquiavel e Guicciardini, já haviam observado que a origem do Estado se encontra na guerra. O que mais tarde vai levar Hannah Arendt a denunciar no Estado burguês "uma estrutura política com um poder tão 'ilimitado' que pudesse proteger a propriedade privada que veio aumentando sem parar a sua potência" (1982, p. 43). De fato, é na manutenção da ordem e da propriedade que o Estado burguês estruturou prevalentemente sua figura juridicamente reconhecida (Kelsen, 1970, p. 194ss). As hodiernas democracias liberais não mudaram a natureza desse modelo de Estado, habilidosamente camuflado por trás do discurso da cidadania para todos e dos direitos universais. Embora absurdo, portanto, não surpreende se ainda nos nossos dias fala-se de "guerra infinita" para defender "O padrão de vida dos cidadãos americanos [que] não é negociável". O que leva a deduzir que: "Em um cenário no qual 1/5 da população dispõe dos 4/5 dos recursos de todo o planeta, tal afirmação por si só se constitui como a primeira e mais importante declaração de guerra contra o resto do planeta" (Curi, 2007, p. 31).

Nessa visão, é inevitável que o Estado se transforme em aparelho de rapina e de *apartheid*, em máquina bélica e de "exceção" continuada, como vem mostrando Giorgio Agamben (2004, p. 75ss). Um Estado que não elimina formalmente a lei e a Constituição, porque não pode fazê-lo sem ser tachado de autoritário, mas que as "suspende", as ignora e esvazia subreptícia e continuamente. O resultado disso é a "inclusão na forma

de exclusão", a tolerância até de manifestações de revolta e oposição, sem permitir, no entanto, o acesso da população aos efetivos centros de poder que contam na sociedade. Ao se reservar a decisão da ordem política (*auctoritas*) nas mãos de um governante a serviço de restritos grupos que dominam a economia, se desqualificam as organizações políticas populares e se empurra a grande massa para o recinto da vida privada e da luta pela sobrevivência. É o que Losurdo analisa em *Democrazia o bonapartismo* (1997, pp. 280ss) onde revela uma sociedade que participa da política só enquanto legitima ou aclama o soberano, induzida basicamente pelo poder da mídia, território de reserva exclusivo da "comunidade dos senhores" que precisam estabelecer um permanente estado de exceção para manter a massa controlada e subjugada. Essa contradição fundamental já está presente na própria origem do Estado capitalista que, organizado para defender liberdades particulares e interesses de grupos restritos, ao mesmo tempo, precisa legitimar-se universalmente sobre a vontade do "povo", considerado titular do poder (Duso, 1999, p. 37ss). Observação essa que ecoa, na prática, a crítica de Marx registrada em a *Questão judaica* de 1843 quando observa que o moderno Estado burguês "suprime a seu modo as diferenças de nascimento, condição, educação, ocupação...", e esse mesmo Estado "no entanto, deixa que propriedade privada, condição, educação, ocupação, operem a seu modo... e façam prevalecer a sua essência particular". Assim, "longe de suprimir essas diferenças de fato, o Estado existe até apenas enquanto as pressupõe" (Marx, 1954, pp. 55-56).

É o que também pode se observar no capitalismo globalizado: enquanto se divulga a ideia de que o Estado-nação está superada, precisa como nunca de um Estado forte para prosperar no mundo e se amparar nas crises, redirecionando, apenas, suas tarefas que encolhem a redistribuição de riquezas e aumentam a sua capacidade de controle, de repressão e de proteção da propriedade privada.

O Estado como corpo ético e social

Por outro lado, concomitantemente com essa concepção nas lutas populares e na reflexão de diversos filósofos políticos modernos, foi se delineando outra visão de Estado, entendido como o organismo que tem a função de articular as partes, de garantir a justiça e a segurança, de universalizar direitos, de representar e executar um projeto socializador de país, oferecendo as condições básicas para que todos os cidadãos possam realizar plenamente as suas necessidades.

Ao mundo construído pela burguesia, onde o individuo é o soberano absoluto e o Estado, produto de um contrato, é posto a serviço dele, uma concepção onde o indivíduo é considerado como ser social, consciente e ativamente responsável, por um Estado que forma a "comunidade de cidadãos livres", conforme aponta Hegel.

É principalmente Rousseau quem rompe com o modelo "contratualista" forjado pela moderna burguesia (Burgio, 2006, pp. 100ss) ao se colocar a questão: "Como ser livres sendo associados?" e ao chamar a atenção sobre o fato de que, para além da liberdade individual, há uma "vontade geral" e vínculos de igualdade na sociedade (Rousseau, 1994, p. 176). A partir de Rousseau, o Estado deixa de ser pensado como mero artifício exterior e passa a ser entendido como uma comunidade construída por indivíduos que se tornam livres ao pertencer a um corpo social dentro do qual descobrem que "a força do Estado faz a liberdade dos seus membros" (Rousseau, 1994, II, XII).

Hegel aprofunda o pensamento político de Rousseau. Superando o sentido restrito e pobre de Estado, entendido como mera instituição de polícia e de assistência, apresenta-o como a realização da livre comunidade ética de cidadãos, dos que aceitam conscientemente viver na forma de existência ético-política, no reconhecimento de outras subjetividades, na objetivação do direito, na criação de valores comuns e de instituições públicas (Hegel, 1996, pp.260-329). Muito mais que de uma liberdade negativa, para Hegel, o Estado deve fazer-se promotor de uma liberdade positiva. No § 258 de *Linhas de filosofia do direito* chega a dizer que "Se o Estado... estiver voltado para a segurança e a proteção da propriedade e da liberdade pessoal, então o interesse dos indivíduos torna-se a finalidade última pela qual se unem, de modo que neste caso ser membro do Estado torna-se algo que depende do próprio bel-prazer" (1996). E um pouco mais adiante, no § 260, podemos ler: "O Estado é a realidade da liberdade concreta...", e esta consiste no reconhecimento da singularidade pessoal e dos seus interesses particulares enquanto se traduzem no interesse do universal. Se, portanto, "a liberdade pode ser realizada só no Estado" — observa Eric Weil —, "então a liberdade do indivíduo que quer se manter na própria individualidade só subjetiva não passa de arbítrio" (1988, p. 68). De fato, uma vez que o sentido da razão está no universal, e o Estado é a expressão do "individuo universalizado", "o homem é livre enquanto quer a liberdade do 'homem' em uma comunidade livre" (Weil, 1988, p. 68).

Podemos entender, agora, porque para Hegel tal como o trabalho não é mero meio de sobrevivência, mas "obra ética de um povo", o Estado é definido, como "substância ética", como "totalidade orgânica de um povo", como a vontade coletiva plenamente consciente de si onde o indivíduo se reconhece e alcança a universalidade em contraposição à mentalidade mercantilista, contratualista e individualista da burguesia que separa economia de política, público de privado, sociedade civil de Estado.

Dessa forma, tanto para Rousseau como para Hegel, somos livres enquanto iguais na liberdade comum, em uma universalidade garantida por instituições públicas necessárias para enfrentar a prevaricação da "enorme riqueza dos privados" e solucionar a questão social que disso deriva (Hegel, 1996, §§ 245-246).

O que Rousseau e Hegel haviam intuído com suas reflexões filosóficas, Marx vai mostrar com os impressionantes dados levantados na história da formação do moderno Estado burguês em seu processo de "acumulação primitiva" (Marx, 1989, pp.777-80). Mas, embora assimile os avanços de Hegel, Marx critica a reconciliação idealista no Estado das reais contradições da sociedade civil burguesa que continuam operantes. Para Marx, na verdade, o Estado não pode ser entendido fora das relações sociais de produção e reprodução. Para superar a exploração, a divisão de classes e a alienação do poder como dominação, os trabalhadores e os colonizados precisam se organizar politicamente e recriar completamente a natureza do Estado. Na introdução de 1891 à *Guerra civil na França* de Karl Marx, Engels havia já observado que:

> A classe operária tendo chegado ao poder não podia continuar a governar com a velha máquina estatal. Para não perder o poder recém-conquistado, a classe operária precisava, por um lado, eliminar completamente a velha engrenagem repressiva já usada contra ela e, por outro, garantir-se contra os próprios deputados e empregados, declarando-os todos destituíveis, sem exceção e a qualquer tempo (Engels, 1982, p.12).

Em continuidade com essa tradição coloca-se o pensamento de Gramsci quando elabora a sua concepção de "Estado ético".

A originalidade da concepção de Estado em Gramsci

De Rousseau, Gramsci assimila o conceito de "vontade geral" que nos seus escritos se transformam em "vontade coletiva" (Coutinho, 1994, p.132ss). Mas, é a partir da concepção de "eticidade" de Hegel que Gramsci chega a delinear os traços de um "Estado ético" e "educador": "'Estado ético' é de origem filosófica (Hegel) e se refere particularmente à atividade educativa e moral do Estado" (Q 5, §69, p.603-4). No Q 6, , adapta Hegel à sua categoria de hegemonia, quando esboça o seu conceito de "sociedade civil como é entendida por Hegel e no sentido em que frequentemente é entendida nessas anotações (ou seja, no sentido de hegemonia política e cultural de um grupo social sobre toda a sociedade, como conteúdo ético do Estado)" (§24, p.703).

Em seguida, na nota *Stato etico o di cultura*, do Q 8, §179, Gramsci não deixa nenhuma dúvida quanto à conotação marxista que confere aos conceitos derivados de Hegel, vinculando tanto o Estado como a cultura, a escola e "outras iniciativas da sociedade civil" ao mundo da produção e da classe: "todo Estado é ético enquanto uma das suas funções mais importantes é a de elevar a grande massa da população a um determinado nível cultural e moral, nível (ou tipo) que corresponde à necessidade do desenvolvimento das forças produtivas e portanto aos interesses das classes dominantes" (p. 1049). Para especificar de que tipo de Estado Gramsci está falando, essa nota deve ser lida junto com a *Carta do cárcere* de sete de setembro de 1931, onde traça a distinção entre Estado, que em geral é entendido "como Sociedade política (ou ditadura ou aparato coercitivo para conformar a massa popular conforme o tipo de produção e a economia de um determinado momento)", e Estado "como equilíbrio entre Sociedade política e Sociedade civil (ou hegemonia de um grupo social sobre a inteira sociedade nacional exercida através das organizações assim chamadas privadas, como a Igreja, os sindicatos, as escolas etc.)". Aqui, portanto, aparece a diferença entre um Estado que age coercitivamente para conformar a massa aos seus objetivos e um Estado construído sobre uma relação de equilíbrio dialético com as organizações da sociedade civil.

Hegel — observa Gramsci — havia reconhecido o dinamismo e a novidade política da sociedade burguesa que, à diferença da sociedade corporativa e do sistema anterior de castas fechadas, "considera a si mesma como um organismo em continuo movimento, capaz de absorver toda a sociedade, elevando-a ao seu nível cultural e econômico: toda a função do Estado é transformada: o Estado torna-se 'educador' etc." (Q 8, §2, p. 937). Com o tempo, no entanto, a burguesia renuncia a essa tarefa e transforma o Estado em "comitê organizativo dos seus negócios" (Marx, 1993, p.19). O esvaziamento das responsabilidades éticas do Estado leva Gramsci a observar que as teorias liberais consideram o "'Estado vigia noturno' (*veilleur de nuit*), uma expressão sarcástica que se pode traduzir com 'Estado policial' e 'Estado *gendarme*'". Com isso, se opera a divisão entre um Estado "cujas funções são limitadas à segurança pública e ao respeito das leis, enquanto o desenvolvimento civil é deixado às forças privadas, da sociedade civil" (Q 5, §69, p.604; Q4, §38, p.460).

Para Gramsci, no entanto, não é possível separar Estado e sociedade civil, nem identificar os dois. Estes, embora distintos, estão profundamente imbricados, da mesma forma que sociedade política e sociedade civil também são componentes constitutivos e inseparáveis do Estado (Q 6, §87, p.763). Distancia-se, assim, das posições liberais de Croce, que separava política — atribuição do Estado reduzido a "governo" — e ética, que seria própria da sociedade civil. Mas, também, não adere às concepções,

igualmente deturpadas, que Gentile fazia de Hegel assimilando a sociedade civil ao Estado e eliminando a pluralidade das mediações políticas (Q 6, §10, p.691). Mas, além de escapar das interpretações liberais e fascistas de Estado, Gramsci se diferencia também das propostas de Hegel e Marx. Indo além do primeiro, que faz convergir na etapa superior do Estado a esfera da família e da sociedade civil, e além do segundo que trata da sociedade civil prevalentemente como âmbito econômico da burguesia, Gramsci estabelece uma dialética relação de unidade-distinção entre as duas esferas (Q 8, §142, p.1028) feita de interdependência, tensão e relativa autonomia. O filosofo deixa claro que o Estado não pode ser idealizado como o ponto final de um processo racionalmente progressivo, porque depende sempre da imponderável capacidade política de concretos sujeitos históricos e, por outro lado, que a sociedade civil, além de suas atividades econômicas, pode tornar-se um fator de subjetivação política dos setores populares com suas criações culturais e suas livres organizações.

Para não cair na "estadolatria" (Q 8, §130, p.1020) que leva ao fascismo e para não se deixar levar pelo dualismo das teorias liberais, Gramsci propõe uma concepção de "Estado em sentido orgânico e mais amplo (Estado propriamente dito e sociedade civil)" (Q 6, §87, p.763), onde se estabelece uma relação equilibrada entre sociedade civil e Estado (Q 7, §16, p.866) e se reconhece o protagonismo individual de cada um. Embora insuficiente Gramsci reconhece que a "espontaneidade" é uma componente que confere às massas populares "uma consciência 'teórica', criadora de valores históricos e institucionais, de fundadora de Estados" (Q 3, §48, p.330). A sociedade civil, de fato, para Gramsci, não é só o âmbito das liberdades individuais e das atividades econômicas de grupos burgueses nem resta subordinada ao Estado, mas é, também, o lugar das diversas organizações voluntárias, da elaboração de ideologias e culturas, dos embates políticos e das mobilizações populares. Na terminologia corrente, podemos dizer que é o surpreendente e indômito terreno da insurgência do "poder constituinte". Mas, diversamente de Negri, que exalta as formas espontâneas e anárquicas de um poder que "no momento em que a sua potência se institucionaliza ela deixa de ser potência" (2002, p. 37), Gramsci, entende que as forças populares dispersas e localizadas devem visar a construir a "hegemonia política e cultural" e constituir uma nova forma de Estado (Q 6, §24, p.703).

Os traços do Estado "ético" em Gramsci

Em diversas notas dos Cadernos (Q 3, §49; Q 6, §94; Q 11, §1; Q 14, §56) Gramsci enumera uma série de instituições e espaços onde se disputa o substrato hegemônico do Estado: escolas, igrejas, partidos, universidades, hospitais, exército, sindicatos, círculos, clubs, bibliotecas, língua, cultura, livros, jornais, revistas, escritores, radio, teatros, cinemas, bibliotecas, museus, zoológicos, hortos botânicos etc. Portanto, mesmo vivendo em um período em que considerava o Estado como o grande sujeito da história, Gramsci não tira os olhos da complexa e contraditória dinâmica da sociedade civil. Esta, para ele, não pode ser considerada "uma parte do Estado ('ampliado')", uma componente menor e subordinada ao "protagonismo" do Estado que "não deixa espontaneidade alguma à sociedade civil" (Liguori, 2007, p. 28). Em diversas ocasiões, Gramsci tem chamado a atenção sobre a evolução do Estado moderno, obrigado a reconhecer a força crescente da sociedade civil, a acolher suas reivindicações e a ampliar suas relações com ela (Q 7, §10, p. 860). Na expansão da sociedade civil, as organizações populares foram ganhando terreno para ampliar o público e socializar os bens materiais e simbólicos. Observando esse fenômeno, Gramsci pôde escrever que quando "se afirmam elementos cada vez mais consistentes de 'sociedade regulada' (ou Estado ético ou sociedade civil)" (Q 6, §88, p.764) os aspectos do "Estado-coerção" perdem peso e se favorece a "absorção da sociedade política na sociedade civil" (Q 5, §127, p.662). Absorção, não significa desaparecimento da sociedade política nem eliminação da coerção. Continua, de fato, a relação dialética entre Estado e sociedade civil, entre força e hegemonia, coerção e persuasão. Mas, pelo fato de ser dialética, esta relação não é fixa nem previamente definida. Gramsci não é um fatalista nem padece de economicismo para acreditar que a força é inevitável. Tão pouco é um utopista ingênuo achando que afinal o consenso vai prevalecer naturalmente sobre a violência. No jogo aberto da história e das relações de forças que existem nela, é a parte mais dinâmica e organizada que determina a configuração da relação. Mas, também, que é na medida em que as massas populares se organizam e se educam politicamente para superar as relações de dominação, que poderá se configurar uma sociedade e um Estado que não precisam recorrer à coerção. Por isso, pode-se dizer que "o desenvolvimento dos elementos de sociedade regulada em contínua expansão, reduzem gradativamente as intervenções autoritárias e coercitivas" do Estado (Q 6, §88, p.764). E que a sociedade civil "também é 'Estado', é o próprio Estado" (Q 26, §6, p.2302), em profunda sintonia com a nota do Caderno acima citado onde se incentivam os subalternos a

"fazer-se 'Estado" (Q 25, §5, pp. 2287-9), cujas aspas indicam a criação de um outro tipo de Estado em consonância com outra concepção de sociedade civil regulada por efetivas relações éticas e democráticas.

A superação da coerção e a equação que estabelece uma equivalência entre Estado ético = sociedade regulada = sociedade civil apontam para os horizontes de uma "utopia". Na imagem de Estado-ético que assume o lugar do Estado-violência, Gramsci admite que esteja pisando nesse terreno e reconhece sua dívida com "os maiores cientistas da política e do direito" (Q 6, §88, pp.763-4), entre eles, com Hegel. Mas, à diferença deste que permanece no âmbito de um pensamento especulativo e prescinde das colossais transformações materiais que conferem concretude à filosofia, para Gramsci os "subalternos" podem conseguir se organizar e construir uma hegemonia não apenas cultural e política, mas também econômica e institucional, imprimindo uma configuração ao Estado que não seja autoritária e elitista. As diversas referências que se encontram nos escritos de Gramsci sobre essa questão, não apenas deixam claro que não se trata de reflexões isoladas, mas revelam uma perfeita consonância com o seu objetivo de criar um Estado ético-popular-democrático em contraposição ao aparelho exterior e repressor da burguesia. Acima de tudo, tais idéias revelam uma tensão em direção à criação de uma outra sociedade, que impedem de reduzir Gramsci à imagem de um político técnico e "realista". Por trás da racionalidade do dirigente, não se pode perder de vista que em Gramsci age também a paixão do militante, do revolucionário que não se limita a aceitar o mundo como é, mas carrega a "utopia" do que "pode vir a ser" e do "dever ser" que tanto destaca em Maquiavel (Q 13, §16, p.1577), cujo *Príncipe* "foi a seu modo uma utopia" (Q 25, §5, p.2292).

Se é verdade que Gramsci critica como quimera e messianismo as propostas e as teorias que sonham em resolver os problemas históricos sem enfrentar suas contradições e transformar a realidade concreta (Q 4, §45, p.472), também ele reconhece que "a possibilidade, embora não seja a realidade, é também uma realidade" (Q 10, §47, p.1337), e que foram determinadas "Utopias... as precursoras históricas dos Jacobinos e da Revolução Francesa" (Q 25, §5, p.2292). Neste sentido, existe em Gramsci uma tensão "utópica" que leva a marca da paixão do "político em ato", para promover a "transformação molecular dos grupos dirigidos em grupo dirigente", a "fantasia concreta operante" que suscita e organiza a vontade coletiva (Q 13, §1, pp. 1559-60) e a força da imaginação para criar a "utopia" do "moderno Leonardo" (*Cartas do cárcere*, primeiro de agosto de 1932), em oposição à política reduzida à burocracia, a gana pelo poder e à mera gestão administrativa.

Evocando a relação entre utopia e ciência, analisada por Prestipino (2002, pp. 18-19), Medici observa que Gramsci tem em mente uma transformação da sociedade e do Estado não meramente cientifica e econômica, mas, também abertamente "ética" (2005, p. 202). Sociedade e Estado ético que Gramsci havia visto concretamente se "desenvolver sob o controle do proletariado" nos *Soviets* e nos Conselhos de fábrica onde a história, a liberdade e a criatividade popular faziam "saltar qualquer esquema preestabelecido", como chega a escrever no artigo sintomático *Utopia*, de vinte e cinco de julho de 1918 (1985, pp. 208-9).

Portanto, além de estar em sintonia com a tradição filosófica e política à qual Gramsci se vincula a "utopia" do "Estado ético" (tudo entre aspas!), corresponde à radicalidade de um pensamento que desestabiliza também a concepção convencional de partido, de intelectual, de democracia e de poder, cujos conceitos são ressignificados com a mesma lógica que acabamos de ver em relação ao Estado ético e são recriados sobre novas bases como procuramos evidenciar em outro artigo (Semeraro, 2003, pp. 268ss). Nas mãos da "hegemonia" democratizada pelas classes populares não serve tomar o poder e administrá-lo um pouco melhor que a burguesia. É necessário criar uma nova concepção de Estado e de poder que não sejam determinados pela dominação, por instrumentos coercitivos e artificiais, mas por dialéticas "relações pedagógicas" (Q 10, §4, 1330-31), onde diversos projetos possam se enfrentar de maneira democrática e os sujeitos neles envolvidos educam e são educadas ao mesmo tempo, até chegar ao ponto mais inaudito em que "só o grupo social que coloca o fim do Estado e de si mesmo como meta a ser alcançada pode criar um Estado ético, voltado a pôr fim às divisões internas de dominantes etc." (Q 8, §179, pp.1049-50; Q 5, §127, pp.661ss). O que leva Manacorda a dizer que "o paradoxo da ética e da pedagogia gramsciana reside no fato de que [...] a liberdade individual é tanto mais ampla e real, quanto mais o indivíduo age como componente do Estado" (1999, p. 81), de um Estado democrático, popular, permanentemente avaliado e recriado pela vontade coletiva ativa e participativa.

No interior deste processo, difícil e paradoxal, o Estado que desaparece é o aparelho repressor, burocrático e totalitário para dar lugar a uma nova concepção de Estado transparente e democrático, contínua e historicamente reconstruído e dirigido pelas dinâmicas populares e pelas suas capacidades político-pedagógicas. Neste caso, ao lado de "Estado ampliado" (recorrente uma só vez nos *Cadernos do cárcere*) é preciso resgatar a "utopia" do "Estado ético" e "integral" re-conceitualizados por Gramsci em diversas anotações. Longe dessa "utopia", o caminho que se abre é mais uma versão de "revolução passiva", de pragmatismo rasteiro e de divisão social.

A crise de um país, de fato, se instaura quando ocorre a "separação entre sociedade civil e sociedade política" (Q 7, §28, p.876). É o que vem acontecendo hoje no Brasil com a despolitização e o distanciamento dos partidos das organizações populares que os geraram e elegeram. A falta de ética, portanto, não consiste apenas na corrupção e no oportunismo, mas principalmente na incapacidade de realizar a construção de um Estado de caráter "nacional-popular" (ou, "popular-nacional") delineado por Gramsci nos Cadernos (Durante, 2004, pp.157ss). Incapaz de ascender à esfera ético-política, governos ditos "populares" se dedicam a reformas menores e políticas compensatórias que impedem o enfrentamento das contradições de fundo e o prevalecer da antítese (o novo projeto), gerando assim uma síntese negativa em que a tese (o velho) acaba se fortalecendo sob novas roupagens. Mas, a história, não perdoa trapaças. Quem subjuga a sociedade civil ao Estado, na realidade, prepara o autoritarismo e o estatalismo e quem separa a sociedade civil do Estado caminha na direção da selvageria dos mais fortes e dos poderes paralelos. Porque a democracia sem participação popular vira burocracia, o popular sem democracia cai no populismo e o ético sem política se transforma em assistencialismo, assim como a política sem ética torna-se uma anestesiante técnica administrativa.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. *Estado de exceção*. São Paulo: Ed. Boitempo, 2004.

ARENDT, Hannah. *L´Imperialisme*. Paris: Ed. Seuil, 1982.

BARATTA, Giorgio. *As rosas e os cadernos*. Rio de Janeiro: Ed. DP&A, 2004.

BOBBIO, Norberto. *Stato, Governo, Società*. Frammenti di um dizionario político. Torino: Ed. Einaudi, 1985.

BURGIO, Alberto. *Per um lessico critico del contrattualismo moderno*. Napoli: Ed. La scuola di Pitagora, 2006.

COUTINHO, Carlos Nelson. *Marxismo e Política*. A dualidade de poderes e outros ensaios. São Paulo: Ed. Cortez, 1994.

CURI, Umberto. *Terrorismo e guerra infinita*. Troina: Città Aperta Edizioni, 2007.

DURANTE, Lea. Nazionale-popolare. In: FROSINI, Fabio; LIGUORI, Guido (Org.). *Le parole di Gramsci. Per un lessico dei Quaderni del cárcere.* Roma: Ed. Carocci, 2004.

DUSO, Giuseppe. *La logica del potere*. Storia concettuale come filosofia politica. Roma-Bari: Ed. Laterza, 1999.

ENGELS, Friedrich. Introduzione del 1891. In: MARX, Karl. *La Guerra civile in Francia*. Milano: Ed. Feltrinelli, 1982.

ENGELS, Friedrich. *L'origine della famiglia, della proprietà privata e dello Stato*. Roma: Ed. Riuniti, 1963.

GOHN, Maria da Glória. *Teorias dos movimentos sociais. Paradigmas clássicos e contemporâneos.* São Paulo: Ed. Loyola, 1997.

GRAMSCI, Antonio. *Quaderni del cárcere*. A cura di V. Gerratana, 4 vols. Torino: Ed. Einaudi, 1975. Nesse artigo, essa obra é citada com o símbolo Q, seguido pelo número do Caderno, pelo número do parágrafo da anotação de Gramsci e pelas páginas da edição original italiana, dados que permitem a localização da referência nas traduções brasileiras.

GRAMSCI, Antonio. *Lettere dal cárcere*. A cura di A. Santucci, 2 vols. Palermo: Ed. Sellerio, 1996.

GRAMSCI, Antonio. *L´Ordine Nuovo, 1919-1920*. Torino: Ed. Einaudi, 1982.

GRAMSCI, Antonio. *Il nostro Marx*. Torino: Ed. Einaudi, 1985.

HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich. *Lineamenti di filosofia del diritto. Diritto naturale e scienza dello Stato in compendio.* Roma-Bari: Ed. Laterza, 1996.

HOLLWAY, John. *Mudar o mundo sem tomar o poder*. O significado da revolução hoje. São Paulo: Ed. Viramundo, 2003.

KELSEN, Hans. *General Theory of Law and State*. Cambridge: Harvard University Press, 1970.

LENIN, Vladmir. *Opere scelte*. Roma: Ed. Riuniti, 1974.

LIGUORI, Guido. *Sentieri gramsciani*. Roma: Ed. Carocci, 2007.

LOSURDO, Domenico. *Democrazia o bonapartismo.* Trionfo e decadenza del suffragio universale. Torino: Ed. Bollati Boringhieri, 1997.

LOSURDO, Domenico. *Dai fratelli Spaventa a Gramsci.* Napoli: Ed. La città del sole, 1997.

MANACORDA, Mario Alighiero. Stato, società civile, intellettuali: il ruolo 'progressivo' della scuola. In: *Scuola, intellettuali e identità nazionale nel pensiero di Gramsci.* A cura di L. Capitani e R. Villa. Roma: Ed. Gamberetti, 1999.

MARX, Karl. *Il Capitale*. Critica dell'economia política. Vol. I. Roma: Ed. Riuniti, 1989.

MARX, Karl. *Questione hebraica.* Roma: Riuniti, 1954.

MARX, Karl. *Manifesto do partido comunista.* Petrópolis: Vozes, 1993.

MEDICI, Rita. L´utopia gramsciana tra antropologia e politica. In: *Gramsci e il suo tempo.* Annali Istituto Gramsci Emilia-Romagna, 8/2004. Bologna: Ed. Cleub, 2005.

NEGRI, Antonio. *O poder constituinte*. Rio de Janeiro: Ed. DP&A, 2002.

PRESTIPINO, Giuseppe. *Realismo e Utopia.* Roma: Ed. Riuniti, 2002.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Il contratto sociale*. Torino: Ed. Einaudi, 1994.

SEMERARO, Giovanni. *Gramsci e os novos embates da filosofia da práxis.* 3 ed. São Paulo: Ideias & Letras, 2006.

SEMERARO, Giovanni. Da libertação à hegemonia: Freire e Gramsci no processo de democratização do Brasil. *Revista de Sociologia e Política*, Curitiba, n. 29, nov. 2007.

SEMERARO, Giovanni. Tornar-se 'dirigentes' no mundo globalizado. In: COUTINHO, Carlos Nelson; TEIXEIRA, Andreia (Org.). *Ler Gramsci, entender a realidade.* Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 2003.

WEIL, Eric. *Hegel e lo Stato e altri scritti hageliani.* Milano: Ed. Guerini e Associati, 1988.

O cesarismo nos *Cadernos do cárcere*: estado policial e militarização da política em situação de crise orgânica

RODRIGO LIMA RIBEIRO GOMES

Introdução

O presente trabalho tem o fito de abordar a temática do cesarismo tal como expressa na obra carcerária de Antonio Gramsci. Assim sendo, em seu desenvolvimento, nos restringiremos apenas ao modo como aquele termo foi utilizado em diversos momentos da reflexão gramsciana nos *Cadernos do cárcere*, com o intuito de procurar extrair um esboço das preocupações teóricas e políticas do autor ao tratar da temática.

A primeira consideração acerca da questão é que o cesarismo não chega a se constituir propriamente como um conceito nos *Cadernos*, sendo utilizado de modo "elástico" para compreender formas variadas de resoluções políticas autoritárias, em situações de crise política profunda. De fato, Gramsci chega a afirmar que "o fenômeno 'cesarista' é uma fórmula mais polêmico-ideológica do que histórico-política" (Q9, §133, p.1195).[1] Contudo, o uso que Gramsci faz do termo não é meramente arbitrário: ele circunscreve a temática em alguns elementos, que procuraremos analisar aqui.

O conceito de cesarismo de forma alguma foi inaugurado nos *Cadernos do cárcere*, tendo, pelo menos, duas origens aparentes, e talvez paralelas, que foram desenvolvidas, com certo caráter de esboço. A primeira é o conceito marxista de bonapartismo, que surge a partir das análises que Marx realiza da situação política francesa, entre os anos de 1848 e 1852, que culminaram com a subida de Luís Bonaparte, ou Napoleão III, ao

1 Seguindo a referência dos *Quaderni del Carcere*, de Gramsci, a partir da edição crítica de Gerratana, em que Q representa o número do caderno, § o número do parágrafo, seguido do número da página, conforme a referida edição.

trono da França (Marx, 2002). Neste texto clássico, Marx analisa como que em uma dada conjuntura de crise, em que nenhum grupo, classe, ou fração de classe consegue impor seu programa político, pode ocorrer de um indivíduo "carismático" conseguir se apresentar como liderança de todo um país, de modo a alterar o regime político, centralizando o poder no Executivo.

O termo bonapartismo já circulava na linguagem política do marxismo na época de Gramsci, não sem certa imprecisão. O próprio autor faz referência ao termo em um artigo intitulado "O camarada G. M. Serrati e as gerações do socialismo italiano", publicado em *L'Unità*, em 14 de maio de 1926 (Gramsci, 1978, p. 112-113), falando do personalismo e da falta de organicidade entre dirigentes do Partido Socialista e as massas trabalhadoras — tema que Gramsci desenvolverá também nos *Cadernos*, como veremos –. Outra referência importante do período são as análises que Trotsky realiza sobre a conjuntura alemã que antecedeu a ascensão de Hitler ao poder, interpretando o governo do presidente Paul von Hindenburg, quando da chancelaria de chanceler Franz von Papen (1932), como uma solução de força em meio a uma situação de crise e de impasse político, diferenciando-o do fascismo (Trotsky, 1968, p. 325ss).

Mais recentemente, os conceitos de bonapartismo e de cesarismo têm sido resgatados para a interpretação de processos históricos, embora pouco utilizados para a caracterização de processos políticos atuais. Domenico Losurdo (2004), por exemplo, enxerga uma tendência bonapartista de longo prazo nas democracias ocidentais como uma forma de contraposição à conquista do voto universal pelos povos, de modo a assegurar o poder de Estado nas mãos dos grupos dominantes. Felipe Demier (2012) caracteriza o "período populista" brasileiro (1930-1964) como um "longo bonapartismo", cujo núcleo seria uma relativa autonomização do Estado burguês perante a própria classe social dominante, esvaziando o poder desta para garantir o seu domínio. Lincoln Secco (2010) realiza uma abordagem de longo alcance histórico, embora breve, tratando dos diversos "Césares" e "Bonapartes", a partir das abordagens de Marx e de Gramsci, refletindo sobre os elementos "progressivos" e "regressivos" desses processos, que, em seu entender, culminam com Mussolini. Neste sentido, Secco poderia concordar com a seguinte afirmação de Poulantzas , "o fascismo é considerado por Gramsci como um caso absolutamente típico de cesarismo" (1978, p. 67).

A segunda origem aparente do conceito de cesarismo, o que talvez explique porque Gramsci utilize esse termo, ao invés de bonapartismo, refere-se à história e a cultura italianas, e à importância da figura de Júlio César. Um primeiro aspecto do "cesarismo de César", que Gramsci trabalhara também no caso do cesarismo moderno, é a junção do "grande chefe militar" com o "grande chefe político" (Q1, §117, p.111). Um segundo

elemento seria o advento do "cosmopolitismo" da cultura italiana (considerado a partir da literatura romana posterior a César), com a expansão do Império Romano (Q17, §32, p.1935-1936). A revolução de César estaria "desnacionalizando" a Itália, promovendo ao poder grupos sociais com interesses "imperiais", não "romanos" ou "itálicos", dando origem a uma "época nova", com o fortalecimento do Oriente, que acabou por superar o Ocidente (Q17, §21, p.1924; Q19, §1, p.1959-1960).

Neste trabalho, concentrar-nos-emos nos aspectos do cesarismo que o aproximam do conceito de bonapartismo, relativos às questões políticas modernas, oriundos das reflexões de Marx expressas no *18 Brumário*.

Um equilíbrio "catastrófico" entre forças políticas

Inicialmente, podemos nos questionar a respeito da temática do cesarismo a partir da sentença já mencionada por Gramsci: "o fenômeno 'cesarista' é uma fórmula mais polêmico-ideológica do que histórico-política" (Q9, §133, p.1195). A sentença é curiosa porque ele não se exime da utilização da "fórmula" no próprio parágrafo em questão, trabalhando com a referida noção para analisar fenômenos históricos concretos — os quais, salienta, devem ser a referência para o trabalho com o conceito –. Gramsci inclusive retoma o argumento em um caderno "especial" (Q13, §27), onde transcreve boa parte do parágrafo referido acima, além de retomar o próprio conceito de cesarismo em outros locais, como veremos.

O contexto em que Gramsci anotou a referida frase é de reflexão a respeito das características eventualmente "progressivas" ou "regressivas" do cesarismo, relacionadas às conexões que a liderança possui com as forças em disputa: "é progressivo o cesarismo quando sua intervenção ajuda a força progressiva a triunfar, ainda que com certos compromissos que limitem a sua vitória; é regressivo quando sua intervenção ajuda a triunfar a força regressiva" (Q9, §133, p.1194) — a qual também ocorre dentro de certos limites, até porque o "movimento histórico" não presencia retornos e nenhuma "restauração" pode ser completa (Q9, §133, p.1194-1195). De todo modo, a caracterização dos fenômenos cesaristas apenas pode ser feita a partir da seguinte análise: "da história concreta e não de um esquema sociológico" (Q9, §133, p.1194).

Assim como no parágrafo supracitado, no texto de segunda redação, Gramsci inicia com a afirmação de que o fenômeno cesarista desenvolver-se-ia em "uma situação em que as forças em luta se equilibram de modo catastrófico, ou seja, se equilibram de modo que a continuação da luta não pode se concluir senão com a destruição

recíproca" (Q13, §27, p.1619) — o que pode significar a vitória de uma delas ou a emergência de uma terceira força política que assuma a condução do país –. E segue assinalando que tal equilíbrio, no caso cesarista, encaminha-se com uma solução "arbitrária", sob o comando de uma "grande personalidade". Mas, conclui, tal solução não possui sempre o mesmo significado histórico, o que pode acarretar em diferentes modalidades de cesarismo, como os já referidos, "progressivo" e "regressivo", ou mesmo na possibilidade de se resolver a situação com um "cesarismo sem César" — como em algumas modalidades de governo de "coalizão" experimentados em democracias liberal-representativas europeias –.

Em texto de redação única, escrito posteriormente, Gramsci retoma a questão do equilíbrio "catastrófico", salientando o eventual erro de se crer que tal situação abarcaria apenas as "forças fundamentais", ou seja, a burguesia e o proletariado. Para se ter uma compreensão acurada dos fenômenos cesaristas — a partir de uma referência ao golpe de Estado que sagrou Napoleão III como imperador na França, em 02 de dezembro de 1852 —, afirma o autor, "deve-se observar também as relações que ocorrem entre os grupos principais [...] das classes fundamentais e as forças auxiliares guiadas ou submetias à sua influência hegemônica" (Q14, §23, p.1680-1681).

Um Estado policial contra as classes subalternas

Na nota Q13, §27, Gramsci avança na reflexão (desenvolvida em outro texto de primeira redação, Q9, §136), assinalando para a necessidade de se realizar aproximações analíticas sobre os fenômenos concretos, nos quais, por vezes, ocorrem fenômenos de "assimilação recíproca" e "molecular" das forças em luta, de modo a apontar para a superação da fase "catastrófica" (Q13, §27, p.1621). Um aspecto significativo, neste contexto, é a análise gramsciana acerca de processos cesaristas em períodos de transição histórica profunda: enquanto César e Napoleão I representaram "a fase histórica de passagem de um tipo de Estado a outro", Napoleão III representaria uma "evolução" do Estado já existente, enquanto os dois primeiros seriam de tipo "quantitativo-qualitativo", o último seria apenas "quantitativo" (Q13, §27, p.1621-1622). A partir desta afirmação, Gramsci retrabalha a temática, refletindo sobre os sentidos do cesarismo de seu tempo:

> No mundo moderno, os fenômenos de cesarismo são de todo diversos, seja daqueles do tipo progressivo César–Napoleão I, seja também daqueles do tipo Napoleão III, ainda que estejam mais próximos deste último. No mundo moderno, o equilíbrio catastrófico não se verifica entre forças que, em última análise, poderiam fundir-se e se unificar, ainda que depois de um processo fatigante e sanguinário, mas entre forças cujo contraste é insanável historicamente, e que ainda se aprofunda especialmente com o advento de formas cesaristas. Entretanto, o cesarismo no mundo moderno ainda encontra uma certa margem, maior ou menor, conforme os países e seu peso relativo na estrutura mundial, já que uma forma social tem "sempre" possibilidades marginais de desenvolvimento e de sistematização organizativa subsequente e, em especial, pode contar com a fraqueza relativa da força progressista antagonista, em função da natureza e do modo de vida peculiar dessa força, fraqueza que é preciso manter: foi por isso que se afirmou que o cesarismo moderno, mais do que militar, é policial (Q13, §27, p.1622).[2]

Na medida em que as forças antagônicas do mundo moderno, a burguesia e o proletariado, não podem "fundir-se e se unificar", o cesarismo contemporâneo possui como uma de suas características principais o desenvolvimento de um Estado "policial" contra as classes subalternas. Gramsci chega a esta conclusão analisando a época de Luís Bonaparte: quando as forças dominantes se dividiram "facciosamente", abriram um espaço "precoce" para a força progressista (antagonista), o proletariado, reprimido violentamente pelas forças coercitivas do Estado.

Também analisando a situação de 1848 a 1852, na França, Gramsci assinala que a solução bonapartista representa a coesão que as forças dominantes não conseguiram produzir no período anterior, arbitrada por uma personalidade que emergiu em meio ao impasse, depois da repressão à sublevação popular, de junho de 1848.[3] Apesar disso, Gramsci considera que o cesarismo de Napoleão III teria sido "objetivamente progressista", em grande medida porque fortalecia uma "forma social que ainda não esgotara suas possibilidades de desenvolvimento" (Q13, §27, p.1621).

O que significa esta última afirmação? Trata-se da releitura que Gramsci realiza do conhecido prefácio de Marx a *Contribuição à crítica da economia política*, de 1859, que, para o primeiro autor, configurou-se como um dos princípios para a análise das relações de força. Na abertura do parágrafo sobre as relações de força do *Caderno 13*, Gramsci anota, a seu modo, as passagens de Marx:

---

2 Trecho já contido, quase que *ipsis litteris*, em Q9, §136, p.1198.

3 Sobre tal processo, ver o *18 Brumário* de Marx (2002).

> É necessário mover-se no âmbito de dois princípios: 1) o de que nenhuma sociedade se põe tarefas para cuja solução ainda não existam as condições necessárias e suficientes, ou que pelo menos não estejam em vias de aparecer e se desenvolver; 2) e o de que nenhuma sociedade se dissolve e pode ser substituída antes que se tenham desenvolvido todas as formas de vida implícita em suas relações (verificar a exata enunciação destes princípios) (Gramsci, 2011, p. 36).[4]

Dado que a sociedade francesa à época de Napoleão III ainda não havia, supostamente, "desenvolvido todas as formas de vida implícitas em suas relações", o cesarismo de então poderia ser considerado como "objetivamente progressista", porque ajudava a consolidar a forma social em vigência sobre novas bases, de modo a possibilitar seu desenvolvimento — impossibilitado pela crise gerada pelo impasse político entre os grupos dominantes, que teria precipitado a sublevação proletária–.

O "elemento militar na política"

Outra característica do cesarismo é o que Gramsci qualificou como o "elemento militar na política" (Q4, §66). Novamente, alerta para a necessidade de se analisar as manifestações do fenômeno conforme suas expressões históricas concretas, não de acordo com esquemas "sociológicos" preconcebidos. Assim sendo, explora diversas realidades sociais de distintos países europeus, procurando identificar e compreender, em cada caso, como se desenrolaram os diferentes modos de articulação entre as forças armadas e as classes e frações de classes sociais, que redundaram em formas específicas de "militarização" da política. Diz Gramsci que,

> [...] em uma série de países, a influência do elemento militar na política não significou influência e peso do elemento técnico militar, mas a influência e peso do estrato social de onde o elemento técnico militar (sobretudo os oficiais subalternos) é especialmente originado. Parece-me que tal critério serve bem

4 Utilizamos aqui a edição brasileira dos Cadernos do cárcere, que reproduz a "exata enunciação destes princípios", ou seja, as palavras de Marx, na sequência (*loc. cit.*): "Nenhuma formação social desaparece antes que se desenvolvam todas as forças produtivas que ela contém, e jamais aparecem relações novas e mais altas antes de amadurecerem no seio da própria sociedade antiga as condições materiais para sua existência. Por isso, a humanidade se propõe sempre apenas os objetivos que pode alcançar, pois, bem vistas as coisas, vemos sempre que estes objetivos só brotam quando já existem ou, pelo menos, estão em gestação as condições materiais para sua realização".

> para analisar o aspecto mais profundo daquela determinada fórmula política que se costuma chamar de cesarismo ou bonapartismo, e de distingui-la de outras formas em que o elemento militar predomina (Q4, §66, p.510).

Ou seja, Gramsci parece aqui sinalizar a importância da percepção acerca dos grupos sociais de onde emergem os oficiais subalternos, possivelmente referindo-se a setores da pequena burguesia, relacionando o comportamento político desses grupos militares com o de seu estrato social de origem, que poderia compor uma espécie de base social para o chefe cesarista.

Como já sinalizado anteriormente, no caso do cesarismo, a "militarização" da política está mais vinculada à criação de um Estado policial para a repressão das classes subalternas do que propriamente a um protagonismo dos militares nos postos de comando do governo. Considerando que, conforme dito acima, o essencial é observar mais o comportamento dos grupos sociais que costumam fornecer os quadros às forças armadas do que a presença, em si, de militares no governo. Gramsci afirma que "um movimento político pode ser de caráter militar ainda que o exército, enquanto tal, dele não tenha participado abertamente", ou mesmo que "um governo pode ser militar ainda que não seja formado por militares" (Q4, §66, 509). Ou seja, uma das marcas centrais de qualquer cesarismo (com ou sem César) é a organização de um Estado com uma "lógica" militarizada, capaz de "enquadrar" os grupos dominantes debilitados e reprimir os grupos subalternos rebeldes.

No texto de segunda redação (Q13, §23), onde retoma os argumentos do parágrafo acima referido, Gramsci retrabalha a questão do "elemento militar na política", colocando-a em um contexto mais amplo, de "observações sobre alguns aspectos da estrutura dos partidos nos períodos de crise orgânica", as quais Gramsci indica que "devem ser vinculadas às notas sobre as situações e as relações de força" (Q13, §23, p.1602).[5] Esta nota inicia-se com a afirmação de que, em dadas situações históricas, grupos sociais, classes e frações de classe podem se destacar de seus respectivos partidos políticos, gerando um período em que "o campo é aberto às soluções de força, à atividade de potências obscuras representadas por homens providenciais ou carismáticos" (Q13, §23, p.1603).

Refletindo a respeito das causas que fundamentam tais situações, Gramsci afirma que "o processo é diferente em cada país, mas o conteúdo é o mesmo. E o conteúdo é a crise de hegemonia da classe dirigente", que é uma "crise do Estado no seu complexo".

---

5 Gramsci está aqui fazendo referência ao §17 do mesmo Caderno 13, chamado de "Análise das situações: relações de forças".

A principal característica desta crise é a superação de uma condição de "passividade política" por parte de grupos subalternos, que passam a apresentar "reivindicações que, no seu complexo inorgânico, constituem uma revolução" (Q13, §23, p.1603).

