

arquivos analíticos de políticas educativas

Revista acadêmica, avaliada por pares,
independente, de acesso aberto, e multilíngüe



aape | epaa

Arizona State University

Volume 27 Número 109

16 de setembro de 2019

ISSN 1068-2341

Articulações de Demandas Educativas (Im)Possibilitadas pelo Antagonismo ao “Marxismo Cultural”

Alice Casimiro Lopes

Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Brasil

Citação: Lopes, A. C. (2019). Articulações de demandas educativas (im)possibilitadas pelo antagonismo ao “marxismo cultural.” [Comentário]. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(109). <https://doi.org/10.14507/epaa.27.4881>

Resumo: Neste artigo, apresento, com base na teoria do discurso de Laclau e Mouffe, uma discussão sobre as identificações nas políticas educacionais, questionando o essencialismo das análises políticas que incidem sobre grupos sociais com identidades pré-constituídas. Para tanto, interpreto as demandas educacionais conservadoras e ultraliberais que se movem no jogo de articulações, desarticulação e rearticulações discursivas no campo educacional pós-eleições presidenciais de 2018, (im)possibilitado pelo antagonismo ao “marxismo cultural”, tornado equivalente às Ciências, principalmente as Humanas e Sociais, e à Universidade pública. Apresento essa interpretação, visando outras formas de pensar (e fazer) a política educacional ou mesmo qualquer política, de forma a questionar os fundamentalismos de identidades fixas.

Palavras-chave: política de currículo; marxismo cultural; demanda; identidade política; antagonismo; universidade

Articulations of educational demands made (im)possible by antagonism to “cultural Marxism”

Abstract: Based on Laclau and Mouffe's theory of discourse, it is presented a discussion about the identifications in educational policies, questioning the essentialism of the political analyses that focus on social groups with pre-constituted identities. To this end, the conservative and ultraliberal

educational demands that move in the game of discursive articulations, disarticulations and rearticulations in the educational field, after presidential elections of 2018, made (im)possible by the antagonism to “cultural Marxism”. The “cultural Marxism”, in turn, is made equivalent to the science, especially the social science and the humanities, and the public university. I present this interpretation, aiming at other ways of thinking (and doing) the educational policy or even any policy, in order to question the fundamentalisms of fixed identities and non-contingent projects.

Key-words: curriculum policy; cultural Marxism; demand; political identity; antagonism; university

Articulaciones de demandas educativas (im)posibilitadas por el antagonismo al “marxismo cultural”

Resumen: En este artículo, presento, basada en la teoría del discurso de Laclau y Mouffe, una discusión sobre las identificaciones en la política educativa, cuestionando el esencialismo de los análisis políticos que se centran en grupos sociales con identidades preconstituidas. Con este fin, interpreto las demandas educativas conservadoras y ultraliberales que se mueven en el juego de la articulación, la desarticulación y las rearticulaciones discursivas en el campo educativo después de las elecciones presidenciales de 2018, (im)posibilitado por el antagonismo al “marxismo cultural”, hecho equivalente a las Ciencias, notablemente las Sociales y Humanas, y a la universidad pública. Presento esta interpretación, buscando otras formas de pensar (y hacer) la política educativa o incluso cualquier política, para cuestionar los fundamentalismos de las identidades fijas.

Palabras-clave: política curricular; marxismo cultural; demanda; identidad política; antagonismo; universidad

Introdução

Provavelmente já são do conhecimento dos leitores e leitoras de *AAPE* os ataques que vêm sendo feitos nos últimos meses às universidades públicas brasileiras, bem como os cortes nos investimentos no ensino superior e nas agências de fomento que compõem o sistema de Ciência e Tecnologia - um sistema com reconhecimento nacional e internacional que se mantém em funcionamento desde sua criação em 1951 e que vem se mantendo com destaque, a despeito de diferentes políticas econômicas, em governos com diferentes espectros ideológicos. Neste artigo, defendo que esse quadro de crítica às universidades como instituições públicas é uma crítica à própria ideia de Universidade vinculada às Ciências, com destaque para a crítica às Ciências Humanas e Sociais, e à intelectualidade. Defendo também que esta crítica está associada ao movimento antipolítica, que permanece tentando hegemonizar outro registro para a educação no país por meio da articulação entre demandas diferenciais que se antagonizam com o que vem sendo denominado “marxismo cultural”.

Tal movimento antipolítica, como qualquer movimento social, não tem uma origem fixa, a partir da qual venha a ser possível organizar uma série de eventos ligados por relações de causa e consequência. Qualquer origem é uma decisão a ser defendida com base nos argumentos e critérios da pesquisa. Nesta argumentação específica, parto do pressuposto de que o movimento antipolítica no Brasil, associado ao pensamento conservador e anti-intelectual disseminado via redes sociais, se inicia com as ações políticas de grupos conservadores, muitos deles francamente reacionários, que se mobilizaram mais intensamente no país após as manifestações de junho de 2013 (o *Movimento Brasil Livre – MBL* foi oficialmente criado em 2014 e o *Tradutores de Direita*, em 2013) e tiveram seu ápice hegemônico com o golpe político-jurídico-midiático que levou ao impeachment de Dilma Rousseff. As jornadas de junho acabaram por engendrar um descrédito em relação às formas

institucionalizadas da política com uma valorização da chamada *voz das ruas*, numa suposição de que seria possível apagar os processos de representação¹. Tal processo, de formas distintas, vem se repetindo hoje em manifestações de ruas e nas redes sociais.

Nesse sentido, minha intenção neste artigo é apresentar algumas questões teóricas que talvez nos ajudem a pensar a crítica às universidades públicas e às políticas educacionais no momento atual, tendo em vista que reverberações e efeitos dessas críticas extrapolam o campo educacional. Saliento que com esta pretensão vou apresentar muito mais um quadro de questões abertas, em elaboração, do que uma conclusão assertiva e acabada. Tanto porque se trata de uma pesquisa em andamento, quanto porque tenho cada vez mais valorizado a dúvida, a crítica ao que se julga sedimentado, bem estabelecido; a crítica a qualquer afirmação que se julgue imune à contestação. Na linha do que apontam os inquietantes textos de Robert Musil em *O papel mata-moscas* – livro que recomendo fortemente –, precisamos contar nossas histórias para saber se elas são verdadeiras. Se haverá resposta, conclusão, isso se mostra menos importante do que contar (e escrever) para tentar produzir sentidos. A busca pela clareza, pelo entendimento que não gera dúvidas e nem se constrói em meio a dúvidas, é ilusório. Ou, como diz Domenico Starnone em seu livro *Laços* (p. 116), assim que alguém se esforça em dizer uma coisa com clareza, se dá conta de que essa coisa só é clara, porque foi simplificada.

Igualmente talvez não seja por acaso que começo citando autores de literatura. Tempos duros sempre expandem minha leitura de textos literários. A literatura, esta instituição fictícia que extrapola as instituições e, em princípio, permite *dizer tudo* (*tout dire*), desafiando e suspendendo a lei (Derrida, 2018, p. 49), parece-me mostrar uma perspectiva de longa duração que ajuda a enfrentar os reveses de todo dia e viabiliza novas perspectivas de pensamento. Também talvez não seja por acaso que citei um alemão que viveu as duas Grandes Guerras do século XX, tendo fugido do fascismo de dois países (Alemanha e Áustria), e um italiano que fala sobre os conflitos de uma geração que viveu a revolução de costumes nos anos 1960 e 1970 e hoje se depara com as contradições entre o que defendeu e o que vivencia em seu cotidiano.

Por sua vez é possível que toda essa introdução venha a ser uma forma de demarcar o que já mencionei anteriormente, apoiada em Derrida (Lopes, 2018a): *talvez* e *como se* são operadores que permitem manter a indecidibilidade na decisão, afastando a crença em uma interpretação sem falta, em uma compreensão que não suponha a vinda do outro, ou que tencione deixar de lado as impurezas da retoricidade e das particularidades e com isso bloqueie a possibilidade do acontecimento na educação.

Aquelas e aqueles que se preocupam legitimamente com as políticas econômicas do governo Bolsonaro, com os efeitos nefastos da Reforma da Previdência, recentemente aprovada na Câmara Federal, e o aprofundamento do desemprego, com o desmonte da política ambiental e com a inconcebível política internacional podem estranhar o destaque que confiro à política educacional. Tal opção se deve ao meu pertencimento à comunidade de pesquisadores e pesquisadoras em educação. Quero argumentar, todavia, que tal escolha se sustenta mesmo fora desse pertencimento sem comunhão.

Alguns dos embates centrais durante a campanha eleitoral de 2018 se desenvolveram em torno da educação. O movimento Escola sem Partido, as críticas às políticas de gênero, à obra e à pessoa de Paulo Freire, e a proliferação de *fake news* referentes às políticas de gênero e sexualidade na

¹ Para uma análise crítica da pretensão de que uma relação direta entre representante e representado amplia o escopo democrático das políticas, ver Laclau (2001). Para uma análise de como essa questão se desenvolve no âmbito das políticas de currículo, ver Lopes (2012a). Para localizar um exemplo de como essa valorização da voz direta das ruas, sem representação política, vem sendo expressa nos movimentos sociais, ver <https://www.vempraruia.net/o-movimento/manifesto.html> Acessado em 22 de junho de 2019.

educação e ao que se privilegia no currículo foram alguns dos momentos de uma articulação discursiva que levou Bolsonaro à presidência da República. Mesmo após a eleição, é em torno das políticas educacionais e dos embates com as universidades públicas que vem se dando grande parte dos movimentos políticos antagônicos constituintes do social. Assim, considero importante, para entendermos politicamente o que vivemos hoje, investigar e debater sobre tal articulação discursiva que busca modificar um registro educacional e, desse modo, uma cultura.

Nessa interpretação, é possível representar a política como instituída pelo antagonismo entre as cadeias discursivas pro-Bolsonaro e anti-Bolsonaro, o antagonismo entre as cadeias discursivas pro-Partido dos Trabalhadores e anti-Partido dos Trabalhadores. Parece-me, todavia, mais importante neste momento tentar levantar algumas hipóteses de como fomos (somos) constituídos nesse processo e que identificações se formaram (se formam) no campo educacional, entendendo tais cadeias discursivas antagônicas como simplificações do social (Lopes, 2018a, 2018b).

Para tal, neste artigo, situo inicialmente, com base em Glynos, Howarth e Laclau, a constituição de um discurso fantasmático que vem me permitindo entender a adesão a um discurso hegemônico que favoreceu a eleição de Bolsonaro à presidência da República. Nesta primeira seção, aponto também para o aprofundamento da lógica da diferença que leva (pode levar) a desarticulações nesse discurso hegemônico. Em seguida, apresento, com base na teoria do discurso de Laclau e Mouffe, uma discussão sobre as identificações em jogo nas políticas educacionais, com relativo destaque para os embates em torno do currículo, questionando o essencialismo de análises políticas que focalizam grupos sociais com identidades pré-constituídas na política educacional. Na seção subsequente, procuro apresentar demandas curriculares e educacionais que se movimentam neste jogo de articulações, desarticulações e rearticulações discursivas no campo educacional, (im)possibilitado pelo antagonismo ao que vem sendo denominado “marxismo cultural”, instituinte de uma guerra cultural contra a Universidade pública. Como forma de concluir, sem fechamentos que se pretendam claros e definitivos, apresento algumas breves elaborações que buscam outras formas de pensar (e fazer) política educacional ou mesmo qualquer política.

A Fantasia na Luta contra um Inimigo Comum

Durante a campanha eleitoral que levou Jair Bolsonaro à presidência da República pareceu ser sedimentado um discurso que instituiu um futuro de horror, caso o Partido dos Trabalhadores voltasse ao poder executivo. Mais do que se apresentar como uma articulação capaz de propor outro projeto para o país, o movimento pro-Bolsonaro se identificou como o bloqueio a um inimigo da ordem social. Em um curto espaço de tempo, o Partido que detinha o maior número das intenções de votos nas pesquisas eleitorais à Presidência² e que foi vitorioso na Câmara Federal³ foi cunhado como causa de todos os males, dentre eles a ideologização de crianças nas escolas.

A força dessa articulação pode ser interpretada com base em uma fantasia que não apenas constituiu a representação de um inimigo, como sustentou a adesão a quem se apresentava como capaz de combater esse inimigo e, por consequência, impedir esse futuro de horror. Se por meio das lógicas da equivalência e da diferença podemos entender porque determinados discursos se hegemonomizam e constituem os sujeitos (Laclau, 1996), é por meio da noção de fantasia que talvez seja possível entender porque esses mesmos discursos aderem aos sujeitos.