É neste cenário que se abre a possibilidade de uma resolução cesarista ao impasse político, na medida em que o afastamento dos grupos dirigentes de seus partidos possa levá-los, em uma situação "perigosa" de crise e de rearranjos das forças políticas, a se unificar "sob uma única direção, considerada a única capaz de resolver um problema dominante existencial e de afastar um perigo mortal" (Q13, §23, p.1604). Fazendo uma referência ao *18 Brumário*, de Marx, continua Gramsci:

> Quando a crise não encontra esta solução orgânica, mas aquela do chefe carismático, significa que existe um equilíbrio estático (cujos fatores podem ser variados, mas que tem como prevalência a imaturidade das forças progressivas), no qual nenhum grupo, nem aquele conservador, nem aquele progressivo, possui a força necessária para a vitória, e que também o grupo conservador precisa ter um chefe (Q13, §23, p.1604).

Na solução cesarista, como já dito, o chefe carismático responde a uma nova situação "militarizando" a política, ainda que sem a necessidade de militares de carreira, criando um Estado como uma lógica policial. Contudo, o "elemento militar", no sentido técnico, não é dispensado de função política: mantem-se mobilizado, mesmo na reserva, em clubes de oficiais e de ex-combatentes, que procuram conservar uma "moral" de tropa, evitando sua "decomposição política" pelas forças "privadas", conservando uma espécie de "reserva", de "estado de alerta". Sua atuação na forma de governo manifesta-se como "um parêntesis entre dois governos constitucionais", "uma força que atua de 'modo público' quando a 'legalidade' está em perigo" (Q13, §23, p.1608-1609).

A entrada do "elemento militar" no campo político, sobretudo através de golpes de Estado, passa por mudanças, tornando-se mais complexa depois de 1848. Refletindo novamente a partir da realidade francesa do período de Luís Bonaparte, diz Gramsci:

> No mundo moderno, com suas grandes coalizões de caráter econômico-sindical e político, de partido, o mecanismo do fenômeno cesarista é diferente do que foi até Napoleão III; no período até Napoleão III, as forças militares regulares ou de linha eram um elemento decisivo do cesarismo, o que era verificado com golpes de Estado bem precisos, com ações militares, etc. No mundo moderno, as forças sindicais e políticas, com os meios de financiamento incalculáveis à disposição de pequenos grupos de cidadãos, complicam o fenômeno; os funcionários dos

partidos e dos sindicatos econômicos podem ser corrompidos ou aterrorizados, sem necessidade de ação militar em grande estilo, como César ou o 18 Brumário (Q9, §133, p.1195).

Considerações finais: as relações de forças e a debilidade dos partidos políticos

Sendo a resultante de um período de crise que provoca deslocamentos políticos entre os grupos sociais e seus representantes partidários, a solução cesarista pode se apresentar como factível ou não, em uma conjuntura dada, que precisa ser analisada a partir de critérios que Gramsci procurou desenvolver desde a análise do que chamou de "relações de forças". No começo da nota Q13, §23, como já mencionado, Gramsci afirma que tal questão precisa ser vinculada à temática do §17 do mesmo caderno, chamada de "análises das situações: relações de forças". Ao fazê-lo, Gramsci está pensando na questão da iniciativa política fundamentada em análises objetivas de situações históricas concretas, refletindo a partir das ações (ou inações) de partidos em distintos momentos, principalmente em países europeus.

No que tange especificamente à questão do "elemento militar na política", Gramsci sugere sua articulação com o que chama de "terceiro momento ou grau" das relações de forças (Q13, §23, p.1610). A compreensão do significado desta afirmação necessita da contextualização do debate exposto no §17.[6] Gramsci distingue o que chama de "três momentos ou graus" nas relações de forças. O primeiro seria o momento articulado mais imediatamente à estrutura, que Gramsci afirma poder ser "mensurado com os sistemas das ciências exatas ou físicas", por ser "objetivo, independente da vontade dos homens". O segundo momento refere-se à "relação das forças políticas", vinculado aos níveis de consciência política que os distintos grupos sociais desenvolvem historicamente (Q13, §17, p.1584-1585).

Por fim, o terceiro momento da análise das situações é aquele que Gramsci chama de "relação das forças militares", que devem ser consideradas num sentido "técnico-militar" e num outro "político-militar" (Q13, §17, p.1585-1586). Com isso, a compreensão

6 Cf. a nota 5 deste trabalho. O texto de primeira redação que dará origem ao Q13, §17 chama-se, precisamente, "Relações entre estrutura e superestrutura" (Q4, §38), e reproduz também os dois "princípios" expressos no Prefácio à *Contribuição à crítica da economia política*, de Marx.

da temática do "elemento militar na política" supõe um entendimento acerca dos momentos "anteriores" das relações de forças, na medida em que se articula com níveis mais complexos de lutas e construções políticas. Na questão, devem ser distinguidos os aspectos mais propriamente técnicos da ação daqueles mais especificamente políticos. Por certo, a presença militar na política não ocorre em períodos de relativa estabilidade política, mas em conjunturas críticas, que Gramsci propõe que possam também ser compreendidas a partir do conceito de "conjuntura estratégica", que, de certo modo, se refere tanto aos aspectos "políticos" quanto àqueles "técnicos" da "relação das forças militares". Diz ele:

> Nas análises do terceiro grau ou momento do sistema das relações de força existentes em uma determinada situação, pode-se utilmente recorrer ao conceito que, na ciência militar é chamado de "conjuntura estratégica", isto é, mais precisamente, grau de preparação estratégica do teatro da luta, do qual um dos principais elementos é dado pelas condições qualitativas do pessoal dirigente e das forças ativas que podemos chamar de linha de frente (Q13, §23, p.1610).

A compreensão das conjunturas complexas — como aquelas em que se desenvolve o fenômeno cesarista — supõe, para Gramsci, a presença de um organismo político também capaz de agir nesses contextos: o partido político. A fragilidade dos partidos políticos constituiria um dos aspectos que favoreceria o advento da liderança bonapartista, na medida em que comporia um quadro de "escassez de homens de Estado, de governo, [de] miséria da vida parlamentar", facilitando sua "corrupção", sua "desagregação" e a absorção dos seus "poucos homens indispensáveis" (Q3, §119, p.387).

Tal é a centralidade dos partidos políticos para Gramsci, que sua debilidade seria responsável pela "miséria da vida cultural e pela angústia mesquinha da alta cultura" de um país, impulsionando uma situação de prevalência da "erudição vazia" sobre a "história política"; da superstição sobre a religião; dos jornais cotidianos e dos libelos sobre os livros e grandes revistas. Em política, prevaleceria o "dia a dia, com sua facciosidade e seus choques personalistas, sobre a política séria" (Q3, §119, p.387). Quanto aos intelectuais, diz Gramsci: "as universidades, todas as instituições que elaboravam as capacidades intelectuais e técnicas, não permeadas pela vida dos partidos, pelo realismo vivente da vida nacional, formavam quadros nacionais apolíticos, com formação mental puramente retórica, não nacional" (Q3, §119, p.387-388).

A fragilidade dos partidos políticos estaria sobretudo vinculada ao destacamento entre estes e as classes ou grupos sociais dos quais seriam representantes, gerando uma debilidade doutrinária e uma prevalência do setor da burocracia partidária sobre

seu "Estado maior" e sobre as massas, acarretando em "falta de princípios, oportunismo, ausência de continuidade orgânica, desequilíbrio entre tática e estratégia etc." (Q3, §119, p.386), ou seja, incompetência para analisar adequadamente as relações de forças e produzir uma relação eficaz entre dirigentes e dirigidos com capacidade de iniciativa política efetiva nas diversas conjunturas. No caso específico da Itália pós-*Risorgimento*, a debilidade dos partidos permitiu ao Estado atuar no sentido da sua desagregação interna e do seu destaque das massas, criando uma força apartidária "ligada ao governo por vínculos paternalistas de tipo bonapartista-cesarista" (Q3, §119, p.387).

Com isso, compreendemos a lógica do Q13, §23. Ela é uma espécie de aglomerado de notas esparsas que articula a questão do partido, sob diversos prismas, com as temáticas das relações de forças e da militarização da política associada ao cesarismo, com o intuito de ressaltar a centralidade dos partidos políticos e os perigos ocasionados pela sua fraqueza e perda de relevância social.[7]

Abordando uma das preocupações do §17, a questão do "economicismo" nas análises das relações de forças, Gramsci destaca como um dos elementos da fragilidade de um partido, a postura política "intransigente", avessa aos "compromissos" (Q13, §23, p.1611). Para Gramsci, tal postura tem como fundamento uma concepção do "desenvolvimento histórico" como algo regido por "leis objetivas com as mesmas características das leis naturais", "um finalismo fatalista similar ao de tipo religioso" (Q13, §23, p.1612). Tal análise remete às afirmações acerca do economicismo anotadas no §17, sobre a tendência a conceber a política como expressão imediata da "estrutura", o que fragilizaria o partido, impossibilitando-o de analisar situações complexas de relações de forças, enfraquecendo suas ações.

Por fim, algo semelhante ocorreria em relação à burocratização dos partidos. Fortalecendo-se com a resultante da "separação" entre os partidos e as classes ou grupos sociais que representam, a burocracia — um setor intermediário entre o "estado maior" partidário e as massas — seria a força "conservadora mais perigosa", que, ao se tornar um "corpo solidário" em si mesma, "independente da massa", torna o partido "anacrônico", "esvaziado de seu conteúdo social" e "solto no ar", em momentos de

7 Q13, §23 é formada pela nota Q4, §66 ("O elemento militar na política"), pela Q4, §69 ("Sobre os partidos"), que trata brevemente da relação entre crise política e rupturas entre os grupos sociais e seus partidos, pela Q7, §77 ("Os intelectuais. Os partidos políticos"), que aborda a tendência ao anacronismo dos partidos, em especial a partir da burocratização de seus dirigentes, e pelos §22 ("Passado e presente") e §40 ("Maquiavel. Relações de força etc.") do Caderno 9, que tratam, respectivamente, da questão do restabelecimento da "autoridade" política através da imposição de uma disciplina militarizada na sociedade (fascismo), e das condições de iniciativa política articulada às relações de forças; crítica ao "economicismo".

"crise aguda" (Q13, §23, p.1604). Ao articular o tema da burocracia partidária à questão da conjuntura de "crise orgânica" que prepara o cesarismo, Gramsci acaba por vincular a burocratização dos partidos, seu "descolamento" das classes sociais que procuram representar, ao próprio advento do "chefe carismático".

REFERÊNCIAS

DEMIER, Felipe. A. *O longo bonapartismo brasileiro (1930-1964)*: autonomização relativa do Estado, populismo, historiografia e movimento operário. Tese (Doutorado em História). Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Departamento de História. Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2012.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. Vol. 3. 4 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

GRAMSCI, Antonio. *Escritos políticos*. Volume IV. Lisboa: Seara Nova, 1978.

GRAMSCI, Antonio. *Quaderni del carcere*. 4 vols. 3 ed. Torino: Einaudi, 2007.

LOSURDO, Domenico. *Democracia ou bonapartismo?* Rio de Janeiro: EdUFRJ/São Paulo: EdUNESP, 2004.

MARX, Karl. O 18 Brumário. *In*: *O 18 Brumário e Cartas a Kugelmann*. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

MARX, Karl. Prefácio. *In*: *Contribuição à crítica da economia política*. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

POULANTZAS, Nicos. *Fascismo e ditadura*. São Paulo: Martins Fontes, 1978.

SECCO, Lincoln. *Retorno a Gramsci*. São Paulo: LCTE Editora, 2010.

TROTSKY, Leon. *Revolução e contrarrevolução*. Lisboa – Porto – Luanda: Centro do Livro Brasileiro, 1968.

Relações de forças e a realidade efetiva

MARIA JULIA DE PAIVA

Ocasional ou orgânico

O conceito de "relações de forças", embora não apareça muitas vezes explicitamente nos escritos de Antonio Gramsci, têm uma ligação orgânica, já que está integrado intrinsecamente com quase todos os temas analisados e discutidos na obra deste autor (Coutinho, 2017, p. 682). Por esta razão, o tema é inesgotável diante da riqueza dos demais conceitos a que este está vinculado, sendo a proposta deste artigo uma pequena introdução com o objetivo de evidenciar na obra de Gramsci a convicção de que a existência de um agir político ativo, não só cabe o pensamento conservador dominante, como abre também espaço para que as classes subalternas, a partir da captura do real e de seu próprio saber, percebam a relação que existe entre a forma precária de como vivem e a forma injusta como se estrutura a sociedade e assim possam propor novas formas de viver. (Semeraro, 2014).

Gramsci no *Caderno 13*, § 5 e § 17 (2011a, p. 21-46) nos fala que acredita que só é possível uma análise das forças atuantes na história de uma nação em um determinado período, quando se estabelece quais relações existem entre a estrutura e a superestrutura e indica dois princípios encontrados em Marx. Ao fazê-lo, já no cárcere, se preocupa em mencionar a inexatidão dos enunciados. O primeiro que ele cita é que: "nenhuma sociedade se põe tarefas para cuja solução ainda não existam as condições necessárias e suficientes, ou que pelo menos não estejam em vias de aparecer e se desenvolver" (Gramsci, 2011a, p. 36) e o segundo é que: "nenhuma sociedade se dissolve e pode ser substituída antes que se tenham desenvolvido todas as formas de vida implícitas em suas relações" (Gramsci, 2011a, p. 36). Gramsci parte desses princípios e acrescenta que é imprescindível distinguir os movimentos orgânicos, que se caracterizam pela solidez, permanência e estrutura, dos movimentos de conjuntura que são ocasionais,

que se apresentam imediatos e muitas vezes acidentais sem um alcance histórico significativo. Embora seja verdade que os movimentos de conjuntura se atrelem aos movimentos orgânicos, eles envolvem pequenos grupos dirigentes que fazem uma "crítica política miúda" e que Gramsci descreve como, "política parlamentar, de corredor, de intriga", formada por "questões parciais" de uma estrutura já existente. Já os orgânicos integram grandes grupos que vão além dos dirigentes, responsáveis diretos, e oportunizam uma crítica bem mais abrangente, histórica e social.

As crises provenientes desses fenômenos orgânicos podem durar muito tempo e possibilitam que as contradições da estrutura se evidenciem, provocando a atuação de forças políticas que lutam para manutenção da estrutura e sua superação dentro de alguns limites. Através desses esforços forma-se o terreno do ocasional onde se organizam as forças contrárias que podem ou não provar que aquela sociedade já se encontra em condições de sustentar uma nova realidade, se for o caso. Um dos problemas encontrados nestas análises histórico-políticas se dá em função da dificuldade de perceber a relação entre o que é ocasional e o que é orgânico. Inúmeros erros foram cometidos ao longo dos tempos nesta avaliação dos dois movimentos. De um lado incorrendo em um "excesso de 'economicismo' ou de doutrinarismo pedante; no outro, excesso de 'ideologismo'. Num caso, superestimam-se as causas mecânicas; no outro, exalta-se o elemento voluntarista e individual" (Gramsci 2011a, p.37).

Segundo Bianchi (2008), Croce havia acusado o materialismo histórico de separar a estrutura das superestruturas, sendo que a estrutura seria considerada, por ele, imóvel. Gramsci (2011b, p. 369) no *Caderno 10*, § 41 I julga, portanto, a acusação como, "vazia e superficial" e observa que a filosofia da práxis agrega a estrutura e as superestruturas, conectando-as e reconhecendo a integração de ambas no desenvolvimento histórico. Considera fundamental acabar com a ideia mecanicista e eliminar o caráter milagroso e supersticioso, "de fé na transformação automática da sociedade".

Gramsci (2011a, p. 19) no *Caderno 13*, § 2 entende que para uma análise das relações de forças deve se levar em conta as diversas situações em que elas se encontram, isto é, é necessário avaliar os níveis em que se estabelecem as forças em disputa de uma determinada realidade. As questões concretas como estratégias e táticas utilizadas na política, devem ser expostas para se ter a verdadeira dimensão de seu significado, assim como, esclarecer o que será considerado orgânico, propaganda, ou "plano estratégico", incluindo as relações de forças internacionais e as relações sociais objetivas.

Uma mudança estrutural orgânica interfere e modifica todas as relações no campo internacional, sejam elas absolutas ou relativas, e até a posição geográfica de um "Estado nacional", mesmo não precedendo as inovações estruturais, ele as segue, reagindo na

mesma proporção que as superestruturas reagem às estruturas. A vida econômica de um país pode estar em maior ou menor grau subordinada às relações internacionais, e esta medida determinará a implicação de um partido nesta representação e o grau que este deverá atuar, impedindo que haja predomínio de outros partidos. Sendo assim, geralmente, o partido mais nacionalista será o representante das forças vitais daquela nação e, mais do que isso, representará a subordinação econômica às nações que são hegemônicas (Gramsci, 2011a, p. 20).

Análise das situações, movimento e mudança de equilíbrio

Gramsci (2011a, p. 40-41) no *Caderno 13*, § 17 reforça a ideia de que é fundamental uma análise das situações para não cairmos em explicações abstratas e meras repetições. Com este objetivo ele distingue três momentos no que se trata de "relação de força": O 1º momento, diz respeito à relação de forças sociais relacionada à estrutura objetiva, que pode ser avaliada pelas ciências exatas ou físicas. Esta, independe da vontade do homem e de acordo com o nível de desenvolvimento das forças materiais de produção, os agrupamentos sociais desempenham uma função e ocupam um determinado papel na produção. Aqui, Gramsci visualiza "uma realidade rebelde" que torna possível a avaliação do grau de realidade e de possibilidade de uma transformação, assim como, se tornam visíveis as ideologias nascidas no terreno das contradições criadas nesta mesma realidade.

O 2º momento, que Gramsci divide em 3 (três) graus distintos, trata da relação das forças políticas, onde se pode mensurar o "grau de homogeneidade, de autoconsciência e de organização" dos diversos grupos sociais. Observa-se aqui os graus correspondentes à consciência política coletiva: O 1º grau é o econômico-corporativo, que representa o primeiro momento da consciência coletiva, o que provoca a solidariedade entre iguais categorias profissionais e percebe-se "uma unidade homogênea do grupo profissional e o dever de organizá-la", no entanto ainda não se vê a "unidade do grupo social mais amplo". O 2º grau tem um alcance maior e desperta na consciência a solidariedade de interesses entre todos os indivíduos do grupo social, mas apenas no que toca o quesito economia. O Estado ainda é só uma questão de obtenção de igualdade. O 3º grau de consciência é o político, onde o conhecimento dos "próprios interesses corporativos, em seu desenvolvimento atual e futuro, superam o círculo

corporativo, de grupo meramente econômico" (Gramsci, 2011a, p. 41) e tornam-se "os interesses de outros grupos subordinados". Este é o período onde pode se observar passagem da estrutura para o campo "das superestruturas complexas". As ideologias que foram construídas anteriormente surgem como partidos e iniciam uma disputa até que alguma, ou a combinação de algumas, prevaleça, se imponha e se propague na sociedade. Assim, é capaz de determinar não só a unicidade econômica e política, como também "a unidade intelectual e moral". A hegemonia de um determinado grupo fundamental se concretiza sobre os grupos subordinados. O Estado é idealizado como constituição de um grupo e que se destina a possibilitar a sua máxima expansão. A partir daí são criadas condições que favoreçam este desenvolvimento e de "todas as energias 'nacionais'". O "grupo dominante é coordenado concretamente com os interesses gerais dos grupos subordinados e a vida estatal é concebida como uma contínua superação de equilíbrios instáveis entre os interesses do grupo fundamental e os interesses do grupo dominante" (Gramsci, 2011a, p.42).

O 3º momento considerado por Gramsci é o da relação de forças militares que se divide em técnico-militar e político-militar. Bianchi (2008, p. 201) nos mostra como Gramsci no *Caderno 1* descreve as estratégias de luta e como ele desenvolve um paralelo entre a guerra política e a guerra militar, que tem como fim a destruição do inimigo e a conquista de um território. Diferente da guerra política, que não termina necessariamente com o fim do inimigo, sendo o seu equivalente a "guerra colonial", que após o exército ter vencido a ocupação do território se dá de forma "estável". Assim, Gramsci descreve a luta política como uma complexa guerra onde aquele que vence desarma o vencido e o desarticula, dispersando-o, mas isso não significa o fim da disputa que continua no quesito político.

Coutinho (2017, p. 685) avalia que embora Gramsci se refira ao momento das forças militares ele o distingue em 2 (dois) graus, sendo um estritamente militar e o outro político- militar e em seguida usa como exemplo um Estado que oprime uma nação que deseja a sua independência. Gramsci percebe que a independência almejada não poderá ocorrer apenas pela via militar, ela implica a inclusão de forças político-militares e conclui que "esse tipo de opressão seria inexplicável sem o estado de desagregação social do povo oprimido e a passividade de sua maioria" (2011a, p. 43). Coutinho (2017) acredita que Gramsci não se refira "à possibilidade de aplicar esse terceiro momento às relações entre as classes sociais".

No que diz respeito a questão econômica na análise das relações de força, Coutinho (2017) menciona a contribuição de Gramsci (2011a, p. 43-45) que confirma sua colocação desde quando escrevia no jornal *L'Ordine Nuovo*, ao sublinhar que as novas realidades

históricas não são causadas pelo "mal-estar ou bem-estar econômicos", eles podem apenas ser uma parcela da questão. As inovações podem surgir "ou porque uma situação de bem-estar é ameaçada pelo egoísmo mesquinho de um grupo adversário, ou porque o mal-estar se tornou intolerável e não se vê na velha sociedade nenhuma força capaz de mitigá-lo" (Gramsci, 2011a, p. 45). Gramsci mais a frente complementa que o mais importante é que as análises das relações de forças "não podem e não devem ser fins em si mesmas", a menos para se escrever sobre a história do passado. As análises só terão relevância se, ou quando, justificam uma práxis ou uma "iniciativa da vontade".

No Caderno 13, § 16, fazendo uso da expressão usada por Maquiavel "realidade efetiva", Gramsci se pergunta: "mas o que é esta realidade efetiva? Será algo estático e imóvel, ou, ao contrário, uma relação de forças em contínuo movimento e mudança de equilíbrio?" (2011a, p. 35). Ele nos fala que o homem imediatista se engana ao se limitar à "realidade efetiva" e ao acreditar que deva somente se preocupar com o "ser" não se dedicando ao "dever ser". Para ele, o "dever ser" está conectado com a realidade, onde as relações de forças se encontram em constante movimento, em busca de expansão e da "criação de um novo equilíbrio das forças realmente existentes e atuantes, baseando-se naquela determinada força que se considera progressista" (Gramsci, 2011a, p. 34). O pensador sardo avalia que Maquiavel é um homem de partido, "um político em ato", que se importa com o "dever ser" e que é capaz de criar novas relações de forças sem deixar de lado o questionamento, se constitui um "dever ser" necessário, vontade concreta e verdadeiro desejo. Para o político em ato, a construção e a criação de novas relações de forças não podem se concretizar a partir de um vazio, elas devem partir de uma "interpretação realista e historicista da realidade". O político é então um sujeito mobilizador que se funda sobre a realidade efetiva de fato e que é constatada publicamente.

Segundo Coutinho (2017), neste momento Gramsci coloca em posição de destaque as relações de forças que determinam a própria realidade efetiva e pensa que a partir da vontade é possível construir um novo equilíbrio de forças progressistas, que tenham como base, forças que existam verdadeiramente e que atuem na busca do seu fortalecimento na realidade efetiva com o objetivo de dominá-la e superá-la. Desta forma, considera-se o "dever ser" concreto, uma interpretação realista do momento, embora possa ainda não ter se tornado realidade, mas que sua compreensão sirva de possibilidades de caminhos. Gramsci acredita que Maquiavel com suas posições quis mostrar como as forças históricas deveriam ser operadas para que se alcançassem êxito, sem nunca ter se proposto, ele mesmo, alterar a realidade.

O Brasil e as relações de forças em disputa

Existe um esforço presente por parte de diferentes segmentos, na tentativa de compreender o complexo momento brasileiro e internacional que vivemos, principalmente nos últimos anos, e inúmeras interpretações são desenvolvidas a este respeito. É inegável a nuvem do conservadorismo, retrocesso e violência que paira sobre nossas cabeças, assim como o acirramento das forças em disputa nas sociedades em diversos países.

Atualmente no Brasil assistimos a desfiguração do Estado, com o desmonte das diversas políticas públicas, o agravamento da política de extermínio da população mais pobre e negra, o aumento da precarização no trabalho, a contra reforma do ensino médio, o ataque ao meio ambiente, a tutela militar, o corte na educação, a naturalização da barbárie em vários níveis, o autoritarismo crescente, a autorização de manifestações racistas, homofóbicas, xenofóbicas, etc., e uma infinidade de ações que violentam um Estado que se diz democrático.

Segundo Safatle (2019), o atual presidente Jair Bolsonaro se coloca como o artífice de uma revolução conservadora e as políticas devastadoras propostas pelo seu governo, que apontam para uma pauperização, certamente serão irreversíveis. Como o governo não tem um plano razoavelmente construído, técnico, o país torna-se "ingovernável". Para tornar possível a governabilidade neste contexto, é preciso destruir o sentimento de solidariedade social, desenvolver a lógica do "cada um por si" e aumentar o uso da violência contra qualquer organização autônoma ou institucional que evidencie ou construa uma capacidade crítica e de mobilização social.

Para Antunes (2017) vivemos no Brasil uma "contrarrevolução preventiva" , ideia trazida por Florestan Fernandes, e aderida por ele, embora que para o sociólogo não houvesse, no momento da entrevista, a possibilidade de uma revolução. A política de conciliação de classes adotada no governo Lula e Dilma, que já não mais satisfazia ao capital financeiro pode, com a contrarrevolução preventiva, ser extinta do cenário político.

Já para Safatle (2019) existe uma revolução possível e o mesmo acredita em uma energia de revolta muito presente. Para ele não é chacota ou engano quando o presidente fala de marxistas culturais e dos comunistas. Para o filósofo é uma percepção do atual presidente do que poderá voltar no futuro, talvez em torno de 2030, e acrescenta que exatamente por este motivo, o alvo maior deste governo se fixa na juventude por ter sido, parte dela, concebida com as ocupações nas escolas e por estarem atentas às questões sociais de submissão. "É uma juventude potencialmente revolucionária" a exemplo do movimento "Ele Não" que teve seu começo a partir da iniciativa de 30 meninas nas redes sociais e diz: "Trinta garotas que não tinham partido por trás, nada por trás, conseguiram

parar o país, botar 1 milhão e meio de pessoas na rua" (Safatle, 2019). Entretanto, em sua opinião, falta uma direção, uma "dinâmica de convergência" que não precisa necessariamente ser criada a partir de um partido, mas também por outras formas de organização não clássicas como movimentos ou ideias que apontem uma direção.

Gramsci (2011a, p. 196) no *Caderno 3*, § 48 observou o valor da "espontaneidade" nos movimentos operários de seu tempo, mas também não deixou de refletir em seus textos sobre os limites a que estão submetidos os grupos subalternos quando não há uma "direção consciente". Acredita-se que esta direção tem seu início na espontaneidade, mas se fortalece na educação onde encontra meios de garantir a sua continuidade. Para ele, é necessário desenvolver uma "autoconsciência crítica", isto é, que seja histórica e política, que possa contar com organizadores e dirigentes e acrescenta no *Caderno 11*, § 12 que, para que um grupo se destaque e se torne independente "para si" é imprescindível que se organize e que, o aspecto teórico da ligação entre teoria e prática, "se distinga concretamente em um estrato de pessoas 'especializadas' na elaboração conceitual e filosófica" (Gramsci, 2011b, p. 104). Gramsci avalia que este é um processo longo, difícil e repleto de contradições.

Segundo Leher (2019), a partir de 2016 as universidades federais têm sido alvo de ações mais coercitivas e para o professor este fato está relacionado às histórias do Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES) que foi criado em 1961, e ao Instituto Brasileiro de Ação Democrática (IBAD), que eram financiados pelos Estados Unidos. Ambos tiveram papéis relevantes para possibilitar o golpe de 1964. As produções do IPES focavam na ameaça marxista e no perigo que assombrava "os valores do mundo livre". Para Leher, hoje o discurso se repete com algumas pequenas diferenças que ele distingue: "uma diferença é o modus operandi", no golpe de 1964 "as coerções tinham motivação explicitamente política, nos tempos atuais, as ações são efetivadas a partir de invólucro judicial-criminal" (Leher, 2019, p. 210).

Gramsci defendia a ideia de que na política é imprescindível considerar o momento, "as implicações sociais, éticas e passionais que contém" e ao não fazer estas considerações reduz-se a política "a uma técnica vazia de poder, boa para qualquer objetivo" (Frosini, 2016, p. 12-14). Sendo assim, no caso brasileiro, é fundamental uma reflexão honesta sobre os erros cometidos pela esquerda, suas contradições e a análise dos resultados dos encadeamentos provocados.

Ao acreditar que a conciliação seria a única maneira de conseguir governar, a esquerda abriu mão de um novo modelo de sociedade e se curvou ao aderir ao modelo da Nova República, sem conseguir optar pela ruptura. Esta alternativa teve como resultado uma catástrofe e impossibilitou o rompimento com a velha política e o expurgo

de tudo que representou os anos que sucederam o golpe de 1964, abrindo espaço ao crescimento e surgimento da extrema direita (Safatle, 2019).

Diante da insatisfação e da demonstração do desejo de transformação da sociedade, Bolsonaro era o único candidato com um discurso de ruptura e por esta razão capturou uma parcela da população e, na opinião de Safatle (2019), o presidente hoje governa para 30%, seu eleitorado orgânico e isso basta. Seu governo tem uma lógica de embate muito visível e para ele, o importante é a garantia de um grupo pequeno, mas mobilizado e "aguerrido". Os outros 70% da população não ameaçam por enquanto, já que se encontram desmobilizados. Com energia, mas sem mobilização.

Considerações finais

Como constatado por Coutinho (2017) e lembrado no início deste artigo, o conceito de "relações de força" envolve e está conectado com quase todos os outros que fazem parte do conjunto de textos escritos por Gramsci. Cabe destacar que a preocupação de Gramsci, ao longo da vida, foi encontrar caminhos que possibilitassem a emancipação dos subalternos e para isso acreditou ser fundamental a compreensão e a análise da realidade.

É essencial destacar as forças que atuam na luta e não cair no engano de simplesmente considerar um movimento democrático apenas pela autodenominação ou por este se colocar na posição de ser representativo. Segundo Frosini, Gramsci acredita que a hegemonia de uma nova cultura só se dá quando expressa uma verdade universal[1], sendo esta entendida como: "a verdade é uma posição interna ao conflito, representa a existência histórico-política de uma classe social lutando com as outras para afirmar-se."(2011; 2013, p. 31),

Para Frosini Gramsci apreende de Marx que: "a única universalidade verdadeira é a que surge na prática, e é, portanto, sempre parcial, porque os processos de unificação de uma sociedade dividida em classes sempre deixam uma margem não absorvida, um resíduo de passividade e de violência" (2013, p. 33).

Ao filósofo da práxis cabe traduzir o que vem das massas criando estratégias, para o alcance de realizações. Entretanto, não é possível a existência de uma teoria geral porque ela sempre será falsa e não há uma verdade que seja eterna. O filósofo

1 Fabio Frosini desenvolve com detalhes o processo de interpretação desenvolvida por Gramsci na leitura que faz do pensamento de Marx no artigo: "A 'história integral' desde a perspectiva dos subalternos".

comprometido com a filosofia da práxis deve estar convencido de que está buscando a verdade e que a filosofia se transformará em ideologia quando seu caráter for verdadeiro, assim a ideologia é vista como resultado do pensamento organizado de um grupo que deseja atuar e o seu valor pode ser determinado pelo grau de conexão que tem com a realidade, porém não devemos perder de vista que a produção da verdade tem caráter transitório. Gramsci abre uma direção completamente nova. É preciso enxergar a realidade não de forma segmentada, mas sim como uma unidade dialética. A verdade é prática e a filosofia tem que ser prática.

Gramsci ampliou a Teoria de Estado e compreende uma nova relação entre sociedade civil e sociedade política que, para ele, significa "lugar de consenso". Ele analisa a realidade histórico-social partindo de uma concepção dialética, onde Estado e sociedade civil devem ser entendidos de maneira que não se possa falar de um sem o outro (Liguori, 2007, p.14).

Assim, é primordial articular todas as forças presentes e não apenas as forças econômicas, culturais, religiosas, etc., mas sim um conjunto, uma totalidade que resulte em uma unidade orgânica. Quando uma classe se torna hegemônica, ela tem a capacidade de se conciliar com outras classes pactuando alguns interesses. Gramsci entende e valoriza que a luta por uma hegemonia não se limita aos aspectos econômicos e políticos, ela implica um aspecto cultural que possibilita à implicação do sujeito, a tomada de posição, a busca da liberdade e da transformação da realidade. Cultura aqui passa a ocupar um lugar de mecanismo da "práxis política" e através dela a possibilidade de uma consciência capaz de construir histórias (Lole; Stampa, 2018, p. 48).

Segundo Semeraro (2001, 2014), Gramsci buscou entender a dinâmica da realidade social e política com toda a sua abrangência e complexidade sempre comprometido e envolvido com os trabalhadores. Em seus escritos, aparentemente dispersos, encontramos em seu conteúdo, além de uma concepção de mundo, a possibilidade de uma leitura do conhecimento científico com novas fundamentações e um método de trabalho. Sempre ao interpretar os movimentos, Gramsci teve a preocupação em evidenciar as relações de forças envolvidas, as disputas entre as classes populares e as tentativas de restauração. Acreditou na construção revolucionária da filosofia da práxis a partir de uma relação ativa com o ambiente, porque além de conseguir unir teoria e prática ela é fruto da realidade e do protagonismo dos subalternos.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. *Entrevista concedida a Gabriel Brito*. Correio da Cidadania, 23-12-2017. Disponível em: **www.ihu.unisinos.br/78-noticias/574907-2017-o-ano--que-nao-deveria-ter-existido-entrevista-com-ricardo-antunes** Acesso em: 27de maio de 2019.

BIANCHI, Alvaro. *O Laboratório de Gramsci*: filosofia, história e política. São Paulo: Alameda, 2008.

COUTINHO, Carlos Nelson. Verbete Relações de Forças. In: LIGOURI, Guido; VOZA, Pasquale (Org.); CHIARINI Ana Maria et al (tradução); NOGUEIRA, Marco Aurélio (revisão técnica). *Dicionário Gramsciano (1926-1937)*. 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2017.

FROSINI, Fabio. A "história integral" desde a perspectiva dos subalternos: contribuição para uma teoria marxista da história. *Crítica Marxista*, n.37, p.27-46, 2013.

FROSINI, Fabio. *Maquiavel o revolucionário*. Trad. Ephraim Ferreira Alves. São Paulo: Ideias e Letras, 2016.

FROSINI, Fabio. Minicurso: *Filosofia da praxis de Antonio Gramsci Marxismo/Filosofia da práxis*. NuFiPE-Universidade Federal Fluminense, Niterói-RJ, 25-26 de agosto de 2011.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. Vol. 1: Introdução ao estudo da filosofia — a filosofia de Benedito Croce. Carlos Nelson Coutinho (editor e tradutor), Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira (co-eds). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011b.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. Vol. 3: Maquiavel, notas sobre o Estado e a política. Carlos Nelson Coutinho (editor e tradutor), Luiz Sérgio Henrique e Marco Aurélio Nogueira (co-eds). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011a.

LEHER, Roberto. Autonomia universitária e liberdade acadêmica. *Revista Contemporânea de Educação*, v. 14, n. 29, jan./abr. 2019.

LIGUORI, Guido. *Roteiros para Gramsci.* Trad. Luiz Sérgio Henriques. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2007.

LOLE, Ana; STAMPA, Inez. Estado e sociedade civil e as relações entre o público e privado no Brasil: reflexões a partir do pensamento de Antonio Gramsci. In: LOLE, Ana; SEMERARO, Giovanni, SILVA, Tavares Percival (Org.). *Estado e Vontade Coletiva em Antonio Gramsci.* Rio de Janeiro: Mórula, 2018.

SAFATLE, Vladimir. *Ataque à juventude é eixo de Bolsonaro*. Entrevista concedida a Tutameía. DCM em 15 de abril de 2019. Disponível em: **https://www.diariodocentrodomundo.com.br/video-ataque-a-juventude-e-eixo-de-bolsonaro-por-vladimir-safatle/** Acesso em: 27 mai. 2019.

SEMERARO, Giovanni. Filosofia da práxis e as práticas político pedagógicas populares. *Educação e Filosofia Uberlândia*, v. 28, n.55, p. 131-148, jul./dez. 2014.

SEMERARO, Giovanni. Anotações para uma teoria do conhecimento em Gramsci. *Revista Brasileira de Educação*, n. 16, jan./abr. 2001.

A dupla tarefa dos intelectuais: uma leitura a partir do pensamento de Antonio Gramsci

BARBARA WHITE

Introdução

A construção de uma nova civilização, a partir de uma reforma intelectual e moral dos grupos sociais subalternizados, é um dos principais objetivos da filosofia da práxis delineada por Antonio Gramsci. Para tanto, o filósofo sardo evidenciou em seus estudos a necessidade de análise sobre a questão dos intelectuais e de sua função, para a conquista e manutenção dessa nova hegemonia, a hegemonia popular. Através do desenvolvimento intelectual e moral as massas populares poderão construir uma nova concepção do mundo — crítica e autônoma — e assim, intervir na realidade concreta e construir uma nova civilização.

A questão da intelectualidade com as massas populares é perpassada em toda sua dimensão pelos embates travados com as contradições do modo de produção capitalista, que se materializam em uma realidade concreta, através das condições sociais, políticas e econômicas a que estas massas estão submetidas.

A realidade concreta é constituída por um conjunto de relações econômicas, políticas e sociais, no qual o fator econômico não é único responsável pela realidade concreta dos grupos sociais subalternizados. A organização das instituições contidas no campo das superestruturas, assim como da formação dos intelectuais — responsáveis por essa organização — são delineadas pela classe dirigente, de modo a dificultar o desenvolvimento e a ação das massas populares, agindo de maneira efetiva no processo de construção dessa realidade e visão de mundo.

Todos são intelectuais

A tarefa de criar uma nova civilização é, sobretudo, um processo de elevação intelectual e moral das massas populares, que atravessa o desenvolvimento da consciência de classe, culminando na condição de autodireção e na condição das massas populares dirigirem a si mesmas, assim como dirigir quem as dirige. É uma tarefa que não se limita à conquista do mundo da produção, que se consolida com um amplo e complexo desenvolvimento cultural dos grupos subalternizados.

A inovação do conceito de intelectual apresentado por Gramsci é caracterizada pela sua indispensável ligação com os problemas originados no âmbito das massas populares e parte da premissa de que: "[...] todos são intelectuais, mas nem todos os homens têm na sociedade a função de intelectuais (assim, o fato de que alguém possa, em determinado momento, fritar dois ovos ou costurar um rasgão no paletó não significa que todos sejam cozinheiros ou alfaiates)". (Gramsci, 2014, C12, p.18).

O que o autor pretende esclarecer é que todos os homens são intelectuais, pois, em todas as atividades desempenhadas pelo ser humano há o desenvolvimento da atividade "intelectual-cerebral". Ou seja, "se se pode falar de intelectuais, é impossível falar de não intelectuais, porque não existem não intelectuais" (Gramsci, 2014, C12, p. 53).

A afirmação, que a priori parece simples, traz elementos para uma discussão complexa acerca da relevância dos pressupostos para o desenvolvimento intelectual e moral dos grupos subalternizados. Dada a ligação da filosofia da práxis com as massas populares, Gramsci ao afirmar que todos os homens são intelectuais, "filósofos", "políticos" e "artistas", desloca o indivíduo das massas populares do lugar passivo a que esteve submetido no curso da história, colocando-o numa posição ativa, de plena condição de desenvolvimento intelectual, teórico e prático, das suas atividades humanas.

O filósofo sardo aponta para a condição intelectual inerente a todos os seres humanos e para o fato de que em todas as atividades realizadas pelos indivíduos — mesmo que mínimas — há a realização de uma atividade intelectual. Este é um primeiro ponto, o pressuposto de que todos tem essa condição intelectual, independente de grupo ou classe social. A intelectualidade é uma condição humana.

No entanto, alguns indivíduos dedicam-se a desenvolver essa intelectualidade como sua atividade profissional, específica no mundo da produção. Este é o segundo ponto, a função intelectual que o indivíduo assume na sociedade, ou seja, o desenvolvimento da intelectualidade como pressuposto para a realização de atividades no mundo da produção ou no ordenamento social.

Gramsci, nas páginas iniciais de seus escritos apresentados no *Caderno 12* (1932), intitulado como: "Apontamentos e notas dispersas para um grupo de ensaios sobre a história dos intelectuais", ao tratar dos "limites máximos da acepção de 'intelectual'" (p.18), afirma que a há um "erro metodológico" quanto ao critério utilizado na busca pela caracterização das atividades dos intelectuais. Na verdade, este apontamento amplia a acepção de intelectual que era concebida apenas como o exercício de determinada atividade, deslocando a atividade intelectual para o âmbito do complexo conjunto de relações de produção e de relações sociais sob a qual está inserida. Ou seja, "os limites 'máximos' da acepção de intelectual" estão ligados à função exercida por determinada atividade intelectual, sob determinadas condições e relações constituídas por grupos específicos.

> O erro metodológico mais difundido, ao que me parece, é ter buscado este critério de distinção no que é intrínseco às atividades intelectuais, em vez de buscá-lo no conjunto de relações no qual estas atividades (e, portanto, os grupos que as personificam) se encontram no conjunto geral das relações sociais. (Gramsci, 2014, C12, p.18).

O conjunto geral das relações sociais se constitui como conjunto por articular aspectos e elementos da relação de unidade entre estrutura e superestrutura. A distinção sobre a atividade intelectual está ligada a esta relação de unidade, em que a função intelectual é desempenhada diante das relações a qual está submetida por organicidade ou por domínio de classe. O filósofo sardo segue exemplificando a questão com a seguinte reflexão: "Na verdade, o operário ou proletário, por exemplo, não se caracteriza especificamente pelo trabalho manual ou instrumental, mas por este trabalho em determinadas condições e em determinadas relações sociais." (Gramsci, 2014, C12, p.18).

Apesar do apontamento inicial de duas perspectivas para a questão da intelectualidade, os desdobramentos dessas perspectivas, diante da relação estabelecida com as massas populares, trazem à tona uma série de outras questões, como por exemplo: Como acontece essa organização entre os que irão desempenhar a função intelectual ou não? Qual é o papel dos intelectuais na sociedade? É possível mudar esse ordenamento? Como se formam os grupos intelectuais? As condições objetivas da realidade podem interferir no processo de desenvolvimento intelectual, já que todos são intelectuais?

Os intelectuais orgânicos e os intelectuais tradicionais

Os estudos de Gramsci apontam que no modo de produção capitalista, a elaboração e organização cultural do projeto de sociedade é função dos intelectuais, sendo determinado pelos grupos sociais dominantes, visando atender aos interesses de grupos específicos no processo de domínio hegemônico de uma classe sobre outra. Essa função organizativa decorre da capacidade dirigente e técnica que os intelectuais desenvolveram ao longo do processo histórico.

A filosofia da práxis, como "expressão das contradições históricas" (Gramsci, 2011, C11, p.205), aponta que as análises devem ser feitas no âmbito da história geral da humanidade, e a complexidade acerca dos aspectos relacionados com a questão intelectual não pode ser analisada fora desse contexto. É no curso do desenvolvimento da história e das suas contradições que as questões sobre os intelectuais devem ser desenvolvidas.

Gramsci destaca que o processo histórico real de formação das múltiplas categorias de intelectuais é um processo complexo, mas duas dessas formas são as mais importantes:

> 1. Todo grupo social, nascendo no terreno originário de uma função essencial no mundo da produção econômica, cria para si, ao mesmo tempo, organicamente, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e político: o empresário capitalista cria consigo o técnico da indústria, o cientista da economia política, o organizador de uma nova cultura, de um novo direito etc.
>
> 2. Todo grupo social "essencial", contudo, emergindo na história a partir da estrutura econômica anterior e como expressão do desenvolvimento dessa estrutura, encontrou — pelo menos na história que se desenrolou até nossos dias — categorias intelectuais preexistentes, as quais apareceriam, aliás, como representantes de uma continuidade histórica que não foi interrompida nem mesmo pelas mais complicadas e radicais modificações das formas sociais e políticas. A mais típica destas categorias é a dos eclesiásticos. (Gramsci, 2014, C12, p15).

Na primeira categoria de intelectuais, o autor italiano evidencia a relação de unidade entre estrutura e superestrutura, ao sinalizar que as relações sociais estabelecidas a partir das relações de produção, determinam a criação de novas camadas de intelectuais. São intelectuais orgânicos ao grupo social a que pertencem, tendo como função,

além da organização de forma homogênea desse mesmo grupo social, a organização da sociedade em geral, com vistas à expansão da própria classe social. Gramsci sinaliza ainda que: "[...] pode-se observar que os intelectuais 'orgânicos' que cada nova classe cria consigo e elabora em seu desenvolvimento progressivo são, na maioria dos casos, 'especializações' de aspectos parciais da atividade primitiva do tipo social novo que a nova classe deu à luz." (2014, C12, p15).

Os intelectuais orgânicos, apesar da sua função de organizadores e especialistas nas suas atividades profissionais — o que garante o vínculo com as relações de produção, e, por conseguinte, com o modo de produção do seu tempo — atuam também como agentes na produção cultural e educativa, gerindo a manutenção da ideologia do grupo social a que pertencem. Sua consciência de classe permite sua atuação intelectual em diversas áreas da sociedade, que perpassam tanto a sociedade civil quanto a sociedade política. Toda a intervenção desses intelectuais tem sempre como objetivo a hegemonia da sua classe social.

A segunda categoria de intelectuais apresentada por Gramsci é denominada de "intelectuais tradicionais". São intelectuais, que historicamente, foram representados pelo prestígio social que o trabalho intelectual lhes conferiu. Intelectuais que sobreviveram às mudanças estruturais dos modos de produção em seus tempos históricos, como por exemplo, os intelectuais ligados à Igreja. A continuidade do papel exercido pelos intelectuais tradicionais perpassa as modificações sociais, políticas e econômicas do modo de produção. Mesmo que ligada a um grupo social dominante, a camada do intelectual tradicional não age em benefício exclusivo de um determinado grupo, mas a favor da sua própria categoria e de seus interesses. Gramsci indica que: "[...] dado que estas várias categorias de intelectuais tradicionais sentem com 'espírito de grupo' sua ininterrupta continuidade histórica e sua 'qualificação', eles se põem a si mesmos como autônomos e independentes do grupo social dominante." (2014, C12, p.17).