² https://odia.ig.com.br/_conteudo/brasil/2017-04-20/pesquisa-ibope-lula-e-o-presidenciavel-com-maior-potencial-de-voto.html Acessado em 22 de junho de 2019.

³ <https://g1.globo.com/politica/eleicoes/2018/eleicao-em-numeros/noticia/2018/10/08/pt-perde-deputados-mas-ainda-tem-maior-bancada-da-camara-psl-de-bolsonaro-ganha-52-representantes.ghtml> Acessado em 22 de junho de 2019.

Para sustentar essa ideia, recorro à interpretação que Glynos e Howarth (2007) fazem sobre a fantasia, visando entender porque certas práticas fixam certas subjetivações. Os autores afirmam: Embora as práticas sociais sejam pontuadas pelos infortúnios, tragédias e contingências da vida cotidiana, as relações sociais são vivenciadas e compreendidas (...) como um modo de vida aceito. O papel da fantasia (...) não é estabelecer uma ilusão que forneça (...) uma imagem falsa do mundo, mas assegurar que a contingência radical da realidade social e a dimensão política de uma prática permaneçam apagadas. (Glynos & Howarth, 2007, p. 145)

Nos termos discutidos por Clarke (2012), com base em Lacan, a fantasia oferece uma possibilidade de preencher nossa falta constitutiva. Simultaneamente, faculta uma explicação de porque não temos mais a *jouissance* perdida, quando da separação primária da mãe⁴, e oferece a possibilidade de recuperar essa *jouissance*, de forma a garantir um modo de existência harmonioso e pleno. Clarke desenvolve ainda como tal enfoque lacaniano tem um paralelo claro com a impossibilidade ontológica de fechamento (*closure*) do social, desenvolvida pela teoria do discurso. Nesse sentido, a fantasia proporciona uma imagem de plenitude, totalidade, de salvação ou harmonia, preenche o vazio constitutivo do sujeito, ao mesmo tempo em que situa ameaças e obstáculos à realização dessa plenitude em um outro lado – o inimigo –, a ser combatido como causa do horror social. Desse modo, esse discurso fantasmático constitui identidades que não são desconstruídas por argumentos racionais ou apresentação de provas empíricas, no estilo “aqui está a verdade”. A sensação beatífica de plenitude produzida por tal discurso fantasmático engendra fundamentalismos e bloqueia o que pode vir a desestabilizar tal plenitude.

Como Laclau (2008) discute, a dimensão libidinal é extremamente importante para entendermos o que mantém uma sociedade unida. Como toda *unidade é o que não é* (Laclau, 2008, p. 400) e só existe como unidade falida, a ordem do afeto tem um papel primário na construção discursiva do social, na pulsão que permite investimentos radicais na política e na construção de hegemonias e vínculos sociais. É o afeto, discute Laclau (2005), que permite entender o investimento de um *povo* (ou de uma comunidade, um grupo, um bloco político) em um *nome*. Este nome é símbolo de uma articulação equivalencial de demandas frente a um exterior constitutivo e atua como significante puro e vazio, não expressando nenhuma unidade conceptual pré-existente. Como insiste Laclau (2005), a unidade do objeto é um efeito retroativo do ato de nomear.

O afeto, por sua vez, não é algo que exista por si só. Só há constituição de discursos (práticas sociais), porque há dimensões linguísticas e afetivas de forma associada; a significação depende dessa catexia, como concentração de energias mentais conscientes e inconscientes, em uma cadeia de significação (Laclau, 2005).

Proponho assim que a força com que o movimento pro-Bolsonaro construiu a representação de seu inimigo de uma dada maneira, bem como a própria representação de uma luta antagônica, seja examinada tendo em vista as lógicas fantasmáticas. Tais representações *deles* contra *nós* não são apenas um antagonismo a ser situado em um exterior. São também constitutivos. Na medida em que estamos inseridos nessa luta, também estamos constituindo o outro e estamos sendo constituídos de uma dada maneira. Se todos os processos de significação são relacionais, tais cadeias discursivas antagônicas engendram novas e precárias significações de quem sejam *eles* e de quem somos *nós*. Se *uns (eles)* se tornam anti-PT, anti-Paulo Freire, anti-socialismo, os *outros (nós)* se tornam PT, Pró-Paulo Freire e socialistas, ainda que sequer se mobilizassem nesta direção ou pudessem ser identificados como tais antes da política ora em foco. Tais cadeias antagônicas se sustentam nos

⁴ Em inglês, “our separateness in relation to the (m)other”, expressão que explicita melhor se tratar da perda de uma unidade com um outro que nos completa.

discursos fantasmáticos e tendem a ser estabilizadas pelo apagamento das dinâmicas políticas contingentes que as constituem.

Na interpretação especificamente das lutas em torno da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), investigações foram realizadas procurando entender como esses processos relacionais foram produzindo cadeias antagônicas que significaram o social de certo modo. Como discutido por Macedo (2017), mobilizações foram constituídas por redes políticas com alcance internacional, capitaneadas no Brasil pela Fundação Lemann e o movimento *Todos Pela Educação*, voltadas às demandas ultraliberais. No dizer da autora, demandas neoliberais por *accountability* e demandas críticas por justiça social estiveram sempre em tensão, com maior destaque para as primeiras. Demandas conservadoras como aquelas apresentadas pelo movimento Escola sem Partido interferiram em tal relação, deslocando os acordos entre essas demandas e se articularam com demandas ultraliberais, buscando expulsar das políticas curriculares as demandas da diferença, bem como as demandas por justiça social e igualdade.

Tais registros conservadores, e por vezes reacionários, articulados às demandas ultraliberais, se sedimentam no plano de governo de Jair Bolsonaro. Na *Mensagem do Governo Bolsonaro ao Congresso Nacional* (Brasil, 2019) pode ser lido que:

(...) conteúdo e métodos de ensino precisam ser mudados. Devem ser enfatizados os processos de ensino e de aprendizagem em matemática, ciências e português e abolir, de vez, qualquer iniciativa de doutrinação ideológica e sexualização precoce no ambiente escolar. Professoras e professores são incluídos e valorizados, **desde que seja sem vícios de doutrinação**, pautado no respeito à vida das pessoas, à liberdade e à democracia, (...) em sintonia com os preceitos constitucionais **e alinhados aos anseios da família brasileira**. (p. 65, grifos meus)

Ainda que a BNCC da educação básica já tenha sido publicada e divulgada, estando em processo de implementação, é afirmado que:

(...) será apreciada pelo Governo Federal, em atenção à (...) isenção de qualquer doutrinação e propagação de ideologias político-partidárias em ambiente escolar. E desse modo reitera-se o compromisso de combater a ideologia de gênero e a sexualização precoce de crianças e adolescentes. (Brasil, 2019, p. 66)

É também proposto que, por adesão voluntária dos sistemas de ensino, haverá estímulo *à adoção de padrões de gestão e fundamentos didático-pedagógicos adotados por colégios militares (...)* (Brasil, 2019, p. 67), *cabendo às Universidades desenvolver novos produtos, por meio de parcerias e pesquisas com a iniciativa privada* (Brasil, 2019, p. 69)

Movimentos políticos, contudo, permanecem em processo. A equivalência temporariamente construída entre demandas educativas e curriculares não apaga os movimentos diferenciais que tornam impossível qualquer plenitude hegemônica (Laclau, 1996). Nesse sentido, articulações que garantiram uma eleição não são necessariamente as articulações que possibilitam governar. Talvez seja mesmo possível afirmar que o governo Bolsonaro vive (tenha vivido) certa crise de hegemonia, sendo que as disputas em torno das questões educacionais estão (estiveram) no cerne de algumas das principais crises até aqui. Nesse período, houve uma troca de Ministro, várias trocas de cargos nos Ministérios, cortes orçamentários, reação aos cortes, e várias decisões contraditórias e controvertidas, desenvolvidas por meio de um apagamento da fronteira entre a legalidade e a ilegalidade, no âmbito ministerial (Di Carlo, 2019).

Em nota⁵ sobre os 100 primeiros dias do Governo Bolsonaro, ainda no Ministério de Ricardo Vélez Rodríguez, o *Movimento pela Base Nacional Comum Curricular*⁶ ressalta que o governo está paralisado por disputas ideológicas e sofre uma crise de gestão que impede o avanço em políticas estruturantes para a área da educação. Afirmam valorizar a retomada pelo MEC, em abril de 2019, do Programa ProBNCC, dentre outros pontos, mas insistem na necessidade de dar continuidade a outras políticas, dentre elas as de avaliação, indicando certo descontentamento com a agenda até aqui proposta. Corroborando tal posição, vale lembrar a fala fortemente crítica de Tabata Amaral frente ao Ministro Vélez no Congresso Nacional⁷. Tabata, deputada federal pelo PDT de São Paulo, formada no exterior com bolsa da Fundação Lemann, é uma das profissionais atuantes no *Todos pela Educação*.

Não se trata aqui de entender essa crise do governo Bolsonaro como sinônimo da desarticulação de sua hegemonia. Considero prematura a posição dos que leram o editorial d'O Globo de 16 de maio de 2019⁸ como o início do velório do Governo Bolsonaro. As manifestações pro-Bolsonaro de 26 de maio de 2019, mesmo não tendo alcançado o êxito que esperavam nem terem se comparado às manifestações anti-Bolsonaro, de 15 de maio de 2019, mostraram o quanto é prematuro supor que Bolsonaro perdeu sua força política.

Interpreto tal crise como um processo simultâneo de desarticulação e de rearticulação discursiva. Aqueles que supõem que o Governo Bolsonaro até agora nada fez, que não cumpre suas promessas de campanha e tem como pauta política apenas a reforma da Previdência, vale destacar que o maior feito desse Governo foi sua própria eleição, garantindo a derrota desse inimigo fantasmático, suposto como capaz de produzir o horror e a privação, a desordem, a desorganização e a destruição de identidades sociais, como a identidade da família brasileira.

Para muitos, o que havia de pior já foi evitado, basta agora consolidar tal projeto, aprofundar o combate a esse inimigo. A meu ver, grande parte desse combate se dá no âmbito das políticas educacionais e curriculares, em meio ao embate entre identificações educacionais, as quais passo a examinar um pouco mais detidamente.

Identificações Educacionais como Articulações de Demandas

Já se tornou lugar comum na imprensa, e por vezes mesmo no meio acadêmico, se referir às disputas atuais no campo educacional como sendo decorrentes dos embates, no âmbito do Ministério da Educação, entre os grupos de militares, de evangélicos e de olavetes (termo um tanto depreciativo com o qual são cunhados os seguidores e/ou ex-alunos de Olavo de Carvalho), no

⁵ <http://movimentopelabase.org.br/acontece/nota-do-movimento-pela-base-sobre-os-100-dias-de-governo-bolsonaro/> publicado e acessado em 11 de abril de 2019.

⁶ Movimento criado pelo *Todos pela Educação*, mas também pela Undime e pelo Consed e por organizações associadas a instituições privadas e grandes bancos, como Fundação Lemann, Instituto Inspirare, Natura, Unibanco, Itaú, Fundação Roberto Marinho e Ayrton Senna, para citar apenas os de maior destaque.

⁷ O vídeo de Tabata Amaral questionando o Ministro Vélez no Congresso Nacional (Deputada Tabata Amaral, PDT-SP, questiona Ministro da Educação sobre projetos da pasta - <https://www.youtube.com/watch?v=0ViHSJaosW0>) teve 158.925 visualizações, 5,9 mil *likes* e 184 *dislikes* (dados de 22 de junho de 2019). Uma versão condensada do mesmo episódio (Deputada Tabata Amaral dá aula ao ministro da Educação - <https://www.youtube.com/watch?v=SeosbWf-Hew>) teve 243.481 visualizações, com 9,5 mil *likes* e 650 *dislikes* (dados de 22 de junho de 2019).

⁸ Em editorial muito comentado nas redes sociais, Ascânio Seleme, um dos principais jornalistas do grupo que administra o Jornal O Globo, afirmou em editorial do dia 16 de maio que o caminho para a queda de Jair Bolsonaro estava aberto, livre e desimpedido. Esse editorial foi publicado um dia após Jair Bolsonaro ter sido alvo de protestos de mais de 2 milhões de brasileiros, em cerca de 220 cidades do país.

esteio de análises políticas que investigam empiricamente ações desses grupos na sociedade (Almeida, 2019). Por vezes também é acrescentado, como gerador de tensão entre esses grupos, um conjunto de profissionais vinculados aos interesses do *Todos pela Educação* e do *Movimento pela Base*, que mesmo antes do Governo Temer estiveram pautando Programas governamentais dirigidos à educação e mais centralmente às mudanças curriculares.