Os intelectuais tradicionais com o seu "espírito de grupo" ao estabelecerem relações com o grupo social dominante, não estabelecem relações de subordinação, ou relações que visassem apenas à hegemonia do grupo dominante. Pela força social e política que conquistaram — dada a continuidade histórica de sua presença nas relações já estabelecidas com os grupos sociais mais importantes no processo de subjugação das massas populares — são agentes das superestruturas que mantem certa independência do grupo social dominante.

Os filósofos representam boa parte dessa camada intelectual. A filosofia era a representação da mais alta intervenção do grupo dominante no processo de conquista ideológica e garantia de sua hegemonia no plano da superestrutura. Contudo, essa forma

superior de cultura e de concepção do mundo não apresentou, ao longo do processo histórico, organicidade com os grupos subalternizados ou com os simples. A filosofia, nos moldes a que foi enquadrada historicamente pelos grupos dominantes, foi desenvolvida para determinados grupos específicos, como privilégio, perpetuando o abismo cultural existente entre os grupos dirigidos e os grupos dirigentes. A saber,

> De resto, a organicidade de pensamento e a solidez cultural só poderiam ocorrer se entre os intelectuais e os simples se verificasse a mesma unidade que deve existir entre teoria e prática, isto é, se os intelectuais tivessem sido organicamente os intelectuais daquelas massas, ou seja, se tivessem elaborado e tornado coerentes os princípios e os problemas que aquelas massas colocavam com sua atividade prática, constituindo assim um bloco cultural e social. (Gramsci, 2011, C11, p.100).

As camadas intelectuais se formaram, no curso da história, em decorrência de seus vínculos com determinados grupos sociais. As camadas ligadas aos grupos sociais dominantes ou dirigentes desenvolveram-se mediante as demandas diretivas e organizativas do processo produtivo e, por conseguinte, do avanço da sociedade moderna que se consolidava sob um novo ideário.

Às classes dominantes era interessante a conexão com as camadas de intelectuais tradicionais, tendo como objetivo o processo de conquista ideológica dos grupos subalternizados e do desenvolvimento da alta cultura no processo de elaboração das suas próprias camadas de intelectuais orgânicos.

> Uma das características mais marcantes de todo grupo social que se desenvolve no sentido do domínio é sua luta pela assimilação e pela conquista ideológica dos intelectuais tradicionais, assimilação e conquista que são tão mais rápidas e eficazes quanto mais o grupo em questão for capaz de elaborar simultaneamente seus próprios intelectuais orgânicos. (Gramsci, 2014, C12, p.19).

O desenvolvimento da sociedade moderna, proporcionou à categoria dos intelectuais expressiva ampliação como efeito pela busca do desenvolvimento da razão dos indivíduos, da necessidade de multiplicação e aperfeiçoamento das especializações para o mundo da produção, assim como, da administração e organização da sociedade.

O papel das superestruturas na organização da cultura, difundida pelos intelectuais tradicionais no mundo medieval é impulsionado no mundo moderno sob um novo paradigma, destinado ao desenvolvimento máximo da razão, da ciência e da técnica industrial. A escola, que segundo Gramsci "é o instrumento para elaborar os

intelectuais de diversos níveis" (2014, C12, p.19), na sociedade moderna, para além da formação voltada para o desenvolvimento intelectual dos indivíduos dos grupos dominantes, adquire maior complexidade ao visar à formação das diversas especializações destinadas ao mundo da produção.

> A complexidade da função intelectual nos vários Estados pode ser objetivamente medida pela quantidade das escolas especializadas e pela sua hierarquização: quanto mais extensa for a "área" escolar e quanto mais numerosos forem "os graus" "verticais" da escola, tão mais complexos será o mundo cultural, a civilização, de um determinado Estado. (Gramsci, 2014, C12, p.19).

Com a modernidade, o desenvolvimento econômico que impulsionou a criação de novas escolas profissionais e, por conseguinte, a formação de novas camadas intelectuais dadas às novas demandas de especializações, também impulsionou a produção de novas camadas de intelectuais tradicionais. Formavam-se tanto os intelectuais que tradicionalmente orientavam o processo ideológico hegemônico, como por exemplo, os cientistas e filósofos, assim como, os técnicos da indústria, administradores, militares, entre outros.

O processo de reforma intelectual e moral apresentado como um dos objetivos da filosofia da práxis está diretamente ligado ao processo de formação das camadas intelectuais conectados às massas populares. Para isto, tornam-se indispensáveis às análises sobre quais condições históricas os grupos subalternizados foram submetidos pelos grupos dominantes. Compreender o processo de desenvolvimento do modo de produção capitalista perpassa a análise sobre a ampliação da dualidade da escola, em clássica e profissional, e das contradições de como sua relação com a formação das camadas de intelectuais, agiu sobre as massas populares não apenas no âmbito da economia, mas como intervenção na esfera política e social, através do conjunto das superestruturas.

> A relação entre os intelectuais e o mundo da produção não é imediata, como ocorre no caso dos grupos sociais fundamentais, mas é "mediatizada", em diversos graus, por todo o tecido social, pelo conjunto das superestruturas, do qual os intelectuais são precisamente os "funcionários". (GramsciRAMSCI, 2014, C12, p.20).

Sobre o conjunto das superestruturas, no qual os intelectuais assumem a função diretiva e organizativa, para desta forma atenderem as demandas dos grupos dominantes na luta e manutenção da hegemonia, Gramsci aponta dois planos superestruturais:

> Por enquanto podem-se fixar dois grandes planos superestruturais: o que pode ser chamado de "sociedade civil" (isto é, o conjunto de organismos vulgarmente chamados de "privados") e o da "sociedade política ou Estado", planos que correspondem, respectivamente, à função de "hegemonia" que o grupo dominante exerce em toda a sociedade e àquela de "domínio direto" ou de comando, que se expressa no Estado e no governo "jurídico". Estas funções são precisamente organizativas e conectivas. (Gramsci, 2014, C12, p.21).

A concepção de Gramsci de que tanto a sociedade política, como a sociedade civil são os dois grandes planos da superestrutura, deve ser analisada de modo cuidadoso, buscando uma análise a partir da relação de unidade-distinção, na qual a sociedade política e a sociedade civil exercem funções inseparáveis. A sociedade política visando à coerção e a sociedade civil visando o consenso, assumem as funções de organização e conexão na sociedade.

A função coercitiva da sociedade política pode ser exemplificada através das instituições jurídicas, da polícia e dos organismos militares, por exemplo. Já a sociedade civil, que tem a função de conquistar o consenso através de uma ação voluntária, pode ser exemplificada através das escolas, organizações não governamentais, dos conselhos, das cooperativas e até mesmo dos sindicatos.

É interessante ressaltar a relação dialética e pedagógica contida no processo de consenso espontâneo, pois o grupo social dominante, além do domínio da dimensão estrutural, necessita igualmente do domínio da dimensão superestrutural.

Considerações finais

A sinalização de que os intelectuais, na luta pela hegemonia social e pelo governo político, são os responsáveis pelo consenso e pela coerção (quando o consenso espontâneo desaparece), acaba por indicar a necessidade de uma nova perspectiva de intelectuais. Se Gramsci já havia apresentado a existência de intelectuais tradicionais, comprometidos com a própria classe diante do papel determinante dos intelectuais na reprodução da vida social, inova ainda mais essa perspectiva apontando à necessidade da formação de intelectuais que sejam orgânicos aos grupos subalternizados, as massas populares.

Diante da intervenção da sociedade política e da sociedade civil no processo de conquista e manutenção da hegemonia — ou seja, da tarefa educacional através das funções organizativas e conectivas exercidas pelos intelectuais — para a realização da

reforma intelectual e moral, o objetivo de formação de novos quadros de intelectuais, capazes de assumir esta função organizativa, mas conectiva com os grupos subalternizados, é condição intrínseca ao processo de elevação cultural das massas populares.

O processo de formação e desenvolvimento das camadas de intelectuais na sociedade moderna caracterizou-se pela restrição da participação de determinados grupos sociais. A formação das camadas intelectuais ocorreu a partir de um processo de luta pela hegemonia econômica, política e social, do domínio de uma classe sobre outra e do processo de subalternização das massas populares, portanto, "a elaboração das camadas intelectuais na realidade concreta não ocorre num terreno democrático abstrato, mas segundo processos históricos tradicionais muito concretos". (Gramsci, 2014, p.19).

Os grupos subalternizados, apesar de participarem de posições "essenciais", ou "estratégicas" no mundo da produção, enfrentam inúmeras dificuldades no embate para a elaboração de sua própria camada de intelectuais, dada as dificuldades impostas na realidade concreta, pelo modo de produção capitalista. Apesar de assumirem certa função organizativa, atuação em áreas ou campos expressivos das superestruturas, por vezes não realizaram a necessária conexão com os grupos subalternizados. Desse modo, a análise do processo de formação das camadas intelectuais deve ser feita na história geral da humanidade e de suas contradições.

REFERÊNCIAS

DORE, Rosemary. *Gramsci, o Estado e a escola*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2000.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. Vol. 1: Introdução ao estudo da filosofia — a filosofia de Benedito Croce. 5 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. Vol. 2: os intelectuais, o princípio educativo e jornalismo. 6 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. Vol. 3: Maquiavel, notas sobre o Estado e a política. 4 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

NOSELLA, Paolo. *A escola de Gramsci.* 4 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

NOSELLA, Paolo. *Ensino médio:* à luz do pensamento de Gramsci. Campinas, SP: Ed. Alínea, 2016.

SEMERARO, Giovanni. *Gramsci e a sociedade civil:* cultura e educação para a democracia. Petrópolis: Vozes, 1999.

SEMERARO, Giovanni. *Gramsci e os novos embates da filosofia da práxis*. Aparecida, SP: Ideias e Letras, 2006.

SEMERARO, Giovanni. *Gramsci educador das "relações hegemônicas"*. Texto apresentado no evento: Seminários de Estudos: Os intelectuais e a educação — Gramsci e a Educação. Campinas: Faculdade de Educação, Unicamp, 2009. Disponível em: **http://www.fe.unicamp.br/gramsci/resumos.html**. Acesso em: 01 fev. 2016.

WHITE, Barbara. *A filosofia no ensino médio. Contribuições da filosofia da práxis de A. Gramsci.* Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação. Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2018.

Articulações e movimentos na construção da vontade coletiva no campo

MARÍA DOLORES CAMPOS REBOLLAR
MARIANA DINIZ BITTENCOURT NEPOMUCENO

Confronto de modelos: agronegócio e agroecologia

Falar de "vontade coletiva" desde a perspectiva gramsciana, supõe ir além de metas reduzidas a pequenas esferas de interesses. Falamos de uma luta que necessariamente é instigada por um horizonte que pleiteia uma determinada visão de mundo e que não se reduz a reações espontâneas, mas ações criativas e organizadas, de grupos inseridos em uma disputa por hegemonia. Consequentemente haveria de se ter a consciência de um projeto maior que não fica na "pequena política" e que se move em direção a um Estado, neste caso, radicalmente democrático e popular. Almeja-se, ao final, outro nível de civilização que envolve a mudança de costumes e atitudes, sempre a partir do movimento do real, do concreto, do historicamente "possível". Exige dos dominados superar sua condição subalterna. Para isso, torna-se necessário estar imbuído da consciência do próprio valor, que surge da reflexão sobre as condições históricas e sobre o modo de transformá-las. A autonomia a ser conquistada encontra-se associada ao desenvolvimento da consciência crítica e autoconsciência. É resultado da *práxis* e se produz através das lutas e resistências. "*La consciencia de ser parte de una determinada fuerza hegemónica (o sea, la consciencia política) es la primera fase de una ulterior y progresiva autoconsciencia, en la cual se unifican finalmente la teoría y la práctica*" (Sacristán, 1978, p.373). Na sociedade, os dominantes tomam o poder e o mantém pela coerção e, principalmente, pela "obtenção da dominação cultural, isto é, sua capacidade de difundir por toda a sociedade suas filosofias, valores, gostos" (Buttigieg, 2003, p.45); por isso, a educação torna-se instrumento imprescindível para a emancipação

humana, que passa por dois momentos (Saviani, 2012): a crítica à concepção dominante e a elevação do senso comum para superar a condição subalterna. No universo rural, o chão concreto onde se trava essa disputa de visões de mundo, situa-se entre dois modelos de produção que carregam suas respectivas formas de se relacionar com a natureza: a agroecologia e o agronegócio.

O agronegócio, dentro da lógica de mercado capitalista, busca aumentar exponencialmente sua produção. Tem se embarcado na expansão territorial, provocando a redução acelerada da biodiversidade (com impactos ambientais altíssimos) e da força de trabalho, através de tecnologias avançadas que dispensam progressivamente os camponeses. Os recursos naturais e a própria terra, nesse caso, parecem representar apenas uma mercadoria em potencial, "O capital não pode mudar sua maneira de analisar e decompor a natureza em mercadorias e direitos de propriedade privada" (Harvey, 2016, p.234). Faz parte de sua essência, além do imediatismo — que lhe faz rejeitar problemas de longo prazo (como a crise ambiental e perda de recursos naturais) — a própria dinâmica de mobilidade do capital, ou seja, poder destruir aqui e mudar para lá, continuando dessa forma a exploração. O agronegócio se transformou nas últimas décadas em uma força econômica e política protagonista, que se erige como baluarte de grandes benefícios para o país ("alimentar o mundo", "sustentar a economia nacional", levar "desenvolvimento" às regiões principalmente com infraestruturas, etc.). No entanto, carrega sérias contradições, como por exemplo o uso excessivo de agrotóxicos que afetam a saúde e contaminam nascentes e rios; promove a concentração de terras, gerando inúmeros conflitos fundiários, laborais e sociais. Assevera Fabrini (2008), que o agronegócio, entendido como grande propriedade rural produtiva e expressão de típicas relações capitalistas pautadas pela produção de mercadorias, "exclui" pela produção, ao tempo que o latifúndio "exclui" pela não produção. A transformação de alguns latifúndios improdutivos em empresas produtivas, converteu os ruralistas em uma espécie de heróis. "Dessa forma é possível apreender que o agronegócio tornou-se a expressão principal da reprodução das relações capitalistas no campo" (Fabrini, 2008, p.44).

> [...] A especulação imobiliária é um recurso utilizado pelos proprietários de terra para abocanhar a mais-valia social. Isso indica que o campo brasileiro ainda é mais caracterizado pelo latifúndio do que pelo agronegócio. [...] Portanto, agronegócio e latifúndio estão unidos pela acumulação capitalista rentista e a produção agropecuária (mercadorias) não está colocada no centro do processo para ambos os segmentos. Enfim, o Brasil é mais latifundiário do que se pensa (Fabrini, 2008, p. 47-48).

A agroecologia[1], por sua vez, se apoia na preservação da sociobiodiversidade, dialogando com os conhecimentos tradicionais existentes e buscando a permanência do homem no campo. Os recursos naturais não figuram apenas como fonte de recursos econômicos mas, também, propiciam soberania alimentar[2] (que promove emancipação), diversidade identitária e cultural. A agroecologia representa uma esperança para a preservação ambiental, sendo associada positivamente com o combate às mudanças climáticas, preservação de biomas, alimentação saudável — cada vez mais demandada nacional e internacionalmente —, assim como com a valorização, diálogo e protagonismo de grupos sociais que se preocupam com um desenvolvimento sustentável que garanta a preservação dos recursos naturais (povos indígenas, quilombolas, agricultores familiares, retireiros, ribeirinhos, etc.). Sendo assim, "há uma interconexão entre as agressões ecológicas e as agressões contra as condições de existência dos produtores diretos" (Guhur; Toná, 2012, p.60), que evidenciam uma luta social não só pelo direito a terra, mas também pelas formas de vida desenvolvidas nela. Nesse confronto entre o agronegócio e agroecologia emerge uma disputa de conceitos e narrativas.

> À medida em que se ampliou o questionamento e a crítica ao padrão de agricultura capitalista da Revolução Verde[3], os termos 'agroecológico' e 'sustentável' passaram a ser disputados por setores representantes justamente dos interesses capitalistas que promovem feroz depredação da natureza. (Guhur; Toná, 2012, p.65)

1 Segundo Dominique, Guhur e Toná "a agroecologia pode ser considerada uma construção recente; portanto, sua definição ainda não está consolidada. Constitui, em resumo, um conjunto de conhecimentos sistematizados, baseados em técnicas e saberes tradicionais (dos povos originários e camponeses) 'que incorporam princípios ecológicos e valores culturais às práticas agrícolas que, com o tempo, foram desecologizadas e desculturalizadas pela capitalização e tecnificação da agricultura' (Leff, 2002, p. 42)" (Guhur, Toná, 2012, p.59).

2 O conceito de soberania alimentar surgiu como contraponto ao conceito de segurança alimentar e nutricional definido em 1996 pela Organização para Alimentação e Agricultura (FAO). A soberania vai além de garantir alimentos básicos de qualidade e em quantidade suficiente, pois considera que, para ser livre, um povo precisa ser soberano — e essa soberania passa, necessariamente, pela alimentação.
Pelo direito a produzir e comercializar comida localmente, vinculada à cultura e ao modo de vida do povo, afastando a dependência que existe dos grandes mercados internacionais para alimentar a população de um país

3 A expressão Revolução Verde surgiu na década de 1970 e refere-se a um modelo de agricultura intensivo que usa sementes geneticamente modificadas, insumos industriais (agrotóxicos), mecanização, produção em massa de produtos homogêneos e diminuição do custo de manejo. Desde essa época, pesquisadores de países industrializados prometem, através de um conjunto de técnicas, aumentar estrondosamente as produtividades agrícolas e resolver o problema da fome nos países em desenvolvimento.

Tais narrativas expõem argumentos contra o modelo agroecológico como, o de não ser capaz de reproduzir-se em grande escala, inviabilizando portanto, a satisfação das necessidades alimentícias globais; ou ser um modelo fechado aos benefícios da tecnologia e ciência mais avançada; ou, ainda, como o sociólogo Zander Navarro[4] afirma, ser a agroecologia uma palavra sem conteúdo, uma falsidade. Questões como essas precisariam ser analisadas em profundidade; entretanto, desde o viés político-econômico, o modelo agroecológico resiste à considerável falta de apoio dos governos[5], tanto mais, se comparado com a ajuda irrestrita (principalmente através de subsídios) destinada a empresas do agronegócio que avançam na Amazônia Legal.[6] Torna-se um desafio fundamental na disputa hegemônica, garantir a viabilidade econômica e cultural das populações que aplicam e defendem o modelo da agroecologia.

Articulação Xingu Araguaia (AXA) e a superação da subalternidade

Uma vez que "os subalternos precisam se organizar e construir uma hegemonia, não apenas cultural e política, mas também econômica e institucional, imprimindo uma configuração ao Estado que não seja autoritária e elitista" (Semeraro, 2014, p. 475), a construção da vontade coletiva, necessita de intelectuais orgânicos cuja função "é diretiva e organizativa, isto é, educativa, isto é, intelectual" (Gramsci, 2011, p.25). Nesse sentido, a contribuição de organizações não governamentais (ONGs), movimentos sociais e outros grupos (como igrejas) passam a ter alta relevância, como tiveram na época da ditadura militar no Brasil, quando assumiram um papel essencial no campo da organização e educação popular, na luta pela democracia e conquista de direitos.

4 Navarro, Zander. Fadas, duendes e agricultura — Opinião — Estadão, publicado no Estado de São Paulo (30/10). Disponível em: https://opiniao.estadao.com.br/noticias/geral,fadas-duendes-e-agricultura-imp-,1091201.

5 Apesar da desigualdade em investimentos políticos e econômicos para ambos modelos "A questão da agroecologia havia sido pautada pelo governo Lula, ainda em seu primeiro mandato, quando o então presidente sancionou a lei 10.831/2003, que regulamentou a produção orgânica no país. A partir dessa lei, algumas ações começaram a ser colocadas em prática para estimular a produção de alimentos orgânicos, como a criação, em 2007, do Sistema Brasileiro de Avaliação da Agricultura Orgânica [sendo que] A principal ação foi mesmo a instituição da Política Nacional de Agroecologia e Produção Orgânica que representou uma grande contribuição para a Agricultura Familiar", (Messias, Fernanda Targa. O agronegócio como política agrária nos governos Lula e Dilma nas charges de Carlos Latuff. Dissertação de mestrado. Londrina, 2017)

6 Sobre conceito de Amazônia Legal ver: https://www.oeco.org.br/dicionario-ambiental/28783-o-que-e-a-amazonia-legal/.

Segundo Souza (1984), os movimentos populares teriam três tipos de estratégias: a defensiva –busca mecanismos para a própria conservação, não entanto sem alternativas à estratégia dominante —; a reativa — é oposição frente às iniciativas dos setores dominantes, porém subordinada a eles–; e a alternativa — adota iniciativas, promove ações próprias e originais e se dá no nível da prática, "expressa uma visão e vontade de transformação global da sociedade" (Souza, 1984, p.43) –. O processo de construção de uma vontade coletiva deve incorporar estratégias alternativas.

Se olharmos para a região do Araguaia, no nordeste do Mato Grosso, que nas décadas de 1960 e 1970 foi conhecida como "Vale dos Esquecidos" devido aos seus problemas socioeconômicos, sobretudo conflitos fundiários e profundas desigualdades regionais, descobrimos a presença da Teologia da Libertação, na pessoa do bispo Pedro Casaldáliga que tornou-se referência na denúncia e enfrentamento do latifúndio naquela época. Promovendo processos de organização popular que dariam origem a sindicatos, associações, escolas e lideranças populares, disputando as prefeituras. As novas ondas migratórias da década de 1970, constituíram complexos mosaicos socioculturais[7], dificultando, até hoje, um processo de resistência "unificador" e acarretando um desafio ímpar para as organizações populares. Além de promover espaços de diálogo e empatia entre as diversidades culturais — buscando superar "corporativismos" e conflitos históricos —, haveria que ultrapassar um estigma fortemente enraizado, em alguns grupos que ali resistem à lógica neoliberal do "desenvolvimento", isto é: superar as marcas do atraso, da inferioridade e da imagem primitiva, (na visão do agronegócio não são *pop*, não são *tech*, não são nada).

> O olhar para o chão e sem confiança é algo a ser superado. Valoriza-se a cabeça erguida, o ser sujeito da história, a indignação contra as injustiças e a autoconfiança na capacidade intelectual das pessoas. As experiências educacionais e políticas dos educadores e movimentos sociais serão essenciais nessas reflexões e possibilidades de compreensão da ação coletiva, sendo viabilizada pelo sentimento de solidariedade e organização que se reforça nos sujeitos envolvidos com este processo de ensino-aprendizagem. (Bicalho, 2011, p.38)

Trata-se de uma tarefa pedagógica e política de altíssima relevância. Ultrapassar "o que dizem de nós" para elevar-se ao ponto de "dizer quem nós somos", requer superar o senso comum revisitando a própria história, aproveitando — por que não? — o cenário de acirramento e polarização atual. Com esse intuito, um conjunto de organizações que trabalha com agricultores familiares e povos indígenas na região do Araguaia, se articulou em 2007 dando origem à Articulação Xingu Araguaia (AXA)[8],

buscando fortalecer o manejo sustentável da terra, a recuperação de áreas degradadas e a geração de renda a partir da floresta em pé. Apoiam processos produtivos e comerciais alternativos; incentivam a participação política (principalmente em nível municipal) e desenvolvem processos formativos com base na educação popular; promovem espaços de encontro e aproximação entre os diferentes grupos subalternos, por meio de mostras socioambientais, feiras e troca de sementes. O trabalho da AXA canaliza um grito que pretende ser político, filosófico e culturalmente "unificador": "Nós Somos Terra!": "Nós" (coletivo), "Somos" (identidade e história), "Terra" (cultura). Contesta-se, desta forma, o *slogan* do agronegócio: "Eu sou agro!" — de viés extremamente individualista e mercantil –. Contudo, urge saber se essas ações na defesa do modelo agroecológico conseguem promover "uma unidade 'cultural-social' pela qual uma multiplicidade de vontades desagregadas, com fins heterogêneos, solda-se conjuntamente na busca de um mesmo fim, com base numa idêntica e comum concepção do mundo" (Gramsci, 2011, p.399). Junto com isso, nos parece relevante destacar, nessa relação que se dá entre as ONGs e as comunidades, outro elemento para a superação da subalternidade que se encontra no alerta que Gramsci fazia, já no início do século XX, em seus Escritos Políticos, sobre não ser suficiente a adesão subalterna a um movimento pela confiança em seus líderes. É preciso ter uma "íntima convicção", pois sem ela:

> [...] acontece que, em cada hora histórica importante, se verificam as debandadas, os abrandamentos, as rixas internas, as questões pessoais. Assim se explicam também os fenômenos de idolatria que são um contrassenso no nosso movimento e abrem a janela ao autoritarismo expulso pela porta. (Gramsci, 1976, p.177)

Reis destaca que, deixando de lado "posturas hierarquizadoras ou pedantes (etnocêntricas) os militantes poderiam desmontar certas crenças e seriam capazes de ampliar uma visão de mundo até então provinciana, em direção do universal (hegemonia)" (2017, p.99), conformando um processo dialético entre o particular e o universal, entre o regional e o nacional. Portanto, uma característica do intelectual orgânico que, neste caso, a AXA tenta emular, está em promover lideranças populares e conexões entre comunidades, organizações apoiadoras e órgãos de governo, fomentando novos tipos de relações.

Se a vontade coletiva se constrói na luta e esta aspira transformar o presente, uma coisa é certa: na atual conjuntura não faltam motivos para valorizar iniciativas como as que a AXA desenvolve na região do Araguaia, com todas suas contradições, conquistas e desafios. Ao final, na história do "Vale dos esquecidos" coexiste a história do "Vale das resistências" que, sem ter sido levada em conta, ainda persiste.

MST como força democratizante no meio rural

No Brasil, concentração de terra sempre foi sinônimo de concentração de poder — e de privilégios –. Milton Santos (2007) assevera que não há, no Brasil, cidadãos — pois não há direitos de cidadania –. Enquanto uma imensa maioria de brasileiros só tem deveres a cumprir, uma pequena minoria usufrui de privilégios excessivos. Neste país, é fato histórico que os direitos cidadãos da classe trabalhadora foram desprezados por sucessivos governos. Há, porém, focos de luta e resistência a esse processo de desmonte da frágil "democracia" brasileira. As práticas históricas de resistência e luta das classes subalternizadas foram a efetiva força democratizante de nossas sociedades.

Segundo Gramsci (1991, p.137), uma coerente "democracia política tende a fazer coincidir governantes e governados" e, portanto, tem como modelo um autogoverno geral e o crescimento cultural de todos. Para tanto, deve-se pensar o Estado como um campo a ser "disputado, recriado e dirigido coletivamente" (Semeraro, 2017) de forma ética e educadora, a partir do protagonismo dos sujeitos políticos coletivos, das necessidades concretas da maioria da população e dos anseios da classe trabalhadora. Nas palavras de Gramsci trata-se da necessidade de "[...] formular a definição mais radical de democracia que elimina a separação e a superioridade estabelecida entre dirigentes e dirigidos" (C8, §191 apud Semeraro, 2017, p.40), a fim de engendrar o processo de construção de uma sociedade autodeterminada, a partir da qual se possa estabelecer "não apenas um 'autogoverno dos produtores associados', mas se socializem também a política e todas as instituições públicas" (Semeraro, 2017, p.49).

Gramsci (idem) aponta que o mundo moderno não pode ser reduzido a uma suposta vitória hegemônica da burguesia, pois é também a época histórica em que se forjaram sujeitos coletivos populares os quais, através de lutas, resistências e revoluções, deram um novo rumo à História. De fato, o crescente protagonismo de movimentos populares, por meio de uma dinâmica de luta por justiça social, põe em funcionamento experiências de disputa hegemônica, de autogestão. São movimentos culturais e ideologicamente heterogêneos, mas que compartilham o compromisso de (re)criar o Estado e o poder democrático; experiências pedagógicas de ressocialização, que superam a ideologia neoliberal do realizar-se privadamente e indicam a emergência de um novo modelo de cidadania, crítica e participativa — e a construção de uma hegemonia verdadeiramente popular.

Tais processos de ressocialização ou, ainda, de socialização da contraordem (Caldart, 2007), põem em funcionamento, no interior desses movimentos, uma dinâmica de luta que permite a recognição e a reinvenção de si e da sociedade, base do processo

formativo da "humanidade" nos sujeitos. Caldart (idem) assevera que os movimentos populares constituem, neste sentido, um "princípio educativo", um "todo educante" que não ensina, mas problematiza e reinventa valores, criando uma nova cultura de cultivo da humanidade, através do aprendizado coletivo das possibilidades da vida. No mesmo sentido, afirma Arroyo que "os excluídos se educam, sobretudo, nas lutas de resistência" (2000, p.08). Aprimorar e assumir o conceito dialético da educação — enquanto processo social que acontece através das próprias relações que são constituídas — significa acompanhar de forma clara a visão de complexificar as relações de produção e historicizando também a área de conhecimento pedagógico.

O resgate da relação essencial entre educação e humanização pressupõe (re)associar teoria e prática, trabalhos material e intelectual. Tal *práxis* social, orientada para a formação integral do ser humano e para a construção de uma sociedade orgânica (Semeraro, 2017) requer a destruição da educação dualista, baseada na tradição elitista, segundo a qual para poucos privilegiados é concedida a prerrogativa de filosofar e assumir o papel de intelectuais na sociedade. Trata-se de reconhecer a possibilidade real de que todo e qualquer cidadão é capaz de desenvolver-se como subjetividade ativa, organizando-se politicamente como uma força criativa das classes subjugadas (idem), o que, em termos gramscianos, significa assumir que "todos são filósofos" e que cada cidadão pode tornar-se "intelectual orgânico" de uma coletividade e deve conquistar o papel de "dirigente" de sua própria vida (Gramsci, C12, §3 apud Semeraro, 2017, p.36).

Atualmente, diversos movimentos e organizações rurais perpetuam a tradição de enfrentamento à injusta estrutura fundiária brasileira e dentre estes, o que conquistou, por meio de uma combatividade permanente, maior representatividade política — sendo o único coletivo organizado em 24 estados nas cinco regiões do Brasil — é o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Pode-se dizer que a reivindicação dos Sem Terra, no MST, transcende a própria reconquista da terra, pois propõe outras formas de organização social, de reconstrução radical da política, através de novas experiências realizadas cotidianamente pelos camponeses no movimento da luta por seus direitos constitucionais.

A principal estratégia de luta do MST, a ocupação, aparece como a própria essência do Movimento, revelando de forma mais patente sua dimensão educativa. As ocupações de terra são um contínuo na história do campesinato brasileiro. No caso do MST, trata-se de uma ação que abre um espaço de luta e resistência (Fernandes, 2001), com amplas potencialidades [trans]formativas. Segundo Fernandes a organização de uma ocupação decorre da "necessidade de sobrevivência. Acontece pela consciência construída na realidade em que se vive. É, portanto, um aprendizado em

um processo histórico de construção das experiências de resistência" (2001, p.53). Assim, quando um grupo de famílias se organiza para ocupar a terra, desenvolve-se um conjunto de procedimentos que "toma forma, definindo uma metodologia de luta popular" (Fernandes, 2001, p.53). Nas ocupações (por princípio, de terras improdutivas) constrói-se um espaço de lutas e resistência, dimensão da socialização política e de formação da identidade Sem Terra (Fernandes, 2001), pois é ocupando que os militantes vêm a público, intervindo na realidade.

As ocupações são ações densas de significado político e pedagógico, produzindo diversos aprendizados, em três dimensões básicas: 1ª) formação para a contestação social ou rebeldia organizada: a ocupação é uma desobediência explícita, sem retorno. Os Sem Terra perdem a "inocência" quando rompem com os sentimentos de medo e conformismo, com a própria tradição da ordem/obediência, aprendendo a desobedecer e a se rebelar contra o destino que se lhes é imposto, questionando o valor supremo da propriedade privada; 2ª) formação para consciência de classes a partir da vivência direta do enfrentamento. As ações de despejo intensificam esse aprendizado, ao mesmo tempo em que produzem um outro, correlato, da negociação, que constitui a mudança de postura diante de figuras de autoridade. Aprende-se que há momentos de endurecer, de transigir, de ceder, ou não; 3ª) reencontro com a vida: o ato de pisar a terra ocupada, simboliza o retomar do direito à vida. Isto porque, na cultura camponesa, "a terra é mais do que terra": é raiz, vida de quem produziu sua identidade na relação com ela.

O processo, segundo Caldart virá a produzir uma identidade "primeiro política, mas que se tornará cultural precisamente à medida que recupera raízes, que recria relações e tradições, que cultiva valores, e ao mesmo tempo inventa e retrabalha símbolos os quais refletem novos laços sociais" (2007, p.32),. Para Bosi (1998), a possibilidade de se enraizar no passado e se projetar no futuro a experiência de um grupo, se perfaz precisamente por essas mediações e ressignificações simbólicas. Os Sem Terra aparecem assim como produtores e produtos de um processo de síntese cultural que dá coesão às ações do grupo, interligando-o com a produção de uma visão de mundo unificada e uma postura diante da realidade que, ao mesmo tempo em que é limitada/pressionada pelas condições objetivas nas quais acontecem essas ações, se projeta para além delas (Thompson, 1989 apud Caldart, 2007) — cultivando uma cultura que viabiliza outras opções históricas para a vida em sociedade.

O MST opera um "enraizamento projetivo": uma vez que ao mesmo tempo em que assenta suas raízes na memória histórica do povo que representa, inserindo os integrantes em uma coletividade forte, deita outras para a continuidade histórica que vai

além de si mesmo. Esta dialética irá aparecer como uma marca da identidade política e cultural da militância do MST, ao mesmo tempo enraizada e projetiva, inscrita em uma tensão entre o desejo de estabilidade e a necessidade de permanente combatividade no movimento da luta. Por tratar-se de uma tensão dialética não-antagônica, é este caráter enraizado e ao mesmo tempo projetivo que irá fortalecer o Movimento: a dimensão de projeto cultural do MST confere mobilidade e sentido político, fazendo com que o militante se perceba parte de um processo histórico mais amplo e complexo, enraizando-se em uma cultura que projeta um outro tipo de sociedade, assente em uma racionalidade humanizada. Esta cultura, acrescida de um sentido político específico, isto é, orientada por uma ideologia inclusiva e emancipatória, passa a ser cultivada nos assentamentos, que aparecem assim não apenas como uma unidade de produção, mas como um núcleo social cuja missão principal é a de semear mudanças, lugar de aprendizagem da construção de relações sociais com um novo formato, a partir da implementação de um novo modelo de desenvolvimento não apenas econômico mas, acima de tudo, humano. Trata-se de reivindicar um projeto popular de desenvolvimento para o país, lutando não somente por uma mera reforma agrária, mas por uma profunda reestruturação fundiária para que se possa garantir a soberania e a segurança alimentar do povo brasileiro.

As estratégias de luta e resistência do Movimento são, portanto, propositalmente pensadas para alcançarem não apenas os Sem Terra ou a população do campo, mas todo o conjunto da sociedade brasileira, que vem sofrendo com o processo de retirada de seus direitos básicos de cidadania. Suas ações inserem-se em uma luta maior, por um projeto popular de sociedade, reivindicando o "acesso universal ao conhecimento e aos bens públicos, a participação direta e permanente na política e a soberania popular" (Semeraro, 2014, pp.143-144), evocando uma concepção radical de democracia.

A tomada de consciência ético-política dos Sem Terra sobre a necessidade de radicalização da frágil democracia brasileira, fez com que o MST superasse a perspectiva corporativista, aliando-se a outros movimentos que disputam o poder de decisão sobre os rumos da vida social, orientados por uma hegemonia política na sociedade civil (Gramsci, C13 apud Semeraro, 2017). O MST vem se configurando como uma força democratizante da sociedade. A dimensão pedagógica de sua luta contra o agronegócio e o projeto de sociedade no qual se insere, indica que o Movimento surge como protagonista não apenas de uma reivindicação por um direito cidadão constitucional (função social da terra), mas inclusive na disputa pelo Estado — em sua concepção ampla –.

A dinâmica de luta e resistência do MST parece, portanto, contribuir para a formação de uma nova cidadania, crítica e participativa, orientada por um projeto popular de

sociedade mais justa. Em resumo, a luta pela terra mobilizada pelos integrantes do MST parece fomentar a criação de uma vontade coletiva que, fundada na identidade de classe, possibilita a longo prazo, que cada sujeito se torne governante da própria vida. Trata-se, em suma, de uma experiência que refunda "a política sobre o protagonismo das classes trabalhadoras politicamente organizadas" (Semeraro, 2017, p.40), podendo ser considerada pedagógica na medida em que "é parte integrante da formação das subjetividades modernas e prerrogativa de todos, principalmente das massas populares portadoras do poder que democratiza, de fato, a sociedade" (idem, p.42).

Considerações finais

As lutas no campo — sejam elas pelo direito à terra ou por formas diferenciadas de viver nela — adquirem uma importância ímpar frente à crise ambiental e social da atualidade. A história das resistências dos povos indígenas e camponeses, adquire novas formas de organização para superação da subalternidade e mostra a urgente necessidade da "consciência"[7] para a vontade coletiva da qual falara Gramsci. O MST e a AXA são exemplos de "escolas" vivas que constroem, com as suas experiências, outra proposta de sociedade: avessa à racionalidade mercantil de monoculturas e fincada na luta pela hegemonia da diversidade (social, econômica e ambiental).

7 Referimo-nos à consciência política da qual fala Sacristán (1978) que "rompe com o senso comum, progredindo para uma autoconsciência que unifica teoria e prática" e se posiciona junto a um determinado projeto de sociedade que rejeita a lógica mercantil dominante.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. Educação e Exclusão da Cidadania. In: BUFFA, E., et al. *Educação e Cidadania: quem educa o cidadão?* São Paulo: Cortez, 2000.

BICALHO, Ramofly. Formação do educador de jovens e adultos no campo. *Entrelaçando — Revista Eletrônica de Culturas e Educação,* n. 3, Ano 2, p. 1-16, nov. 2011.

BOSI, Alfredo. *Dialética da Colonização.* São Paulo: Companhia das Letras. 1998.

MST — Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. *MST: Lutas e Conquistas.* São Paulo: Secretaria Nacional do MST, 2010.

BUTTIGIEG, Joseph. A. Educação e Hegemonia. In: COUTINHO, Carlos Nelson; TEIXEIRA, Andréa de Paula (Org.). *Ler Gramsci, entender a realidade.* Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003, p. 39-50.

CALDART, Roseli Salete. *Pedagogia do Movimento Sem Terra.* Petrópolis: Vozes; 2007.

CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. *Dicionário de Educação no Campo.* São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular; 2012.

FERNANDES, Leonardo. *"Lista suja" aumenta e já são 187 empresas autuadas por trabalho escravo.* Disponível em: **https://www.brasildefato.com.br/2019/04/10/lista-suja-aumenta-e-ja-sao-187-empresas-autuadas-por-trabalho-escravo/**. Acesso em: 25 jul. 2019.

FRABRINI, João Edmilson. Latifúndio e Agronegócio: semelhanças e diferenças no processo de acumulação de capital. *PEGADA — A Revista da Geografia do Trabalho,* v.9, n.1, 2008. Disponível em: **http://revista.fct.unesp.br/index.php/pegada/article/view/1643**. Acesso em: 10 ago. 2019.

GRAMSCI, Antonio. *Escritos Políticos.* Coleção Universidade Livre. V1. Lisboa. Seara Nova; 1976.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere.* Vol. 2: Os Intelectuais. O princípio educativo. Edição Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira; 2011a.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere.* Vol. 3: Maquiavel. Notas sobre o Estado e a Política. Edição Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira; 2011b.

GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a organização da cultura.* Rio de Janeiro: Civilização Brasileira; 1991.

FERNANDES, Bernardo Monçano. *Questão agrária, pesquisa e MST*. São Paulo: Editora Cortez; 2001.

GUHUR, Dominique Michèle Perioto; TONÁ, Nilciney. Agroecologia. (Org.). CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. *Dicionário de Educação no Campo*. São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular; 2012.

HARVEY, David. *Contradições e o fim do capitalismo*. Tradução Rogério Bettoni. São Paulo, Boitempo; 2016.

REIS, Claudio. Antonio Gramsci e alteridade: a relação dirigente/dirigido. *Movimentação*, Dourados, v. 4, nº. 7, p. 89-107, 2017. Disponível em: **http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/movimentacao**. Acesso em: 05 Ago 2019.

SACRISTÁN, Manuel. *Antonio Gramsci.* Antologia. México: Sigloveintiuno editores. Editorial Melo, S.A.; 1978.

SANTOS, Milton. *O Espaço do Cidadão*. São Paulo: USP; 2007.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e Democracia.* Campinas, SP: Autores Associados; 2012.

SEMERARO, Giovanni. A Concepção Revolucionária da Política em Gramsci: uma análise do Caderno 13. *Movimento-Revista de Educação*. Faculdade de Educação — UFF. Niterói, ano 4, n.6, pp.34-53, jan./jul. 2017.

SEMERARO, Giovanni. Filosofia da práxis e as práticas político-pedagógicas populares. *Educação e Filosofia,* Uberlândia v. 28, n. 55, 2014, p. 131-148.

SEMERARO, Giovanni. Gramsci e os movimentos populares: uma leitura a partir do caderno 25. *Revista Educação e Sociedade*. 2014, vol.35, n.126, pp.61-76.

SOUZA, Herbert José de. *Como se faz análise de conjuntura.* Petrópolis. Ed. Vozes;1984

Notas sobre hegemonia e mídia no pensamento de Antonio Gramsci[1]

ANA LOLE
ARIADNE RODRIGUES

O presente capítulo busca apresentar o papel da mídia como um dos instrumentos relevantes na hegemonia da classe dominante, assim como a existência de ações contra-hegemônicas, as quais situam como "instrumentos para criar uma nova forma ético-política" (Gramsci, 2011a), cuja função é denunciar e tentar reverter às condições de subalternidade e de exclusão impostas aos estratos sociais pela burguesia. Antonio Gramsci (1891-1937) se torna primordial em nossa reflexão sobre esse tema, pois ele foi um revolucionário, intelectual, líder comunista e jornalista italiano, que utilizou o jornalismo como um meio para fortalecer as lutas das classes e grupos sociais subalternos.

Dividimos nosso texto em duas seções: a primeira trata do conceito de hegemonia; a segunda versa sobre a relação entre mídia, cultura e hegemonia na tentativa de apresentar a mídia como um dos "aparelhos privados de hegemonia".

Notas sobre hegemonia

Gramsci (2011c) é um opositor ao marxismo-leninismo presente na II e III Internacional Comunista, que reduz o marxismo ao economicismo. O autor italiano combate tal concepção determinista e vulgar, e compreende o nexo da relação entre base econômica e superestrutura como dialética, sendo o modo de vida capitalista da classe

1 Texto elaborado a partir de reflexões anteriores das autoras (Cf. Lole, 2018; Rodrigues, 2018).

dominante fortemente influente na superestrutura da sociedade, por esta ser dona dos meios de produção, o que faz com que sua ideologia seja a dominante, ou seja, que suas ideias se tornem universais. Mas Gramsci também valoriza e leva em conta a ação e a subjetividade dos homens, que não são movidos automaticamente pela determinação da economia.

Ao analisar a relação entre estrutura e superestrutura, Gramsci (2011c) afirma que a superestrutura é condicionada, em última instância, pela base material. Em Gramsci, assim como em Marx, a base econômica determina a superestrutura e estas mantêm uma relação dialética. Gramsci, segundo Carlos Nelson Coutinho (2007) não nega as descobertas de Marx, apenas as amplia, sendo a categoria de sociedade civil diferente para esses dois autores, pois o primeiro a identifica com a infraestrutura econômica, enquanto o segundo a coloca na superestrutura. Gramsci acompanha o alargamento do que nomeia "aparelhos privados de hegemonia", e, assim, desenvolve a sua concepção ampliada de Estado.

A concepção ampliada de Estado para Gramsci, segundo Coutinho (2007), comporta novas determinações e duas esferas principais: a sociedade política e a sociedade civil, com um equilíbrio entre elas. A sociedade política é formada pelos aparelhos coercitivos do Estado, ou seja, mecanismos — sob o comando da burocracia executiva e polícia militar — pelos quais a classe dominante mantém, de forma legal, o monopólio da repressão. A violência é usada para que se assegure a disciplina de grupos insatisfeitos. Nas palavras do próprio Gramsci, a sociedade política corresponde à "função de 'hegemonia' que o grupo dominante exerce em toda a sociedade e àquela de 'domínio direto' ou de comando, que se expressa no Estado e no governo 'jurídico'" (Gramsci, 2011b, p. 21).

A segunda esfera é a da sociedade civil, formada pelos aparelhos privados de hegemonia, que são um conjunto de instituições responsáveis pela elaboração e propagação de ideologias enquanto concepções de mundo, como escolas, igrejas, partidos políticos, sindicatos, a organização material da cultura (como jornais, revistas e outros meios de comunicação de massa), etc. Nesta direção, para Gramsci:

> É preciso distinguir a sociedade civil tal como é entendida por Hegel e no sentido em que é muitas vezes usada nestas notas (isto é, no sentido de hegemonia política e cultural de um grupo social sobre toda a sociedade, como conteúdo ético do Estado) do sentido que lhe dão os católicos, para os quais a sociedade civil, ao contrário, é a sociedade política ou o Estado, em oposição à sociedade familiar e à Igreja. (Gramsci, 2011c, p. 225).

O conceito gramsciano de hegemonia não se refere apenas à política, mas é também um fato cultural, moral e de concepção do mundo. É uma ação que atua 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). Por isso, seria possível dizer que os intelectuais são os "escolhidos" do grupo dominante para o exercício das funções diretivas da hegemonia social e do governo político.

> É por isso que se deve chamar a atenção para o fato de que o desenvolvimento político do conceito de hegemonia representa, para além do progresso político-prático, um grande progresso filosófico, já que implica e supõe necessariamente uma unidade intelectual e uma ética adequada a uma concepção do real que superou o senso comum e tornou-se crítica, mesmo que dentro de limites ainda restritos. (Gramsci, 2011a, p. 104).