Tais classificações de grupos que ora se aproximam ora se afastam ou mesmo se opõem fortemente me parece ser uma das clarezas que ofuscam a interpretação do momento atual e simplificam um movimento político, ao mesmo tempo que o reduzem a ações governamentais. Não pretendo negar que as ações no âmbito do MEC são importantes nas políticas educacionais. Saliento, contudo, como tenho argumentado em diferentes textos, que os movimentos políticos não têm um centro institucional de onde emana um poder capaz de determinar seus rumos. Os discursos que subjetivam grupos em disputa pelo orçamento do MEC e pelo poder de orientar políticas educativas de estados e municípios não se restringem ao âmbito institucional do governo, fazendo com que o foco nos grupos que ocupam cargos institucionais possa bloquear o entendimento de articulações muito mais amplas que projetam identificações educacionais e curriculares e vêm constituindo o social.

Com base na teoria do discurso e tendo em vista interpretar tais identificações educacionais em disputa, proponho abandonarmos o foco em pessoas e grupos sociais para nos dirigirmos ao foco nas demandas. Laclau (2005), em sua busca por não essencializar os sujeitos atuantes nas políticas e simultaneamente compreender as articulações que se fazem em torno de demandas constituídas na própria luta política, defende que a unidade mínima de análise de um fenômeno social seja a demanda constituída e não o grupo social que supostamente atua na política.

Ainda segundo Laclau (2005), uma demanda social é caracterizada como solicitações e expectativas que, uma vez não atendidas, podem se transformar em reivindicações em defesa das quais variados grupos se formam, ao mesmo tempo em que se mobilizam em uma luta política. Toda demanda tem um sentido ambíguo, entre solicitação e exigência, pedido e reivindicação. Essa ambiguidade é destacada por Laclau para interpretar a passagem de uma solicitação ou pedido isolado não atendido a uma exigência ou reivindicação coletiva. Nessa passagem, também se evidencia uma dinâmica relacional da demanda: sua constituição coletiva depende de uma relação contextual com o outro. A demanda se diferencia assim de um interesse ou de uma vontade singular, uma vez que se forma a partir da relação entre interesses e vontades, afetos, linguagens e práticas políticas.

Quanta mais ampla é a cadeia equivalencial entre as demandas, mais amplos também são os diferimentos entre as demandas articuladas. A ampliação de demandas insatisfeitas, que não são absorvidas diferencialmente pela ordem institucional, faculta sua articulação frente a tal ordem, significada como bloqueio ao atendimento das várias demandas. Tal ampliação, igualmente, produz um abismo entre essa ordem e o *povo* (sujeito coletivo) que com ela se confronta. Sujeitos constituídos por essas articulações identificam inimigos contra os quais investem, buscando ter suas demandas atendidas.

Vincular a investigação ao grupo e não às demandas articuladas pelas quais os grupos são subjetivados, no dizer de Laclau (2005), tende a conferir ao grupo uma unidade estável e positiva que remete ao essencialismo das identidades. Por sua vez, tende a levar o investigador a conceber que qualquer mudança nas demandas de um grupo deva ser interpretada como traição ou incoerência, simplificando adesões políticas e mobilizações muito mais amplas.

Em sintonia com a discussão de Laclau, entendo que identificações políticas são constituídas por discursos produzidos pelas equivalências entre demandas em uma prática articulatória. Com a ampliação das cadeias articulatórias, discursos hegemônicos assumem, cada vez mais, uma forma imprecisa e vaga, precária e vulnerável, mesmo quando apresentam a si mesmos como solidamente

constituídos, justificando o investimento libidinal neles realizado e apagando as contingências de sua produção.

Ser militar, ter estudado com Olavo de Carvalho (ou acompanhar suas postagens online), professar a religião evangélica, trabalhar no movimento *Todos pela Educação* não implica uma essência identitária que faça com que determinados atores sociais se vinculem obrigatoriamente a esses grupos. Muitos dos que são evangélicos, militares e estudaram com Olavo de Carvalho, em um sentido ôntico, não se alinham ontologicamente às demandas que vêm sendo identificadas com esses grupos, assim como muitos dos que não são onticamente nem evangélicos, nem militares e nem olavetes se identificam com tais demandas. Esse é o ponto que, a meu ver, mais merece nossa atenção, porque está diretamente correlacionado ao questionamento aos modos de interpretar a política por parte daqueles que fazem contestação ao *status quo* por registros considerados de esquerda (também uma identificação precária e contingente). Esse modo de interpretar está vinculado à crítica à centralidade do sujeito e à pretensão de que os processos de subjetivação mantenham algum centro estável que permita identificá-los de uma vez por todas.

O sujeito (ou sua identidade), na interpretação de Laclau (2011), é o precipitado discursivo das articulações, resultado de uma decisão tomada em um terreno indecível, efeito de uma articulação. Não é uma sedimentação que possa se encarnar em uma pessoa que assim passa a se mobilizar conscientemente por uma causa, um télos ou um universal concreto⁹. Identificação/subjetivação são momentos de condensação provisórios e contingentes que não garantem *a priori* uma determinada mudança. Não são causa da ação política, mas efeito de uma ação política que, como tal, não se limita a regras racionais. Como afirma Laclau (1990), a autodeterminação parcial do sujeito não é expressão do que o sujeito já é, *ao contrário, é o resultado de sua falta de ser, a autodeterminação só pode proceder através de processos de identificação* (p. 44).

Com essa mudança de enfoque proposta pela teoria do discurso, a formação de uma cadeia de equivalência (uma comunidade, um povo, um bloco político) se dá a partir da heterogeneidade social (Laclau, 2005). Como discuti anteriormente (Lopes, 2014), nunca há uma superação dessa heterogeneidade, não há uma domesticação das diferenças, ainda que elas possam ser debilitadas por estancamentos provisórios, sempre remetidos a contextos específicos e à ideia de negatividade. Por sua vez, o valor de uma demanda não é imanente, está sempre referido a uma luta política contextual específica, contingente, tornando qualquer projeto comum e qualquer coletivo uma articulação discursiva provisória sem qualquer plenitude ou garantia. Daí se depreende que não há uma essência positiva comum entre as identidades articuladas em uma cadeia, uma comunidade, um povo, um grupo político, como não há uma positividade comum capaz de cimentar as articulações, garantindo-lhes uma unidade de projeto ou de futuro desejado, a não ser aquele que se fantasia na suposição de preencher a falta constitutiva dos sujeitos.

Essa perspectiva nos leva também à conclusão de que não há uma dimensão estratégica que esgote o entendimento de uma articulação. Estratégias são realizadas para que articulações tenham dimensões ônticas – acordos, apoios, projetos comuns. O caráter discursivo de uma articulação implica, contudo, não se ter controle nem consciência de todos os possíveis efeitos e significações

⁹ Com essa discussão, Laclau (1990, 2005) desconstrói também a centralidade de classe social. Para ele, a formação dos sujeitos políticos não é consequência direta de suas posições nas relações de produção. Não só por não serem essas as únicas posições que garantem o antagonismo em relação ao capitalismo, como porque a posição nas relações de produção não garante obrigatório antagonismo ao capital. Permanece sendo possível ter seu trabalho – material ou imaterial – explorado, sem se constituir como sujeito antagonístico a essa exploração. Tal perspectiva não significa desconsiderar a luta contra o capital e contra um suposto automatismo das leis de mercado, muito menos negar a exploração do trabalho. Trata-se de questionar a homogeneidade das identificações sociais e a noção de classe social pressuposta nas lutas políticas.

que uma dada articulação produz, seja ela uma articulação pró-Bolsonaro ou anti-Bolsonaro, ele sim ou ele não.

Mesmo porque, as demandas diferenciais não são necessariamente conscientes ou exclusivamente pragmáticas e específicas – conseguir um aumento salarial, a escola para os filhos, o posto médico perto de casa, um novo currículo, a aprovação de um projeto como o Escola sem partido. Demandas são também da ordem do desejo, objetos que não conhecemos e ainda assim almejamos, ou que sequer sabemos definir que desejamos. Demandas por estar em um grupo, pelo sentimento de pertencer a uma causa – mudar o mundo, por mais justiça social, por um Brasil honesto e sem corrupção, por mais liberdade contra igualdade, e tantas outras causas que com seus slogans expressam mais do que os indivíduos que os proferem são capazes de defender. Talvez por isso, ressentimentos e repressões de toda ordem são identificadas como podendo ser “solucionadas” pela adesão a uma causa, ou mesmo pela ação “mítica” de quem é identificado como salvador. Essa dinâmica não essencialista em relação às demandas faz com que sua aglutinação se desenvolva contra o que se representa como impedimento à realização da transformação social vinculada ao atendimento, pelo menos em parte, das demandas diferenciais. Esse antagonismo, também provisório e contingente, se faz em relação a uma diferença excluída da articulação discursiva, simultaneamente condição de possibilidade da articulação (garante que a articulação exista e constitui seus sentidos) e de impossibilidade da articulação (confronta e bloqueia essa mesma articulação).

No jogo entre equivalência e diferença, os deslizamentos de sentido, a possibilidade de livre fluxo do significante é incessante. As demandas contextuais se multiplicam e se diferenciam em articulações que ora se sobrepõem, ora se desenvolvem de forma paralela às outras, contraditoriamente. Ainda que seja possível considerar que alguns momentos históricos pontuais podem ser interpretados como discursivamente construídos com base em uma cadeia de equivalência mais longa, como se dá no momento atual entre os movimentos pró-Bolsonaro e anti-Bolsonaro, essa é apenas uma forma simplificada de interpretar que não deve supor a inexistência de outros tantos movimentos articulatórios contextuais, associados a outras tantas demandas localizadas. Isso também faz com que o nome Bolsonaro seja um símbolo de um processo muito mais amplo de demandas articuladas. Passo, então, tentativamente a interpretar tais demandas que vêm constituindo o contexto educacional e o antagonismo ao “marxismo cultural”.

Demandas Curriculares e Educacionais Articuladas

Demandas curriculares e educacionais não são demandas de uma comunidade de educadores ou de uma comunidade disciplinar, ainda que tais comunidades também projetem demandas e ao mesmo tempo sejam constituídas por práticas articulatórias. Demandas curriculares e educacionais referem-se ao que socialmente é projetado como necessário para a escola e para a educação (aí incluída a educação à distância e as diferentes formações continuadas), o que é projetado para as identidades de crianças e jovens e mesmo o que se concebe como futuro dessas mesmas crianças e jovens e de todas as pessoas que se formam em projetos educacionais.

Como discuti em trabalho anterior (Costa & Lopes, 2018), não confiro a essas demandas nenhuma ideia de “pureza” no que concerne à luta pela qualidade de educação. Demandas curriculares e educacionais também se hibridizam a demandas por condições de trabalho, demandas relativas às questões profissionais, ao prestígio e à carreira docente, ao salário, de maneira que reivindicações de ordem social não se separam das de ordem pessoal, aos vínculos sociais e pertencimentos institucionais. Na enunciação dessas demandas, são feitas referências à tradição, no sentido de Mouffe (1996), e aos discursos pedagógicos sedimentados, mas a própria luta política

modifica tanto tradições quanto demandas, constituindo outros discursos em virtude das articulações realizadas.

Essas demandas, uma vez não atendidas, podem ser articuladas em cadeias de equivalência mais amplas, nas quais as reivindicações por mais e melhor educação tornam-se momentos de um processo político conectado com outras lutas, tais como emprego, saúde, terra, saneamento básico e tantas mais demandas diferenciais, impossíveis de serem previstas. Demandas articuladas são também sujeitas ao hibridismo e têm seus sentidos reconfigurados em função da articulação e do antagonismo.

O trabalho de identificar as demandas que estão em jogo na constituição do discurso educacional pro-Bolsonaro não é fácil, porque o que sabemos desse processo atual é no máximo igual ao que não sabemos e precisamos investigar e interpretar. Tais demandas são desdobramentos mais específicos das demandas ultraliberais e conservadoras, mencionadas por Macedo (2017), e ao mesmo tempo são demandas redefinidas em função de mudanças no cenário político.