Os intelectuais, que atuam em aparelhos privados de hegemonia podem pensar a sociedade em prol da classe que está no poder ou de forma contrária a ela. Segundo Ivete Simionatto (1995), Gramsci é o único marxista que tratou a fundo a questão dos intelectuais, dividindo-os em intelectuais tradicionais e orgânicos, dependendo da função que exercem na estrutura social e em um dado processo histórico. Não buscamos aqui aprofundar este debate, apenas observar que, de acordo com Simionatto (1995, p. 54), para Gramsci, o grupo em poder precisa de intelectuais a seu serviço, a fim de fortalecer sua hegemonia. Há assim uma luta pela conquista ideológica dos intelectuais.

O conceito de hegemonia desenvolvido pelo filósofo italiano explica a teoria da luta de classes, de modo que consenso e força são elementos constitutivos da hegemonia. Para Gramsci, a hegemonia é estabelecida através:

> [...] do consenso 'espontâneo' dado pelas grandes massas da população à orientação impressa pelo grupo fundamental dominante à vida social, consenso que nasce 'historicamente' do prestígio (e, portanto, da confiança) obtido pelo grupo dominante por causa de sua posição e de sua função no mundo da produção; [...] do aparelho de coerção estatal que assegura 'legalmente' a disciplina dos grupos que não 'consentem', nem ativa nem passivamente, mas que é constituído para toda a sociedade na previsão dos momentos de crise no comando e na direção, nos quais desaparece o consenso espontâneo. (Gramsci, 2011b, p. 21).

A hegemonia pressupõe a conquista do consenso e da liderança cultural e político-ideológica de uma classe sobre outras. O que estabelece uma hegemonia é um complexo sistema de relações e de mediações, ou seja, uma completa "capacidade de direção, de conquistar alianças, capacidade de fornecer uma base social ao Estado proletário" (Gruppi, 1978, p. 5).

Podemos perceber que o conceito de hegemonia é a combinação da força e do consenso, "que se equilibram de modo variado, sem que a força suplante em muito o consenso, mas, ao contrário, tentando fazer com que a força pareça apoiada no consenso da maioria, expresso pelos chamados órgãos da opinião pública" (Gramsci, 2011c, p. 95). Deste modo, observamos que não há separação entre sociedade civil e sociedade política de configuração orgânica, somente metodológica.

É importante enfatizar que o conceito de hegemonia manifesta a dimensão contratual da política, que, para Gramsci, acontece por meio do consenso ativo e democrático. A esse respeito, Coutinho explana:

> O conceito gramsciano de hegemonia implica, por um lado, um contrato que é feito no próprio nível da sociedade civil, gerando em consequência sujeitos coletivos (sindicatos, partidos, movimentos sociais, etc.) que têm uma clara dimensão pública, 'estatal'. Mas implica também, por outro lado, a necessidade de formas de contrato entre governantes e governados (entre Estado e sociedade), com base no fato de que, nas sociedades 'ocidentais', a obrigação política se funda numa aceitação consensual, por governantes e governados, de um mínimo de regras procedimentais e de valores ético-políticos. (Coutinho, 2007, p. 250).

Nesse entendimento, a hegemonia é a relação que

> [...]existe em toda a sociedade no seu conjunto e em todo indivíduo com relação aos outros indivíduos", e também "entre camadas intelectuais e não intelectuais, entre governantes e governados, entre elites e seguidores, entre dirigentes e dirigidos, entre vanguardas e corpos de exército (Gramsci, 2011a, p. 399).

A hegemonia não traduz somente a submissão de uma classe em relação à outra, contudo revela o potencial das classes na construção de uma visão de mundo, ou seja, de efetivamente estabelecer uma "reforma intelectual e moral". A preocupação de Gramsci é, pois, "com a transformação dessa visão de mundo, com a elevação das condições de vida das classes subalternizadas e com a sua inclusão no cenário histórico, excluídas que sempre foram dos processos histórico-sociais" (Simionatto, 1998, p. 48).

No pensamento gramsciano, a sociedade civil é um espaço privilegiado para as lutas por hegemonia. A disputa ocorre no campo da subjetividade, em um embate ideológico. A ideologia dominante entra em disputa com as classes dirigentes, que tentam formar uma nova ideologia. A hegemonia não é apenas ético-política, mas também econômica, pois tem "seu fundamento na função decisiva que o grupo dirigente exerce no núcleo decisivo da atividade econômica" (Gramsci, 2011c, p. 48).

A sociedade civil então, é o terreno da luta de classes, e a classe que está no poder pode não ser ideologicamente hegemônica, pois uma classe pode ser dominante e perder a hegemonia ideológica para a classe dirigente. Segundo Gramsci:

> No sistema hegemônico, existe democracia entre o grupo dirigente e os grupos dirigidos na medida em que o desenvolvimento da economia e, por conseguinte, a legislação que expressa este desenvolvimento favorecem a passagem molecular dos grupos dirigidos para o grupo dirigente. (Gramsci, 2011c, p. 287).

Assim, um grupo subalterno tem a possibilidade de "se tornar dominante, de se desenvolver para além da fase econômico-corporativa a fim de alcançar a fase de hegemonia ético-política na sociedade civil e de tornar-se dominante no Estado" (Gramsci, 2009, p. 47). A luta dos subalternos pode e deve ser conduzida ao se desenvolver o conceito de hegemonia.

> Se a classe dominante perde o consenso, ou seja, não é mais "dirigente", mas unicamente "dominante", detentora da pura força coercitiva, isto significa exatamente que as grandes massas se destacaram das ideologias tradicionais, não acreditam mais no que antes acreditavam, etc. (Gramsci, 2009, p. 184).

O Estado torna-se palco da guerra de posições, ou seja, na sociedade civil as classes buscam ganhar aliados e conquistas progressivas de espaços, por meio do consenso e utilizando os aparelhos privados de hegemonia. Sendo assim, a categoria hegemonia significa também a capacidade que a classe operária tem para formar um novo bloco histórico. Para Anita Schlesener "as classes dominadas precisam conquistar a hegemonia para transformar a estrutura social. Nos Estados democráticos modernos a estratégia deve ser a 'guerra de posições'; trata-se de conquistar a direção política e o consenso na sociedade civil" (2007, p. 37).

A construção da hegemonia é um ato pedagógico, que "não pode ser limitada às relações especificamente 'escolares'" (Gramsci, 2011a, p. 399), ou seja, toda relação de hegemonia é fundamentalmente "uma relação pedagógica, que se verifica não apenas

no interior de uma nação, entre as diversas forças que a compõem, mas em todo o campo internacional e mundial, entre conjuntos de civilizações nacionais e continentais" (Gramsci, 2011a, p. 399). Desta forma, a classe subalterna precisa modificar a realidade social do Estado para conquistar a sua hegemonia, já que a mesma para ser construída possui necessariamente uma relação pedagógica.

Por fim, a hegemonia é a capacidade de um grupo social exercer seu poder e projeto político sobre outro bloco não hegemônico, mas que continua a lutar, cotidianamente, pela conquista de posições, com um projeto contra-hegemônico. A luta pela hegemonia, segundo Coutinho (2008), é a luta pela criação e difusão de uma concepção de mundo, com o objetivo de conservar ou transformar a estrutura socioeconômica. Compreendemos, então, que os "dominados" não são passivos e podem organizar resistência e oposição. Gramsci atrela a ideia de ideologia à forma pela qual os sujeitos históricos adquirem consciência de sua posição de classe, opondo-se, assim, à ideologia dos dominantes e, sendo a mídia um importante aparelho ideológico. Para Gramsci (2011c), hegemonia cultural é a dominação ideológica de uma classe sobre a outra. A partir do momento em que as classes subalternas se tornam realmente hegemônicas, suscitando um novo tipo de Estado, surge a necessidade de construir uma nova ordem intelectual e moral, isto é, "um novo tipo de sociedade e, consequentemente, a exigência de elaborar os conceitos mais universais, as mais refinadas e decisivas armas ideológicas" (Gramsci, 2011a, p. 225).

Notas sobre mídia, cultura e hegemonia

É imperioso o debate sobre o conceito de cultura na perspectiva de Gramsci, a fim de compreendermos como o filósofo apreende a organização da cultura como elemento central da política e da hegemonia dos subalternos.

Gramsci aponta a cultura como um dos elementos essenciais na organização das classes subalternas e como um, "instrumento de emancipação política [...], o amálgama, o elo de ligação entre os que se encontram nas mesmas condições e buscam construir uma contra-hegemonia" (Simionatto, 2009, p. 45). Desta forma, o filósofo italiano diz que só alcançaremos uma nova visão de mundo mediante a concepção de uma nova cultura. A qual, em uma visão crítica, seja capaz de questionar os valores e as práticas impostas às classes subalternas, principalmente as estabelecidas pela "alta cultura". Toda linguagem, para Gramsci, contém os elementos de uma concepção do mundo e de uma cultura. O que traduz na capacidade de elaboração da "própria concepção do mundo de

uma maneira consciente e crítica e [...] participar ativamente na produção da história do mundo, ser o guia de si mesmo e não mais aceitar do exterior, passiva e servilmente, a marca da própria personalidade" (Gramsci, 2011a, p. 94). O filósofo afirma que:

> Criar uma nova cultura não significa apenas fazer individualmente descobertas 'originais'; significa também, e, sobretudo, difundir criticamente verdades já descobertas, 'socializá-las' por assim dizer; e, portanto, transformá-las em base de ações vitais, um elemento de coordenação e de ordem intelectual e moral. O fato de que uma multidão de homens seja conduzida a pensar coerentemente e de maneira unitária a realidade presente é um fato 'filosófico' bem mais importante e 'original' do que a descoberta, por parte de um 'gênio' filosófico, de uma nova verdade que permanece como patrimônio de pequenos grupos intelectuais. (Gramsci, 2011a, p. 95-96).

As inquietações de Gramsci com a cultura referem-se à luta pela emancipação das classes subalternas, uma vez que esta não se limita à esfera econômica. A batalha cultural apresenta-se "como elemento central na construção da hegemonia, na conquista do consenso e da direção político-ideológica por parte das classes subalternas" (Simionatto, 2009, p. 46).

Ao criticar a cultura dominante, o pensador italiano "aponta as formas pelas quais os sujeitos coletivos podem lhe fazer frente, intervindo politicamente através de práticas concretas, seja nos partidos, nos sindicatos, nos movimentos sociais e em seus modos de engajamento nas lutas cotidianas" (Simionatto, 2009, p. 47). A esse respeito, a cultura e a política estabelecem relação, seja na perspectiva de transformação social, seja na aceitação ou na oposição às relações de poder presentes na sociedade.

Nos *Cadernos do cárcere*, Gramsci coloca a mídia como uma "organização material voltada para manter, defender e desenvolver a 'frente' teórica e ideológica" (2011b, p. 78). Dessa forma, a mídia se situa como a "parte mais dinâmica [da] estrutura ideológica" (Gramsci, 2011b, p. 78) e da classe dominante, cumprindo a função de "organizar e difundir determinados tipos de cultura" (Gramsci, 2011b, p. 32). Para o filósofo sardo "os jornais são organismos político-financeiros e não se propõem divulgar as belas-letras 'em suas colunas', a não ser que estas belas-letras aumentem a receita" (Gramsci, 2011e, p. 40).

Observamos que as lutas pela hegemonia acontecem tanto na sociedade política quanto na sociedade civil, ambas no interior das superestruturas. Os meios de comunicação, destaque para os jornais e revistas, compreendem a esfera da sociedade civil sendo responsáveis pela elaboração e propagação de ideologias, enquanto concepções de mundo.

> O exercício "normal" da hegemonia [...] caracteriza-se pela combinação da força e do consenso, que se equilibram de modo variado, sem que a força suplante em muito o consenso, mas, ao contrário, tentando fazer com que a força pareça apoiada no consenso da maioria, expresso pelos chamados órgãos da opinião pública — jornais e associações —, os quais, por isso, em certas situações, são artificialmente multiplicados. (Gramsci, 2011c, p. 95).

A mídia é o grande aparelho privado de hegemonia que está a favor da classe dominante. E para a conservação da hegemonia é necessário que: "[...] sejam levados em conta os interesses e as tendências dos grupos sociais sobre os quais a hegemonia será exercida, que se forme um certo equilíbrio de ordem econômico-corporativa, isto é, que o grupo dirigente faça sacrifícios de ordem econômico-corporativa" (Gramsci, 2011c, p. 48).

Em *Arditi del Popolo*, de 15 de julho de 1921, Gramsci coloca que: "[...] é preciso insistir para fazer compreender que o proletariado hoje não tem contra si apenas uma associação privada, mas todo o aparelho estatal, com sua polícia, seus tribunais, seus jornais que manipulam a opinião segundo o arbítrio do governo e dos capitalistas" (2004, p. 75).

Com o objetivo de combater a dominação ideológica que os jornais burgueses exerciam, Gramsci, através de jornais como *L'Ordine Nuovo*, *La Città Futura* e *Il Grido del Popolo*, conseguiu propor aos operários alternativas à ideologia dominante dos jornais burgueses. A classe trabalhadora tomava consciência crítica, voz ativa e um novo modo de pensar. O jornalismo foi então usado como um instrumento de luta para mudar a própria realidade, pois buscava transformar a sociedade por meio de um pensamento crítico dos leitores operários. O trabalhador tinha suas demandas traduzidas nas páginas dos jornais, sendo por eles representados, ao mesmo tempo em que a formação cultural desses operários ocorria.

No artigo *Os jornais e os operários,* Gramsci alertou como a mídia favorece a classe burguesa com seus diversos canais de comunicação:

> Todos os dias, pois, sucede a este mesmo operário a possibilidade de poder constatar pessoalmente que os jornais burgueses apresentam os fatos, mesmo os mais simples, de modo a favorecer a classe burguesa e a política burguesa com prejuízo da política e da classe operária. Rebenta uma greve? Para o jornal burguês os operários nunca têm razão. Há manifestação? Os manifestantes, apenas porque são operários, são sempre tumultuosos, facciosos, malfeitores. (Gramsci, 2005, s./p.).

Segundo Gramsci a classe subalterna precisa reagir contra a mídia burguesa e diz que é necessário o "boicote":

> [...] a aquiescência culposa do operário em relação ao jornal burguês é sem limites. É preciso reagir contra ela e despertar o operário para a exata avaliação da realidade. É preciso dizer e repetir que a moeda atirada distraidamente para a mão do ardina é um projétil oferecido ao jornal burguês que o lançará depois, no momento oportuno, contra a massa operária. Se os operários se persuadirem desta elementaríssima verdade, aprenderiam a boicotar a imprensa burguesa, em bloco e com a mesma disciplina com que a burguesia boicota os jornais dos operários, isto é, a imprensa socialista. Não contribuam com o dinheiro para a imprensa burguesa que vos é adversária: eis qual deve ser o nosso grito de guerra neste momento, caracterizado pela campanha de assinaturas, feitas por todos os jornais burgueses. Boicotem, boicotem, boicotem! (Gramsci, 2005, s./p.).

As modificações no modo de pensar não acontecem mediante "explosões" rápidas, ocorrem, quase sempre, "através de 'combinações sucessivas', de acordo com 'fórmulas de autoridade' variadíssimas e incontroláveis", ou seja: "[a] ilusão explosiva nasce da ausência de espírito crítico. [...] as transformações culturais [...] são lentas e graduais; e isto porque [...] a cultura é produto de uma complexa elaboração" (Gramsci, 2011b, p. 207).

A mudança de visão de mundo situa-se no terreno arenoso de luta por hegemonias, as quais o grupo dominante tem na mídia uma aliada para garantir a reprodução de sua ideologia burguesa.

> A supremacia de um grupo social se manifesta de dois modos, como *domínio* e como *direção intelectual e moral*. Um grupo social é dominante dos grupos adversários que tende a *liquidar* ou a submeter também mediante a força armada; e é dirigente dos grupos afins ou aliados. (Gramsci, 2011d, p. 62, grifos do autor).

Ou seja, a hegemonia é um terreno de disputas e vence quem possuir mais forças políticas e econômicas. Gramsci já alertava, no artigo *Os jornais e os operários* de 1916, que todos os dias:

> [...] os jornais burgueses apresentam os fatos, mesmo os mais simples, de modo a favorecer a classe burguesa e a política burguesa, com prejuízo da política e da classe operária. [...] E não falemos daqueles casos em que o jornal burguês ou cala, ou deturpa, ou falsifica para enganar, iludir e manter na ignorância o público trabalhador. (2005, s./p.).

Diante de tal fato, Gramsci indicava aos operários a recusa aos jornais burgueses e esclarecia que: "o jornal burguês (qualquer que seja sua cor) é um instrumento de luta movido por interesses que estão em contraste com os seus" (2005, s./p.).

No contexto brasileiro contemporâneo observamos que a grande mídia, também, é um instrumento de luta a favor da classe dominante em detrimento aos interesses da classe subalterna. Desta forma, a mídia desempenhando seu papel de "intelectual coletivo e orgânico" para o grande capital. No capitalismo, os jornalistas são profissionais assalariados[2], e, com isso, trabalham dentro de limites colocados pelas instituições. Estão inseridos em um contexto complexo e contraditório, pois atuam no campo do consenso entre as classes, podendo contribuir para a hegemonia vigente ou para um agir contra-hegemônico. Segundo Coutinho (2008, p. 46), a mídia para Gramsci, assim como os demais aparelhos privados de hegemonia, pode agir a favor ou contra a classe que detém o poder ideológico, pois é neste meio que os intelectuais atuam na construção e difusão de determinada visão de mundo, podendo elaborar um modo de conceber o mundo em contraste com a sociedade oficial.

Quando o trabalho jornalístico responde aos interesses da classe dominante, suas publicações não têm como objetivo fortalecer a classe trabalhadora, mas sim a sustentação do sistema capitalista e o controle das massas. Não contribui para o esclarecimento da população quanto aos seus direitos. Por outro lado, o espaço midiático tem também o poder de difundir informações de outra forma, sendo assim, a mídia pode ser um importante instrumento de linguagem em disputa.

Por fim, notamos que a grande mídia detém o maior poder ideológico sobre a população, mas está corrompida pelo capital. Por isso, na falta de discursos de profissionais verdadeiramente legitimados para falarem sobre questões determinantes para as classes subalternas, essas tendem a se identificar com o discurso da classe dominante, pois a comunicação colabora para o alastramento de tais ideologias. Isso nos mostra que no contexto contemporâneo é urgente o aprofundamento da reflexão sobre as formas de organização e conscientização da classe subalterna, sendo essas importantes contribuições para que o espaço midiático seja também um campo de luta e resistência contra a ideologia dominante.

2 Com a flexibilização do trabalho é cada vez mais comum o trabalho de jornalistas que apenas prestam serviços, conhecidos como *freelancers*.

REFERÊNCIAS

COUTINHO, Carlos Nelson. *Gramsci: um estudo sobre seu pensamento político*. 3 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

COUTINHO, Eduardo Granja. Gramsci: a comunicação como política. In: COUTINHO, Eduardo Granja; PAIVA, Raquel; Freire Filho, João (Org.). *Mídia e poder*: ideologia, discurso e subjetividade. Rio de Janeiro: Editora: Mauad X, 2008.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. Vol. 1: Introdução ao estudo da filosofia — a filosofia de Benedito Croce. 5 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011a.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. Vol. 2: os intelectuais, o princípio educativo e jornalismo. 6 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011b.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. Vol. 3: Maquiavel, notas sobre o Estado e a política. 4 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011c.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. Vol. 5: o Risorgimento e notas sobre a história da Itália. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011d.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. Vol. 6: literatura, folclore e gramática. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011e.

GRAMSCI, Antonio. *Escritos políticos*. Vol. 2: 1921-1926. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

GRAMSCI, Antonio. Os jornais e os operários. *Marxists Internet Archive*, 2005. Disponível em: **https://www.marxists.org/portugues/gramsci/1916/mes/jornais.htm**. Acesso em: 28 mai. 2018.

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

LOLE, Ana. Mídia e hegemonia no Brasil contemporâneo: contribuições gramscianas. In: LOLE, Ana (Org.). *O fermento de Gramsci na nossa filosofia, política e educação*. 1 ed. Rio de Janeiro, 2018.

RODRIGUES, Ariadne. Mídia e Serviço Social, uma análise do nexo entre Serviço Social e mídia à luz das categorias de Gramsci. *Anais*... 1ª Conferência Gramsci, Marx e Marxismo (CGRAM), São Luís-MA, 23 e 24 de agosto de 2018. Disponível em: **https://www.gserms.ufma.br/conferencia/images/PDF/anais-2018/midiae-serviosocialumaanalisedonexoentreserviosocialemidiaaluzdascategorias-degramsci.pdf**. Acesso em: 15 jun. 2021.

SCHLESENER, Anita Helena. *Hegemonia e cultura*: Gramsci. 3 ed. Curitiba: UFPR, 2007.

SIMIONATTO, Ivete. Classes subalternas, lutas de classe e hegemonia: uma abordagem gramsciana. *Katálysis*, Florianópolis, v. 12, n. 1, p. 41-49, jan./jun. 2009.

SIMIONATTO, Ivete. *Gramsci*: sua teoria, incidência no Brasil, influência no Serviço Social. São Paulo, Cortez Editora, 1995.

SIMIONATTO, Ivete. O social e o político no pensamento de Gramsci. In: AGGIO, Alberto (Org.). *Gramsci*: a vitalidade de um pensamento. São Paulo: UNESP, 1998. p. 37-64.

A perspectiva educacional de Gramsci: um horizonte emancipatório

GISELE DUARTE TEIXEIRA
VICTOR LEANDRO CHAVES GOMES

Educação e Gramsci

Nosella (2016), em seu livro *A escola de Gramsci*, mostra o apreço de Gramsci pela educação de crianças e adolescentes. Para o filósofo sardo, era de suma importância, por exemplo, que as crianças aprendessem a língua local, mas também vários outros idiomas. O mais importante, no entanto, é que o novo aprendizado não prescinda da conexão com o popular.

> Essas orientações [...] expressam [...] sua concepção de vida segundo a qual o ser humano deve educar-se cientificamente e culturalmente até os níveis mais complexos, sofisticados e modernos, partindo (e mantendo), porém uma forte e vital ligação com sua base popular e com senso comum. Essa base é a fonte perene de inspiração, sentimento, fantasia e solidariedade de todo homem culto. Caso contrário, teremos um técnico abstrato, um intelectual desenraizado (Nosella, 2016, p. 126).

Nosella nos traz uma visão interessante de como Gramsci mostrava as suas concepções educativas por meio da indicação de ensinamentos que chegassem ao seu filho de quatro anos na época. O trabalho é um princípio educativo e se conseguimos manter as crianças estimuladas, cativamos seus interesses ao longo do tempo. Para o filósofo sardo, esse trabalho não tem relação com a atividade profissional, pois o mesmo rejeita qualquer tipo de profissão antes dos 16,18 anos de idade. Gramsci acredita que o trabalho como princípio educativo deveria constar nos currículos escolares (Nosella, 2016, p. 127).

> O conceito do equilíbrio entre ordem social e ordem natural com base no trabalho, na atividade teórico-prática do homem, cria os primeiros elementos de uma intuição do mundo liberta de toda magia ou bruxaria e fornece o ponto de partida para o posterior desenvolvimento de uma concepção histórica, dialética, do mundo, para a compreensão do movimento e do devir, para a avaliação da soma de esforços e de sacrifícios que o presente custou ao passado e que o futuro custa ao presente, para a concepção da atualidade como síntese do passado, de todas as gerações passadas, que se projeta no futuro. É este o fundamento da escola primária [...] (Gramsci, 2001, p. 43).

Gramsci acreditava que o homem moderno, muito baseado no modelo estadunidense, tinha se tornado uma pessoa arcaica, seca, maquinal e burocrática, com a mentalidade opaca, que não sentia o peso da cultura e muito menos do trabalho como algo libertador. Para ele "o perfil do aluno moderno não pode ser o homem arcaico pré-industrial, nem, porém o mecânico e abstrato engenheiro moderno" (Nosella, 2016, p. 128).

Um homem mecânico torna a educação mecânica, por isso Gramsci aponta que a educação não deve estar ancorada nessa cultura estadunidense. Como o próprio filósofo sardo aponta, não se pode existir apenas uma consciência individual, pois a criança vive em uma sociedade, em um local onde sempre será alvo de outras vivências e de outras pessoas, com isso uma educação que almeja torná-lo um receptor mecânico não deve existir.

Assim, Gramsci aponta que as crianças precisam ter a sua criatividade e seu lado afetivo estimulados, mas no momento em que se foca somente na mecanização do indivíduo, ocorre o contrário.

> Por isso, a educação, a escola, suas leituras e currículos e seus instrumentos didáticos também devem mudar, pois, são realidades históricas concretas e não metafísicas. Isso não quer dizer que a mudança seja tarefa fácil: por isso quantas dificuldades e quantas dúvidas ele tem sobre a escolha de um brinquedo!" (Nosella, 2016, p. 129).

Gramsci acreditava ser essencial pensar os estudos como uma forma de trabalho não só intelectual, mas muscular e nervoso; estudar em si é muito cansativo e requer hábito que se adquire por esforço, aborrecendo-se e até mesmo sofrendo (Gramsci, 2001, p. 51). Desta maneira, ele também questiona quando os adultos abandonam as crianças sozinhas nesses estudos, sem a devida atenção ao que elas estão fazendo e precisando de ajuda em alguns casos. Trata-se de pura omissão, comportamento duramente criticado.

> [...] para Gramsci, 'abandonar a criança' reflete o sentindo profundo e frequentemente despercebido de atitudes meramente assistenciais, isto é, abandoná-las é também deixá-las agir de qualquer forma, fazer as lições de casa de qualquer jeito, brincar, ler (assistir televisão), da maneira que 'espontaneamente' acontecer. A omissão educacional se evidencia também na excessiva admiração e complacência dos adultos por tudo o que as crianças fazem, elogiando pequenas atitudes e 'proezas' objetivamente bastante banais, quando não defeituosas. (Nosella, 2016, p. 131).

Dentro do campo educacional, Gramsci vê o educador de muitas maneiras, dependendo de como ele se porta com seus alunos. O filósofo sardo mostra que quando o professor se torna um ponto de hegemonia, ele consegue transformar o processo educativo de forma a atingir várias gerações (Nosella, 2016, p. 134). Mas um educador também pode impor violência contra os alunos, mesmo que esta não seja uma agressão física propriamente dita, pois tal violência ocorre quando um educador priva os alunos do seu conhecimento individual, desqualificando suas formas de pensar.

> A questão é complexa. Decerto, a criança de uma família tradicional de intelectuais supera mais facilmente o processo de adaptação psicofísico; quando entra na sala de aula pela primeira vez, já tem vários pontos de vantagem sobre seus colegas [...]. Do mesmo modo, o filho de um operário urbano sofre menos quando entra na fábrica do que um filho de camponeses ou do que um jovem camponês já desenvolvido para a vida rural [...] (Gramsci, 2001, p. 52).

Quanto às avaliações, Gramsci não é contra, somente se opõe quando o Estado a usa como forma de privar as camadas mais pobres da educação. Ou seja, a avaliação como uma forma de eliminação. Gramsci valoriza a disciplina na hora da avaliação, porém ele não acredita na supressão da ingenuidade e da afetividade da criança. Em suas próprias palavras: "Se se quiser criar uma nova camada de intelectuais, chegando às mais altas especializações, a partir de um grupo social que tradicionalmente não desenvolveu as aptidões adequadas, será preciso superar enormes dificuldades" (Gramsci, 2001, p. 52). Assim, fica claro que o filósofo sardo almeja combater os princípios capitalistas, que ao valorizarem demasiadamente o lucro, rebaixam a escola em mais um ambiente de degradação e desassistência para as classes subalternas.

O Caderno 12

O *Caderno 12* foi um dos cadernos incompletos de Gramsci, mas ainda assim é de suma importância para entendermos as suas concepções acerca da escola. Composto de três textos, neste caderno ele trata de educadores e educação em geral, além de apontar direções de uma proposta educacional para a sociedade italiana, caso os comunistas chegassem a conquistar o Estado (Nosella, 2016, p. 173).

Logo de início, Gramsci explica a sua concepção de intelectual. Para ele, todo grupo social cria organicamente uma ou duas camadas de intelectuais, que vão dar conformidade e consciência da própria fundação e isso envolve vários campos, tanto econômico quanto social e também político (Gramsci, 2001, p. 15). Entende que todos os homens são intelectuais, mas não são todos esses homens que na sociedade têm a função de intelectuais (Gramsci, 2001, p. 18). Assim, um intelectual orgânico vai conferir "homogeneidade, eficiência, consciência ao grupo social" (Nosella, 2016, p. 176), tanto em nível econômico e político quanto social. Basicamente, para o filósofo sardo, quando buscamos na história, todo grupo social — não importando a classe — possui intelectuais nomeados como "orgânicos".

Portanto, fica mais nítido entender que para Gramsci não existe um intelectual neutro, uma vez que todos são formados com ideologias e técnicas que vieram de algum lugar. O mais relevante é compreender a efetiva importância desses conhecimentos na vida do intelectual e em suas ações políticas. Gramsci procura compreender o fenômeno dos intelectuais tradicionais, bem como a sua formação.

A resposta sobre a formação dos intelectuais tradicionais é encontrada, pois, na escola tradicional. Para compreendê-los é preciso entender que Gramsci não os considera como necessariamente ruins, mas sim intelectuais de um momento histórico já superado. Além disso, o instrumento necessário para uma possível mudança na formação dos intelectuais, transformando-os em intelectuais orgânicos, seria a Escola Unitária.

> A relação entre os intelectuais e o mundo da produção não é imediata, como ocorre no caso dos grupos sociais fundamentais, mas é 'mediatizada', em diversos graus, por todo o tecido social, pelo conjunto das superestruturas, do qual os intelectuais são precisamente os 'funcionários'. Seria possível medir a 'organicidade' dos diversos estratos intelectuais, sua conexão mais ou menos estreita com um grupo social fundamental, fixando uma gradação das funções e das superestruturas de baixo para cima (da base estrutural para o alto) (Gramsci, 2001, p. 20).

Nosella aponta para a necessidade de existir uma relação vital da Escola Unitária com a Sociedade Unitária. Essa relação não é somente baseada na ação e consequência, mas sim em algo central, que parte do Estado para a escola (Nosella, 2016, p. 180). Essa nova escola existe no momento em que há uma mudança no Estado e na forma em que se pensa nele, isso inclui novas relações de trabalho intelectual e industrial, como mencionado anteriormente.

O partido político, na perspectiva gramsciana, tem uma grande tarefa na transformação da sociedade e na concepção social unitária. Ele diz que "o partido político [...] é precisamente o mecanismo que realiza na sociedade civil a mesma função desempenhada pelo Estado, [...] ou seja, proporciona a soldagem entre intelectuais orgânicos de um dado grupo, o dominante, e intelectuais tradicionais" (Gramsci, 2001, p. 24). Assim, também é função do partido vincular seus intelectuais orgânicos à causa, para assim formar uma escola crítica, que será responsável pela união de criticidade com política (Nosella, 2016, p. 180).

Gramsci aponta que, na modernidade, criou-se a necessidade de cada atividade precisar de um cientista especialista, que ensinará dentro das escolas a ciência que ele aprendeu. Todas as atividades práticas tornaram-se extremamente complexas. Perdeu-se o que ele chama de lado "humanista" da escola tradicional. Este lado humano, para o filósofo, era o que desenvolvia em cada pessoa o seu conceito de cultura e o entendimento do que seria necessário para a sua orientação na vida.

Porém, o que Gramsci percebia era um conjunto de escolas particulares, vastamente profissionais, subdivididas em vários interesses e níveis de especificação e que pouco contribuía para o desenvolvimento humanista do indivíduo. Razão pela qual a educação estava em crise. A tendência era a abolição da escola tradicional humanista e a elevação da escola de ensino reduzido, que somente formaria uma pequena elite, além da difusão cada vez maior das escolas profissionais de especialização, com atividades pré-determinadas para seus alunos (Gramsci 2001, p. 33).

A solução para a crise, apontada por Gramsci, é uma escola única, que valorize a cultura geral de cunho humanista e que tenha um equilíbrio adequado entre trabalho manual e trabalho intelectual. Assim, somente a partir dessa proposta de escola, tem-se uma forma de dividir os tempos necessários para uma formação humana e, depois, para uma formação profissional.

> Gramsci, primeiramente estabelece uma idade (16-18 anos) como divisor de águas. Até aquela idade estabelece universalmente uma escola unitária que resgate o princípio educativo da 'cultura desinteressada' próprio da escola

> humanista tradicional, e o integre com o princípio educativo próprio das escolas profissionais, isto é, com o trabalho técnico profissional. Somente depois dos 16/18 anos (após o 2º grau) o princípio da cultura formativa desinteressada perde a primazia (sem desaparecer) em favor do princípio da cultura imediata produtiva, profissional ou especializada (interessada) (Nosella, 2016, p. 179).

Gramsci acredita que a escola unitária deveria ser integral, sem a mecanicidade que a escola profissional exerce em seus alunos. O estudo seria coletivo, com a ajuda de professores e, em alguns casos, dos melhores alunos. Sua crítica é dura em relação às escolas da sua época, pois estas tinham a memória como um atributo importante para os estudos, com conteúdos estritamente dogmáticos, podando a autonomia e independência da fase criadora. Uma escola estrita, que controlava a todo momento, tanto moral quanto intelectualmente os seus estudantes (Gramsci, 2001, p. 38).

A escola unitária é uma forma de escola ativa, mas Gramsci deixa claro que o Estado deve conformar as gerações ali em aprendizagem. A escola criadora e a escola ativa devem andar juntas, pois a primeira fase escolar deve ter a disciplina e o nivelamento, conseguindo entre os estudantes um conformismo dinâmico na fase criadora. Os alunos estariam mais socialmente integrados, tornando a autonomia e a responsabilidade com consciência moral e social homogênea (Gramsci, 2001, p. 39). A escola unitária gramsciana se transforma em uma formação humanizada, que tem uma relação saudável entre autonomia e práticas disciplinares e que torna o aluno pensante por si próprio, mas de maneira que não se torne totalmente individualizado, permitindo assim que este seja uma voz na coletividade.

Com a escola unitária, Gramsci quer nos mostrar uma nova forma de integrar o trabalho intelectual ao trabalho industrial; os dois podem caminhar juntos, desde que o trabalho industrial não seja o único ativo valorizado nas escolas. As academias deveriam ser uma organização cultural, nas quais há a expansão e a criação de trabalho intelectual. Gramsci não pretende acabar com o trabalho industrial, ele apenas propõe que esse trabalho não seja introduzido cedo demais na vida desses alunos, quando estes ainda sequer têm noção do que é ser um cidadão.

É importante contextualizar que a consciência individualizada que havia sido criada no Estado moderno vem das concepções capitalistas, assim, a fração que vemos na sociedade, acaba por moldar a mente das crianças, e essa era uma das preocupações de Gramsci. Quando somos bombardeados pela família, vizinhos, amigos e todos que estão a nossa volta de que não devemos focalizar no coletivo e sim no individual, acaba-se por pavimentar esse caminho formativo para a criança. E é nesta situação

que o papel do professor se faz ainda mais essencial, afinal um professor consciente, realiza um trabalho bastante diferenciado, mantendo viva a criticidade em seus alunos. "[...] Se o corpo docente é deficiente e o nexo instrução-educação é abandonado [...] ter-se-á uma escola retórica, sem seriedade, pois faltará a corporeidade material do certo e o verdadeiro será verdadeiro só verbalmente, ou seja, de modo retórico" (Gramsci, 2001, p. 44).

Para formar esse professor que não percebe outra alternativa, a não ser utilizar de suas próprias ferramentas para com seus alunos — afinal o Estado e o próprio corpo docente poderão estar contra uma formação humanista — o partido entra novamente em pauta para Gramsci. O professor, sozinho, estaria rodeado de informes e orientações contrárias a uma formação crítica, por conseguinte, seria com o partido que esse orientador receberia a direção pedagógica necessária para o seu trabalho dentro da sala de aula.

Nas últimas páginas do *Caderno 12*, Gramsci ressalta a diferença entre trabalho intelectual e braçal. Ele lembra que ambos têm seus graus de esforço e que um não deve sobrepujar o outro. O intelectual orgânico não pode se esquecer que o trabalhador braçal também pensa, dentro e fora do ofício dele, ao mesmo tempo que o trabalhador braçal não pode se esquecer que o trabalho intelectual exige disciplina rigorosa e que nada surge sozinho, de algum tipo de genialidade misteriosa.

> Deve-se convencer muita gente de que o estudo é também um trabalho, e muito cansativo, com um tirocínio particular próprio, não só intelectual, mas também muscular-nervoso: é um processo de adaptação, é um hábito adquirido com esforço, aborrecimento e até mesmo sofrimento (Gramsci, 2001, p. 51).

Em vista disso, Gramsci fala que é necessário uma solidariedade mútua entre o intelectual e o operário, pois ambos se empenham conjuntamente para alcançarem a sociedade desejada.

A escola unitária busca a emancipação humana, uma liberdade crítica que tenha conhecimento histórico-cultural, que seja a base de um aluno que pense na coletividade e que seja alguém que lute contra as injustiças de um Estado opressor. Trata-se de uma escola que liberta, ao retirar as amarras mantidas por uma aprendizagem que prioriza somente a profissionalização mecânica. Gramsci projeta uma escola visionária, moldada por uma pedagogia que materializa um conhecimento libertário.

Apontamentos educacionais emancipatórios

Os intelectuais e a pedagogia devem estar unidos para a construção de uma nova realidade social. Por essa razão, é um grande desafio encontrar indivíduos que consigam agregar estes dois mecanismos. Por isso é necessário um intelectual organicamente vinculado aos anseios populares e que consiga transformá-los em um agente coletivo que busque a transformação.

É com a educação que conseguimos atingir as pessoas e mudar seu modo de pensar. Razão pela qual Gramsci insiste tanto na educação e em como esta é de suma importância para a conquista da hegemonia. Um governo fascista utilizará da educação — ou da falta dela — para manter o povo sob controle. Gramsci fala de um local de experiência de tudo que vivenciou na Itália e nos estudos que fez ao longo do seu período carcerário.

A escola que a elite deseja manter é uma escola discriminatória, que afeta mais negativamente do que ajuda na formação crítica dos alunos, é um local que abafa pensamentos críticos e é essa escola tudo aquilo o que Gramsci almeja combater. Se não houver espaço para criticidade, não há espaço para questionamentos sociais, promovendo assim uma adequação ao modelo hegemônico capitalista.

Gramsci pensa na criação da Escola Única, uma escola baseada " na criação de intelectuais da classe trabalhadora e na construção da liberdade, do protagonismo do trabalhador, possível quando esse tivesse o controle da produção" (Silva, 2020, p. 193). Aqui, o trabalhador ter o "controle da produção" o imbui em entender todo o processo produtivo nas suas mais variadas etapas.

A finalidade essencial da escola é a formação de sujeitos. Uma formação completa, voltada para o bem do aluno e da sociedade, levando em conta suas necessidades, cultura e história. É necessário escutar o aluno e se colocar no lugar dele para daí pensar formas de educá-lo, essa seria a única maneira desse aluno desenvolver sua criticidade.

A escola interessada na mudança tem que atuar de maneira que seus alunos saibam pensar por si mesmos. É uma escola que não favorece ninguém, somente contribui na caminhada para o pensamento crítico e para a transformação social. Essa é a verdadeira escola que pavimenta um futuro emancipador.

> A crítica gramsciana era, portanto, dirigida ao modelo de escola existente, que não aprofundava a formação dispensada para constituição de sujeitos autônomos, críticos, plenamente capazes de atuar na sociedade em todos os âmbitos, do técnico ao filosófico e político. [...] Gramsci não partilhava da ideia de segregação entre instrução e educação, pois atribuía um valor formativo à instrução, desde que não fosse encarada como uma recepção vazia de conteúdos (Silva, 2020, p. 201).

É por sua crítica ao modelo de escola tradicional que Gramsci chega à escola única. Um local que estaria preocupado com a formação humana para a emancipação em todas as áreas da vida. Portanto, percebe-se que para o filósofo sardo, o mesmo tipo de escola deveria ser frequentado por todos. Ele via na sua época — e vemos nos dias de hoje — como as classes privilegiadas têm uma educação totalmente diferenciada do resto da população, e mesmo quando por meio de bolsas escolares ou outros métodos de auxílio, os estudantes das classes populares vão para essas escolas, e em sua maioria, encontram dificuldades para acompanhar o ritmo pela falta de capital cultural.

Por isso, a universalidade do ensino é imprescindível, a boa escola é voltada para toda a população, não importando as diferenças entre os indivíduos (Silva, 2020, p. 205). Não é uma questão de igualar o conhecimento diminuindo-o, muito pelo contrário, é oferecer a mesma educação qualificada a todos. Não é um processo de facilitação, trata-se de um processo de emancipação.

> Gramsci considera o trabalho um pilar importante, mas justamente porque o trabalho se constitui no eixo formador do ser humano e no princípio educativo, não basta para o sujeito ser instrumentalizado com a habilidade de manipulação de técnicas variadas. Ele precisará valer-se da capacidade de compreensão, criação, produção, reinvenção, reflexão e crítica diante de todo o arsenal científico. Além, dos conhecimentos historicamente acumulados pela sua espécie, que perpassam as relações sociais (Silva, 2020, p. 214).

Assim, Gramsci nos mostra que a escola é um local importante para a emancipação e é onde se constrói o processo para uma nova hegemonia. Dessa maneira, podemos reconhecer a escola como o local em que a classe trabalhadora pode tomar as rédeas da situação para a transformação da sociedade. Por meio do trabalho, como um norteador do processo educativo, é possível construirmos o caminho que Gramsci tanto desejava (Silva, 2020, p. 205).

A Escola Unitária de Gramsci, por mais que seja o ponto inicial para a mudança, não fará tudo sozinha. Nela, se pensará no futuro e se transformará pessoas, porém, é necessária toda a mudança na estrutura imposta pelo capitalismo e pela burguesia. É um processo que exige paciência e dedicação, mas não é irrealizável. Gramsci nos fornece as ferramentas, falta o desenvolvimento das forças sociais para lutar contra a hegemonia vigente.

A escola, junto com os professores, deve pensar no tipo de educação que deseja transmitir aos alunos. O conteúdo deve ser analisado e proposto sempre pensando no estudante. É necessária a construção " de um modo de instruir e de educar comprometidos com a ação social, com a esfera pública, com o coletivo; e, nesse sentido, com a emancipação humana" (Silva, 2020, p. 234).

Gramsci entendia que era impossível imaginar um sistema educacional em que todas as crianças chegassem com o mesmo nível de conhecimento e capital cultural. A Escola Unitária, pois, é um projeto que pensa a escola em tempo integral, com disciplinas que caminham por vários campos, transformando as pessoas em verdadeiros cidadãos pensantes e socialmente ativos.

Dessa maneira, a escola vai muito além da própria sala de aula. Torna-se um espaço de formação onde o conhecimento coletivo perpassa de tantas maneiras e nem sempre com um professor disponível ou presente. Gramsci não esvaziava a importância da escola, pelo contrário, mas não era ingênuo a ponto de entender a escola como o único local em que as ideias poderiam fluir (Silva, 2020, p. 251).

Anteriormente, falamos sobre como as normas dentro da escola são importantes na perspectiva gramsciana e que, mesmo com normas, podemos ser autônomos. Contudo, a autonomia também é alcançada quando abrimos espaços para as pessoas se desenvolverem, dando mais responsabilidade e planos de ação. Portanto, o filósofo sardo acredita que os alunos devem ter voz ativa na construção de atividades e do próprio currículo. Aos poucos, toda a criticidade e ensinamentos vão dando mais autonomia para as crianças, que no futuro serão aqueles com voz ativa dentro da sociedade. "Afinal, para formar um protagonismo histórico era preciso deixar espaço para o exercício da autonomia, da reflexão e da crítica em todas as situações escolares, assim como em todos os outros espaços sociais" (Silva, 2020, p. 241).

> A formação do homem novo, vista frequentemente por Gramsci através do prisma do americanismo, mostra nessa criptografia de resto transparente, a outro, ou melhor, a verdadeira e profunda fonte de inspiração: a revolução proletária. A relação entre sistema e instrução e condições sociais, como Marx a havia definido naquela sua longínqua intervenção, é a mesma que Gramsci define agora como relação entre reforma intelectual e reforma econômica (Manacorda, 2019, p. 224).

Como afirma Silva, a Escola Unitária seria capaz de iniciar e continuar a mudança necessária no âmago da sociedade (Silva, 2020, p. 242). Ao formar alunos autônomos, que pensem por si e que tenham meios de sempre olhar com criticidade para o mundo, tem-se uma modificação importante, bem como uma transformação no significado

intrínseco de trabalho. A escola se faz necessária para as mudanças que se procura no âmbito social, pois se ela se tornar um espaço de promoção de igualdade, que respeita seus indivíduos, formando pessoas emancipadas, a temática da revolução não demorará a ganhar espaço.

A escola como um espaço de criação se torna imprescindível para a formação do indivíduo, tanto particular quanto coletivamente. Porém, o espaço de criação da escola não diminuiu a sua função formativa. A escola deve ser um local de ensino-aprendizagem e os professores devem ficar atentos a isso. Um local que abre espaço para a criatividade e as vivências, não significa um lugar em que a educação foi perdida, mas sim acrescentada.

> Gramsci destaca os espaços em que é possível estabelecer trocas, discussões, debates com outros sujeitos, assim com os ambientes mais propícios à atividade investigativa porque concebe o aprendizado como uma construção e não como uma transmissão de saberes, que pode ser reduzida ao ditar conteúdos nas salas de aula. Sem possibilidade efetiva de interlocução e ação dos alunos (Silva, 2020, p. 246).

Um professor atento aos seus alunos transforma o processo educativo. O conformismo precisa ser deixado de lado e o pensamento coletivo deve plasmar a sala de aula, abrindo espaço para o diálogo e para a compreensão de todos os lados de um conteúdo e/ou de um problema. A coletividade, pois, não está alheia aos indivíduos, muito pelo contrário, somente será alcançada com o esforço de todos e, dentro de uma sala de aula, isso inclui o docente.