Defendo, por outro lado, que tais demandas, após as eleições, ora se articulam ora disputam entre si espaço na contraposição a projetos de justiça social e igualdade e/ou a projetos pela diferença. Dentre elas é possível elencar, sem ordem de prioridade, demandas: por um ensino domiciliar e pela desinstitucionalização da educação, visando uma formação educativa direta na família e nas instituições religiosas, que também se aproxima de demandas pela desregulamentação da educação, *permitindo a educação em casa com o apoio de materiais eletrônicos e da educação à distância, aumentando a capacidade cognitiva dos brasileiros, bem como as habilidades profissionais e inovações tecnológicas* (Carta Constitutiva do Movimento Avança Brasil¹⁰); por eliminar a progressão continuada e políticas de ciclos, por entendê-las como meras aprovações automáticas; pela exclusiva formação em conteúdos básicos, tal como ler, escrever e contar, o que pode se superpor às demandas por formação estrita para o mercado de trabalho; por um ensino humanístico/clássico¹¹, que também por vezes se superpõe a uma formação (e a formadores) que se julgam sem espaço nos currículos, carreiras e cursos nas universidades públicas; demandas anti-intelectuais, que esperam um mundo em que o homem (ser masculino) comum possa apreender conhecimento por uma relação simples, direta e sem mediações; demandas pela diminuição de despesas com o ensino superior, via cobrança de mensalidades¹² ou via projetos como o Future-se¹³, o que simultaneamente encontra adeptos no setor privado e no próprio setor público e mesmo no âmbito acadêmico; pela militarização nas escolas, que promovem adesão tanto pelo desejo de ampliar a divulgação dos valores e do modo de ser da vida militar como pela expectativa de replicação da qualidade e segurança dessas escolas para as demais escolas públicas que sofrem cotidianamente com a violência; por lucro com produtos educacionais (venda de cursos de formação inicial e continuada, presenciais e à distância, materiais didáticos e correlatos), facilitadas pela ampliação da desregulamentação; demandas por investimentos públicos em instituições privadas e por investimentos privados em instituições públicas, favorecidos por serem borradas as fronteiras entre o público e o privado; pela implementação do sistema de vouchers em todos os níveis de ensino e pela expansão do ProUni (propostas aprovadas no I Congresso Nacional do MBL, em 2015¹⁴); pela facilitação do

¹⁰ <https://avancabrasil.site/agenda-avanca-brasil/> Acessado em 22 de junho de 2019.

¹¹ <http://escoladeartesliberais.com.br/educacao-liberal-iii-o-ensino-classico/> Acessado em 22 de junho de 2019.

¹² <https://www.institutoliberal.org.br/blog/por-que-cobrar-mensalidades-nas-faculdades-publicas/> Acessado em 22 de junho de 2019

¹³ <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/52641>, acessado em 17 de agosto de 2019.

¹⁴ <http://mbl.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2017/05/propostas-mbl.pdf> Acessado em 22 de junho de 2019.

credenciamento de cursos de pós-graduação e de graduação, que se superpõem ou não às demandas por lucro e pelos interesses das instituições privadas, uma vez que também se inserem nas instituições públicas; demandas pelos valores da religião (de certa visão de religião); pelos valores da família (de certa visão de família); por educação à distância; demandas pelo fim do que se supõe ser a doutrinação ideológica e partidária nas escolas com a aprovação de projetos como o Escola Sem Partido; demandas por mais recursos para a ciência aplicada e a tecnologia, o que se superpõe às demandas por menos recursos para a pesquisa básica e para as Ciências Humanas e Sociais¹⁵ (base do questionamento aos valores defendidos por movimentos conservadores) e à demanda por *facilitar o financiamento de empresas privadas em instituições educacionais de todos os níveis para fins de produção científica* (propostas aprovadas no I Congresso Nacional do MBL, em 2015¹⁶); demandas pela revisão da BNCC, visando introduzir outra visão da história; pelo apagamento das demandas dos movimentos LGBT, negro, indígena e feminista; demandas pela ampliação da formação profissional, principalmente voltadas à produção de tecnologia e à garantia de empregabilidade e renda.

Com essa ampla e não exaustiva lista, espero ter conseguido evidenciar o quanto há demandas que podem ser mais facilmente identificadas com grupos religiosos, ou com grupos militares, ou mesmo com grupos ultraliberais, mas o quanto também há demandas que não facilmente se identificam com um determinado grupo, muitas não sendo sequer enunciadas, mas expressas por práticas institucionais. Também espero ter evidenciado que muitas dessas demandas já entravam nas disputas sociais muito antes de se acreditar que Jair Bolsonaro poderia ser presidente da República.

É possível dizer que tais demandas vêm sendo articuladas por meio de um antagonismo à fantasia de um “marxismo cultural” que se supõe impedir o atendimento a todas essas demandas, seja porque se contrapõe a políticas ultraliberais, seja porque valoriza demandas da diferença e/ou inclusivas, seja ainda porque domina as instituições que deveriam propor tais políticas. Não falo aqui de uma noção do marxismo cultural que pode, por exemplo, ser identificada no trabalho de teóricos conservadores norte-americanos¹⁷ ou mesmo nos pronunciamentos de Olavo de Carvalho no YouTube. Falo de um discurso ainda mais conspiratório que se expressa em websites e vídeos na internet¹⁸, divulgando a ideia de uma grande conspiração marxista cultural. Esta conspiração teria se iniciado com Gramsci e estaria associada ao fato de que os líderes das revoluções de esquerda nunca foram proletários, mas sim intelectuais. Tais intelectuais marxistas, segundo tal teoria, teriam concebido que, na democracia, não seria mais possível combater o capitalismo pelas armas ou apenas pelo controle dos meios de produção. Seria necessária uma guerra cultural – aqui se referem tanto às noções de superestrutura e de intelectuais orgânicos em Gramsci quanto à noção de indústria cultural da Escola de Frankfurt. Para esta guerra, o partido atuaria como um pedagogo, conscientizando as pessoas (incluindo nesse ponto a crítica Paulo Freire) e assim viabilizaria a ocupação de posições no Estado, mudando as bases culturais e educacionais do país, de forma a destruir a civilização ocidental capitalista. Nessa perspectiva, todo pensamento crítico nacional seria marxista e nisso se incluiriam os neomarxistas, os estritamente marxistas, mas também os que

¹⁵ <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/04/26/bolsonaro-diz-que-mec-estuda-descentralizar-investimento-em-cursos-de-filosofia-e-sociologia.ghtml> Acessado em 22 de junho de 2019.

¹⁶ <http://mbl.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2017/05/propostas-mbl.pdf> Acessado em 22 de junho de 2019.

¹⁷ Ver, por exemplo, Scruton (2018).

¹⁸ Ver, por exemplo, <http://tradutoresdedireita.org/o-que-e-marxismo-cultural/> Acessado em 22 de junho de 2019.