Dito isso, nos parece relevante abordar, ainda que brevemente, o horizonte educacional proposto pelo neoliberalismo. Um sistema que busca:

> [...] atrelar a educação escolar à preparação para o trabalho e a pesquisa acadêmica ao imperativo do mercado ou às necessidades da livre iniciativa. [...] O mundo empresarial tem interesse na educação porque deseja uma força de trabalho qualificada, apta para a competição no mercado nacional e internacional" (Marrach, 1996, p. 46).

Essa escola que se vê conectada aos interesses ideológicos neoliberais se torna a continuação do mercado. Ainda que condene a participação direta do Estado quando o assunto é o financiamento da educação, a realidade mostra que a elite não hesita em usar os subsídios estatais para a divulgação de produtos didáticos ou relacionados

à didática no mercado escolar (Marrach, 1996, p. 48). A educação visada pelo neoliberalismo nada tem de transformadora, é uma educação que reproduz uma força de trabalho conformista, somente voltada para o crescimento econômico e para o mercado (Freitag, 2015, p. 215-216).

Diante deste cenário, os professores são de suma importância no processo educativo, pois serão eles que intermediarão os conteúdos apreendidos pelos alunos. Não pode ser uma mera transmissão passiva de conhecimentos atrelados ao ideário neoliberal. Os professores devem ajudar na transformação dos indivíduos, com práticas e saberes apresentados de forma crítica e emancipatória.

Assim, para Gramsci, a educação daquele que educa é o seu projeto para a ação revolucionária "para a construção da hegemonia é necessária a consolidação de um novo poder, um poder popular, capaz de edificar uma nova sociedade" (Silva, 2020, p. 256). O educador deve ser educado para saber o seu papel, a sua importância dentro do sistema hegemônico, para se tornar emancipado antes de ajudar a emancipar. Nem todos percebem com nitidez essa concepção; não reconhecem o papel que devem desenvolver e nem como começar a construí-lo. É um caminho difícil, no entanto estratégico para a mudança social.

O filósofo sardo, em seus textos, ressaltou inúmeras vezes a importância da educação para a conquista da hegemonia, contudo, educar não é um processo simples e rápido. A despeito do caráter fragmentário de sua obra, Gramsci nos deixou um legado intelectual abrangente e complexo para entendermos a sociedade em que vivemos, bem como a necessidade imperiosa de transformá-la.

REFERÊNCIAS

FREITAG, Barbara. *Escola, Estado & Sociedade*. 7 ed. São Paulo: Centauro, 2005.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. Vol. 2: os intelectuais, o princípio educativo e jornalismo. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

MANACORDA, Mario Alighiero. *O Princípio Educativo em Gramsci: americanismo e conformismo*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2019.

MARRACH, Sonia Aparecida Alem. Neoliberalismo e Educação. In: GHIRALDELLI, J. (Org.). *Infância, Educação e Neoliberalismo*. São Paulo: Cortez, p. 42-56, 1996.

NOSELLA, Paolo. *A Escola de Gramsci*. São Paulo: Cortez, 2016.

SILVA, Deise Rosalio. *O Lugar da Educação em Gramsci*. Curitiba: Appris, 2020.

Educação popular, uma questão de hegemonia[1]

PERCIVAL TAVARES DA SILVA
SERGIO MIGUEL TURCATTO

"Toda relação de hegemonia é necessariamente pedagógica."

[ANTONIO GRAMSCI]

Este capítulo resulta do minicurso "Educação (Popular) e Hegemonia", por nós ministrado em maio de 2018 no Seminário "Marx, Educação e Estado Democrático de Direito", promovido pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia, Política e Educação (NuFiPE), realizado na Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF). Está dividido em três partes: o século das luzes e a educação popular; a educação popular e a hegemonia em Marx e Engels; a educação popular e a hegemonia em Gramsci. Apontamos como, no sistema capitalista, a "educação" destinada pela burguesia à massa popular está calcada na hegemonia de classe, pois visa seu controle, disciplina e exploração da sua força de trabalho.

Partimos da assertiva gramsciana de que, "toda relação de hegemonia é necessariamente pedagógica" (Gramsci, 1999, p. 399, C10, §44) e de que, como consequência, a educação, mais especificamente a popular, é objeto de disputa hegemônica em uma sociedade de classes. Relação educativa, conforme Gramsci, desenvolvida na sociedade civil, campo da disputa ideológica das consciências para a obtenção do consenso social. Referenciados em Bobbio que sintetiza, "a hegemonia atua como princípio de unificação dos grupos dominantes e, ao mesmo tempo, como princípio de disfarce do domínio de classe" (2000, p. 581), pontuamos, a partir da Antologia *Textos sobre*

1 Texto reduzido e atualizado do artigo "Educação (popular) e hegemonia", publicado na *Movimento-Revista de Educação*, Niterói, ano 7, n. 12, p. 76-104, jan./abr. 2020. Disponível em: https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/38227

educação e ensino de Marx e Engels (2011) e da produção gramsciana, como a educação popular é tratada pelos blocos no poder do Estado capitalista.

Assim, a hegemonia popular está no centro dessa discussão. O autor da "Introdução" e organizador da Antologia referida observa que a Marx e Engels interessa a situação, "dos trabalhadores e o modelo em que pensam é o de uma estrutura social onde os trabalhadores tenham a hegemonia, onde desapareça a divisão do trabalho e a felicidade substitua a necessidade" (S.A., 2011, p. 13). Nesse sentido, destaca que logo se percebeu, na modernidade, que o ensino pode se converter em um dos meios fundamentais de dominação ideológica e, portanto, "em um instrumento essencial para alcançar e consolidar a hegemonia da classe no poder. 'O estado de classe estava intimamente ligado ao ensino de classe'. Ainda que não sem tensões, o aparato escolar se convertia em um apêndice da classe dominante" (S.A., 2011, p. 17. Grifo nosso).

Destaca ainda nesta introdução que Marx e Engels "nunca escreveram um texto [...] dedicado expressamente ao tema do ensino e educação". Suas referências ao ensino e à educação, ao longo de suas obras, não constituem um sistema pedagógico, nem permitem "levantar um sistema pedagógico ou educativo completo e elaborado". Porém, "estabelecem um marco e abrem vias por onde o sistema pode começar a construir-se" (S.A., 2011, p. 6 e 20).

Observa ainda que Marx e Engels não reconhecem "a educação como um fato estritamente escolar" nem consideram "a atividade escolar como um fenômeno autossuficiente e independente". Antes, se interessam "em aclarar [...] a complexa articulação que se dá, por um lado, entre formas educativas escolares e não escolares e, por outro, entre atividade escolar e meio histórico". Interesse advindo de "análise concreta através da divisão do trabalho nas formações sociais capitalistas" (S.A., 2011, p. 20).

Entre os clássicos que formulam uma teoria marxista da educação e do ensino a partir do marco que essas referências abrem, destaca-se: "Gramsci, que introduz uma série importante de novos fatores e analisa profundamente o tema da educação com relação" ao problema da "hegemonia do proletariado" (S.A., 2011, p. 21).

Gramsci, que atribui a Lenin a origem do conceito "hegemonia", pondera que em Marx já "está contido também *in nuce* o aspecto ético-político da política ou a teoria da hegemonia e do consenso, além do aspecto da força e da economia" (Gramsci, 1999, p. 384). Contudo, coube a Gramsci desenvolver o termo hegemonia como conceito marxista. De acordo com Anne Showstack Sassoon, o sardo define "o projeto histórico do proletariado como criação de uma 'sociedade regulada' em que hegemonia e sociedade civil, ou seja, a área do consentimento, expandem-se plenamente, e a sociedade política, ou área da coerção, restringe-se" (Sassoon, 2001, p. 178).

O século das luzes e a educação popular

Ao afirmar na modernidade a base empírica de nosso conhecimento, isto é, a de que "a capacidade nos é inata, mas todo o conhecimento é adquirido" (Pallares-Burke, 2001, p. 55), Maria Lúcia Garcia Pallares-Burke observa que John Locke fez "com que a educação fosse vista como o elemento central do desenvolvimento humano" (2001, p. 55). Ao negar o inatismo, ele confere mais otimismo no poder da educação inaugurada por Descartes, e a concluirmos que, "Se a alma é 'tábula rasa', todos os indivíduos são iguais ao nascer, rico e pobre, escravo e rei, etc. As diferenças são causadas pela educação" (Rosa, 1971, p. 253).

Mas, se essas ideias de Locke, "fazia da educação a 'lógica do iluminismo', os iluministas, na sua grande maioria, não eram coerentes com a ideia de que, sem educação, os valores centrais de liberdade, de autonomia e de ecumenismo racional seriam mero palavrório" (Pallares-Burke, 2001, p. 55). Nem mesmo Locke, observa Cunha, "era favorável à universalização da educação" (1980, p. 35). Laski destaca:

> Para Locke, o mundo já está dividido, no que diz respeito à educação, nas duas classes fundamentais de ricos e pobres. Para os primeiros, a finalidade da instrução é dotá-los da capacidade de governar [...]; para os segundos, uma virtuosa e útil obediência é a finalidade da existência (apud Cunha, 1980, p. 36).

Rousseau, destaca Pallares-Burke, "foi um dos poucos iluministas coerentes com a 'lógica do iluminismo'" (2001, p. 55). Se na teoria, "os iluministas defendiam o ecumenismo racional, [...] na prática não se propunham a lutar pelo desenvolvimento de todos os membros do corpo social" (2001, p. 55). Pelo contrário, a autora aponta "o temor ou a indiferença" como motivos desse contrassenso: "A *canaille* — assim chamada a massa ignorante — era comumente vista com temor ou com indiferença, e não havia sérias tentativas de educá-la para a autonomia, tal como rezava o credo iluminista" (2001, p. 55).

Autores do século das Luzes e do século XIX, negaceando um "dos mais caros valores da época, ou seja, a fé na capacidade humana de aprimoramento e no poder da educação" (Pallares-Burke, 2001, p. 53), reiteram sua incoerência em relação à educação popular. As "discussões sobre a educação popular no século XIX, em vários países europeus, revelam que o direito de todas as classes a uma mesma educação não fazia parte de um consenso e estava longe de ser plenamente assegurado" (Pallares-Burke, 2001, p. 56). Século, esse, em que recrudesce a "suspeita das classes médias e alta em relação à educação do povo" (Pallares-Burke, 2001, p. 56).

Um dos textos mais difundido no século XVIII, o de La Chalotais, promotor geral do parlamento da Bretanha, o *Essai d'éducation ou Plan d'études pour la jeunesse*, dizia que o povo não deveria receber conhecimento além do que fazia, pois, "todo homem que vê além de seu triste ofício, não o desempenhará jamais com coragem e paciência" (apud Pallares-Burke, 2001, p. 57).

La Chalotais teve o apoio de Voltaire, e de vários pensadores da época, para quem, destaca Laski em *O liberalismo europeu*, "A *canaille* não é digna de esclarecimento". Entendia que, "a perpetuação das massas sem instrução era essencial e que qualquer pessoa com propriedade e com necessidade de servidores pensaria o mesmo" (Laski apud Cunha, 1980, p. 36). Receava assim, "as consequências sociais do esclarecimento popular; 'quando a plebe se mete a discutir, tudo está perdido'" (Laski apud Cunha, 1980, p. 36).

Como vemos, subjaz à essa discussão o interesse de classe, a questão da propriedade: "Eu, que cultivo a terra [...] lhe agradeço por proscrever o estudo dos trabalhadores" (Laski apud Cunha, 1980, p. 36), disse Voltaire a La Chalotais por ter excluído o vulgo de seu plano de educação nacional. Entende o iluminista francês ser "impossível, em nosso feliz mundo, que os homens que vivem em sociedade não se dividam em duas classes: os ricos e os pobres" (Laski apud Cunha, 1980, p. 31).

No entanto, nos pergunta Pallares-Burke, como entender, "nesse quadro, em que a ignorância era encarada como necessária para as desejáveis estabilidade e harmonia", a "introdução do ensino compulsório e universal nos reinos de Frederico II da Prússia (1740-1786) e Maria Tereza da Áustria (1740-1780)"? (2001, p. 59). Como explicar que inimigos, recém-saídos da Guerra dos Sete Anos, ajudem-se no primeiro processo de educação das massas de seus respectivos reinos? Esses déspotas esclarecidos não estariam assim sendo coerentes com os ideais do esclarecimento?

A autora afirma que, apesar da aparência, não visavam a emancipação popular. Observa que, tanto na Prússia como na Áustria, "ao mesmo tempo em que sérias medidas legais e práticas eram tomadas para a expansão do ensino elementar, outras restritivas eram impostas para limitar o acesso das massas aos ensinos secundário e superior" (Pallares-Burke, 2001, p. 63). Longe "de se inspirarem em valores iluministas, [...] os primeiros esforços de se estabelecer o ensino compulsório em grande escala deveram-se a valores autoritários" (Pallares-Burke, 2001, p. 63), os adeptos da:

> [...] educação popular e seus críticos uniam-se ao redor dos mesmos objetivos: "exercer controle sobre o povo". [...] enquanto uns acreditavam que o controle social se obtinha pela ignorância, os outros viam a expansão da educação apropriada como condição de um controle social mais eficiente (Pallares-Burke, 2001, p. 64. Grifo nosso).

Como bem sintetiza Cunha, havia "entre os teóricos liberais da Revolução Francesa, preocupados com a educação", alguns defendiam "uma posição elitista ou classista com relação à educação popular"; outros, porém, "viam a educação como um direito a ser garantido pelo Estado a todos" (1980, p. 44).

Educação popular e hegemonia em Marx e Engels

Para Marx e Engels há uma intrínseca relação entre produção material e educação escolar. O elemento fundante está na categoria histórica do trabalho. A divisão do trabalho será acentuada na sociedade europeia entre os séculos XVIII e XIX e, como decorrência, surge um duplo sistema educacional: escolas de formação da atividade intelectual e escolas de formação profissional para o trabalhador (Dantas Jr. , 2005, p. 39). E esse processo, a que o trabalhador é submetido, limita sua atividade intelectual ao tornar seu conhecimento funcional ao trabalho prático.

Marx demonstra, em *O Capital*, como a divisão do trabalho "deforma o trabalhador monstruosamente, levando-o artificialmente a desenvolver uma habilidade parcial à custa da repressão de um mundo de instintos e capacidades produtivas" (Marx; Engels, 2011, p. 33)[2]. O que traz o problema da educação, pois, aí seu desenvolvimento é unilateral: "As forças intelectuais da produção só se desenvolvem num sentido, por ficarem inibidas em relação a tudo que não se enquadre em sua unilateralidade" (2011, p 34). Marx demonstra como "na manufatura, o enriquecimento do trabalhador coletivo e, por isso, do capital, em forças produtivas sociais, realiza-se às custas do empobrecimento do trabalhador em forças produtivas individuais" (2011, p. 35).

Em *A Riqueza das Nações*, Adam Smith, citado por Marx em *Caráter capitalista da manufatura*, depois de descrever a condição de imbecilidade do trabalhador parcial, observa como necessária essa sua condição sob a divisão do trabalho, isto é, como própria do sistema capitalista: "em toda sociedade desenvolvida e civilizada, esta é a condição a que ficam necessariamente reduzidos os pobres que trabalham [...], isto é, a grande massa do povo" (2011, p. 36). Observa Marx, que "para evitar a degeneração completa do povo em geral, oriunda da divisão do trabalho, recomenda Adam Smith o ensino popular pelo Estado" (2011, p. 36). Mas destaca, Smith defende o ensino popular "em doses prudentemente homeopáticas" (2011, p. 36). Em contínuo, Marx

2 Tomamos aqui as referências de Karl Marx e Friedrich Engels à escola e à educação da Antologia *Textos sobre Educação e Ensino*, Campinas, SP, Navegando, 2011.

cita a reação de G. Garnier, comentador e tradutor de Smith, a essa recomendação. Sua reação explicita a relação de hegemonia entre as classes fundamentais no capitalismo:

> Segundo ele, **a instrução popular contraria as leis da divisão do trabalho e adotá-la 'seria proscrever todo o nosso sistema social'**. 'Como todas as outras divisões do trabalho', diz ele, 'a que existe entre o trabalho manual e o trabalho intelectual' se torna mais acentuada e mais evidente à medida que a sociedade [...] 'se torna mais rica' (Marx; Engels, 2011, p. 37. Grifo nosso).

Marx reconhece que "certa deformação física e espiritual é inseparável mesmo da divisão do trabalho na sociedade" (2011, p. 37), mas enfatiza, "Subdividir um homem é executá-lo [...]. A subdivisão do trabalho é o assassinato de um povo" (2011, p. 38). A propósito, são expressivas as ideias do fabricante de vidro J. Geddes, citadas em *O Capital*. Geddes diz, "me parece que a dose maior de educação que vem sendo dada à classe operária [...], é prejudicial. Encerra um perigo, pois a torna independente" (apud Marx; Engels, 2011, p. 90).

Ainda em *O Capital*, Marx observa que a indústria moderna "é revolucionária", pois "nunca considera nem trata como definitiva a forma existente de um processo de produção" (Marx; Engels, 2011, p. 96). Antes, "transforma continuamente a base técnica da produção e com ela as funções dos trabalhadores e as combinações sociais do processo de trabalho" (2011, p. 96). Por isso, advoga uma educação que considere esse processo revolucionário, que leve a substituir o indivíduo fragmentado pelo integralmente desenvolvido. Entende como:

> [...] questão de vida ou morte substituir a monstruosidade de uma população operária miserável, disponível, mantida em reserva para as necessidades flutuantes da exploração capitalista, pela disponibilidade absoluta do ser humano para as necessidades variáveis do trabalho; substituir o indivíduo parcial, mero fragmento humano que repete sempre uma operação parcial, pelo indivíduo integralmente desenvolvido para o qual as diferentes funções sociais não passariam de formas diferentes e sucessivas de sua atividade (Marx; Engels, 2011, p. 97-98).

Marx reconhece importante, embora insuficiente, o "conjugar a instrução primária com o trabalho na fábrica" (2011, p. 98), que a legislação fabril inglesa do século XIX arrancou ao capital. Mas salienta: "a forma capitalista de produção e as correspondentes condições econômicas dos trabalhadores se opõem diametralmente a esses fermentos de transformação" (2011, p. 98). E denuncia, em *O salário*, que o sistema inglês, como o

prussiano, "faz fracassar a legislação escolar [...], no fim das contas a burguesia não tem os meios, nem vontade, de oferecer ao povo uma verdadeira educação" (2011, p. 114).

Por outro lado, os fundadores do materialismo histórico indicam no *Manifesto do Partido Comunista* (1848) uma educação que atenda às necessidades formativas do trabalhador em combinação com a produção material. Aí, a escola popular, em contraposição à escola instrumentalista burguesa, unifica a atividade intelectual e manual. Neste sentido, Marx viu a Comuna de Paris, de 1871, que, entre outras medidas, estabeleceu o "ensino gratuito para todos", como uma "forma política totalmente expansiva" (Schulkind, 2001, p. 70).

Educação popular e hegemonia em Gramsci

E esse "sistema de governo [...] expansivo" acontece, conforme Gramsci, "quando facilita e promove o desenvolvimento a partir de baixo" (2004, p. 146, C6, §170). Para ele, observa Liguori, a concepção do mundo dos subalternos, a do senso comum conformista ao sistema, "deve ser transformada ou substituída para lançar o desafio hegemônico" (2017, p. 724). A filosofia da *práxis* destaca Gramsci, busca conduzir os "simples" "a uma concepção de vida superior". Seu objetivo é "forjar um bloco intelectual moral que torne politicamente possível um progresso intelectual de massa" (Gramsci, 1999, p. 103, C11, §12).

Para Joseph Buttigieg, "o problema principal para Gramsci [...] é como pôr fim à subalternidade, vale dizer, a subordinação da maioria à minoria" (2017, p. 747). Conforme o autor, "a condição de subalternidade só pode ser superada pela conquista da autonomia e isso, para Gramsci, pode ocorrer somente por meio de um longo processo e de uma luta complexa" (Buttigieg, 2017, p. 747) e hegemônica no terreno da sociedade civil. Afirma-se, portanto, a importância da educação popular.

A propósito, Gramsci concebe a "educação popular" também para além do espaço escolar (C3, §62). Para ele, "uma política realista" de um grupo inovador deve salvaguardar a educação popular como uma das "condições necessárias para a atividade futura" (Gramsci, 2002a, p. 207, C3, §62). Destaca que "a atitude será tanto mais 'imparcial', ou seja, historicamente objetiva, quanto mais elevado for o nível cultural e desenvolvido o espírito crítico, o senso das distinções" (Gramsci, 2002a, p. 207, C3, §62). Entende-se, assim, porque não interessa à classe privilegiada uma educação popular integral e emancipadora e porque "o traço mais característico" da luta, na fase moderna, entre Estado e Igreja é a "luta pela hegemonia na educação popular" (Gramsci, 2004, p. 159, C7, §104).

Chiara Meta ressalta que "a tarefa fundamental que Gramsci atribui à escola é a de promover um modelo educativo capaz de desenvolver e estender as capacidades de compreensão humana" (2017, p. 246). Neste sentido, é compreensível sua crítica à Reforma fascista de Gentile que fraturou o sistema escolar italiano "entre escola elementar e média, de um lado, e escola superior, de outro" (Gramsci, 2004, p. 42, C12, §2). Onde "a escola elementar e média é a escola popular e da pequena burguesia", e "a universidade é a escola da classe" (Gramsci, 2004, p. 42, C12, §2) dirigente. Gramsci critica essa educação destinada aos simples e à pequena burguesia, pois esses só "conhecerão a educação dogmática". Isso porque, "monopolizados educacionalmente pela casta, [...] a maioria de seus elementos não chegam à universidade, ou seja, não conhecerão a educação moderna em sua fase superior crítico-histórica" (2001, p. 45, C16, §11). Ele entende, observa Meta, que a escola "deve continuar com o objetivo permanente da educação humana" (2017, p. 247); e que a solução da "crise da organização escolar", derivada do fascismo, só pode advir, se for possível criar uma escola única "inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente [...] e de trabalho intelectual" (Gramsci, 2004, p. 33, C12, §1).

Vemos, pois, em Gramsci, a importância de se compreender a dimensão do embate ideológico e do papel fundamental de uma educação não restrita à escolar, na luta pela hegemonia. A estratégia delineada por ele é a guerra de posição, o "espírito de cisão", "isto é, a conquista progressiva da consciência da própria personalidade histórica, que deve tender a se ampliar da classe protagonista às classes aliadas potenciais" (Gramsci, 2004, p. 79, C3, §49). Essa atitude "requer um complexo trabalho ideológico, cuja primeira condição é o exato conhecimento do campo a ser esvaziado de seu elemento de massa humana" (Gramsci, 2004, p. 79, C3, §49).

Nesse sentido, trata-se de a "classe inovadora" se contrapor ao "complexo formidável de trincheiras e fortalezas da classe dominante" (Gramsci, 2004, p. 79, C3, §49), mediante um intrincado trabalho, diria Paulo Freire, de conscientização histórica da classe antagonista e seus aliados. Gramsci frisa que "um grupo social pode e, aliás, deve ser dirigente já antes de conquistar o poder governamental (esta é uma das condições principais para a própria conquista do poder)" (2002a, p. 62, C19, §24).

Considerações finais

O itinerário da educação popular, aqui percorrido desde o iluminismo europeu, mostrou-nos, conforme Pallares-Burke, "se considerarmos o estado de nossa educação popular", que herdamos "não só as 'luzes' mas também suas 'sombras'" (2001, p. 53).

No século XXI, as classes no poder refinam suas armas de dominação com o neoliberalismo. No caso do Brasil, um desgoverno fascista, negacionista, obscurantista, violento, serviçal à desordem neoliberal, potencializa a longa noite da pandemia Covid-19 para aprovar Emendas Constitucionais que roubam direitos sociais historicamente conquistados. Os cortes orçamentários nas áreas sociais, os ataques à educação como a obscura contrarreforma curricular de cunho economicista, que exclui a obrigatoriedade das disciplinas de ciências humanas do Ensino Básico; a contrainformação disseminada, sobretudo aos "simples", via aparelhos privados de hegemonia, entre outros retrocessos, são necessários e funcionais aos interesses das elites para implantarem as "contrarreformas" do Estado. Medidas que ironicamente recebem aprovação de boa parte de uma população refém de um senso comum bizarro, herança maldita da elite no poder, à qual não interessa que seja superado em uma concepção unitária de pensar.

Assim, desmontam o frágil Estado democrático de direito para realizar a política econômica neoliberal. Prova cabal de que "o liberalismo econômico não" pode "propiciar uma distribuição efetivamente democrática do poder" (Cunha, 1980, p. 63).

Poucos dias antes de falecer, Paulo Freire escreve: "Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda" (2000, p. 67). Darcy Ribeiro por sua vez emblematicamente sentencia, em 1977, ao discorrer "Sobre o Óbvio" da nossa crise na educação: "a crise educacional do Brasil da qual tanto se fala, não é uma crise, é um programa" (1986, p. 10). Argumenta que "não houve fracasso algum nesta matéria, mesmo porque o principal requisito de sobrevivência e de hegemonia da classe dominante que temos era precisamente manter o povo chucro" (1986, p. 7). E encerra denunciando a "crise educacional" brasileira como uma óbvia questão política. Enfim, nossas elites impedem, cerceiam uma efetiva educação popular emancipadora, pois temem por seus interesses.

Frente à endêmica atitude antidemocrática liberal de, sob diversas formas, buscar impedir o acesso popular à educação emancipadora, concluímos ponderando com Gramsci, de que esse processo pode terminar por realizar justamente o seu contrário na luta pela hegemonia, ou seja, o de acabar por produzir uma "'educação popular' indireta" (2002b, p. 203, C6, §168). Afinal a história costuma reservar surpresas.

REFERÊNCIAS

BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. *Dicionário de Política*. 5 ed. Brasília: Ed. UnB: São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2000.

BUTTIGIEG, Joseph. Verbete Subalterno/Subalternos. In: LIGUORI, Guido; VOZA, Pasquale (Org.). *Dicionário Gramsciano (1926-1927)*. São Paulo: Boitempo, 2017.

CUNHA, Luís Antônio. *Educação e desenvolvimento social no Brasil*. 5 ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1980.

DANTAS JR., Hamilcar Silveira. Estado, educação e hegemonia: reflexões teórico-metodológicas da filosofia da práxis de Antonio Gramsci. *Revista HISTEDBR* On-line. Campinas, n. 20, p. 28-44, dez. 2005. Disponível em: **https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/4836/art04_20.pdf** Acesso em: 10 out. 2021.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação*: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. Vol. 1: Introdução ao estudo da filosofia. A filosofia de Benedetto Croce. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. Vol. 2: Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. 3 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. Vol. 4: Temas de cultura. Ação Católica. Americanismo e Fordismo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. Vol. 5: o Risorgimento. Notas sobre a história da Itália. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002a.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. Vol. 6: Literatura e folclore. Gramática. Apêndices. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002b.

LIGUORI, Guido. Verbete Senso comum. In: LIGUORI, Guido; VOZA, Pasquale (Org.). *Dicionário Gramsciano (1926-1927)*. São Paulo: Boitempo, 2017.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Textos sobre Educação e Ensino*. Campinas, SP: Navegando, 2011.

META, Chiara. Verbete Escola. In: LIGUORI, Guido; VOZA, Pasquale (Org.). *Dicionário Gramsciano (1926-1927)*. São Paulo: Boitempo, 2017.

PALLARES-BURKE, Maria Lúcia Garcia. Educação das Massas: uma "sombra" no século das luzes. In: VIDAL, Diana Gonçalves; HILDORF, Maria Lúcia Spedo (Org.). *Brasil 500 anos*: tópicos em história da educação. São Paulo: EDUSP, 2001, p. 53-66.

RIBEIRO, Darcy. *Sobre o óbvio — Ensaios insólitos*. Rio de Janeiro, Editora Guanabara, 1986. Disponível em: **http://www.biolinguagem.com/ling_cog_cult/ribeiro_1986_sobreoobvio.pdf**. Acesso em: 15 abr. 2019.

ROSA, Maria da Gloria de. *A história da educação através dos textos*. São Paulo: Cultrix, 1971.

S.A. (Sem Autor). Introdução. In: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Textos sobre Educação e Ensino*. Campinas, SP: Navegando, 2011, p. 6-21.

SASSOON, Anne Showstack. Verbete Hegemonia. In: BOTTOMORE, Tom (ed.). *Dicionário do pensamento marxista*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001, p. 177-178.

SCHULKIND, Eugene. Verbete Comuna de Paris. In: BOTTOMORE, Tom (ed.). *Dicionário do pensamento marxista*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001, p. 70-71.

Paulo Freire e o moderno príncipe

DIEGO CHABALGOITY

> *"Para mim o caminho gramsciano é fascinante. É nessa perspectiva que eu me coloco. No fundo tudo isso tem a ver com o papel do chamado intelectual, que Gramsci estuda tão bem e tão amplamente. Para mim, se a classe trabalhadora não teoriza sua prática é porque a burguesia a impede de fazê-la. Não porque ela seja naturalmente incompetente para tal."*
>
> [PAULO FREIRE, 1985]

O coração filosófico dos *Cadernos do cárcere*, representado, grosso modo, nos estudos contra o idealismo no *Caderno* 10, nos apontamentos filosóficos para o estudo da filosofia do *Caderno* 11, no papel dos intelectuais discutido no *Caderno* 12 e na ciência política dos estudos sobre Maquiavel do *Caderno* 13, ecoa a teoria revolucionária de Antonio Gramsci no ideário de Paulo Freire.

No Brasil, as comemorações do centenário do educador pernambucano transbordam por todo o país, refletindo seu legado e a importância de seu pensamento nos dias atuais. Neste ano de 2021, em que coincidem os aniversários de 100 anos de Paulo Freire e 130 anos do nascimento de Antonio Gramsci, muitos seriam os temas a versar, dada a proximidade filosófica e intelectual dos dois pensadores.

A filosofia da educação freiriana é uma "filosofia da *práxis*" que apresenta indagações pedagógicas *pari passu* às indagações instigadas pela ciência política. Contudo o objetivo sugestionado no título desse capítulo de relacionar a concepção de educação popular de Freire ao "moderno príncipe", não poderia se dar nestas poucas páginas, sem considerar a complexidade e o caráter inovador do pensamento dos dois autores.

Ciente das dificuldades frente à imensa gama de estudos por fazer acerca de semelhanças entre Gramsci e Freire, assumirei aqui como eixo retórico e recorte, a tradutibilidade freiriana diante da filosofia da educação popular que ele nos ensina. As reflexões

de Paulo Freire nos apontam uma resolução metodológica que, desde as inovadoras ações culturais que fertilizaram o campo da educação popular no contexto da construção do projeto democrático popular da década de 1980 do século passado, ainda hoje pode contribuir para nossa formação de educadores populares progressistas e para a necessária análise de conjuntura.

Assim, tão somente para facilitar a tarefa de contribuir, ainda que de forma singela à aproximação do tema, opto por trazer ao debate duas posições fundamentais colocadas desde as confluências entre a perspectiva freiriana de educação popular e o projeto democrático e popular gestado em torno do que podemos chamar moderno príncipe da década de 1980: 1ª , não existe neutralidade educativa na democracia, mesmo na democracia liberal, e isso é resultado da própria indissociabilidade entre educação e política; 2ª, não se pode lograr sucesso em um projeto político popular sem a participação efetiva das camadas populares no processo.

Não existe neutralidade educativa na democracia: introduzindo as concepções da década da redemocratização (1980)

Talvez a maior contribuição da doutrina realista da ciência política maquiaveliana seja nos ensinar a fazer a análise da política não como ela deveria ser, mas como ela acontece de fato, através da ação de homens e mulheres no curso da história.

Neste caminho, posicionamento fundamental para qualquer análise conjuntural, podemos começar por problematizar que, se não existe neutralidade educativa na democracia é porque não existe neutralidade na democracia. Mais ainda e sem deixar espaço para distorções: afirmar que não existe neutralidade na democracia não é circunscrever o tema ao debate da representação e dos partidos políticos, ou à classificação do espectro político partidário entre os posicionamentos dialéticos e ideológicos antagônicos entre "direita" e "esquerda". Quando reafirmamos que não há neutralidade na democracia, nos referimos ao fato de que a própria conceituação de democracia, enseja valores que implicam sua adoção e, consequentemente, o afastamento de posições contrárias a esses valores. A democracia é, enquanto forma de governo, desde o sentido basilar aristotélico, também uma forma de orientação do projeto da sociedade que o vislumbra e o adota. Não seria demais lembrar a ideia levada ao seu extremo, ilustrada no paradoxo da tolerância de Karl Popper, do qual inferimos que

a tolerância tolera tudo, menos a intolerância. Em outras palavras — infelizmente é necessário reiterar hoje —, a manifestação contra a democracia não pode ser legítima na democracia.

No Direito constitucional moderno e contemporâneo, as nações democráticas se "constituem" em torno de valores. A atual Constituição Federal (CF) brasileira de 1988, por exemplo, consagra o Brasil como uma república democrática, federativa, presidencialista, etc., ensejando valores como a liberdade, a cidadania, entre outros. Todas essas palavras são conceitos que revelam um *ethos* a ser cultivado a partir dessa "constituição". No caso do Brasil, o projeto do legislador, representante eleito do povo soberano, é simbolizado nas famosas palavras do presidente da Assembleia Constituinte, Deputado Ulisses Guimarães, que a chamou de "Constituição Cidadã".

Ora, pois, se tomamos a educação como prática social numa democracia, como a deve se compreender, resta saber que há um projeto de sociedade a ser seguido, uma sociedade que construa, dentre outros, os valores elencados acima. Um país democrático demanda uma educação democrática. Uma nação que se constitui como cidadã, demanda educação para a cidadania. Como toda prática social, a educação carrega em si uma intencionalidade.

Não há dúvidas, sem embargo, de que os paradigmas construídos entre a Europa e os Estados Unidos da América nos séculos das revoluções, carregam fissuras históricas que, não obstantes seus valores no arcabouço dos Direitos Humanos consolidados na Carta do século XX, hoje mostram-se radicalmente problemáticos. Desta forma também se faz necessário um vigilante retorno às concepções constitucionais e a consideração crítica de seus limites dentro da democracia liberal.

É evidente que a ideia de democracia contida no *Manifesto comunista* de Marx e Engels é diferente da ideia de democracia oriunda das revoluções burguesas. Mas, ansiosos pela democracia a se construir no socialismo, antes temos que nos deter na análise dos limites da democracia liberal, no modo de produção capitalista. Quando seguimos os ensinamentos de Maquiavel descritos no início dessa seção, é notório que esses limites da democracia liberal não têm se mostrado suficientes para barrar os interesses do capital. E é imperativo que nos fundamentemos na "estrutura social" que conforma esses limites para compreendermos melhor a "conjuntura" em que se dá a morte do modo de produção capitalista, como alternativa humanista de civilização.

Nesse caminho, as graves consequências no campo educacional nos mostram a necessidade de termos em mente que o "novo" neoliberalismo, chamado ultraliberalismo, não parece mais disposto a dar à democracia um caráter pétreo constituinte. Os ataques à educação não tratam apenas de um embate ideológico, muitas vezes canalha,

mas têm substancial base material, desde o sucateamento — consequência, sobretudo dos cortes de verbas consolidados na Emenda Constitucional 95 que congela gastos — até a usurpação de direitos sociais conquistados.

De uma forma ou de outra, a conjuntura econômica e política de nosso jovem século, nos mostra mais uma vez que os fundadores da filosofia da *práxis*, sempre reverberados por Gramsci, persistem à razão: desde a 11ª tese contra Feuerbach, fomos ensinados que as armas da filosofia são inócuas quando separadas da economia e da política.

No livro recentemente publicado, em que analisamos a ascensão dos neofascismos[1] no Brasil, a crítica à economia política do modo de produção capitalista mais uma vez se mostrou válida ao demonstrar que à "agenda liberal" preconizada pelos *Chicago boys* bolsonaristas, a democracia passa a ser secundária. E se é correto que as ideias liberais levadas ao extremo se colocam prioritariamente em detrimento da própria democracia, é igualmente correto afirmar que estas ideias "neoliberais" e ideais "neofascistas" são fruto de mais uma crise de hegemonia burguesa.

Se faz necessária a fundamentação na economia política acerca do caráter cíclico e de acomodação das crises do capital[1]. Nossa conjuntura, no entanto, nos mostra algo "novo", mas não "inédito": longe de trocadilhos tétricos e antes do tempo previsto, literalmente a democracia liberal virou um mito. O grito infantil e mimado — mas perigoso — de Donald Trump ao não aceitar o resultado de uma das (ex) maiores (ex) democracias do mundo nos mostra isso. Ou, o que mais emblemático do que a fala de Elon Musk, nos dizendo que golpes serão dados onde forem necessários para a expansão do capital? E no Brasil? Ainda há democracia? O que dizer dos arroubos delirantes do presidente inepto? O que dizer de um país em que um deputado federal, filho do presidente, diz que bastaria um soldado, para fechar o Supremo Tribunal Federal, órgão maior do Poder Judiciário brasileiro? O que dizer, se a ascensão do neofascismo brasileiro ao poder é consequência de um golpe em que pesam acusações morais graves a esse mesmo Supremo (basta lembrar a fala do senador da república Romero Jucá: "com supremo, com tudo")? O que dizer de eleições em que um dos candidatos mais fortes é impedido de se candidatar e logo após é preso (!) apesar de ser inocente[1] e, posteriormente, o juiz de piso no caso, após ter se tornado ministro da justiça é reduzido após com relatos de grampeamento de advogados? Tudo se resume ao movimento ganancioso do capital, hoje chamado eufemisticamente de "mercado".

A conjuntura atual escancara que os valores do mercado vêm suprimindo a passos largos os valores democráticos. Mesmo que nunca tenha havido democracia social em

1 Sugiro os trabalhos de Leher (2000; 2020).

nosso país, hoje nem mesmo os limites da democracia formal estão garantidos. Se o necessário ideal de uma educação popular que se dê num processo de libertação, quiçá num contexto de construção de outro modo de produção, se nos mostra distante e utópico, tampouco a democracia formal circunscrita à democracia liberal está garantida.

Estamos no menor nível possível. A questão urgente que se nos apresenta é como realizar, no mínimo, a defesa de direitos e uma educação que seja intencionada na formação de cidadania e difusora dos valores consagrados na Constituição Federal de 1988.

Neste contexto, a discussão educativa brasileira demanda uma discussão política. Uma discussão, contudo, remissiva. Que aponte ao debate não somente os "conceitos" democráticos, mas as "concepções" de democracia que acontecem na política real: no centro desse debate estão os limites da própria democracia no modo de produção capitalista.

Educação popular e participação orgânica das camadas populares no processo de construção de uma nação democrática

Nossa epígrafe é de 1985. A passagem referida é parte de um livro-diálogo entre Freire, Moacir Gadotti e Mauro Guimarães. Discutindo sobre o papel do partido político na organização das massas para organização e tomada do poder, os autores nos indicam como os grandes temas gramscianos são caros à construção da educação popular, vislumbrada naquele tempo.

Nessa obra a tomada do poder pelas classes populares não é problematizada apenas como tomada em si, mas, sobretudo a partir da necessidade de reinvenção do poder. Considerando o caráter histórico e de classe do poder burguês, Freire afirma:

> [...] o problema central é tomar e reinventar o poder, mas não ficar no tomar. Nessa reinvenção do poder, ou as massas populares têm uma participação ativa e crescentemente crítica nos processos de aprendizagem de serem críticas, ou o poder não será reinventado. (Gadotti; Freire; Guimarães, 1995, p. 53).

O contexto do livro engloba a formação do Partido dos Trabalhadores (PT) no projeto mais amplo da década de 1980, a década da construção da democracia popular no Brasil pós-ditadura. Um projeto de país sendo gestado em que se apontava a necessidade de se "ensinar" democracia. O horizonte das eleições diretas para presidente, que só aconteceria quatro anos mais tarde, esperançava a utopia de construção de uma sociedade mais justa.

Para além dos sonhos, a imperativa politização das massas voltava à ordem do dia dos movimentos populares. Novos personagens entravam em cena (Sader, 1988) e nasciam iniciativas e movimentos importantes, como o Instituto Cajamar, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra e o próprio PT, para citar alguns exemplos.

É importante reiterar que, apesar de se falar em revolução, no livro e na época, se tratava de uma perspectiva contida dentro do espectro do Estado político burguês. Tratava-se da construção de participação democrática da sociedade civil, sobretudo da possibilidade de representação dos interesses das camadas populares, a alcançar o poder através do voto. Não seria uma revolução de armas, mas uma revolução cultural, da qual renasceria um novo país, liberto dos horrores e feridas do regime predecessor.

Fato é que na constituição que seria promulgada três anos mais tarde, os valores democráticos passariam a orientar um projeto de sociedade e, por consequência, de educação. Esse projeto educacional, fecundo na própria Constituição Federal de 1988 através de seção específica destinada à educação, se consolida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB) e nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), lançados nos anos seguintes. Nota-se que nesses documentos os valores democráticos são explícitos. Vale exemplificar que nos PCN a "cidadania" é apresentada como eixo central[2].

Para além das críticas que podem ser direcionadas a esses documentos e à própria democracia liberal em nossa análise hodierna, em que já contamos com relevantes percalços na nossa jovem "democracia", nos resta retomar o estudo da discussão realizada na década de 1980 no intuito de fundamentar nossa problemática atual.

Essa fundamentação remete por um lado, à análise da "Educação na Democracia" e, por outro, à análise da "Educação Democrática". No curso de nossa história recente quase nunca se mostraram sinônimos.

No que diz respeito à Educação na Democracia devemos recorrer à atual Carta Magna. O Artigo 205 pactua a educação como direito de todos, e denota a intencionalidade de "pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho" (CF, 1988, Art. 205). O artigo seguinte elenca "princípios" do ensino, dentre os quais cabe destacar o inciso segundo: "liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber" (CF, 1988, Art. 206). Para que não fiquemos enfadados, resta citar o último artigo da seção:

2 Aqui não faremos a análise dos valores democráticos e da concepção de cidadania contidos nos PCN, com a qual não concordamos. O exemplo é mencionado tão somente para reafirmar que a educação numa sociedade democrática (até então, mesmo numa sociedade de mercado) sempre será defensora de valores, jamais neutra.

> A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do Poder Público que conduzam à: I — erradicação do analfabetismo; II — universalização do atendimento escolar; III — melhoria da qualidade do ensino; IV — formação para o trabalho; V — promoção humanística, científica e tecnológica do País (CF, 1998, Art. 214).

Desta rápida leitura podemos inferir que há uma intencionalidade educacional clara na Constituição Federal de 1988 quanto aos valores democráticos e suas relações com o ensino nacional. Não há, portanto, neutralidade. A educação brasileira é "constituída" como instrumento fundamental para a formação da nação cidadã e de um país democrático que conta com a prática social educativa para isso.

Contudo, como podemos observar as garantias constitucionais não se mostraram suficientes desde então, uma vez que, circunscritas à democracia burguesa, o que preponderou foi o caráter essencialmente elitista das doutrinas liberais. Num país de histórica e profunda desigualdade social não há de se esperar outras águas que não uma desigualdade profunda também no acesso à educação. Um país que se divide entre ricos e pobres sempre será um país que terá educação rica para os primeiros e educação pobre para os últimos. A Educação na Democracia se revelou universalizadora do acesso à escola, mas profundamente desigual na democratização do conhecimento e da cultura. Tão simplesmente porque nossa sociedade é assim.

Talvez a análise da política real inaugurada por Maquiavel, transpareça na análise da educação brasileira ao projetarmos a diferença entre a escola das camadas populares e as escolas de elite, como sendo toda ela ciência política nos termos do autor florentino. Quer dizer, a educação brasileira mostra como a sociedade brasileira é. As condições materiais em que se dão as diferentes práticas educativas por seu profundo corte de classe, são um duro retrato da sociedade brasileira.

Essa vigilância nos serve e nos é urgente para nós educadores e educadoras populares do nosso tempo. Precisamos lutar todos os dias contra a pedagogia da invisibilidade que se impõe sobre nós.

Desde a pobreza nas ruas, a fome nas casas, tudo reduzido a números nos noticiários; desde a falta de condições materiais nas escolas públicas, agravadas na pandemia, passando pela Emenda Constitucional que congela gastos com os mais necessitados de nossa sociedade, até a estarrecedora mentalidade do ministro da economia que aparece no famoso vídeo da famosa reunião da alta cúpula do governo brasileiro, se referindo aos funcionários públicos como "inimigos" (!): sem leitura conjuntural e estrutural da sociedade brasileira não é plausível nenhuma discussão pedagógica.

É munido dessa fundamentação que Freire traz contribuições importantes à Educação Democrática. Muito se tem falado da importância do convencimento das camadas populares nos processos de destruição social em que fomos envolvidos nesses últimos anos. Muito se tem denunciado, sem falsas razões, as capacidades doutrinárias das igrejas. Diversos grupos organizados de esquerda têm se perguntado onde se falhou nas causas do distanciamento das bases do povo. Tais questionamentos têm sua razão de ser e são elementos importantes a se enfrentar.

No que diz respeito ao convencimento, uma despretensiosa análise semântica do termo nos mostra que o elemento "com" caracteriza companhia, simultaneidade. Significa dizer que "convencer" pode ser entendido como "vencer junto". Mais especificamente, do ponto de vista democrático, convencer seria chegar a um consenso.

Sob a perspectiva freiriana, podemos abordar duas questões no momento. A primeira diz respeito ao modo de convencimento que se pretende ter; a segunda busca trazer à luz, as materialidades que envolvem a construção do convencimento.

Primeiramente devemos compreender o grau de envolvimento de quem é convencido (persuadido) e de quem convence. Freirianamente falando, o convencimento pode ser alcançado através de um comunicado (de A para B) ou através de comunicação (de A para B e de B para A). Na diferença há um fundo de discussão ontológica. No primeiro modo de convencimento, B não têm autonomia para comunicar. Seja porque não têm condições materiais de fazê-lo, seja porque é impedido, ou seja, pelos dois fatores. No segundo modo, A e B têm condições similares de acesso material às condições de se aproximarem criticamente do consenso, trata-se de uma das características mais fundamentais da prática educativa: o educador e o educando de fronte ao conhecimento.

Em estudo recente (Chabalgoity, 2020), observamos na análise de Gramsci, contida no C11, que o trabalho educativo das igrejas, estruturado e reproduzido capilarmente, enseja aos cristãos uma pseudointelectualidade, que joga papel importante na materialidade do convencimento das camadas populares. É que o acesso à Bíblia termina por se tornar importante resolução metodológica da posição dogmática: se há livre acesso à verdade, não há livre interpretação da mesma.

O segundo modo de convencimento, por sua vez, é o que se aproxima da acepção colocada por Gramsci: "A posição da filosofia da *práxis* é antitética a esta posição católica: a filosofia da *práxis* não busca manter os 'simples' na sua filosofia primitiva do senso comum, mas busca, ao contrário, conduzi-los a uma concepção de vida superior." (Gramsci, C11, §12, p. 103).

Aqui não se trata da "necessidade de união doutrinária de toda a massa 'religiosa'" nem da luta "para que os estratos intelectualmente superiores não se destaquem dos 'inferiores'". (Gramsci, C11, §12, p. 99). Trata-se da construção da ponte entre o senso comum e a filosofia superior, propiciada pela política (Gramsci, C11, §12, p. 101).

É nesse sentido gramsciano que Freire nos afirma educação e política como sinônimas, e nos leva a refletir sobre a materialidade que envolve o ato de conhecer, o convencimento que se constrói na prática social pedagógica. Para seguirmos esse raciocínio, todavia, ainda há nuances que devemos problematizar:

> Por exemplo, o convencimento,que é uma das características do pedagógico, se dá também quando o Lula fala politicamente. Este momento é político, o espaço é político e Lula fala às massas populares defendendo sua posição brava-mente, como operário e não como intelectual pequeno-burguês. Isso é importante também deixar claro, ele fala como um operário que conhece, que lê a realidade desse país, sem necessariamente ler livros. Quando faz o seu discurso bravo, quando bate com a mão, quando chama o povo a assumir uma posição, o Lula está tentando convencer. Convencer. Vencer, como característica do político, passa pelo convencimento, que é pedagógico. Como se vê, ao buscar vencer, o político tem de re-correr ao convencimento. No ato político há, portanto, a natureza ou a marca do pedagógico, assim como no pedagógico há a marca do político. (Gadotti; Freire; Guimarães, 1995, p. 26).

Há materialidade no conhecimento que implica o convencimento. O intelectual orgânico tem o conhecimento dessa materialidade "sem necessariamente ler livros". Em grande parte, porque conhece a realidade do país, e também porque conhece os problemas de quem sofre pela injustiça social no mesmo. Conhece a linguagem e conhece de perto as dores de quem viveu a pobreza. É conhecimento de "classe em si".

Mas a materialidade do conhecimento não se esgota aí. Não basta conhecer a realidade dos oprimidos, nem mesmo vivenciá-la. É indispensável ter acesso aos elementos necessários para transformá-la. Elementos que digam respeito aos conteúdos e objetivos educativos tanto quanto aos aspectos da organização da luta na sociedade. Essa é a ponte a que nos referimos acima, a ser construída em ações culturais que envolvem a prática educativa. Conhecimento de "classe para si".

Nesse contexto, de buscar trazer à tona elementos que auxiliem na compreensão da materialidade que deve orientar metodologicamente a educação popular, Freire defende dois direitos fundamentais do educando:

> Primeiro, conhecer melhor o que ela já conhece a partir da sua prática. Ninguém pode negar que a classe trabalhadora tem um saber. Pois bem, é para conhecer melhor este seu saber que o intelectual revolucionário pode colaborar. Uma das tarefas do intelectual revolucionário é exatamente esta: a de possibilitar, através do desafio, da colaboração, da não-possessão do método, mas da comunhão do método com a classe trabalhadora, possibilitar que ela reveja ou reconheça o que já conhece. (Gadotti; Freire; Guimarães, 1995, p. 54-55).

O primeiro direito remete ao exemplo da fala de Lula. O convencimento propiciado pela fala do líder orgânico não se constrói separado de um caráter pedagógico. Não apenas por sua forma aparente, mas por sua estética como um todo. É classe em si. O homem e a mulher que ouvem e se convencem, aprendem com Lula, aprendem sobre si mesmos. Sua fala traduz o sentimento de classe, perfaz o autorreconhecimento das camadas populares. Como dizem os autores, "convencer, é também conhecer juntos" (Gadotti; Freire; Guimarães, 1995, p. 28). Conhecem e querem mais, querem vencer para ter uma vida melhor.

Mas, voltando à análise de Gramsci sobre "a posição do calvinismo", em que observa a "férrea concepção da predestinação e da graça, que determina uma vasta expansão do espírito de iniciativa" (Gramsci, C11, § 12, p. 108), encontramos elementos que não nos deixam escapar a complexidade implicada na discussão. Isso porque observamos em nossa atualidade, doutrinadores que se apoiam na realidade de classe em si e a entrelaçam com a Bíblia com extrema habilidade retórica. Gramsci nos chama atenção para o fato de que:

> [...] o homem do povo [...] não se recorda concretamente das razões apresentadas e não saberia repeti-las, mas sabe que elas existem, já que ele as ouviu expor e ficou convencido delas. O fato de ter sido convencido uma vez, de maneira fulminante, é a razão da permanente persistência da convicção, ainda que não saiba mais argumentar. (Gramsci, C11, § 12, p. 109).

Note-se que se a metodologia de convencimento é tomada como algo neutro, um "método" a ser aplicado, corre-se o risco de não se enxergar diferença entre a fala de Lula e a fala dos doutrinadores do conservadorismo cristão. Para evitar essa armadilha devemos considerar o segundo direito fundamental mencionado por Freire:

> O segundo direito é o de conhecer o que ainda não conhece, portanto, de participar da produção do novo conhecimento. E não é possível participar da produção do novo conhecimento se não se tem o direito de participar da produção mesma.

> Por isso a questão não s resume em tirar da classe burguesa o poder sobre os meios de produção, que é fundamental, mas é crucial também que na revolução se comece a perguntar: produzir o que, para quem, contra quem e contra o quê? (Gadotti; Freire; Guimarães, 1995, p. 55).

Na escola pública e nos movimentos pedagógicos populares, compreender os conteúdos educativos que conformam a exploração dos detentores dos meios de produção se torna pedra fundamental da educação democrática. Entender os conteúdos da ciência e da filosofia para desenvolver a autonomia de pensamento, aquilo que Gramsci coloca da seguinte forma:

> É preferível 'pensar' sem disto ter consciência crítica, de uma maneira desregrada e ocasional, isto é, 'participar' de uma concepção de mundo 'imposta' mecanicamente pelo mundo exterior [...] ou é preferível elaborar a própria concepção de mundo de uma maneira consciente e crítica e, portanto, em ligação com este trabalho do próprio cérebro, escolher a própria esfera de atividade, participar ativamente na produção da história do mundo, ser o guia de si mesmo e não mais aceitar do exterior, passiva e servilmente, a marca da própria personalidade? (Gramsci, C11, §12, p. 93-94).

Considerando tudo que refletimos até aqui, podemos afirmar que o segundo direito a que se refere Freire, considera que a materialidade do conhecimento implica o acesso ao conhecimento e esse acesso não pode se dar de outra forma que não materialmente. Do ponto de vista pedagógico estrito, a Educação Democrática começa na democratização do conhecimento, que implica o acesso ao patrimônio cultural acumulado pela humanidade, como fermento da criticidade. Essa é a posição da filosofia da *práxis*, antagônica à doutrinação conservadora.

Mas é evidente que da mesma forma que devemos considerar que a Educação Democrática deve primar pela democratização do conhecimento, também devemos compreender que a democratização do conhecimento leva a uma metodologia democrática. Nesse ponto nodal que se insere a contribuição da resolução metodológica de Freire.

Há de se pensar uma metodologia diferente na educação popular. Sabemos que sem a problematização dos conteúdos e sem encontrar o sentido educativo de se ter como ponto de partida metodológico a realidade concreta do educando, não é possível realizar a educação popular que defendemos. Mas isso não significa relativizar ou abrir mão do aporte necessário de conteúdos científicos, filosóficos e culturais. A resolução metodológica da educação popular freiriana demanda a problematização dos conceitos

sob a perspectiva da história da classe trabalhadora e, de forma mais ampla, dos oprimidos: "o revolucionário não pode dizer que num sistema decimal 4 X 5 são 18 só para ser do contra, mas ele pode discutir o significado da multiplicação, da adição, da divisão numa sociedade capitalista." (Gadotti; Freire; Guimarães, 1995, p. 51).

A democratização do conhecimento implica, de certo, que é necessário conhecer o que o dominador conhece como requisito básico para se organizar. Mas, desgarrados do idealismo de qualquer concepção redentora da educação, nem apenas o acesso aos conteúdos, nem uma metodologia estéril a ser aplicada se mostram suficientes.

É nesse sentido que Freire e Nogueira (1993) nos ensinam em texto escrito na mesma década que a educação popular trata da capacitação técnica e científica das camadas populares, com o objetivo de organização de um projeto que as represente e se concretize na formação de um projeto de país.

Muitos dos problemas enfrentados pelas iniciativas educacionais da esquerda têm recaído da ilusão metafísica de caracterizar a educação popular através da metodologia. Como se o método a ser aplicado fosse seu eixo central e não a intencionalidade apontada por Freire e Nogueira. Dessa acepção equivocada surgem algumas razões e evidências acerca do convencimento das camadas populares.

O que nos resta observar é que homens e mulheres só podem ser convencidos no sentido defendido na educação popular de inspiração freiriana se alcançam elementos de construção de autonomia, de pensamento crítico em direção à organização para luta pela transformação das estruturas de opressão. Para isso o acesso material ao conhecimento é fundamental, mas também se faz necessário que a educação popular esteja inserida em um processo mais amplo. O acesso aos conteúdos, a problematização dos conteúdos e a luta por transformação efetiva das condicionantes de opressão, perfazem etapas interligadas e interdependentes.

A organização em torno de um sujeito coletivo, um moderno príncipe que efetivamente traduza a vontade das massas só é possível com a participação efetiva destas no processo pedagógico. Para isso, a educação popular, seja ela na escola pública, seja nos movimentos populares, não pode se olvidar da materialidade implicada no acesso aos conteúdos científicos, histórico-culturais e filosóficos e na sua funcionalidade na transformação efetiva das estruturas de opressão.

A Educação Democrática não se constrói através de um verniz metodológico pseudoprogressista. A Eeducação Democrática é aquela que faz sua parte na democratização do acesso, condição indispensável para superação do senso comum em direção à filosofia superior e ao necessário entendimento básico para organização da vontade coletiva popular. Dessa forma, os oprimidos podem ser *condottieri* de si mesmos.

No que diz respeito à luta mais urgente de nós educadores e educadoras, parafraseando Gramsci, o contemporâneo príncipe existe atualmente e se concretiza em duas frentes amplas de luta: os movimentos populares e a educação pública.

REFERÊNCIAS

CHABALGOITY, Diego; REBUÁ, Eduardo; COSTA, Reginaldo; GOMES, Rodrigo Lima Ribeiro (Org.). *(Neo)fascismos e educação*: reflexões críticas sobre o avanço conservador no Brasil. Rio de Janeiro: Mórula, 2020.

CHABALGOITY, Diego. Cristianismo conservador e ataques a Paulo Freire: apontamentos para um debate necessário. In: CHABALGOITY, Diego; REBUÁ, Eduardo; COSTA, Reginaldo; GOMES, Rodrigo Lima Ribeiro (Org.). *(Neo)fascismos e educação:* reflexões críticas sobre o avanço conservador no Brasil. Rio de Janeiro: Mórula, 2020.

FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. *Que fazer:* teoria e prática em educação popular. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

GADOTTI, Moacir; FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. *Pedagogia: diálogo e conflito*. 4 ed. São Paulo: Cortez, 1995.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. Vol. 1: Introdução ao estudo da filosofia — a filosofia de Benedito Croce. 13 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2020.

LEHER, Roberto. Tempo, autonomia, sociedade civil e esfera pública: uma introdução ao debate a propósito dos novos movimentos sociais na educação. In: GENTILI, Pablo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). *A cidadania negada*: políticas de exclusão na educação e no trabalho. Buenos Aires, Argentina: CLACSO, 2000.

LEHER, Roberto. Educação e neofascismo no governo Bolsonaro. In: CHABALGOITY, Diego; REBUÁ, Eduardo; COSTA, Reginaldo; GOMES, Rodrigo Lima Ribeiro (Org.). *(Neo)fascismos e educação:* reflexões críticas sobre o avanço conservador no Brasil. Rio de Janeiro: Mórula, 2020.

SADER, Emir. *Quando os novos personagens entraram em cena*: experiências, falas e lutas dos trabalhadores da Grande São Paulo (1970-80). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

Apontamentos gramscianos para lutas e resistências ao movimento "escola sem partido"

HELTON MESSINI DA COSTA
LUCIANA BERNARDINELLO

O movimento escola sem partido

Em 2004, o advogado e procurador de Justiça do Estado de São Paulo, Miguel Francisco Urbano Nagib[1] elaborou o chamado "Movimento Escola Sem Partido" (MESP). Nagib teria reagido a um episódio em que, um professor de história de sua filha, num colégio privado na cidade de Brasília,[2] havia comparado Che Guevara a São Francisco de Assis[3]. Tal episódio serviria de ponto de partida para que Nagib escrevesse uma carta aberta ao colégio, divulgando cópias para outros pais e posteriormente fundasse um movimento direcionado a combater o que para ele seria: "a doutrinação política e ideológica dos alunos por parte dos professores e a usurpação dos direitos dos pais na educação moral e religiosa de seus filhos" (El País, 2016).

O movimento surge em articulação com intelectuais conservadores como, Bráulio Tarcísio Pôrto de Matos — professor adjunto da Universidade de Brasília (UNB) desde 1994 — e Olavo de Carvalho, autointitulado escritor e filósofo autodidata. Contudo,

1 Miguel Nagib, adepto ao catolicismo e seguidor de Olavo de Carvalho, foi articulista do Instituto Millenium e, em Brasília, assessor de ministro do Supremo Tribunal Federal de 1994 a 2002. Informações disponíveis em: http://esquerdadiario.com.br/ideiasdeesquerda/?p=576. Acesso em 12 dez. 2018.

2 Colégio Sigma.

3 Disponível em: https://escolasempartido.org/. Acesso em 11 mai. 2019.

salvo discussões restritas a circuitos como o Instituto Millenium[4] (Imil), ao qual Nagib era filiado[5], o movimento tem pouca relevância no âmbito da educação brasileira até o início da década de 2010.

Em 2012, as bancadas religiosas da Câmara Federal e do Senado, formadas por setores fundamentalistas ligados às Igrejas Evangélicas e a frações conservadoras e carismáticas da Igreja Católica, contribuem para o arquivamento do Projeto Escola Sem Homofobia[6]. Nesse mesmo período, tais grupos adentram as discussões a respeito do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, disputando espaço na educação com seus valores. A partir de então, o MESP adquire demasiada força política, sobretudo pelo encontro de Nagib com Flávio Bolsonaro (à época deputado estadual do Rio de Janeiro pelo Partido Social Cristão — PSC/RJ) e Carlos Bolsonaro (à época vereador da cidade do Rio de Janeiro pelo Partido Progressista — PP/RJ) que, corroboraram para a criação do "Programa Escola Sem Partido" — doravante programa —, assim como à elaboração do primeiro Projeto de Lei (PL) movido por esse programa no estado do Rio de Janeiro, em maio de 2014 (Carta Maior, 2016).

O programa representaria a junção entre uma burguesia ultraliberal e conservadora, representada pelo próprio Nagib, por Olavo de Carvalho e pelo professor Bráulio Tarcísio Pôrto de Matos, entre outros; em suas coligações políticas representadas, no caso do MESP, *a priori* pelos irmãos Flávio e Carlos Bolsonaro. Tais articulações ainda contariam com a presença dos grupos políticos vinculados a determinadas frações da Igreja Católica e das Igrejas Evangélicas.

No caso destas frações religiosas, apontamos para a presença na consolidação do MESP e seu programa tanto àquelas que formam as frentes parlamentares religiosas no Congresso Nacional, atuando diretamente na arena do Estado em sentido *stricto*, quanto às que promovem o consenso na sociedade civil a partir de aparelhos privados de hegemonia, em especial, programas de rádio, televisão, blogs e mesmo os púlpitos

4 *Think thank* representante da direita brasileira com profunda difusão em grandes veículos de mídia. Destacamos sua relação direta com o *think thank* norte-americano Atlas Network, um difusor de ideias ultraliberais para a América Latina com ramificações por todo o mundo, assim com o também, suas conexões com um empresariado financiador do grupo: Bank of America; Merril Lynch; Grupo RBS; Gerdau e AmCham- Brasil.

5 Não se sabe ao certo se ele ainda segue no Instituto, porém, segundo Penna (2017) na página eletrônica do Imil os textos publicados por Nagib não aparecem mais com sua autoria e sim, como uma espécie de editorial da página.

6 O Projeto, desenvolvido em 2004, intencionava problematizar na escola as questões relacionadas à homofobia e tinha um material pronto para ser divulgado em todo o país em 2011.

de suas igrejas. Para Cunha, "Por convergência ideológica, parlamentares religiosos católicos, agnósticos e ateus têm apoiado os evangélicos; outros fazem o mesmo por mero oportunismo; e outros, ainda por covardia" (2016, p. 30).

Destacamos como ponto basilar da convergência ideológica desta reunião a refuta incondicional sobre as parcas, mas fundamentais, reformas de cunhos sociais preconizadas pelos governos Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-2016), em especial as que ampliavam os direitos a grupos historicamente marginalizados, como a chamada Lei Maria da Penha de 2004[7], o Terceiro Programa Nacional de Direitos Humanos de 2005[8] (PNDH3), o já citado Projeto Escola Sem Homofobia e a Lei nº 12.845, de 2013, que dispunha sobre o atendimento emergencial para mulheres vítimas de violência sexual em toda a rede do Sistema Único de Saúde (SUS), entre outras. Conforme Cunha analisa: "o movimento ESP (grifos do autor) identifica dois inimigos concretos a combater, considerados os agentes dos males resultantes da doutrinação supostamente existentes nas escolas: o Partido dos Trabalhadores e a pedagogia de Paulo Freire, educador identificado ao PT." (2016, p. 37).Em seu escopo, o programa é a aspiração política do MESP e, justamente por isso, ambos se confundem. Todavia, é importante destacar que a atuação dessa frente ultraliberal conservadora se expressa por um lado, horizontalmente através do movimento, buscando construir o consenso na sociedade civil ao imputar seus preceitos e valores como verdades absolutas, naturais, universais e imutáveis. E, por outro, verticalmente ao transmutar as proposições do movimento para a disputa legislativa com o programa que, em síntese, se apresenta como uma série de normativas baseadas nos princípios do movimento, dispostas a

7 "A Lei Maria da Penha (Lei 11.340/06) tornou mais rigorosa a punição para agressões contra a mulher quando ocorridas no âmbito doméstico e familiar. A lei entrou em vigor no dia 22 de setembro de 2006. O nome da lei é uma homenagem a Maria da Penha Maia, que foi agredida pelo marido durante seis anos até se tornar paraplégica, depois de sofrer atentado com arma de fogo, em 1983". Disponível em: **https://www12.senado.leg.br/noticias/entenda-o-assunto/lei-maria-da-penha**. Acesso em 12 nov. 2018.

8 "O Terceiro Programa Nacional de Direitos Humanos, instituído pelo Decreto nº 7.037, de 21 de dezembro de 2009, e atualizado pelo Decreto nº 7.177, de 12 de maio de 2010, é produto de uma construção democrática e participativa, incorporando resoluções da 11ª Conferência Nacional de Direitos Humanos, além de propostas aprovadas em mais de 50 conferências temáticas, promovidas desde 2003, em áreas como segurança alimentar, educação, saúde, habitação, igualdade racial, direitos da mulher, juventude, crianças e adolescentes, pessoas com deficiência, idosos, meio ambiente etc.". Disponível em: **http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d7037.htm**. Acesso em: 12 nov. 2018. No entanto, para Cunha (2017), as discussões que se estabelecem para a construção de PNDH3, em 2005, são duramente perseguidas pelos setores fundamentalistas das Igrejas Evangélicas e de frações da Igreja Católica, propiciando um decreto, o de Nº 7177, de 2010, com alterações substanciais no programa inicial.

serem utilizadas como modelos para vereadores e deputados, interessados em sobrepor em suas respectivas casas legislativas as teses do MESP.

Em síntese, as prerrogativas do MESP estampadas no programa, concebem uma visão maniqueísta sobre a relação entre professores e alunos em que, os primeiros seriam os sujeitos ativos no processo escolar, detentores de um determinado saber sistematizado, enquanto os segundos, passivos e sujeitos a todo o tipo de manipulação. Da mesma forma, como projeto de escola, o MESP desconsidera o caráter educacional da escola, imputando à instrução a primazia do processo educacional, em detrimento da complexidade que envolve a educação em seus processos formais e não formais.

Daí que, por meio de seus valores conservadores e ultraliberais, o MESP compreende de fato e retoricamente que os professores comprometidos com uma educação crítica e emancipadora sejam considerados doutrinadores e, do mesmo modo, haja vista as conquistas sociais dos últimos anos dos movimentos feministas e LGBT+[9], que a escola deva se abster das discussões de gênero. Para tanto, o MESP tem despontado para a estratégia de criar polêmica ao disseminar a expressão ideológica de "ideologia de gênero", bem como, a acusação da existência de um marxismo cultural nas escolas e universidades. Assim, para o MESP, os professores seriam doutrinadores, imputando mecanicamente em seus alunos o marxismo e a "ideologia de gênero".

O moderno príncipe e a denúncia política

Em *Que Fazer?* (2006), Lênin aponta para a função primordial e urgente do partido revolucionário e, consequentemente de seus intelectuais: "organizar denúncias políticas que abranjam *todos os campos*. [...] suficientemente amplas, ruidosas e rápidas" (Lênin, 2006, p. 181-183). A nosso ver, o partido revolucionário, ou como aponta Gramsci (2000), "o moderno príncipe", em tempos de "escola sem partido" deve absorver o chamado leninista e denunciar as contradições presentes nas proposições do MESP, sua essência classista e desumanizadora.

A começar pelo nome do movimento, que expressa uma suposta neutralidade, indicando estar acima das relações políticas. Ao contrário, "a escola sem partido" revela-se como:

9 Optamos por usar o sinal + para designar uma série de outros movimentos de gênero dentro do quadro LGBT.

> [...] a escola de um partido absoluto e único: partido da intolerância com as diferentes ou antagônicas visões de mundo, de conhecimento, de educação, de justiça, de liberdade; partido, portanto da xenofobia nas suas diferentes facetas: de gênero, de etnia, da pobreza e dos pobres, etc. Um partido, portanto, que ameaça os fundamentos da liberdade e da democracia (Frigotto, 2017, p.31).

E ainda acrescentamos: valorativo, político e socialmente comprometido com determinadas frações ultraliberais e conservadoras da burguesia. Tais afirmações confirmam-se ao observarmos a atuação de seus intelectuais e dos grupos políticos proponentes de projetos de lei, baseados no programa disposto a tornar-se lei.

A esse respeito, é elucidativo ressaltarmos que Nagib, quando membro assumido do Imil escreveu um texto chamado *Por uma escola que promova os valores do Millenium* (Penna, 2017), assim, interessa-nos questionar sobre quais seriam esses valores do Millenium? Seriam eles "sem partido"? Ao consultarmos a página eletrônica do Imil[10] — na seção "quem somos?", opção "valores" — observamos os seguintes valores promovidos pelo Instituto: Liberdades Individuais; Responsabilidade Individual; Meritocracia; Propriedade Privada; Transparência; Eficiência, Eficácia e Efetividade, entre outros. Tais valores representam uma visão de mundo específica, no caso, neoliberal e conservadora e, portanto, não são neutras.

Ao confrontarmos as estratégias do MESP em sua suposta neutralidade política e ideológica, nos voltamos para a ampliação da ideia de partido operada por Gramsci, se considerarmos com esse autor que, "numa determinada sociedade ninguém é desorganizado e sem partido, desde que se entendam organização e partido num sentido amplo, e não formal" (2000, p. 253) e, do mesmo modo, que o partido nessa acepção atua, entre outras coisas, como um organizador de vontades coletivas. Concluímos que, contraditoriamente ao que expressa seu próprio nome, o MESP tem atuado — mais precisamente a partir da elaboração do programa em 2013 — como um partido, na medida em que aspirações ou vontades coletivas dispersas, tais como, a perseguição às questões de gênero, ao posicionamento de classes dos professores e à escola como cenário de discussão social e política se agrupam em torno da bandeira hasteada pelo movimento fundado por Nagib.

Analisado em sua essência, o MESP tem atuado seguidamente enquanto um partido de determinadas frações ultraliberais e conservadoras da burguesia brasileira que, por oportunismo político, conjunção de ideias ou ambos, tem se expressado na sociedade

10 Disponível em: **https://www.institutomillenium.org.br/**. Acesso em 12 out. 2018.

civil e política buscando hegemonia por um lado, via coerção em sucessivos projetos de lei dispostos em todas as esferas de governo, e por outro, difundindo e construindo o consenso de seus valores apresentados à sociedade como naturais e universais. No entanto, ao considerarmos que o partido do MESP disputa hegemonia na educação e consequentemente na sociedade com seu projeto classista, tal consideração apenas evoca o sentido atual da luta de classes no Brasil.

Esse cenário de luta de classes do início da década de 2010 no Brasil manifesta, em última instância, um quadro, do que Gramsci (2000) compreende por crise orgânica. Isto é, uma crise de hegemonia da classe dominante, que para o autor revela-se por que:

> [...] ou a classe dirigente fracassou em algum grande empreendimento político para o qual pediu ou impôs pela força o consenso das grandes massas [...], ou porque amplas massas [...] passaram subitamente da passividade política para uma certa atividade e apresentam reivindicações que, em seu conjunto desorganizado, constituem uma revolução (Gramsci, 2000, p. 60).

Grosso modo, a crise orgânica brasileira apresenta em sua essência as duas possibilidades analisadas por Gramsci (Ibid.), ambas combinadas. Isso porque, a classe dirigente, isto é, a burguesia que contribuiu para a sustentação dos governos Lula e Dilma — na apreciação de Boito Jr, "uma grande burguesia interna" (2018, p.26) que ascendeu ao bloco de poder durante os governos petistas — fracassou diante das ameaças econômicas oriundas da crise que se inicia em 2007 nos Estados Unidos, ocasionando a dissolução da estratégia econômico-política, definidora, para este autor, deste período: "a conciliação de classes" (Boito Jr, 2018, p. 26).

Por sua vez, a expressividade das conquistas dos trabalhadores durantes os anos Lula e Dilma — algumas aqui já citadas — e, expandido um pouco a análise, a ascensão de governos progressistas em boa parte da América Latina desde o início dos anos 2000, representaram em seu conjunto, nas palavras de Orso "uma espécie de onda anti-imperialista" (2017, p.152), divergindo em muitos aspectos dos governos precedentes "que eram completamente alinhados a Washington". Tal reorientação apesar de não constituir em seu âmago uma "revolução" expressou ao menos uma latente alteração de cunho progressista nas políticas econômicas e sociais destes países.

Gramsci prossegue sua análise a respeito da crise orgânica indicando os riscos por ela abertos:

> A crise cria situações imediatas perigosas, já que os diversos extratos da população não possuem a mesma capacidade de se orientar rapidamente e de se reorganizar com o mesmo ritmo. A classe dirigente tradicional, que tem um numeroso pessoal treinado, muda homens e programas e retoma o controle que lhes fugia com uma rapidez maior do que a que se verifica entre as classes subalternas; faz talvez sacrifícios, expõe-se a um futuro obscuro com promessas demagógicas, mas mantém o poder [...]. (2000, p. 61).

O perigo assinalado por Gramsci (2000) manifesta-se no contexto brasileiro pela aderência de parte significativa da burguesia desse país ao futuro obscuro estampado nos valores politicamente posicionados anunciados pelo MESP, valores estes, cujo teor observa Frigotto, "avança num território que historicamente desembocou na insanidade da intolerância e na eliminação de seres humanos sob o nazismo, o fascismo e similares" (2017, p. 33), captados com objetivos eleitorais por muitos grupos dispersos e desorganizados em seu conjunto, mas que, à sombra do imperialismo, culminaram com a eleição de Jair Bolsonaro nas eleições de 2018.

Marcuse no prefácio de 1965 da edição alemã de *O dezoito de brumário de Luís Bonaparte* nos indica que:

> A classe dominante se mobiliza para liquidar não só o movimento socialista, mas também as suas próprias instituições, que entraram em contradição com o interesse da propriedade e do negócio: os direitos civis, a liberdade de imprensa, a liberdade de reunião, o direito ao sufrágio universal foram sacrificados a esse interesse para que a burguesia pudesse, sob a proteção de um governo forte e irrestrito, dedicar-se aos seus negócios privados. (Marcuse, 2011, p. 11).

Neste sentido, integra ainda ao perigo acima assinalado por Gramsci (2000), os próprios valores vendidos pela democracia liberal burguesa, descritos por Marcuse (2011), propositalmente identificados pelas frações ultraliberais e conservadoras da burguesia brasileira como assertivas de cunho socialistas potencialmente explosivas para a elite dominante em tempos de crise estrutural do capital[11].

Isso porque, além de suas próprias instituições liberais, a elite dominante no Brasil e na América Latina mobiliza-se em programas como o do MESP para liquidar as ameaças oriundas dos governos progressistas do início do século XXI, identificando nestes a esfinge que ameaça devorá-los. Embora envoltos nas contradições do capital,

11 Crise estrutura do capital é definida aqui conforme Mészáros (2011).

tais governos optaram por um caminho neodesenvolvimentista, cujo teor abarcava "programas de transferência de renda para a população em situação precária, as cotas raciais e sociais nas universidades e no serviço público, a extensão dos direitos trabalhistas a empregadas e empregados domésticos, a recuperação do salário mínimo" (Boito Jr., 2018, p. 216-217). Medidas que representam a essas elites:

> [...] uma conta que ela terá de pagar por intermédio dos impostos que lhe são cobrados, como uma ameaça à reserva de mercado que seus filhos ainda detêm nos cursos mais cobiçados das grandes universidades e nos cargos superiores do serviço público, como afrontas aos valores da ideologia da meritocracia [...] como uma intromissão nas relações autoritárias e paternalistas que as famílias de classe média mantêm com seus funcionários domésticos e como medidas indesejáveis por possibilitar que espaços e instituições anteriormente reservadas à alta classe média fossem "invadidos" por indivíduos pertencentes aos setores populares (Boito Jr., 2018, p. 217).

Portanto, o projeto de escola do MESP, assumindo uma posição contrária a luta dos trabalhadores por uma escola que contribua à formação *omnilateral* do indivíduo "que conduza o jovem até os umbrais da escolha profissional, formando-o, durante este meio tempo, como pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar que dirige" (Gramsci, 2004, p. 49), acaba por encerrar a educação sob a égide de um ultraliberalismo conservador, fundamentalista e obscurantista, separando o indivíduo da história e lhe apresentando um mundo que já está pronto, sendo necessário apenas adaptar-se a ele, o que, para nós, manifesta o recrudescimento das lutas de classes nesta segunda década do século XXI.

Algumas considerações: o moderno príncipe e a reforma intelectual e moral

Se, primeiramente procuramos contextualizar o fenômeno do MESP para, em seguida, analisá-lo, voltamos agora nossa atenção na proposição de caminhos de resistência ao quadro acima estampado. Neste sentido, consideramos que, grosso modo, as estratégias de construção de consenso do MESP têm encontrado uma correspondência real entre o senso comum das massas e a sua concepção de mundo. Isto é, os pontos elencados por este movimento encontram substrato concreto em questões históricas da sociedade brasileira como, por exemplo, o racismo, o autoritarismo, a misoginia e a homofobia.

Não nos cabe discorrer a respeito da genealogia de cada uma dessas marcas de nossa sociedade, contudo, podemos afirmar com segurança, baseados nas análises de Florestan Fernandes (2008; 2005), entre outros autores, que tais marcas estão ancoradas à nossa formação social, constituindo parte substancial da concepção de mundo de nossas elites. Portanto se, "As ideias da classe dominante são, em cada época, as ideias dominantes" como afirmam Marx e Engels (2007, p. 47) e se, a ideologia tende a naturalizar a mesma concepção de mundo para todas as classes, então, as marcas as quais nos referimos constituem elemento substancial da concepção de mundo da sociedade brasileira em sua totalidade.

Dizemos isto porque o enfrentamento necessário que devemos alvitrar ao MESP deve pressupor — junto à outras medidas emergenciais[12], que como tal, são efêmeras — a desconstrução e desnaturalização desse senso comum, e por isso, é central a perspectiva adotada por Gramsci de Reforma Intelectual e Moral (RIM).

Em termos gerais, as primeiras notas de Gramsci com respeito à noção da RIM, referem-se à discussão sobre um livro do intelectual francês Ernest Renan (1823-1892), intitulado no original em francês *La Réforme intellectuelle et morale de la France*[13] que, embora não fora publicado na Itália por questões políticas, instigou o debate a respeito da questão protestante enquanto parâmetro para modernidade. A esse respeito, Gramsci procura empreender um debate com o que ele expressou de "uma corrente intelectual contemporânea que defende o princípio de que as fraquezas da nação e do Estado italiano se deviam a ausência de uma reforma protestante" (2004, p. 182).

Não obstante, em outro momento, ao criticar o reducionismo da concepção de *práxis* em Benedetto Croce (1866-1952), Gramsci (1999), expressa a premência de caracterizar a filosofia da *práxis* como método fundamental "para poder solucionar as tarefas mais complexas que o desenvolvimento atual da luta propõe" (Gramsci, 1999, p. 304). Na sequência deste parágrafo Gramsci, institui uma correspondência entre a filosofia da *práxis* e a RIM, numa unidade dialética entre método e objetivo; entre forma e conteúdo, que responde a necessidade histórica da:

> [...] criação de uma nova cultura integral, que tenha as características de massa da Reforma protestante e do iluminismo francês e que tenha as características de classicidade da cultura grega e do Renascimento italiano, uma cultura que,

12 Referimos-nos ao apoio jurídico de entidades como a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) e sindicatos na defesa de professores que constantemente têm sido acusados e processados pelo MESP e/ou seus seguidores.

13 RENAN, Ernest. *La Réforme intellectuelle et morale de la France*. Paris: Union Générale d'Éditions, 1967.

> retomando as palavras de Carducci, sintetize Maximilien Robespierre e Emanuel Kant, a política e a filosofia numa unidade dialética intrínseca a um grupo social não só francês ou alemão, mas europeu e mundial (Gramsci, 1999, p. 304).

Dessa forma, a *priori*, o desenvolvimento da categoria RIM em Gramsci é tributária do que significou o Renascimento para os avanços científicos e culturais do século XVI, bem como, a Reforma Protestante e o Iluminismo à participação política ativa das massas. Aprofundando um pouco a observação supracitada de Gramsci, apontamos para outras duas características que integram todos esses momentos históricos: o tema da revolução e a criação de uma concepção de mundo original e orgânica. Esta última, fundada junto às exigências concretas e reais de cada época em suas determinações históricas e, compreendida como uma nova forma econômica, política e cultural de sociabilidade.

Em um debate sobre filosofia e história, Gramsci (1999) nos fornece indícios sobre a amplitude da categoria RIM explicitando seu caráter pedagógico na difusão daquilo que é fundamental aos interesses dos subalternos, isto é, a verdade:

> Criar uma nova cultura não significa apenas fazer individualmente descobertas "originais"; significa também, e sobretudo, difundir criticamente verdades já descobertas, "socializá-las" por assim dizer; e, portanto, transformá-las em base de ações vitais, em elemento de coordenação e de ordem intelectual e moral. O fato de que uma multidão de homens seja conduzida a pensar coerentemente e de maneira unitária a realidade presente é um fato "filosófico" bem mais importante e "original" do que a descoberta, por parte de um "gênio" filosófico, de uma nova verdade que permaneça como patrimônio de pequenos grupos intelectuais (Gramsci, 1999, p. 95-96, grifos no original).

Doravante, Gramsci (2000), retorna em outra passagem ao tema da RIM, em conjunto aos estudos que realizara sobre *O Príncipe* de Maquiavel. Nota-se, que a discussão proposta por Gramsci, caminhando no sentido da exposição de um projeto revolucionário incorpora a RIM sua concepção de intelectual orgânico e de vontade coletiva. Ou seja, a RIM pressupõe a orgânica e concreta disposição das vontades coletivas oriunda das massas populares, tarefa atribuída ao moderno príncipe, isto é, a figura do príncipe apresentado por Maquiavel, traduzida pela *práxis* em Gramsci como um partido ou uma organização revolucionária, da qual são parte organizativa, os intelectuais da classe trabalhadora.

> Uma parte importante do moderno Príncipe deverá ser dedicada à questão da uma reforma intelectual e moral, isto é, à questão religiosa ou de uma concepção do mundo. [...]. O moderno Príncipe deve e não pode deixar de ser o anunciador e organizador de uma reforma intelectual e moral, o que significa, de resto, criar o terreno para um novo desenvolvimento da vontade coletiva nacional-popular no sentido da realização de uma forma superior e total de civilização moderna (Gramsci, 2000, p. 18).

Convém ressaltar que, Gramsci (2000) acrescenta à categoria de vontade coletiva os adjetivos nacional e popular que, em nosso entendimento, expressara o sentido de classe dessas vontades — os subalternos —, bem como, seu significado de democratização espacial e soberania territorial.

Por conseguinte, é importante frisar a compreensão dialética da totalidade em Gramsci, pois o mesmo, não aparta o desenvolvimento da RIM das transformações das relações materiais de produção. Em sua leitura, a relação entre estrutura e superestrutura é dinâmica, interdependente e inter-relacionada. Como unidade dialética, RIM e mudança econômica compreendem forma e conteúdo.

> Pode haver reforma cultural, ou seja, elevação civil das camadas mais baixas da sociedade sem uma anterior reforma econômica e uma modificação na posição social e no mundo econômico? É por isso que uma reforma intelectual e moral não pode deixar de estar ligada a um programa de reforma econômica; mais precisamente, o programa de reforma econômica é exatamente o modo concreto através do qual se apresenta toda reforma intelectual e moral (Gramsci, 2000, p. 19).

Percebe-se que, em síntese, o conteúdo da reforma é a revolução. O que fica evidente se compreendermos que a RIM, como expusemos, é desenvolvida em Gramsci nos marcos da revolução científica consubstanciada pelo Renascimento; O iluminismo traduzido pelo jacobinismo na Revolução Francesa e a apropriação dos textos sagrados — monopólio dos eclesiásticos — pelas massas, derivada da Reforma Protestante. Gramsci aponta para um horizonte revolucionário superior a todos esses, não como negação, mas enquanto elevação e superação a partir do grau máximo de desenvolvimento.

Expressando o caráter de penetração da Igreja Católica na constituição da concepção de mundo da Itália do início do século XX, Gramsci acrescenta que: "O Príncipe toma o lugar, nas consciências, da divindade ou do imperativo categórico, torna-se a base de um laicismo moderno e de uma completa laicização de toda a vida e de todas as relações de costume" (2000, p. 19). Cabe ressaltar aqui a vinculação que Gramsci opera da

religião enquanto um "senso comum desagregado" (1999, p. 96), um discurso e uma ação passível de ser superada pela crítica filosófica.

No que diz respeito ao MESP e à nossa emergência de construir uma crítica a esse projeto obscurantista e fundamentalista de escola, as observações, anotações e análises de Gramsci a respeito da RIM são centrais, pois, entendemos que a concepção de mundo difundida pelo MESP atua como organizadora de certas vontades coletivas, as quais, podemos assim dizer: vontades regressivas. Tais vontades expressam algumas correspondências reais com questões oriundas da própria constituição da sociedade brasileira. No entanto, sua estrutura organizativa, o movimento em si e seus articuladores, bem como, suas formas de difusão operam em uma base falsa, recrudescendo a sacralização/naturalização dos traços patriarcais, racistas, homofóbicos e misóginos.

Ao contrário, o moderno príncipe para o século XXI, na identificação de classe dos intelectuais orgânicos, expressão dos subalternos, comprometidos com um projeto emancipador de sociedade, deve ter como tarefa imediata a organização das vontades coletivas em torno da categoria verdade. Portanto, deve-se combater esse senso comum desagregado, buscando nele próprio aquilo que Gramsci chamou de "núcleo sadio do senso comum" (1999, p. 98) ou "bom senso". Uma "superação das paixões bestiais e elementares numa concepção da necessidade que fornece à própria ação uma direção consciente", pois, para "as classes subalternas, que querem educar a si mesmas na arte de governo, [...] [interessa] conhecer todas as verdades, inclusive as desagradáveis" (Gramsci, 1999, p. 388). Destarte, interessa, do mesmo modo, "evitar os enganos da classe superior e, [...] de si mesmas" (Gramsci, 1999, p. 388).

Expresso num partido revolucionário, o moderno príncipe, pressupõe uma organização que disputa com um programa próprio a hegemonia na sociedade civil e política. Tal partido — na concepção integral de Gramsci — deve contribuir para ao mesmo tempo, interpretar uma séria de vontades coletivas reais e concretas, muito embora, socialmente dispersas e fragmentadas e com elas construir democraticamente uma "vontade coletiva nacional-popular-subalterna", isto é, uma concepção de mundo da classe trabalhadora, devidamente integrada à sua *práxis*. Disposta como um radical projeto para uma nova sociedade ensejada no momento das relações de forças "ético-política" (Gramsci, 2000). Esta é a tarefa que urge a todos os que compreendem no MESP um modelo conservador, reacionário, autoritário, obscurantista, fundamentalista e desumanizador de escola, educação e sociedade.

REFERÊNCIAS

BOITO JR, Armando. *Reforma e crise política no Brasil: os conflitos de classe nos governos do PT*. Campinas, SP: Editora da Unicamp/ São Paulo: Editora Unesp, 2018.

CARTA MAIOR. *O que está por trás do escola sem partido*?. 2016. Disponível em: **https://mst.org.br/2016/07/22/o-que-esta-por-tras-do-escola-sem-partido/**. Acesso em 23 dez. 2017.

COSTA, Helton Messini da. *Escola Sem Partido: concepções de escola, educação, formação humana e sociedade*. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense. Niterói: UFF, 2019.

CUNHA, Luiz Antônio. *O projeto reacionário de educação*. 2016. Disponível em: **http://www.luizantoniocunha.pro.br/uploads/independente/ProjReacEd_livro.pdf**. Acesso em 15 dez. 2017.

EL PAÍS. "O professor da minha filha comparou Che Guevara a São Francisco de Assis". 2016. Disponível em: **https://brasil.elpais.com/brasil/2016/06/23/politica/1466654550_367696.html**. Acesso em 12 jun. 2017.

FERNANDES, Florestan. *A integração do negro na sociedade de classes*. Vol. 1 e 2. São Paulo: Globo, 2008.

FERNANDES, Florestan. A *revolução burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica*. 5. ed. São Paulo: Globo, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A gênese das teses 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, LPP, 2017.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere. Vol. 2. Os intelectuais; o princípio educativo; jornalismo*. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere. Vol. 3. Maquiavel. Notas sobre o estado e a política*. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere. Vol. 1. Introdução ao estudo da filosofia; a filosofia de Benedetto Croce*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

LÊNIN, Vladmir I. *Que fazer?: a organização como sujeito político*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

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

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A Ideologia Alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas*. São Paulo: Boitempo, 2007.

MÈSZÀROS, István. *A crise estrutural do capital*. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2011.

MIGUEL, Luis Felipe. Da "doutrinação marxista" à "ideologia de gênero" — Escola Sem Partido e as leis da mordaça no parlamento brasileiro. *Revista Direito e Práxis*. Rio de Janeiro, v. 07, n. 15, 2016.

ORSO, Paulino José. Os desafios de uma educação revolucionária. In: ORSO, Paulino José; MALANCHEN, Julia; CASTANHA, André Paulo (Org.). *Pedagogia histórico-crítica, educação e revolução*. Campinas, SP: Armazém do Ipê, 2017.

PENNA, Fernando. O Escola sem Partido como chave de leitura do fenômeno educacional. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). *Escola Sem Partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira.* Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

Dilemas da universalização de direitos no capitalismo: a extensão universitária como ocidentalização da sociedade civil

REGINALDO SCHEUERMANN COSTA

Introdução

Em tempos de obscurantismo político, crise social aguda e sucessivos ataques privatistas e autoritários à educação pública no Brasil, torna-se urgente compreender como chegamos a esse estado de terra arrasada.[1] Muitos setores progressistas resistem ao processo de caos social, reivindicando a ampliação do investimento no tripé: ensino, pesquisa e extensão das universidades públicas; entendendo-o como um dos caminhos para desenvolver ciência e tecnologia, a soberania produtiva nacional, a ampliação de políticas públicas e da democracia. Mas, afinal, quais seriam as forças da universidade pública no capitalismo para resolver os dilemas causados pelo próprio capitalismo?

1 A gestão negacionista bolsonarista nos levou ao triste quadro de 586.851 mortes causadas pela pandemia. Disponível em: **https://covid.saude.gov.br/**. Acesso em: 13 set. 2021. O relatório Focus do Banco Central atesta que o PIB brasileiro caiu 4,1% em 2020. Disponível em: **https://g1.globo.com/economia/noticia/2021/08/17/como-a-crise-institucional-provocada-por-bolsonaro-impacta-a-economia.ghtml**. Acesso em: 13 set. 2021. O desemprego chega a alarmante taxa de 14,7%. Disponível em: **https://www.redebrasilatual.com.br/blogs/blog-na-rede/2021/07/sergio-nobre-governo-bolsonaro-e-responsavel-pela-perda-de-377-empregos-por-hora/**. Acesso em: 13 set. 2021. O crescimento do desemprego e a crescente taxa de inflação — (0,86% para o mês de agosto de 2021, a maior desde o ano de 2000!). Disponível em: **https://www.redebrasilatual.com.br/blogs/blog-na-rede/2021/07/sergio-nobre-governo-bolsonaro-e-responsavel-pela-perda-de-377-empregos-por-hora/**. Acesso em: 13 set. 2021. Mais de 19 milhões de brasileiros passando fome, 9 milhões a mais que no ano de 2018. Disponível em: **https://www.correiobraziliense.com.br/brasil/2021/06/4934228-nao-e-so-efeito-da-pandemia-por-que-19-milhoes-de-brasileiros-passam-fome.html**. Acesso em: 13 set. 2021.

Como reflexão, proponho suscitar algumas questões a respeito da 'extensão universitária enquanto parte dos dilemas da universalização de direitos sociais, na tensão permanente entre os limites institucionais particularistas liberais e a perspectiva de universalismo real das lutas sociais contra o capitalismo'. Desta forma, refletir sobre as potencialidades e limites da extensão universitária, sem o gerencialismo privatista neoliberal, mas também despido do utopismo pedagógico que acomete parte expressiva dos setores progressistas. Para isso, apresento um breve debate teórico e histórico sobre a formação capitalista urbano-industrial e suas implicações sobre a educação, e, me valendo do arcabouço teórico de Antonio Gramsci, discuto o quanto o processo de "ocidentalização" da sociedade civil seria o movimento fundador da extensão universitária. Observo a partir daí os dilemas sobre o universalismo liberal (formal) e o universalismo originado pelos movimentos antissistêmicos de trabalhadores (real). Na segunda parte, analiso as origens da extensão universitária no centro do capitalismo europeu, assim como na América Latina. Ao final, apresento o caso brasileiro de desenvolvimento da extensão universitária.

A ocidentalização da sociedade civil capitalista e seus universalismos

A Revolução Industrial impôs enquanto lógica dominante de (re) produção da vida a absolutização da expropriação dos meios de produção da força de trabalho, a alienação e o aprofundamento da divisão social do trabalho, a produção e o consumo de massas, a urbanização como padrão civilizatório e o individualismo absoluto. Apropriando-se do conceito de subsunção real de Karl Marx, Daniel Romero afirma:

> No capitalismo, a técnica não é apenas um instrumento de trabalho, como ocorria com as formações sociais pré-capitalistas, mas um instrumento do processo de valorização, que implica e determina uma relação específica de domínio e exploração do trabalhador — aquela da subsunção real — que decorre das próprias condições econômicas e do emprego dos meios de produção (1999, p. 101).

Refletir sobre a extensão universitária passa por atentar ao caráter da ciência e da educação no capitalismo, que se realizam de forma alienada. Segundo Daniel Romero, "o capital só desenvolve a ciência privando o trabalhador do controle sobre o processo de trabalho e capturando (ou tentando capturar) a subjetividade operária ao seu projeto

hegemônico" (1999, p. 104). A partir daí, compreende-se a centralidade da educação no capitalismo. Sobre a educação no capitalismo, Carlos Rodrigues Brandão afirma ,

> Esta é a sua dupla dimensão de valor capitalista: a) valer como alguma coisa cuja posse se detém para uso próprio ou, de grupos reduzidos, que se vende e compra; b) valer como um instrumento de controle das pessoas, das classes sociais subalternas, pelo poder de difusão das ideias de quem controla o seu exercício (2007, p. 93-94).

A educação se tornou arena e pauta de disputas entre as classes sociais, afinal, expressa a produção da cultura, da noção de cidadania, da nação e qualquer perspectiva de futuro (Brandão, 2007). Assim, se a educação é parte do arsenal de dominação do capital, é também expressão da resistência dos trabalhadores aos desígnios desse mesmo sistema (Valla, 1986). Mariléia dos Santos Cruz (2005) mostra, por exemplo, o quanto a história da educação popular de negras e negros é imbuída de iniciativas de resistência em escolas públicas e privadas, igrejas e bibliotecas populares, a despeito do silenciamento da historiografia da educação tradicional. Marcelo Badaró Mattos, debatendo sobre o processo de formação da classe trabalhadora carioca, retoma a importância da educação, quando analisa a contribuição da Sociedade Cosmopolita Protetora dos Empregados em Padarias, surgida em 1898 ou 1893 (varia de acordo com as fontes), que organizava as lutas por melhores condições de trabalho, aliando iniciativas de educação popular, como uma biblioteca e um centro de educação (2009, p. 15).

Antonio Gramsci, ao refletir sobre o americanismo, discute o quanto a educação foi fundamental para conformar as bases culturais e políticas para o aprofundamento da divisão social do trabalho, de acordo com as demandas urbanas e industriais do capitalismo taylorista-fordista. Afirma que o "fenômeno americano, que é 'também' o maior esforço coletivo realizado até agora para criar, com rapidez incrível e com uma consciência do fim jamais vista na História, um *tipo novo de trabalhador e de homem*" (Gramsci, 1996, p. 397; grifo meu). E segue:

> As iniciativas "puritanas" só têm o objetivo de conservar, fora do trabalho, um determinado equilíbrio psicofísico que impeça o colapso fisiológico do trabalhador, premido pelo novo método de produção. Este equilíbrio só pode ser externo e mecânico, mas poderá tornar-se interno se for proposto pelo próprio trabalhador, e não imposto de fora; se for proposto por uma nova forma de sociedade, com meios apropriados e originais (Gramsci, 1996, p. 398).

A organização da educação no capitalismo, nesse contexto, reproduz a histórica divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual; governados e governantes; técnico e científico; a chamada dualidade estrutural, pois, "o trabalho mais se simplifica enquanto mais se torna complexa a ciência; como decorrência, a se exigir menos qualificação do trabalhador, mais ele se distancia da compreensão do domínio das tarefas que ele executa" (Kuenzer, p. 35, 2007). É a realização da alienação, tal qual Marx assinalava no processo de reprodução do capital (2004). Seria a "criação de uma cultura que ampliou seu centro de irradiação com a criação de escolas técnicas, institutos profissionais, centros de divulgação da nova disciplina, sociedades nacionais para o progresso da ciência econômica " (Decca, 1984, p. 58).

Creio que a reflexão de Gramsci seja útil para pensarmos a extensão universitária, no sentido de que a educação aos trabalhadores se torna estratégica, para se difundir os elementos subjetivos do consenso capitalista urbano-industrialista. A hegemonia burguesa articulou seus Aparelhos Privados de Hegemonia (APHs) para erguer o individualismo, o consumismo, a espoliação da classe burguesa sobre o proletariado, o cientificismo, o racismo, o eurocentrismo, o patriarcalismo, a ode ao urbano, como valores ético-políticos naturalizados. A perspectiva de universalização da educação aos trabalhadores e trabalhadoras se realiza na unidade dialética das demandas ético-políticas da hegemonia burguesa e como expressão de resistência ao modo de vida urbano-industrial capitalista (Valla, 1986).

A Revolução Industrial do século XIX enseja uma contradição basilar, pois, trouxe a possibilidade de abundância material, também fez da desigualdade social, da miséria, da violência, da poluição, do caos urbano, suas partes indissociáveis. Friedrich Engels já observava pioneiramente tal contradição e, mais que isso, foi capaz de reconhecer a centralidade da luta de classes como fundamento histórico desse processo. Seria a resistência dos trabalhadores urbanos aos desmandos do capital a força social, impor uma agenda de direitos, já que se mostravam como protagonistas políticos em ascensão (Engels, 2010).

É nesse contexto que surge a denominada "questão social". As demandas dos trabalhadores por políticas públicas (saúde, educação, planejamento urbano, renda, etc.) eram inseridas na pauta dos governos, de modo a manterem-se os elementos estratégicos da ordem burguesa (Iamamoto; Carvalho, 2014). O aparato institucional de políticas públicas que se ergueu na Europa Ocidental, refletia a tentativa de atenuar a pressão dos trabalhadores advindas das greves, rebeliões populares e revoluções socialistas. Era o enfrentamento ao modo de vida urbano-industrial capitalista, que arrancavam concessões do capital em forma de direitos de cidadania. A democracia

burguesa complexificava a sua hegemonia, socializando a política, de maneira a realizar um movimento, que Gramsci denomina de ocidentalização, apontando a centralidade dos APHs, apresentado a seguir como "aparelho hegemônico":

> A realização de um aparelho hegemônico, enquanto cria um novo terreno ideológico, determina uma reforma das consciências e dos métodos de conhecimento, é um fato de conhecimento, um fato filosófico. Em linguagem crocianana quando se consegue introduzir também esta concepção, isto é, determina-se uma completa reforma filosófica (Gramsci, 2004, p.157-158).

Os APHs se multiplicam no processo de expansão das democracias burguesas, assentando a relação coerção-consenso na sociedade civil e, indubitavelmente, trazendo em si, os elementos objetivos e subjetivos da luta de classes, suas forças de reprodução e subversão, tendo a educação como elemento-chave. O desenvolvimento das instituições de ensino e pesquisa, e, especificamente da extensão universitária, fazem parte dessa ocidentalização da sociedade civil.

Domenico Losurdo afirma:

> A democracia moderna não pode ser compreendida sem as ideias e as lutas da tradição democrático-socialista, sendo que a última tem um mérito ainda maior: aquele de ter contribuído de forma decisiva para a elaboração do conceito universal de homem, inexistente, até aquele momento, para a tradição liberal. (2005, p. 31).

A condição histórica de ampliação das políticas públicas, em particular da extensão universitária, é, portanto, o movimento de alargamento do universalismo liberal, processo este impulsionado pela perspectiva universalista socialista. Ou seja, a concepção de cidadania e democracia do capitalismo é determinada pelo movimento da luta de classes, enquanto dialética entre o universalismo "real" de direitos, que se assenta no projeto de emancipação dos trabalhadores e o universalismo "formal" liberal, que se orienta pela primazia do capital sobre as relações humanas. Acredito que tal processo leva ao que Virginia Fontes descreve como,

> [...] a confrontação entre trabalho e capital tornar-se-ia o núcleo ordenador das lutas sociais e das conquistas que, paulatinamente, foram sendo realizadas, tanto pela democratização (participação política) quanto por uma atuação mais direta do Estado, intervindo na redução do custo da reprodução da força de trabalho (2005, p. 27-28).

Um breve histórico: a extensão universitária como resultado das lutas sociais por direitos

A Universidade de Cambridge (1871) é tida como a pioneira na realização de iniciativas próximas ao que é entendido atualmente como cursos de extensão. Ofereceu em Nottingham, Derby e Leicester "seus cursos de Literatura, Ciências Físicas e Economia Política" (Paula, 2013, p. 6). Oxford também seguiu tal tendência "com atividades concebidas como uma espécie de movimento social voltado para os bolsões de pobreza. As primeiras ações tiveram lugar em Londres e logo se expandiram para regiões de concentração operária" (Paula, 2013, p. 6), chegando também aos "trabalhadores das minas de Northumberland, por exemplo, contrataram em 1883 uma série de cursos de história", assim como "no centro manufatureiro de Sheffield, a tragédia grega foi oferecida aos mineiros de carvão de Newcastle e aula de Astronomia aos operários de Hampshire" (Paula, 2013, p. 6).

A extensão universitária surge no contexto de revoluções como a Primavera dos Povos (1848) e a Comuna de Paris (1871), e acompanha a formação dos primeiros governos do tipo de bem-estar social (Paula, 2013). A ocidentalização das relações na sociedade civil, mediante a formação dos APHs, ou seja, a partir da socialização da política no processo de conformação da hegemonia do capital, instaura uma série de políticas públicas, reconhecidas na chamada "questão social". O cristianismo teve papel importante na conformação de doutrinas, teorias e pautas de reivindicações que vinham das esquerdas e, juntando-se à sua teologia, encarnava a chamada questão social. Como os "socialistas cristãos" na Alemanha, liderados por Johann Döllinger (1799-1890) e por Wilhelm Emmanuel Von Ketteler (1811-1877), e o bispo de Mainz, que publicou, em 1864, *A Questão Operária e o Cristianismo*, reunindo iniciativas de cooperativas de fiéis. Em 1878, esse "cristianismo social" origina na Alemanha o Partido Operário Cristão-Social (1878), com ideais monarquistas e as reivindicações associadas às esquerdas (Paula, 2013, p. 7). Outro exemplo eram os chamados "socialistas de cátedra". "Gustav Schmoller, Adolf Held, Lujo Brentano, Christian Engel, Adolf Wagner fundaram a Sociedade para a Política Social (1873), seguindo essa tendência eclética de realizar críticas ao capitalismo laissez-faire e auxiliar na realização da política de seguro social de Bismarck" (Paula, 2013, p. 8). "A Sociedade Fabiana, fundada em 1883, por Sidney Webb, Beatrice Webb (1858-1943), George B. Shaw (1856-1950), H. G. Wells (1866-1946), na obra 'A Democracia Industrial', de Sidney e Beatrice Webb, de 1897" (Paula, 2013, p. 8), também afirmava direitos aos

trabalhadores como educação, alimentação e melhores condições de trabalho. Já a *London School of Economics* formou diversos quadros nessa linha, como foi o caso do dirigente, Willian Beveridge, que participou ativamente da sistematização da seguridade social inglesa (Paula, 2013, p. 8).

O Estado de Bem-estar social surge como parte desse acúmulo, influenciado pelas lutas sociais do século XIX na Europa, forjando diversas tendências de reformismo e conservadorismo, que pautavam a defesa de demandas dos trabalhadores por melhores condições de vida sem sair dos marcos do capital. Essa orientação é muito bem expressa pela Encíclica Rerum Novarum (1891), que afirmou a urgência de combater os males do socialismo e do liberalismo mediante uma aproximação reformista dos trabalhadores (Iamamoto; Carvalho, 2014; Paula, 2013). Uma geração de organizações políticas de tipo "social", propunha adequações político-ideológicas que articulavam a noção de Estado-Providência, amalgamada à teologia cristã como forma de superação das crises sociais do século XIX. Logo, as universidades também foram atingidas por essa inflexão, traduzindo a questão social para os seus programas de extensão.

Já na América Latina a formação da extensão universitária também trazia na sua essência a síntese das disputas de classes sociais, contudo, se deu de acordo com as suas particularidades históricas relacionadas ao caráter dependente da sua estrutura econômico-social. Segundo Florestan Fernandes:

> O traço específico do imperialismo total consiste no fato de que ele organiza a dominação externa a partir de dentro e em todos os níveis da ordem social, desde o controle da natalidade, a comunicação de massas e o consumo de massa, até a educação, a transplantação maciça de tecnologia ou de instituições sociais, a modernização da infra e superestrutura, os expedientes financeiros ou do capital, o eixo vital da política nacional, etc. Segundo esse tipo de imperialismo demonstra que mesmo os mais avançados países latino-americanos ressentem-se da falta dos requisitos básicos para o rápido crescimento econômico, cultural e social em bases autônomas. (1975, p. 18).

As revoluções na América Latina, relacionadas às tentativas de ruptura contra o imperialismo estadunidense, configuram os traços constitutivos do seu acúmulo de forças políticas, que vão definir uma agenda de cidadania, e, por consequência, os traços da sua concepção de extensão universitária. México, Bolívia, Guatemala, El Salvador, Nicarágua, experimentaram ascensos revolucionários anti-imperialistas, enquanto Brasil e Argentina, experimentaram governos autoritários de conciliação de classe, respectivamente, o getulismo e o peronismo (Paula, 2013). Em todos os casos,

mesmo se considerando a pluralidade das realidades nacionais, é possível afirmar que foram, direta ou indiretamente, resultado das mobilizações dos trabalhadores contra os efeitos da dependência ocasionada pela violência do "imperialismo total", definido por Florestan Fernandes.

A constituição do Estado socialista cubano, por exemplo, implicou uma forte influência, afinal, ampliou a perspectiva de políticas públicas universalistas, principalmente nos serviços de saúde, educação e assistência social, permitindo inclusive, acabar com o analfabetismo, aumentar a expectativa de vida da população e ter um dos melhores sistemas de saúde do mundo[2]. No Chile, a Unidade Popular (1970-1973) também construiu uma importante política de enfrentamento anti-imperialista, apesar da profunda derrota que se seguiria nos anos seguintes, a partir do golpe de Pinochet (Paula, 2013, P. 12). Já a reforma Universitária de Córdoba (1918) foi um polo difusor dos ideais de ampliação da universalização de direitos a partir da educação superior. João Antônio de Paula, a partir do resgate do pensamento de Mariátegui, afirma:

> Nascida do impulso vanguardista dos estudantes latino-americanos a luta pela Reforma Universitária ganhou contornos crescentemente radicais mediante a busca de efetiva articulação com o movimento operário de que dá conta a declaração de La Plata, que diz: "1) o problema educacional não é senão uma das faces do problema social, por isso não pode ser solucionado isoladamente; 2) a cultura de toda sociedade é a expressão ideológica dos interesses da classe dominante. A cultura da sociedade atual é, portanto, a expressão ideológica dos interesses da classe capitalista; 3) a última guerra imperialista (1914-1918), rompendo o equilíbrio da economia-burguesa, colocou em crise sua própria cultura; 4) esta crise só pode ser superada com o advento de uma cultura socialista". (Mariátegui, 1981, pp. 150-151 apud Paula, 2013, p. 11).

As universidades da América do Latina que haviam sido criadas pela mão da Igreja Católica durante o período colonial, e mantinham uma lógica de funcionamento profundamente elitista e controlada pelos dogmas católicos, foram transformadas a partir das lutas anti-imperialistas. A extensão universitária cristaliza a mobilização popular, já que concebe como sua tarefa estratégica a socialização do processo de realização da ciência e da formação humana.

---

2 Disponível em: https://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/saude-e-educacao-em-cuba-um-panorama-aos-50-anos-da-revolucao. Acesso em: 21 set. 2021.

A extensão universitária no Brasil

A extensão universitária entrou na legislação brasileira no ano de 1931, quando Getúlio Vargas dava início a uma coalização autoritária de aspirações nacional-desenvolvimentistas. A educação superior brasileira, se sistematizava nacionalmente a partir do Decreto nº 19.851, de 11/4/1931, que regulamentava, inclusive, a extensão universitária enquanto atividade fundamental das universidades. Segundo José Antonio de Paula (2013), tal decreto era influenciado pelo XI *Congreso Iberoamericano de Extensión Universitaria*, ocorrido na Argentina, que afirmava o preceito de "compromisso social" da universidade os aspectos "sociais, culturais e produtivos" (p. 13).

As lutas pela Reforma Universitária, principalmente a partir dos anos 1940, assinalaram a pressão pelo aprofundamento da universalização das universidades e de suas ações de extensão indutoras de políticas públicas aos trabalhadores. José Antonio de Paula (2013) afirma o quanto a União Nacional dos Estudantes foi importante na construção da concepção de universidade pública brasileira, e, em específico, da extensão. O 1º Seminário Nacional da Reforma Universitária (1960) trazia as ideias de "democratização", "abertura da universidade ao povo", o engajamento na "formação de líderes sindicais" e a "defesa dos interesses dos operários" (Paula, 2013, p. 14). Havia a confluência entre a formulação do movimento estudantil, sindical e das organizações de trabalhadores nas favelas em torno do método Paulo Freire. As referências políticas da América Latina, já apresentadas, junto à renovação teológica na Igreja Católica, também adensavam a perspectiva sobre o caráter democrático e público da educação. Além disso, importantes instituições como a Comissão Econômica para América Latina e o Caribe (Cepal) e o Instituto Superior de Estudos Brasileiros (Iseb) fortaleciam o ideal de nacionalismo desenvolvimentista (Paula, 2013, p. 16). As Ligas Camponesas na defesa da reforma agrária, as lutas em torno da defesa da nacionalização do petróleo brasileiro — que acabou originando a Petrobrás, em 1953 — as Reformas de Base, a Campanha de Defesa da Escola Pública, também eram responsáveis por este movimento de ampliação do universalismo de direitos no Brasil (Paula, 2013, p. 17).

Assim, quando o Serviço de Extensão Universitária da Universidade de Recife iniciou suas ações, seguia-se esse acúmulo de lutas, tendo como objetivo integrar a universidade aos trabalhadores, principalmente a partir dos seus cursos de alfabetização, coordenados por Paulo Freire. Sobre essas iniciativas:

> Implica em invenção e em reinvenção. Reclama a reflexão crítica de cada um sobre o ato mesmo de conhecer, pelo qual se reconhece conhecendo e, ao reconhecer-se assim, percebe o "como" de seu conhecer e os condicionamentos a qual está submetido seu ato. [...] Conhecer é tarefa de sujeitos, não de objetos. E é como sujeito e somente enquanto sujeito, que o homem pode realmente conhecer. (Freire, 2010, p. 27 apud Paula, 2013, p. 17).

Deste modo, a extensão universitária no Brasil era pressionada pela modernização conservadora, que empreendia um intenso crescimento econômico, tributário da superexploração da classe trabalhadora, mas, em concomitância, se ligava ao protagonismo dos trabalhadores na defesa de melhores condições trabalhistas, ampliação da educação pública, reforma agrária e reforma urbana. Em resumo, a ampliação do conceito de cidadania, a ampliação do universalismo dos direitos.

> É no contexto desse repertório ampliado e complexificado de sujeitos e direitos, que a extensão universitária será chamada a atuar, sem descurar as pautas tradicionais da extensão. Também amplificadas foram, nesse contexto, que é o da expansão e aprofundamento do grande capital no Brasil, as demandas pela extensão universitária como instrumento de transferência de tecnologia e prestação de serviços (Paula, 2013, p. 18).

No contexto da abertura política, o debate retoma o vigor que havia sido interrompido pela ditadura empresarial-militar, quando o Fórum de Pró-Reitores da Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (Forproex-1987) formou os princípios de "avaliação", "acompanhamento", "institucionalização" e como "definição de políticas públicas" (Paula, 2013, p. 19). A partir daí a universidade afirma a extensão como contribuição na socialização dos saberes científicos e da tecnologia, mediando aos conhecimentos populares tradicionais, numa noção de "diversidade como condição para a autodeterminação, para a liberdade, para a emancipação" (Paula, 2013, p. 20). Decorrem daí os seguintes princípios:

> i) a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; ii) a interação dialógica com a sociedade; iii) a inter e a transdisciplinaridade como princípios organizadores das ações de extensão; iv) a busca do maior impacto e da maior eficácia social das ações; v) a afirmação dos compromissos éticos e sociais da universidade (Paula, 2013, p. 21).

De acordo com o resgate apresentado, a extensão universitária no Brasil explicita o movimento de ocidentalização da sociedade civil brasileira, observando os dilemas ensejados pela tensão entre as lutas sociais como força motriz na defesa da ampliação da universalização de direitos e as forças da ordem capitalista urbano-industrial, calcadas na chamada modernização conservadora.

Conclusão

A reflexão proposta apresenta a extensão universitária, percebendo os seus limites e potencialidades, pois, expõe a contradição de permanência da dualidade estrutural na educação, quando, justamente, se propõe a universalizar o fazer científico, ainda mantendo a relação de dominação do trabalho intelectual sobre o manual; do conhecimento científico sobre o técnico e dos expropriadores do trabalho sobre os trabalhadores. As forças políticas de conciliação de classe foram hegemônicas na realização deste processo de ampliação da universalização de direitos aos trabalhadores, de instalação das universidades públicas e de seus programas de extensão. Contudo, a influência decisiva veio das experiências revolucionárias que conceberam a universalização de direitos para além dos limites da institucionalidade burguesa, enquanto tarefa da emancipação humana, da perspectiva de rompimento das amarras imperialistas e do fim das classes sociais.

Há duas reflexões possíveis a serem concebidas diante do que foi exposto. Primeiro que a extensão universitária, se é uma conquista histórica da classe trabalhadora pela socialização do fazer científico, é também expressão da própria ordem burguesa, da conciliação de classes. O que desdobra numa segunda reflexão: a urgência de aprofundar uma concepção de extensão que amplie ainda mais a perspectiva universalista, concebendo o protagonismo da classe trabalhadora negra, feminina e LGBTQI+ enquanto reconhecimento da real pluralidade social brasileira. Exige não reduzir o debate apenas à "inclusão" dos subalternos às universidades e seus respectivos cursos e projetos de extensão, mas envolve, fundamentalmente, a 'apropriação universal sobre o fazer da ciência e da formação humana, romper com a dualidade estrutural da educação, subverter a jugo imperialista-total que recai sobre a América Latina, permitindo a realização da politecnia, da omnilateralidade humana, ou seja, a nossa integração ontológica à natureza, reconhecendo assim a pluralidade humana na sua maior potência, e não mais limitada pelo universalismo formal liberal que é, essencialmente, legal-formalista e particularista'.

Em resumo, mesmo diante do negacionismo científico e dos ataques a educação pública que se impõem no atual contexto de ascensão neofascista, ambicionemos os avanços da extensão universitária sem saudosismo, mas reconhecendo o legado histórico das lutas sociais. Significa ir além do suposto atalho do universalismo formal-liberal, do seu utopismo pedagógico. Nossa condição histórica exige construir um "novo" universalismo para avançar de fato nas ações de extensão de forma a combater as injustiças sociais do capital. Que esse universalismo seja prenhe de sonho, de superação de toda forma de opressão, radicalmente plural e talhado pelas atuais formas de resistência dos trabalhadores.

REFERÊNCIAS

BATISTA, Zenilde Nunes.; KERBAUY, Maria Teresa Micely. A gênese da Extensão Universitária brasileira no contexto de formação do Ensino Superior. *Revista IberoAmericana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 13, n. 3, p. 916-930, jul./set., 2018.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. São Paulo, Braziliense, 2007.

CRUZ, Mariléia dos Santos. Uma Abordagem sobre a História da Educação dos Negros. In: *História da Educação do Negro e Outras Histórias*. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. — Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

DECCA, Edgar Salvadori de. A Ciência da Produção: fábrica despolitizada. *Revista Brasileira de História,* Marco Zero, 1984.

ENGELS, Friedrich. *A situação da classe trabalhadora na Inglaterra*. São Paulo: Boitempo, 2010.

FONTES, Virginia Maria. *Reflexões Im-Pertinentes:* história e capitalismo contemporâneo. Rio de Janeiro: Bom Texto, 2005.

GRASMCI, Antonio. Americanismo e fordismo. In: GRASMCI, Antonio. *Maquiavel, a política e o Estado moderno*. 4 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

FERNANDES, Florestan. *Capitalismo Dependente e Classes Sociais na América Latina*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975.

IAMAMOTO, Marilda Villela; CARVALHO, Raul. *Relações Sociais e Serviço Social no Brasil:* esboço de uma interpretação histórico-metodológica. São Paulo: Cortez, 2014.

KUENZER, Acacia. *Ensino Médio e Profissional:* as políticas do Estado neoliberal. São Paulo: Cortez, 2007.

LOSURDO, Domenico. Marx, a tradição liberal e a construção histórica do conceito universal de homem. *Revista Lutas Sociais*, n. 13/14, p. 23-42, 2005.

MARX, Karl. *Manuscritos Econômico-filosóficos*. São Paulo: Boitempo, 2004.

MATTOS, Marcelo Badaró. *Trabalhadores e sindicatos no Brasil*. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

PAULA, João Antônio. A extensão universitária: história, conceito e propostas. *Interfaces* — Revista de Extensão, v. 1, n. 1, p. 05-23, jul./nov. 2013

ROMERO, Daniel. *Tecnologia, subsunção e fetiche no mundo do capital:* elementos da crítica de Marx ao tecnicismo do processo de trabalho nos manuscritos de 1861-1863. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Campinas, SP, 1999.

VALLA, Victor Vicent (Org.). *Educação e favela*. Petrópolis: Vozes, 1986.

A Rede Globo como partido: os casos de 1989 e 2016[1]

LIVIA MOURIÑO
MÔNICA ROCHA
TERESA MARINS

Nos dias atuais, refletir sobre a política e seus desdobramentos nos rumos da sociedade brasileira é mais que oportuno, é necessário. Objetivando contribuir com o enfrentamento do que vem ocorrendo no Brasil contemporâneo, onde se perfila o consentimento à passividade numa política miúda, e com base no aporte teórico-metodológico desenvolvido pelo intelectual marxista italiano Antonio Gramsci, particularmente no que diz respeito a sua definição de partido político e sua leitura de *O Princípe* de Maquiavel, o presente texto traz à tona elementos exploratórios para analisarmos a atuação política de um importante conglomerado midiático brasileiro, que influencia e direciona o país.

Nesse sentido, o texto se estrutura da seguinte maneira: inicialmente passaremos por uma abordagem teórica e histórica do conceito de partido político na teoria gramsciana, ancorado na filosofia da *práxis* e na construção do significado de partido traçado no Caderno 13, escrito no período do cárcere por Gramsci, que toma como referência *O Príncipe* de Maquiavel. Posteriormente, faremos o estudo da atuação da Rede Globo de televisão no cenário brasileiro. A presente análise se debruça em duas ocasiões: o debate e sua cobertura jornalística no segundo turno da eleição presidencial de 1989, e a programação vinculada à manifestação em favor do impeachment da Presidente Dilma em março de 2016, pois consideramos que estas ocasiões corroboram para compreender a influência da Rede Globo de televisão como partido no Brasil contemporâneo.

1 Este texto teve sua versão preliminar publicada na Revista Virtual de Educação Encontros com a Filosofia (En_Fil), Edição nº 10 em 2019, com o título *A roupa velha do novo príncipe: "Ocasionalidades" da política no Brasil contemporâneo.*

O partido político: o moderno príncipe como sujeito histórico

Dentre as diversas contribuições que a análise gramsciana traz do pensamento maquiavélico, destacamos como principal o processo de historicização de Maquiavel por Gramsci, compreendendo o "secretário fiorentino" como um homem de seu tempo. Consequentemente, seu pensamento ganhou base material e histórica conferindo um novo entendimento à noção de política, vista agora como um momento indissociável entre teoria e prática, uma verdadeira *práxis*. Isso porque, segundo Gramsci, o significado de Maquiavel em seu tempo, assim como os fins de seus escritos, não são puramente "livrescos", não compõe apenas uma doutrina teórica para os já iniciados politicamente, ao contrário, "o estilo de Maquiavel não é de modo algum o de um tratadista sistemático, como os que a Idade Média e o Humanismo conheceram: é estilo de homem de ação, de quem quer induzir à ação; é estilo de 'manifesto' de partido" (Gramsci, 2007, C13, §20, p.57).

Diferente das interpretações mais comuns de sua época, e aqui mora um entendimento inovador, Gramsci afirma que se pode supor que os escritos maquiavélicos não teriam como objetivo final atingir os políticos, que já nasceram na tradição dos homens de governo, mas sim, promover a educação política daqueles que "não sabem", ou seja, ele se dirige à "classe revolucionária da época, o 'povo' e a 'nação' italiana" (Gramsci, 2007, C13, §20, p. 58), aqueles aos quais se pretende persuadir da necessidade de um líder, a fim de fazê-los reconhecer que para se alcançar determinados fins são necessários determinados meios, ainda que tiranos. Nesse sentido, indo ao encontro de Gramsci, Semeraro (2017) também defende que, ao mostrar como o povo deve agir para alcançar realisticamente seus objetivos, a posição de Maquiavel pode ser aproximada dos teóricos da filosofia da *práxis*, uma vez que:

> A sintonia com a filosofia da práxis emerge não apenas porque esta, também, considera a política uma ciência autônoma e imanente que se contrapõe à religião e à concepção metafísica, mas, principalmente, pelo fato de que a ação política é parte integrante da formação das subjetividades modernas e prerrogativas de todos, principalmente, das massas populares portadoras do poder que democratiza, de fato, a sociedade. (Semeraro, 2017, p. 41-42).

Entretanto, o que está posto em Gramsci é compreender a possibilidade, em seu tempo, de construir uma direção que dê organicidade à vontade coletiva nacional-popular, tendo em vista o caráter ainda pulverizado e disperso do povo. Assim, partindo do *O Príncipe* de Maquiavel, o que Gramsci busca é a materialização histórica, ou seja, o *condottiero* real e não mais o ideal, o príncipe "realmente existente" que, organizando a vontade coletiva nacional-popular, conduza a fundação do novo Estado. Ou seja, um novo/moderno príncipe que, devido às condições históricas,

> [...] não pode ser uma pessoa real, um indivíduo concreto, só pode ser um organismo; um elemento complexo de sociedade o qual já tenha tido início a concretização de uma vontade coletiva reconhecida e afirmada parcialmente na ação. Este organismo já está dado pelo desenvolvimento histórico e é o *partido político*, a primeira célula na qual se sintetizam germes de vontade coletiva que tendem a se tornar universais e totais. (Gramsci, 2007, C13, §1, p. 16 — grifo nosso).

É então no partido que encontramos o movimento de construção de novas tendências e organização política das classes de organização coletiva, uma vez que:

> [...] o protagonismo deste 'novo príncipe' não deve ser o partido em abstrato, uma classe em abstrato, mas um determinado partido histórico, que opera num ambiente histórico preciso, com uma determinada tradição, numa aliança de forças sociais características e bem determinada. (Gramsci, 2002, C4, §10, p. 357-8).

A ação política do partido parte, portanto, de dois pontos fundamentais: primeiro, a formação de uma vontade coletiva nacional-popular, onde o moderno príncipe é organizador e expressão ativa na formação da vontade coletiva nacional-popular; e segundo, a reforma intelectual e moral, em que trata da questão religiosa ou de uma concepção de mundo "no sentido da realização de uma forma superior e total de civilização moderna" (Gramsci, 2007, C13, §1, p. 18).

Ao refletir sobre a atividade política do moderno príncipe, Gramsci fundamenta seu caráter em uma intuição já presente em Maquiavel, que diz respeito ao que irá chamar de "Centauro maquiavélico", ou seja, a relação dialética entre autoridade e consenso. Isso porque, já no *O Príncipe* não faltam "referências ao momento da hegemonia ou do consenso, ao lado daqueles da autoridade ou da força" (Gramsci, 2007, C13, §5, p. 22), explicitando uma natureza dúplice e dialética "ferina e humana, da força e do consenso, da autoridade e da hegemonia, da violência e da civilidade, do momento individual e daquele universal [...], da agitação e da propaganda, da tática e da estratégia" (Gramsci, 2007, C13, §14, p. 34).

No §17 do Caderno 13, ao discorrer acerca da "Análise das situações: relações de força", Gramsci aponta um princípio de metodologia da análise histórica muito cara para nós, uma vez que elucida que, para o estudo de uma determinada estrutura, um determinado período histórico, é necessário distinguir os movimentos orgânicos (relativamente permanentes) dos movimentos conjunturais, que se apresentam como ocasionais. Isso porque por vezes, prolongam-se por muitos anos, crises que revelam que "as forças políticas que atuam positivamente para conservar e defender a própria estrutura esforçam-se para saná-las dentro de certos limites e superá-las. Esses esforços [...] formam o terreno do 'ocasional'" (Gramsci, 2007, C13, §17, p. 37).

Seguindo nesse rastro, perguntamos para efeito de condução da reflexão: O que é ocasional para pensarmos a política brasileira nos últimos anos? Provavelmente, esta pergunta não frequenta nossas indagações apenas para facilitar o que destacamos como "ocasionalidades" da política brasileira, mas sim para promover encaminhamento para pensar o conceito de partido político na construção da vontade coletiva, tendo como perspectiva de que existe uma relação dialética entre classe e partido (Frosini, 2016). O partido teria a função de equilibrar os interesses entre o grupo social que representa, exercendo o poder através de uma função hegemônica ou função de direção política, propondo e até impondo um projeto societário.

No §23 do Caderno 13, Gramsci reúne elementos para pensar "a estrutura dos partidos no momento de crise orgânica", o que está estritamente relacionado às notas do §17, em que o autor deslinda sobre "as situações e as relações de força". Trata-se de um escrito ímpar para pensar a realidade brasileira no seu momento de crise, crise esta adjetivada por inúmeras características fortuitas e pragmáticas, mas que de fato se ancora como determinante e crucial para pensar a conjuntura brasileira. "Fala-se de 'crise de autoridade': e isso é precisamente a crise de hegemonia, ou crise do Estado em seu conjunto" (Gramsci, 2007, C13, §23, p. 60). Fala-se de crise como se fala em mudanças que ocorrem corriqueiramente no cenário político. O termo crise passou a ser adotado como "pretexto" para justificar qualquer disfunção no conjunto das ações políticas. Porque, como diz Gramsci, a "crise cria situações imediatas perigosas" (2007, C13, §23, p. 60), e é neste clima que se criam as oportunidades de combinar estratégias políticas e econômicas com a construção do consenso no senso comum.

Todo sinal de força em detrimento do consenso, evidencia uma situação de crise de hegemonia da classe dirigente que fracassou politicamente e necessita recorrer à coerção. Segundo Gramsci (2007), esta crise, denominada pelo intelectual de orgânica, pode ser o campo aberto para a revolução, desde que também haja intelectuais para fazê-la, intelectuais orgânicos organizando as massas dos trabalhadores em torno do intelectual coletivo, ou seja, em torno do partido.

Importa, assim, diferenciar o que é orgânico, e a grande política, do que é a pequena política; os aspectos estruturais, dos aspectos de conjuntura. A crise orgânica ocorre porque grandes massas entram num movimento caótico, as classes médias entram no desemprego e a resposta às reivindicações dessas grandes massas, acaba sendo o triste espetáculo de uma política pobre e mesquinha. Gramsci aponta também que há, nesse processo, a falta de consenso entre sociedade política e sociedade civil.

> Seria possível também justificar o fato de que os interessados em que a crise se resolva de seu próprio ponto de vista finjam acreditar e proclamem em alta voz de que se trata da 'corrupção' e da dissolução de uma série de 'princípios' (imortais ou não): cada um é o melhor juiz na escolha das armas ideológicas mais apropriadas ao fim que pretende alcançar, e a demagogia pode ser considerada uma excelente arma. (Gramsci, 2007, C13, §37, p. 96).

O processo de crise não é, portanto, uma simples incompetência governamental e sim uma crise de reprodução do capital.

> Portanto, a constância (que 'tolera' crises conjunturais) é aqui um caso de limite de variação, que por sua vez se condensa em crise orgânica. [...] Uma vez unificadas as acepções hegemônica e econômica da crise, esta torna-se um aspecto presente também nas fases de 'desenvolvimento', mesmo que de forma constantemente iludida. [...] a 'crise tem origens internas, nos modos de produção e, portanto, de troca, e não em fatos políticos e jurídicos'. (Liguori; Voza, 2017, p. 161).

Através de uma leitura gramsciana, podemos considerar que estamos numa crise orgânica, e uma característica dessa crise, é a devastação da classe trabalhadora com desemprego estrutural. Crises que geram períodos de depressão mais longos não são novidades no capitalismo e, por mais totalizante que sejam elas, partem da estrutura, da produção capitalista.

Para Fabio Frosini (2016) o príncipe com uma roupagem nova, é também um príncipe novo, que preenchendo espaços novos, promove uma nova constituição relacional. Frosini destaca que as coisas em Gramsci são muito mais complexas e menos lineares do que se mostram numa primeira apresentação, e que:

> Para Gramsci, com efeito, só é possível tornar a propor o príncipe de Maquiavel no mundo contemporâneo sob a condição de que seja transformado de acordo com duas modalidades fundamentais. A primeira, a mais conhecida, reside aqui:

> o príncipe "não pode ser uma pessoa real, um indivíduo concreto" [...] A segunda, nela implícita, mas talvez menos visível, é a passagem da figura pública para a privada, de indivíduos que, para usar os termos de Maquiavel, "de privado" venha a se tornar "príncipe", para príncipe ("chefe") que, *justamente como tal*, desenvolva a própria ação política no terreno *privado* da sociedade civil. (Frosini, 2016, p.31 — grifos do autor).

Ao trazer o novo príncipe de Gramsci no mundo contemporâneo, Frosini (2016) destaca a condição de que ele não seja um indivíduo concreto, ou seja, uma pessoa real e que esta condição da passagem da figura para se transformar em príncipe, atua construindo uma ação política, que se dá através dos aparelhos privados de hegemonia. Para ele, a união do espaço privado ao espaço público, cancela a diferença entre ação política e provisão governamental, existindo na natureza das relações, uma "natureza anfíbia" entre o privado e o público no moderno príncipe, e o que há para Gramsci é uma política do moderno príncipe que une o espaço privado ao espaço público.

> Aquilo que diferencia príncipe e moderno príncipe é, em síntese, o fato de que, para o primeiro, a busca do consenso popular é um elemento subordinado e acessório, funcional para a afirmação da lógica da soberania, ao passo que, no segundo caso, a busca do consenso popular é parte integrante da *forma* de estado que o partido tem em vista construir, para conquistar sua própria legitimidade. (Frosini, 2016, p.41 — grifos do autor).

Então, em *O Príncipe*, como um manifesto de partido, Maquiavel teria desempenhado um papel pedagógico de massa, mas em sentido completamente novo. Trazendo implicitamente o papel pedagógico, onde a vontade coletiva surge para um "determinado fim político", o príncipe moderno, que é novo em suas modalidades, possui como fim reproduzir plasticamente a vontade coletiva. A partir de então, se considerarmos o que diz Frosini, apoiado em Gramsci na esteira de Maquiavel, o papel pedagógico do partido na organização da vontade coletiva, traz os interesses de classe com finalidades específicas. Interesses favorecidos por ocasionalidades, que propõem a organização da vontade coletiva para determinado fim político.

Os meios de comunicação de massa são instituições da sociedade civil, o qual Gramsci denomina como, aparelhos privados de hegemonia, que exercendo funções hegemônicas contribuem para conquista e também manutenção de espaços de cisão para classe dominante, existindo, assim, uma conexão entre a proposta de relação pedagógica e as propostas de políticas públicas (Rummert, 1986). Gramsci estabelece

uma equivalência entre aparelhos privados de hegemonia e sociedade civil, tendo os mesmos uma referência direta à classe social, que exerce sua hegemonia através da capacidade de subordinar intelectualmente as demais classes pelo consentimento, que é adquirido pelo convencimento através do controle da opinião pública.

Sobre a relação mídia e política: A Rede Globo em 1989 e 2016

Pensando o partido a partir do resgate feito por Gramsci, que ao recorrer às características de *O Príncipe* de Maquiavel, traz elementos que eram novos para o pensador sardo no período do cárcere, e que continuam atuais para pensar as novas configurações das relações de força nas mediações da vontade coletiva na atualidade da sociedade brasileira, consideramos que uma importante empresa brasileira vem cumprindo, no cenário nacional, o papel de "Moderno Príncipe", tendo em vista sua atuação como organizadora e representante da classe dominante no país. Segundo Gramsci (2007), o partido pode ser um jornal, uma revista, dentre outros meios que possam agregar valores, força e potência, para construir uma vontade coletiva. Assim, defendemos no presente trabalho a hipótese de que a Rede Globo é o organismo coletivo que assume esse papel, permanecendo desde sua fundação, no jogo das relações de força. Neste caso, um ministro morre, outro ministro surge, um político é solto, outro é preso, mas a Rede Globo permanece.

A Rede Globo, por ser a maior rede de televisão do país, e a segunda maior do mundo, possui uma capacidade sem paralelo de influência cultural na política, nas relações sociais e na formação da opinião pública. Desde a sua fundação em 26 de abril de 1965, a empresa possui um longo histórico de contradições, envolvida nas questões sobre a condução da política.

Controvérsias à parte, o Sistema Globo cresceu e, consequentemente, aumentou a fortuna da família Marinho, que figura entre as que mais concentram renda e patrimônio no país. Ao pensar a composição da burguesia brasileira na atualidade, Marcelo Badaró (2018) destaca que existe uma concentração de renda, resultado dos negócios promovidos pelos meios de comunicação e produção cultural. Segundo Badaró, o "Brasil é um campeão de desigualdades, pois são apenas seis os bilionários que concentram a riqueza equivalente à de metade da população (cerca de cem milhões de pessoas)" (Badaró, 2018, p.41), e entre estes seis mais ricos do Brasil um deles é herdeiro das organizações Globo.

A eleição presidencial no Brasil em 1989 é entendida como uma ocasião emblemática para discussão sobre a relação da mídia com a política, colocando esta ligação num outro patamar que vai além da divulgação das pesquisas de opinião. Em 1989 foi evidente o apoio ao candidato Fernando Collor de Mello, do Partido da Renovação Nacional (PRN), que disputava o cargo de Presidente da República com Luiz Inácio Lula da Silva, do Partido dos Trabalhadores (PT), tornando-se explícito o direcionamento pela Rede Globo no último debate às vésperas do segundo turno.

Desse modo, a partir de análise da eleição de 1989, traremos três aspectos verificados na relação entre mídia e política; o primeiro aspecto da relação mídia e política no pleito de 1989 aponta o candidato Fernando Collor como um "fenômeno midiático", pois o transforma de um desconhecido nacionalmente, já que a sua atuação política era restrita ao nordeste (especificamente ao estado de Alagoas), em o "salvador da pátria", caçador de marajás; o segundo aspecto é o HPEG — Horário de Propaganda Eleitoral Gratuita, que na televisão, no momento da abertura democrática, continha novos elementos visuais promovidos por um especialista em propaganda, mudando os estilos das campanhas eleitorais e trazendo também como indagações, se o horário eleitoral veiculado na televisão era capaz de gerar fatos políticos e também até que ponto o tempo maior ou menor na televisão, através do HPEG, favorecia ou não aos candidatos; e em terceiro, houve um declínio da influência partidária no cenário político, no que tange o partido tradicional stricto sensu, e isto não foi apenas no Brasil, uma nova forma de representatividade e pertencimento de grupo, que extrapolou o círculo do partido e talvez este seja o ponto nevrálgico da questão.

Considerando estes três aspectos, torna-se necessário prestar atenção na influência da comunicação de massa, principalmente na televisão aberta, que na virada dos anos de 1980/1990 mostrava-se como um veículo de decisão no processo político brasileiro, hoje ainda muito influente[2], e é acrescida das diversas mídias contidas nas redes sociais. As pautas televisivas nos anos de 1980/90 trouxeram mudanças nas representações individuais e influenciaram as opiniões sobre o comportamento político e as decisões individuais sobre o voto no período eleitoral, passando a ser norteador de comportamento para o senso comum o que se passava na televisão. Assim, a mídia

2 Durante o momento de finalização deste artigo, em novembro de 2019, foi audiência no Jornal Nacional (JN) a citação do nome do Presidente Jair Bolsonaro no processo de homicídio da Vereadora Marielle Franco e do motorista Anderson Gomes, a partir do depoimento do porteiro do condomínio que residia o assassino executor das vítimas. A divulgação da citação no JN gerou destemperos nas autoridades, que entraram em confronto direto com a Rede Globo.

não poderia mais ser vista apenas como veículo ou instrumento, pois apesar da Rede Globo ser uma empresa de comunicação, deixava de ser apenas canal transmissor de informação, para canal produtor de conhecimento e promotor da agenda pública e responsável pela temperatura dos acontecimentos políticos, comprometida com uma posição de classe, e no caso da empresa Globo, com os valores da burguesia dirigente.

Passados trinta anos, perguntamos: o que foi 1989? Podemos responder que no Brasil 1989 é marcado pela primeira eleição direta para presidente da república. Vivendo um momento de redemocratização e de transição política. As expectativas eram muitas para as eleições de 1989, primeira eleição direta depois do Regime Militar.

O pleito de 1989 foi uma eleição chamada de "eleição solteira", pois foi apenas para o cargo de presidente. Foram 22 candidatos à eleição presidencial, dentro da pluralidade de partidos políticos oficiais. A eleição levou ao segundo turno Luiz Inácio Lula da Silva (PT), e Fernando Collor de Mello (PRN). As pesquisas eleitorais demonstravam um empate técnico. Lula, oriundo do movimento sindical paulista dos anos de 1970 e fundador do PT, era deputado federal na Constituinte; já Collor, filho de Ministro, foi prefeito nomeado durante a ditadura e deputado federal pela ARENA (Aliança para Renovação Nacional), era governador do Estado de Alagoas. Os dois candidatos representavam diferentes interesses de classe, consequentemente, explicitavam a luta de classes pela disputa da hegemonia na plasticidade e na audiência da televisão.

A edição do debate da Rede Globo destacou o "melhor" de Collor e o "pior" de Lula. A pauta era derrubar Lula: "Collor homem honesto e Lula operário despreparado". É o que nos mostra o texto da Folha de São Paulo de 30 de setembro de 2006 com o título: *Edição de debate pelo 'JN' em 1989 causou polêmica*, traz em seu corpo que:

> A emissora foi acusada de favorecer Fernando Collor. [...] Em todas suas aparições, Collor atacou Lula ou o PT. Lula não atacou Collor em nenhum dos trechos exibidos pelo jornal. [...] *A Globo diz que sua edição transmitiu a realidade do debate*. Para Ricardo Kotscho, então assessor de imprensa de Lula, porém, a edição do "JN" transformou uma simples vitória de Collor em um "massacre". (Folha de São Paulo,2006 — grifos nossos).

A matéria do Jornal Folha de São Paulo demonstra como a Rede Globo agiu na ocasião referida, não só na condução da informação veiculada, mas também nos bastidores onde as decisões do que é pauta e como é construída a programação, ficando claro quem define o que vai ou não vai ao conhecimento da população.

A outra ocasião que queremos destacar faz parte de um processo da conjuntura recente, que novamente traz a atuação da Rede Globo enquanto representante da classe dominante na organização da vontade coletiva. Tratamos agora do processo de impeachment da então presidenta eleita Dilma Rousseff (PT), que pôs fim ao seu segundo mandato iniciado em 2014. Embora os limites deste artigo não nos permitam contextualizar a análise sobre a conjuntura que caracterizou o impeachment enquanto golpe jurídico-parlamentar pode-se afirmar que a ocasião traz elementos de "manobras", que tiraram o mandato de Dilma, conquistado em eleições livres com mais de 54 milhões de votos.

A Rede Globo, com o intuito de alimentar um consenso, favoreceu uma jornada antigoverno do PT, onde, através de associação direta do PT aos escândalos de corrupção investigados pela operação Lava-Jato, objetivou criar um consenso em torno da ideia de criminalização de tudo que estava associado ao PT e aos mandatos Lula/Dilma. Com a intenção de legitimar o golpe junto à opinião do público, fomentou um perigoso sentimento antipetista que trouxe a polarização como consequência para o cenário político dos anos que se seguiram.

As manifestações de rua que ocorreram no Brasil em 13 de março de 2016 foram organizadas e incentivadas por um determinado grupo social motivado pelo ódio ao PT, com apoio idólatra ao Juiz Sérgio Moro. Com faixas, cartazes e bonecos financiados por associações empresariais, destilavam ódio ao PT e consequentemente aos seus líderes, Lula e Dilma; para Lula pediam punição através da Lava-Jato e para Dilma o impeachment, apregoando o extermínio do PT. O papel da mídia neste domingo foi: pela manhã convocar, à tarde reforçar o convite, à noite demonstrar resultados, tudo em flashs ao vivo, mostrando a população uniformizada de verde e amarelo nas ruas do Brasil pedindo o impeachment da Presidente Dilma numa "mobilização do andar de cima", numa indignação seletiva, como afirmou Marcelo Paula de Melo (2017).

Uma determinada parte da imprensa, ao demonstrar sistematicamente esta indignação com a corrupção desvelada pela operação Lava-Jato, expressa a seletividade que o foco das denúncias ganhou nos holofotes da imprensa sobre o governo do PT, excluindo dos noticiários e também das indignações, os demais atores políticos que povoaram o cenário da corrupção nos últimos anos no Brasil. Muitos políticos e empresários que apareceram nas investigações, delações e, posteriormente, nas provas dos processos, seletivamente não apareceram nos noticiários, ou quando apareciam tinham tempos reduzidos, se comparados com os que podiam causar escândalo ao PT.

Poderíamos destacar várias situações que ilustram como a imprensa teve papel norteador na condução do processo em torno do que ocasionou o impeachment, porém, conforme apontamos para este texto, salientamos a cobertura da Rede Globo para o domingo 13 de março, pois consideramos que, semelhantemente ao ocorrido em 1989, a Rede Globo, através dos destaques na cobertura, teve claramente a intencionalidade de condução da informação. Como uma grande empresa midiática, principalmente no que tange os canais abertos, acessível a 98% dos brasileiros, a Rede Globo teve no dia 13 de março toda sua programação de domingo alterada pela pauta da "mobilização pelo impeachment".

A votação pelo processo de impeachment na Câmara dos Deputados, em 26 de abril de 2016, também num domingo, teve cobertura integral, ocupando sem intervalos todo espaço da grade dominical da Rede Globo. Foram 9 horas e 47 minutos de votação com cobertura integral, que culminou com o afastamento temporário da Presidente e consequente encaminhamento do processo para o Senado Federal, onde em 31 de agosto foi definida a perda do mandato da Presidente Dilma Rousseff por 61 votos a favor e 20 votos contra. Vale destacar que para a votação no Senado, não houve cobertura integral ao vivo pela Rede Globo, apenas destaques durante a programação ordinária, com ênfase para o placar, como se fosse o resultado de um jogo de futebol.

Considerações finais

Considerando que o partido tem a função de equilibrar interesses entre o grupo social que representa, exercendo poder através de uma função hegemônica ou função de direção política, propondo e até impondo um projeto societário, podemos então pensar a Rede Globo como um partido, e levar em conta a intervenção da burguesia brasileira nos processos eleitorais e na condução da política nacional, quer influenciando nas campanhas, como em 1989, ou até mesmo fazendo ressonância contra mandatos já decididos nas urnas, como em 2016.

Por décadas, a Rede Globo vem assumindo o papel de influenciar a vontade coletiva nacional popular ao consentimento de uma política miúda, organizada em torno de conjunturas que justificam as escolhas de um determinado projeto societário, "iludindo" a população recorrentemente com o discurso da crise, que, no entanto, é própria da sociedade capitalista. Nos dois momentos, abordados no texto, 1989 e 2016, a Rede Globo atuou desqualificando o PT, e associando seu governo à crise econômica e à corrupção.

A título de conclusão, finalizamos recordando Marx (2011) no *Dezoito Brumário de Louis Bonaparte*, quando destaca que a História se reedita e que, "Os homens fazem sua própria história; contudo, não a fazem de livre e espontânea vontade, pois não são eles quem escolhem as circunstâncias sob as quais ela é feita, mas estas lhe foram transmitidas assim como se encontram" (Marx, 2011, p. 25). E, assombrados pelo passado, são compelidos a repetir textos e figurinos, às vezes personagens inteiros, a fim de representar as novas cenas da história.

REFERÊNCIAS

BADARÓ, Marcelo. *Sete notas introdutórias como contribuição ao debate da esquerda socialista no Brasil*. Rio de Janeiro: Consequência, 2018.

FROSINI, Fábio. *Maquiavel o revolucionário*. São Paulo: Ideias & Letras, 2016.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. Vol. 1: Introdução ao estudo da filosofia. A filosofia de Benedetto Croce. 8 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. Vol. 3: Maquiavel, notas sobre o Estado e a política. 3 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. Vol. 6: Literatura. Folclore. Gramática. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

LIGUORI, Guido; VOZA, Pasquale (Org.). *Dicionário Gramsciano*. São Paulo: Boitempo, 2017.

MARX, Karl. *O Dezoito Brumário de Louis Bonaparte*. Tradução de Nélio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2011.

MELO, Marcelo Paula de. *Brasil Neoliberal. Dos anos Lula ao Golpe de 2016*. Rio de Janeiro: Consequência, 2017.

RUMMERT, Sônia Maria. *Os meios de comunicação de massa como aparelhos de hegemonia*. Dissertação de Mestrado, Rio de Janeiro. FGV/IESAE, 1986.

SEMERARO, Giovanni (Org.). *Filosofia e Política na Formação do Educador*. São Paulo: Ideias e Letras, 2004.

SEMERARO, Giovanni. A concepção revolucionária da política em Gramsci: uma análise do Caderno 13. *Movimento — Revista de Educação*, Niterói, ano 4, n.6, p. 34-53, jan./jun. 2017.

SITES

https://redeglobo.globo.com/. Acesso em 20 de abril de 2019.

https://g1.globo.com. Acesso em 20 de maio de 2019.

https://www.folha.uol.com.br. Acesso em 20 de maio de 2019.

A pequena política e as *fake news* contra a candidata mulher nas eleições presidenciais de 2018

REJANE GADELHA
ROBERTA KERR

Introdução

Em outros contextos históricos, se as ferramentas político-pedagógicas que continham discursos passíveis de manejar a opinião pública eram os panfletos e os jornais, contemporaneamente há uma gama de modos comunicativos que ampliam o alcance da população que tem acesso à internet.

Durante o período eleitoral no cenário político pós-golpe de 2018, tensionado pela polarização partidária "esquerda X direita" reforçada pelas mídias sociais virtuais, a ocorrência de *fake news* se intensificou exponencialmente, facilitada pelas Tecnologias de Informação e Conhecimento (TIC). A campanha se desenrolava via horário eleitoral gratuito e, ainda, em diversas plataformas multimidiáticas conectadas à grande rede.

A multiplataforma de mensagens instantâneas para smartphones, o aplicativo para os sistemas operacionais Android e iOS, *WhatsApp* — que também permite chamadas de voz, além do envio de imagens, vídeos e documentos em PDF —, se destacou por conta de um intenso repasse de falsas mensagens na campanha à eleição presidencial em favor do candidato Jair Bolsonaro (PSL), atual presidente da república, eleito por 55,13%[1] da população brasileira. Foram aproximadamente dez milhões de votos a mais do que à representação da chapa de oposição formada pelo candidato Fernando Haddad (PT) e pela vice-candidata Manuela d'Ávila (PcdoB).

1 Disponível em: **https://www.camara.leg.br/radio/programas/546933-jair-bolsonaro-e-eleito-presidente-da-republica-com-55-dos-votos/**. Acesso em: 20 mai. 2019.

Segundo diversos jornais, as *fake news* acompanharam a corrida presidencial com notícias que objetivavam macular a imagem dos políticos envolvidos, gerando inúmeras queixas à justiça eleitoral. Houve recorrência ao Tribunal Superior Eleitoral (TSE) que chegou a publicar uma página de "Esclarecimentos sobre informações falsas veiculadas nas eleições 2018"[2], no intuito de sensibilizar a população concernente à responsabilidade no compartilhamento consciente de mensagens.

Contudo, apesar dos esforços do TSE, dos jornais de grande circulação e dos próprios políticos envolvidos, o alcance das falácias propagadas em rede foi naturalmente maior que os informes que as esclareceram. Assim o impacto se consolidou mesmo após a concessão de liminares judiciais que obrigaram a remoção de links viralizados na web e nos grupos de *WhatsApp* (Revista Fórum, 2018).

No programa especial produzido pela GloboNews sobre a temática (2018), o professor da Universidade de São Paulo (USP), Pablo Ortellado refere que o termo *fake news* surgiu na cobertura jornalística da campanha eleitoral presidencial americana em 2016, em que blogues difundiam informações falsas sobre a candidata Hillary Clinton. Ortellado esclarece que o fenômeno é caracterizado pela disputa política em forma de matérias noticiosas com conteúdos distorcidos para alimentar determinada perspectiva política. Urge pontuar que as notícias disseminadas velozmente nas redes da internet nem sempre contêm dados falsos. São relatos disfarçados de notícia (que supostamente passaram por uma apuração jornalística), com dados inventados ou simplesmente dados reais em títulos sensacionalistas (conteúdo e manchete conflitantes).

Para refletir a respeito de como a "política de corredor, de intrigas" (Gramsci, 2016, p.21) se sobressai numa campanha política na qual o candidato eleito sequer participou de debates para apresentar propostas governamentais — o que denota a falta de seriedade dentre outros aspectos de sua idoneidade e ética na liderança política —, o presente artigo traz como situação de análise as *fake news* direcionadas à política mulher, Manuela d'Ávila. Essa escolha vislumbra abranger a questão da mulher no ambiente político brasileiro, a repercussão das notícias falsas que influenciaram o resultado das eleições no contexto das tecnologias, e o pensamento gramsciano, especialmente as reflexões contidas no Caderno 13.

---

2 Disponível em: http://www.tse.jus.br/hotsites/esclarecimentos-informacoes-falsas-eleicoes-2018/. Acesso em: 20 mai. 2019.

Pensamento gramsciano

PEQUENA E GRANDE POLÍTICA

Segundo o pensamento gramsciano, a pequena política objetiva desviar o interesse da sociedade civil dos assuntos políticos que envolvem questões realmente significativas — aquelas concernentes à conquista de um Estado popular de direito –. Trata-se de uma estratégia de coibir os "germes" para a formação de uma vontade coletiva nacional-popular, mantendo o povo "disperso e pulverizado" (Gramsci, 2016, p.13), afinal, esse processo formativo deve ser protagonizado pelos movimentos populares em prol de uma nova sociedade política. Nos escritos carcerários presentes no Caderno 13, o filósofo sardo aborda sobre de que modo os grupos políticos dominantes destacam temáticas que não conduzirão a discussões que suscitam modificações orgânicas nas relações de poder. Conforme Gramsci coloca: "é grande política tentar excluir a grande política do âmbito interno da vida estatal e reduzir tudo a pequena política" (2016, p.22).

SENSO COMUM

O senso comum é o modo de pensar, agir e sentir da maioria das pessoas na leitura de mundo em um determinado período histórico-discursivo e a partir de experiências adquiridas em uma sociedade. Gramsci rompe de forma sistemática com a ideia difundida de que a atividade intelectual não seja para os grupos subalternos. A sua discussão sobre o senso comum passa por um processo de superação do saber, em que mostra que todos são filósofos.

Desse modo, quando se pretende investigar a unificação da teoria e da prática pela filosofia da *práxis*, depara-se com o senso comum — tratado por Gramsci no Caderno 12, parágrafo 12 –. Nele, o autor desenvolve argumentos sobre a elevação cultural e demonstra as necessidades históricas de superação ao senso comum através de ações sociais, políticas e do exercício da própria elaboração consciente, que necessita transformar algo unitário e coerente, em atividade atribuída ao intelectual: "Criticar a própria concepção do mundo, portanto, significa torná-la unitária e coerente e elevá-la até o ponto atingido pelo pensamento mundial mais evoluído" (2001, p. 94). E ainda:

> Significa criticar toda a filosofia até hoje existente, na medida em que ela deixou estratificações consolidadas na filosofia popular. O início da elaboração crítica é a consciência daquilo que é realmente, isto é, um "conhece-te a ti mesmo" como produto do processo histórico até hoje desenvolvido, que deixou em ti uma infinidade de traços acolhidos sem análise crítica (Gramsci, 2001, p. 94).

Somente com ações político-pedagógicas ocorre a superação enquanto ativo de massa, bem como a transformação da filosofia em uma atividade prática a partir da identidade social.

Algoritmos e as redes sociais

O especialista João Carlos Magalhães, pesquisador da *London School of Economics*, esclarece que os algoritmos são uma sequência de ações executáveis para obter a solução de um determinado problema. Tal conceito auxilia a compreender como ocorre a seleção automática de níveis de relevância preestabelecidas pelo número de visualizações, como por exemplo, o que vai estar na ordem de busca no *Google* (Borges, 2016).

E mais, algoritmos são sistemas inteligentes que constantemente afinam a verificação das supostas preferências dos usuários, possuindo dados quantitativos e qualitativos ao serem comparados por perfis de usuários. Ressalta-se que a personalização profunda só é possível a partir dos dados fornecidos pelos próprios utilizadores. Com os algoritmos, a mercadoria passa a ser o usuário, pois este alimenta o sistema com interesses, necessidades e urgências. O sistema, por sua vez, responde imediatamente com soluções para o desejo de acordo com o gosto para o consumo, induzindo a uma homogeneização das identidades com o próprio empobrecimento da curiosidade cultural (Borges, 2016).

Sobre os algoritmos em ação nas redes sociais, destacam-se três aspectos que são importantes para distingui-los e relacioná-los. O primeiro é agregar os algoritmos como ponto de entrada de formulação de política, em que estes são usados para delimitar o acesso das informações na totalidade, em fronteira que delimita as bolhas sociais, como também choque entre as bolhas, como por exemplo, no Brasil, que desencadeou uma onda maciça e polarização política pelo *Facebook* (Borges, 2016).Segundo: o Brasil é um dos poucos países que utiliza e, ao mesmo tempo, possui um grande mercado via *Facebook* . Como terceiro aspecto, a governança da internet passa pela política hegemônica de não regulamentação dos sistemas de algoritmos.

Nesta pesquisa, a partir dos marcos da pequena política, reflete-se sobre o quanto o acesso e o uso das informações são protagonizadoras no diálogo com o senso comum, e difundida de valores desarticuladores de qualquer movimento contra a hegemonia vigente.

Estudo de caso: uma questão de gênero — a mulher na política

Cada vez mais notadamente, os movimentos feministas e de mulheres vêm se fortalecendo em diversas esferas da sociedade. Contudo as intrigas em relação à reputação da política-mulher ainda é chamariz para que se produzam ofensas e julgamentos nas redes sociais virtuais, em especial através das *fake news*. A candidata mulher Manuela d'Ávila foi alvo de pelo menos 33 links difamatórios na página da rede social *Facebook* — número que o Tribunal Superior Eleitoral (TSE) determinou retirar em oito de outubro de 2018 —, os quais, "Somando o alcance desses posts, havia 146.480 compartilhamentos e 5.190.942 visualizações" (Revista Fórum, 2018).

Conforme coloca a estudiosa sobre política sexista da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) Marlise Mattos:

> É urgente e necessário identificar os obstáculos que têm pavimentado o caminho das mulheres brasileiras, candidatas e eleitas ao parlamento brasileiro, de modo a colaborar para a construção de uma perspectiva crítica que dê subsídios analíticos, empíricos e teóricos, para a compreensão das causas da realização de um projeto de cidadania feminina que ainda não se concretizou no país (2010, p.2).

Isso porque, até o ano de 2010, apenas 9% de mulheres foram eleitas e ocupavam posição na Câmara dos Deputados no Brasil em que, "numa perspectiva comparada internacional, se iguala à situação dramática, por exemplo, dos países árabes (9%)" (Mattos, 2010, p.3).

A respeito do pensamento gramsciano sobre o universo da mulher, Lea Durante refere:

> A relação entre luta de classe e emancipação feminina estava também na base do suporte oferecido por G. às comunistas que organizaram a primeira conferência feminina em 1922. Por esta razão G. apresenta desde o início o problema nos Q, colocando no centro da discussão o modo como as mulheres participam do processo produtivo e da dimensão pública. (2017, p.555).

Apesar disso, "Fragilidade dos nervos, debilidade na manutenção dos propósitos, ausência de força de vontade, vaidade, superficialidade confirmam as características que mais frequentemente G. atribui às mulheres" (Durante, 2017, p.555), o que reforça formas de generalização e tipificação sobre o gênero mulher de sua época.

Por isso, a literatura de cunho feminista é a que consegue subsidiar essa questão, posto que a definição de espaços e conquista de direitos foi estabelecida, "de modo completamente assimétrico para homens e mulheres, instaurando e perpetuando profundas desigualdades políticas" (Mattos, 2010, p.1).

Historicamente no Brasil, até a Constituinte republicana de 1891, o voto ainda não era permitido à mulheres, analfabetos, aos sem renda, vigários e praças (Mano, 2015, p.41). Em 1910, mesmo sem poder participar de eleições, a professora Leolinda de Figueiredo Daltro fundou o Partido Republicano Feminino (PRF), que objetivava representar os interesses das mulheres na esfera política. O sufrágio feminino passou a vigorar no país via Lei Estadual nº 660 em 1927, posteriormente ao cenário internacional, já que, em 1918, foi aprovado no Reino Unido e, em 1920, nos Estados Unidos. Ainda em 1927, Julia Barbosa se elegeu na Câmara Municipal de Natal como a primeira vereadora brasileira. Dois anos depois, Luiza Alzira Soreano Teixeira se tornou a primeira prefeita eleita da América Latina no município de Lajes, no Rio Grande do Norte.

A Justiça Eleitoral instaurou, em 1932, através do Decreto nº 21.076: "As mulheres finalmente conquistavam o direito ao voto, porém de maneira parcial: ele era permitido — não obrigatório — apenas às casadas com autorização dos maridos, às solteiras com renda própria e às viúvas. As restrições só terminariam em 1934, com a nova Constituição" (Mattos, 2010, p.46). Tempos depois dos Anos de Chumbo, em 1995, foi implementada a Lei nº 9.100 de cota mínima de 20% de candidatas mulheres, percentual ampliado para 30% dois anos após, com a Lei nº 9.504. Apesar da regulamentação, em termos de participação feminina na política, o Brasil "só perde para Belize e Haiti em todo o continente americano" (Calgaro; Caram, 2018, s/p). "Essa lei nunca se tornou realidade, ao contrário do que aconteceu em outros países", conforme afirma a Ministra do Tribunal Superior Eleitoral (TSE) Luciana Lóssio (2013 a 2017), numa crítica à aplicação da cota (Calgaro; Caram, 2018, s/p).

Concernente à Manuela d'Ávila, nascida em Porto Alegre, a militante e política se graduou em Jornalismo e é Mestra em Políticas Públicas, possuindo vinte anos de militância e catorze anos de mandato. Em 2003, como vereadora, foi a política mais jovem do país e, também, a mais votada. Como deputada federal pelo do Rio Grande do Sul, foi eleita em 2006 e reeleita em 2010. Em 2017, foi indicada pelo PCdoB como pré-candidata à presidência. No ano seguinte, diante da inviabilização da candidatura de Luís Inácio Lula da Silva (PT), participou da composição da chapa formada pelos partidos PCdoB, PT e Partido Republicano da Ordem Social (PROS), candidatando-se com Fernando Haddad (PT), ele, como presidente, e ela, como vice-presidenta.

No período da campanha presidencial, inúmeras publicações pejorativas e misóginas se disseminaram nas redes sociais virtuais contra Manuela d'Ávila de modo semelhante ao que ocorreu com a ex-presidenta Dilma Vana Rousseff (PT), principalmente durante o percurso político que se originou nas manifestações de julho de 2013 e culminou no impeachment em 2016. Conforme colocam Carniel, Ruggi e Ruggi: "Entendemos que o impeachment de 2016 foi um golpe parlamentar orquestrado com fortes dimensões de gênero, pois os esforços de oposição ao governo combinaram preconceitos e estereótipos sexistas para deslegitimar a imagem de Dilma" (2018, s/p). Nos Estados Unidos, a mulher candidata e opositora de Trump, Hillary Clinton, também sofreu inúmeras difamações nas redes, dentre elas, a de que seria líder de uma rede de prostituição e tráfico infantil, o escândalo *Pizzagate* (Canossa, 2018).

Um ponto a ser observado nas *fake news* é a abordagem dos boatos relacionados à vida pessoal da candidata, sua aparência e personalidade. Os estudiosos Finamore e Carvalho (2006) referem que a cobertura da mídia associa mais imediatamente às mulheres políticas a estereótipos do senso comum, naturalmente vinculados à vida privada.

> [...] os parâmetros de julgamento não são os mesmos para políticos e políticas. A vida privada/familiar e o trato social são enfatizados no caso feminino, em conformidade com as expectativas de "polidez" e "cuidado" das relações sociais generificadas; ao passo que "habilidade técnica" e "firmeza" são as qualidades masculinas tipicamente destacadas. Em paralelo, a dimensão corporal é marcante na representação das mulheres, sendo esse aspecto extensivo às candidatas ou às eleitas — sem contrapartida nesse aspecto com os corpos de políticos homens (s/p).

Para este estudo de caso, como ponto de partida foi considerado um vídeo publicado pela mídia alternativa de notícias Quebrando o Tabu[3]. Numa entrevista concedida ao canal, Manuela d'Ávila comenta sobre as *fake news* viralizadas durante sua campanha e as ações tomadas que buscavam desmentir as diversas falácias. Como colocado antes, muitos *posts* foram retirados por ordem do TSE, porém, ainda hoje é possível encontrá-los através de uma busca simples no *Google* ou nas redes sociais. São, assim, oito publicações que servem para ilustrar e fazer refletir especialmente consoante com as teorias que fundamentam a pesquisa. Acrescenta-se, ainda, uma base teórica do feminismo que fundamenta a respeito da mulher na política.

3 Disponível em: https://www.facebook.com/quebrandootabu/videos/vb.165205036869225/1996705030382609/?type=2&theater. Acesso em: 18 mai 2019

Sobre tais notícias falsas, em geral, foram identificadas afirmativas sobre os seguintes tópicos: a) religião; b) aparência e comportamento da mulher; c) "política" (toda atuação social do noticiário envolve subjetivamente uma atuação política lato sensu, contudo algumas manchetes especulam a respeito de debates e posturas de assuntos governamentais e/ou histórico-políticos, por isso, o tópico "política"); e d) direito das minorias.

Sobre a primeira *fake news* selecionada, a partir de uma entrevista na qual declarava ser religiosa com base no cristianismo, um recorte de um vídeo viralizou e foi comentado por vários *digital influencers* por conta da afirmativa "brasileiros que não são cristãos, como eu (sou)". Houve uma distorção de sua fala para que ela fosse tratada como farsante. Ao ser acusada de mentir sobre a sua fé — assunto que seria, em princípio, um posicionamento privado — a questão retoma sobre o "lugar da mulher" na sociedade e de como a alteração dessa expectativa gera um desconforto. Segundo Finamore e Carvalho (2006), a participação política das mulheres se apresenta intimamente ligada a como elas são representadas no senso comum, e indicam que a ocupação dos espaços políticos pela mulher passa pela mudança nos discursos hegemônicos sobre as mulheres.

A segunda *fake news* novamente aborda sobre a questão religiosa: a chamada de uma declaração que a candidata compara a popularidade de sua frente partidária com a de Jesus. Frase esta proferida por John Lennon em 1966, a respeito do sucesso da banda *The Beatles*. Mais uma vez, uma notícia distorcida, com o intuito de colocar Manuela d'Ávila em oposição à crença religiosa predominante no Brasil, o Cristianismo. Segundo dados do censo demográfico de 2010, pelo IBGE, 64,6% dos brasileiros são católicos e 22,2%, evangélicos[4].

A respeito de sua vida particular, no âmbito da aparência e do comportamento, uma foto foi manipulada a fim de apresentar uma imagem negativamente distorcida. Manuela d'Ávila é mostrada com tatuagens falsas — incluindo as figuras políticas de Che Guevara e Vladimir Lênin (líderes das Revoluções Cubana e Russa respectivamente) —, olheira, aspecto de desleixo, aparentemente drogada e, ainda, com uma faixa presidencial. Em outra notícia, o site E-farsas investigou o vídeo compartilhado a partir de um upload no *YouTube* de uma jovem dançando ao som de uma música do gênero funk, e concluiu não ser a candidata. Trata-se da dançarina Gaben Rocha em gravação que possuía outra música de fundo.

4 Disponível em: https://censo2010.ibge.gov.br/noticias-censo?view=noticia&id=3&idnoticia=2170&busca=1&t=censo-2010-numero-catolicos-cai-aumenta-evangelicos-espiritas-sem-religiao. Acesso em: 21 mai. 2019.

Nos dois casos, a intenção de desqualificação da mulher, revela como as mulheres são tratadas "em um processo contínuo de discriminação de gênero que se alimenta de orientações religiosas" (Finamore; Carvalho, 2006, p.353). Orientações estas que "recomendam" o apagamento social (de submissão ao homem), além da ocupação do espaço doméstico — e não do espaço público —, pois sofre constantemente o risco de difamação.

Em contrapartida às inúmeras colocações do atual presidente Bolsonaro a frente partidária da oposição, se colocava publicamente contra o discurso de ódio. Uma das expressões gestuais simbólicas do candidato do PSL era o sinal da "arminha" com os dedos indicador, médio e polegar em riste, posto que ele é defensor da posse de armas para os cidadãos "de bem". Desse modo, com o propósito de descredibilizar o discurso da candidata, traçando um panorama de contradições da "esquerda", a publicação "Declaro Guerra contra Sérgio Moro e sua bancada, agora pegaremos em armas para fazer a revolução igual a 59 anos atrás #LULALIVRE" foi anunciada como sendo postada pelo *Twitter* de @manudeputada. E retomando o ataque sofrido por Bolsonaro, a notícia sensacionalista com a manchete "Cara de anjo, coração de demônio" denunciou que Manuela d'Ávila manteve conversas via telefone com Adélio Bispo de Oliveira, autor do atentado à faca, no dia da agressão.

As manchetes "explosivas" são uma característica frequente das *fake news*, segundo Eugênio Bucci, professor de jornalismo da USP (GloboNews, 2018), propriedade que corrobora para a construção de narrativas novelísticas, as quais promovem o interesse dos internautas pelos fatos (verídicos ou não) que surgirão a seguir. Tal enredo se inicia a partir de *posts* que se espalham nas malhas da internet através de compartilhamentos nas redes sociais ou encaminhamentos via *WhatsApp*. Em ações fáceis, os cliques rápidos que multiplicam as visualizações não refletem qualquer preocupação com uma postura ética cidadã, já que o objetivo é alimentar determinada perspectiva política (polarizada) de modo passional e, muitas vezes, leviana — mesmo que as "notícias" sejam aparentemente improváveis ou notadamente exageradas –. Tal postura implica no distanciamento e/ou fracasso de uma consciência social que poderia impulsionar a construção de uma vontade coletiva nacional-popular. Segundo Gramsci, a grande política compreende as questões ligadas à "criação de novos Estados, conservação e defesa de estruturas orgânicas em seu conjunto; questões de ditadura e de hegemonia em ampla escala, isto é, em toda a área estatal" (2016, p. 22) e, para a pequena política: "questões diplomáticas que surgem no interior de um equilíbrio já constituído e que não tentam superar aquele equilíbrio para criar novas relações" (2016, p. 22). Assim, segue a manutenção do status quo via notícias "ficcionais" que

mais "entretêm" a população do que fazem pensar criticamente as relações de força entre governantes e governados.

De abordagem preconceituosa em relação à defesa dos direitos LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais ou Transgêneros), um número grande de *fake news* abordaram sobre o "kit gay" ao apresentar imagens de livros supostamente utilizados pelo Ministério da Educação (MEC) em associação aos petistas/esquerdistas de uma maneira geral. Assim como, circulou a afirmativa de que Manuela d'Ávila garantiu que "a bandeira LGBT tremulará junto com a brasileira, com a volta do PT". Novamente o reforço do discurso polarizado não-petistas X petistas que, conforme coloca Ortellado, Solano e Moretto, reflete "a dialética do inimigo, autoritária, que simplifica os fatos, reproduz estigmas falsos, ataca desqualificando e insultando e não confrontando ideias" (2016, p.159). E, ainda: "Nesse cenário é muito difícil estabelecer as bases de um debate que nos possibilite avançar para além da infantilização e do empobrecimento político" (2016, p.159).

Na última seleção, foi escolhida uma foto manipulada em que Manuela d'Ávila veste uma camiseta com a frase "Jesus é travesti". Além de abordar a questão das minorias, também abrange um tema religioso ao confrontar valores cristãos.

Considerações finais

A geração de *fake news* em disputas político-eleitorais não são práticas inéditas nos cenários nacionais e internacionais. A mudança pontual se dá pela intensidade na repercussão e consequente impacto para a formação da opinião e, posteriormente, para a tomada de decisão dos eleitores — questão muito grave — possibilitada pelas TIC. Desde as *fake news* das eleições presidenciais norte-americanas em 2016 que, de algum modo, favoreceram a escolha por Donald Trump — que tinha como opositora uma mulher, a candidata Hillary Clinton —, observa-se um semelhante fenômeno no Brasil em 2018.

As bolhas sociais estruturadas a partir de algoritmos das redes sociais corroboram para que os usuários acessem conteúdos com posicionamentos semelhantes aos seus, desfavorecendo e/ou limitando o debate de ideias. O posicionamento partidário dicotômico esquerda X direita — em que a maior audiência reflete as ideologias da hegemonia dominante —, que fragiliza o papel da cidadania crítica e ética, acompanhada pelos discursos de ódio, que ampliam o interesse no compartilhamento de narrativas sensacionalistas, fomentando a pequena política via notícias "ficcionais-novelísticas".

A postura social patriarcal, que contribui para a manutenção de discursos preconceituosos e machistas contra a mulher candidata, refletindo o senso comum que não acolhe o gênero feminino na política, ou mantém um olhar de desconfiança. A urgência no compartilhamento de notícias "explosivas" via redes sociais sem a verificação de fontes e confirmação em sites de *fact checking*, evidenciando a falta de uma formação educativa-política efetiva em nossa sociedade civil. O aprendizado em curso de uma governança da internet, que possa combater a desinformação.

No contexto contemporâneo, de que modo tantas questões impactam na conscientização do povo em relação à grande política? Nas batalhas social, cultural e ideológica nas redes, o que deve ser relevante nas leituras online que fomentem possibilidades de organização da classe subalterna?

Se a mídia burguesa (manipuladora) serve à classe dominante para combater a classe trabalhadora, hodiernamente as ferramentas tecnológicas, com sua velocidade e amplo alcance, se prestam a instituir influenciadores digitais como os filósofos orgânicos que detêm mais força social, política e econômica. Mas como vencer a barreira dos algoritmos que limitam/selecionam o acesso de informações nas redes sociais?

Desse modo, deve-se acreditar que há espaços na grande rede que podem ser ocupados por propostas contra-hegemônicas, mesmo que de forma lenta e gradual. Considera-se que transformações firmes requerem amadurecimento, consistência e organicidade, visto que já existem caminhos trilhados através do jornalismo alternativo que se contrapõe à imprensa tradicional, como por exemplo, a Mídia Ninja (atuando em várias cidades no Brasil, com repercussão internacional).

Por último, é imprescindível uma maior profundidade das discussões na *práxis* política — tanto nas redes quanto nas ruas — a fim de resgatar o essencial da luta de classes. Ampliar a visão para além das divisões políticas, fortalecer as iniciativas de resistência para que o povo adquira "consciência de sua força e de suas possibilidades e modos de desenvolvimento" (Gramsci, 2016, p.47).

REFERÊNCIAS

BORGES, Rosane. "A bolha do Facebook e a astúcia do capitalismo". *Carta Capital*. Opinião. 19 out 2016. Disponível em: **https://www.cartacapital.com.br/sociedade/a-bolha-do-facebook-e-a-astucia-do-capitalismo/**. Acesso em: 21 mai. 2019.

CALGARO, Fernanda; CARAM, Bernardo. "Eleição de 2018 será novo teste para lei que prevê cota de mulheres candidatas". *Eleições 2018*. G1. 08 mar 2018. Disponível em: **https://g1.globo.com/politica/eleicoes/2018/noticia/eleicao-de-2018-sera-novo-teste-para-lei-que-preve-cota-de-mulheres-candidatas.ghtml**. Acesso em: 03 abr. 2019.

CANOSSA, Carolina. "Pizzagate: o escândalo de fake news que abalou a campanha de Hillary". Mundo Estranho. *Revista Super Interessante*. 4 jul 2018. Disponível em: **https://super.abril.com.br/mundo-estranho/pizzagate-o-escandalo-de-fake-news-que-abalou-a-campanha-de-hillary/**. Acesso em: 18 mai. 2019.

CARNIEL, Fagner; RUGGI, Lennita; RUGGI, Júlia de Oliveira. "Gênero e humor nas redes sociais: a campanha contra Dilma Rousseff no Brasil". *Opin. Pública*, Campinas, v.24, n.3, Sept./Dec. 2018. Disponível em: **http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-62762018000300523&lng=en &nrm=iso&tlng=pt**. Acesso em: 14 mai. 2019.

DURANTE, Lea. Verbete "Mulher". In: LIGUORI, Guido; VOZA, Pasquale (Org.). *Dicionário Gramsciano*. São Paulo: Editora Boitempo, 2017, p.555-556.

FINAMORE, Claudia Maria; CARVALHO, João Eduardo Coin de. "Mulheres candidatas: relações entre gênero, mídia e discurso". *Revista Estudos Feministas*, vol. 14, nº 2, p. 347-362, 2006. Disponível em: **http://www.scielo.br/pdf/ref/v14n2/a02v14n2.pdf.** Acesso em: 14 abr. 2019.

GLOBONEWS. "O fenômeno das fake news". *GloboNews Especial*. 18 min. 25 out 2018. Disponível em: **https://globosatplay.globo.com/globonews/v/7087982/**. Acesso em: 14 mai. 2019.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. Vol. 2: Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. Vol. 3: Maquiavel — Notas sobre o Estado e a política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

MANO, Maíra Kubík Taveira. *Legislar sobre "Mulheres"*: Relações de Poder na Câmara Federal. Tese (Doutorado). UNICAMP. Campinas, SP, 2015.

MATTOS, Marlise. Paradoxos da incompletude da cidadania política das mulheres novos horizontes para 2010? *Grupo Opinião Pública*. Opinião Pública, Marketing Político e Comportamento Eleitoral. UFMG. Disponível em: **http://opiniaopublica.ufmg.br/site/files/biblioteca/marlise.pdf**. Acesso em: 02 abr. 2019.

ORTELLADO, Pablo; SOLANO, Esther; MORETTO, Márcio. "Uma sociedade polarizada". In: JINKINGS, Ivana; DORIA, Kim; CLETO, Murilo (Org.). *Por que gritamos golpe? Para entender o impeachment e a crise política no Brasil*. São Paulo: Boitempo, 2016.

REVISTA FÓRUM. "TSE derruba 33 links de fake news que difamavam Manuela D'Ávila". *Revista Fórum*. 08 out 2018. Disponível em: **https://revistaforum.com.br/politica/2018/10/8/tse-derruba-33-links-de-fake-news-que-difamavam-manuela-davila-35032.html**. Acesso em: 3 abr. 2019.

Ana Lole

Doutora em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Professora do Departamento de Serviço Social e do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da PUC-Rio. Pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia, Política e Educação (NuFiPE/UFF). Membro da coordenação nacional da *International Gramsci Society Brasil* (IGS-Brasil)

Anita Helena Schlesener

Doutora em História pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), com um ano de pesquisa na Università degli Studi di Milano e Fondazione Feltrinelli. Professora aposentada da UFPR. Atualmente professora da Universidade Tuiuti do Paraná (UTP), atuando junto ao mestrado e doutorado em Educação. Coordena o Grupo de Pesquisa Estado e Políticas Educacionais. Membro do conselho nacional da *International Gramsci Society Brasil* (IGS-Brasil) — Gestão 2015-2017 e 2017-2019.

Ariadne Rodrigues

Assistente social e jornalista. Mestranda em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio).

Barbara White

Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Orientadora educacional no município de Maricá-RJ. Pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia, Política e Educação (NuFiPE/UFF).

Diego Chabalgoity

Doutor em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Professor Adjunto do Instituto do Noroeste Fluminense de Ensino Superior da Universidade Federal Fluminense (INFES/UFF). Coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Paulo Freire e Educação Popular (GEPEP/UFF). Pesquisador do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia, Política e Educação (NuFiPE/UFF).

Giovanni Semeraro

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Doutorado sanduíche em Filosofia Política na Università degli Studi di Padova/Itália e Pós-Doutorado na Itália (Universidade de Urbino/Instituto Italiano per gli Studi Filosofici di Napoli). Professor Titular de Filosofia da Educação na Universidade Federal Fluminense (UFF). Pesquisador do CNPq e coordenador do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia, Política e Educação (NuFiPE/UFF). Foi presidente da *International Gramsci Society Brasil* (IGS-Brasil) — Gestão 2015-2017.

Gisele Duarte Teixeira

Mestra em Educação e pedagoga pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Membro do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia, Política e Educação (NuFiPE/UFF)

Helton Messini da Costa

Doutorando em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Bolsista CNPq. Mestre em Educação pela UFF. Graduado em História. Pesquisador do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia, Política e Educação (NuFiPE/UFF) e do Grupo de Estudos e Pesquisas Trabalho, Arte, Educação vinculado ao Instituto Benjamin Constant (IBC). Filiado à *International Gramsci Society Brasil* (IGS-Brasil).

Livia Mouriño

Doutoranda em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Mestre em Educação pela UFF. Graduanda em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Graduada em História pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Pesquisadora do Grupo Pesquisa Estado, Trabalho, Educação e Desenvolvimento: pensamento crítico latino-americano e tradutibilidade de Antonio Gramsci (GPETED/UFF).

Luciana Bernardinello

Dutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Graduada em Artes Visuais e Turismo. Arte/Educadora do Instituto Benjamin Constant (IBC). Coordenadora do Grupo de Pesquisa Trabalho, Arte, Educação vinculado ao Instituto Benjamin Constant (IBC).

María Dolores Campos Rebollar

Doutora em Educação na Universidade Federal Fluminense (UFF). Membro do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia Política e Educação (NuFiPE/UFF). Filiada à *International Gramsci Society Brasil* (IGS-Brasil).

Maria Julia de Paiva

Doutoranda em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Mestre em Ciências da área de Saúde Pública pela Escola Nacional de Saúde Pública (ENSP) da Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ-RJ). Psicóloga na Secretaria Municipal de Assistência Social e Economia Solidária de Niterói (SASES). Pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia, Política e Educação (NuFiPE/UFF). Filiada à *International Gramsci Society Brasil* (IGS-Brasil).

Mariana Diniz Bittencourt Nepomuceno

Pedagoga, mestra em Educação e doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Membro do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia Política e Educação (NuFiPE/UFF).

Mônica Rocha

Graduada em Ciências Sociais pela Universidade Federal Fluminense (UFF), especialista em História do Brasil pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e mestranda em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Membro do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia Política e Educação (NuFiPE/UFF).

Pedro Cláudio Cunca Bocayuva

Doutor em Planejamento Urbano e Regional pelo Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional da Universidade Federal do Rio de Janeiro (IPPUR/UFRJ). Mestre em Relações Internacionais pelo Instituto de Relações Internacionais da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (IRI/PUC-Rio). Professor do Programa de Pós-Graduação de Políticas Públicas em Direitos Humanos (PPDH) do Núcleo de Estudos de Políticas Públicas em Direitos Humanos Suely Souza de Almeida, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (NEPP-DH/UFRJ). Coordenador do Laboratório do Direito Humano à Cidade e Território.

Percival Tavares da Silva

Professor aposentado pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo (USP) e mestre em Filosofia da Educação pelo Instituto de Estudos Avançados em Educação (IESAE/FGV). Membro-fundador do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia, Política e Educação (NuFiPE/UFF), sócio fundador da *International Gramsci Society Brasil* (IGS-Brasil) e membro de seu Conselho Fiscal (Gestão 2015-2019). Atua como voluntário na Pastoral Operária da Diocese de Nova Iguaçu e no Fórum Grita Baixada. Diretor da ADUFF.

Reginaldo Scheuermann Costa

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professor Adjunto da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF). Pesquisador do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia Política e Educação (NuFiPE/UFF). Possui pós-doutoramento em Educação pelo PPG-E/UFF.

Rejane Gadelha

Doutoranda em História Comparada pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), mestra em Educação, Comunicação e Cultura em Periferia Urbana pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Professora na Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (FIOCRUZ) e uma das coordenadoras de projetos de extensão no Laboratório de Informática para Educação (LIpE) do Núcleo Interdisciplinar para o Desenvolvimento Social (UFRJ). Membro do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia, Política e Educação (NuFiPE/UFF).

Roberta Kerr

Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF), mestra em Linguagem pela UFF, especialista em Língua Portuguesa pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), especialista em Educação a Distância pelo SENAC/RJ, especialista em Libras (UCAM). Professora do Ensino Fundamental (SME-RJ) e Ensino Médio (SEEDUC-RJ). Membro do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia, Política e Educação (NuFiPE/UFF).

Rodrigo Lima Ribeiro Gomes
Doutor em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Professor Adjunto do Instituto de Educação de Angra dos Reis da Universidade Federal Fluminense (IEAR/UFF). Pesquisador do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia, Política e Educação (NuFiPE/UFF). Membro do Conselho Nacional da *International Gramsci Society Brasil* (IGS-Brasil).

Sergio Miguel Turcatto
Mestre e doutor em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Possui pós-doutoramento em Educação pelo PPG-E/UFF. Pesquisador do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Filosofia, Política e Educação (NuFIPE/UFF).

Teresa Marins
Graduada em Serviço Social pela Universidade Federal Fluminense (UFF) e mestre em Serviço Social pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Membro do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Filosofia, Política e Educação (NuFIPE/UFF).

Victor Leandro Chaves Gomes
Doutor em Ciência Política pelo antigo Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro (IUPERJ). Professor de Teoria Política no Departamento de Estudos Estratégicos e Relações Internacionais (DEI), vinculado ao Instituto de Estudos Estratégicos (INEST) da Universidade Federal Fluminense (UFF). Coordenador do Laboratório de Estudos em Política Internacional (LEPIN/UFF) e pesquisador do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia, Política e Educação (NuFiPE/UFF).

São as editoras independentes que garantem
que títulos como esse cheguem até você.
Ajude a **mórula** a continuar esse trabalho.
Adquira nossos livros:

www.morula.com.br

mórula
EDITORIAL