<https://www.mises.org.br/Search.aspx?text=marxismo%20cultural> Acessado em 22 de junho de 2019.

defendem a Escola de Frankfurt, os pós-estruturalistas, os desconstrucionistas e todos defensores do multiculturalismo. O inimigo - defensor do "marxismo cultural" - é, por exemplo, significado como:

Os socialistas de hoje praticamente abandonaram a velha retórica da "luta de classes", a qual envolvia uma batalha entre as classes capitalistas e proletárias. Há agora uma nova batalha, a qual opõe "opressores" a "oprimidos". As classes oprimidas incluem os grupos LGBT, os negros, as feministas, os imigrantes, os "não-assimilados culturalmente" e várias outras categorias consideradas mascotes. Já a classe opressora é formada majoritariamente por homens e mulheres cristãos, brancos e heterossexuais, de qualquer profissão (empregado ou empregador), que não sejam ideologicamente simpáticos ao socialismo. (fonte: Mueller, A. em <https://www.mises.org.br/ArticlePrint.aspx?id=2953> - O marxismo cultural e o politicamente correto contra o povo - quem vence? Este é o embate ideológico da atualidade).

Vale destacar que no site desse mesmo instituto, a reforma do ensino médio é listada, junto a várias ações de ordem mais diretamente econômica e trabalhista, entre as alterações de rumo realizadas com sucesso por Michel Temer. Afinal, muito mais do que produzir mudanças na organização curricular do nível médio de ensino, introduzindo os itinerários formativos, a Reforma do Ensino médio, posta em marcha com a Medida Provisória 746/2016, posteriormente transformada em Lei, tem por finalidade favorecer a transferência de recursos de instituições públicas para instituições privadas (Ferreti & Silva, 2017).

Uma vez definida a existência de uma guerra cultural por parte dos intelectuais de esquerda, tais movimentos parecem se ver como instados a formar soldados para se defenderem (e contra-atacarem) nessa guerra. Daí considerarem importante tanto agir nos sistemas educacionais, como também:

(...) criar, divulgar e fomentar aulas, palestras, *hangouts*, entrevistas, livros, vídeos, filmes, peças de teatro, workshops, congressos, projetos de lei, canais, páginas nas redes sociais e outros mecanismos de comunicação com o intuito de ensinar, educar, gerar curiosidade e aumentar o nível intelectual dos brasileiros, sempre inspirado nos princípios maçônicos de educação e da busca contínua do conhecimento e da verdade. (fonte: Mueller, A. em <https://www.mises.org.br/Article.aspx?id=2953> - O marxismo cultural e o politicamente correto contra o povo - quem vence? Este é o embate ideológico da atualidade)

O projeto não é o de se confrontar com ideias divergentes e seus adversários, mas apagar ou mesmo eliminar qualquer possibilidade de discurso fora do espectro conservador-liberal, defendendo uma agenda governista reacionária e anti-democrática. Assim, a necessidade de se organizar uma militância de direita é justificada pelo fato de que:

Diant da hegemonia esquerdista vigente no establishment cultural, universitário e jornalístico — fato que, de forma paradoxal mas não ilógica, já é tão consumado que poucos percebem — os idealizadores desta comunidade perceberam a urgente necessidade da difusão do pensamento conservador-liberal e de disponibilizar, em língua portuguesa, notícias do mundo vistas pela ótica conservadora (<http://tradutoresdedireita.org/quem-somos/> acessado em 22 de junho de 2019).

Nesse movimento, se incluem as redes de *think tanks* que vêm financiando jovens latino-americanos para realizar cursos em universidades estrangeiras, principalmente nos EUA, visando formar

quadros orientados por perspectivas liberais e ultraliberais¹⁹. Tal formação não pode ser vista como homogênea, nem toda ela direcionada para os mesmos valores. Ressalto apenas o caráter de rede internacional que tais movimentos assumem, financiados pelo Instituto Milenium, pela Fundação Lemann, dentre outros.

O caráter bizarro do “marxismo cultural” pode fazer com que muitos de nós simplesmente nos afastemos dessas afirmações e as caracterizemos como teorias conspiratórias que não merecem serem analisadas em sua possível lógica interna – quais trechos citam, como organizam as evidências da conexão entre o “marxismo cultural” e as universidades públicas brasileiras, quais argumentos constroem. Chamo atenção, todavia, para a importância de investigarmos tanto os teóricos nos quais esses movimentos se embasam quanto a divulgação dos mesmos nas redes sociais, pela capilaridade que possuem²⁰.

Desse modo, a articulação se amplia, subjetivando grupos sociais que contingencialmente operam como se fossem uma unidade. Nesse movimento, há um processo discursivo que identifica o “marxismo cultural” como defendido pelos grupos de esquerda, cientistas e intelectuais, principalmente nas Ciências Humanas e Sociais, que dominam as universidades. Com isso, tais instituições são representadas como o inimigo a ser combatido e a própria ideia de Universidade pública é questionada. Desse modo é construída uma cadeia de substituição de significantes, na qual os sintagmas “marxismo cultural”, “ciências” (principalmente as humanas e sociais e todo pensamento que se pretenda livre e descompromissado), “intelectual” e “Universidade” são tornados equivalentes, garantindo o antagonismo à instituição universitária pública.

Nos últimos meses, ao mesmo tempo em que as universidades públicas foram apresentadas como lugar de “balbúrdia”²¹, foram também sexualizadas (lugar de nudez)²² e vinculadas ao ilícito (as drogas e a malversação dos fundos públicos), desmerecidas na sua função de produtoras de conhecimento e tecnologia, rebaixadas como instituições sociais, na guerra midiática das redes sociais que tudo podem mostrar, porque sempre haverá um fato (aquilo que é feito) para ser apresentado como prova empírica irrefutável do que é afirmado tão categoricamente, sem admitir contra argumentação ou debate. Com isso, amplia-se a cadeia articulatória subjetivando mesmo aqueles que inicialmente não se identificavam com tais demandas, mas que agora se sentem compelidos por um discurso fantasmático agregador.

Ao enunciar tais demandas não estou querendo desresponsabilizar pessoas e grupos ou invisibilizar suas práticas. Ao contrário, quero chamar atenção para o fato de que, uma vez uma eleição ganha, o jogo se organiza de outro modo e muitos inclusive que sequer votaram em quem ganhou se introduzem no jogo e podem se inserir nas articulações, ser subjetivados pelos processos que tentam manter viva a guerra cultural e a fantasia que engendra.

¹⁹ <https://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2019/05/22/com-trajetoria-parecida-deputados-associados-a-lemann-divergem-na-politica.htm> Acessado em 22 de junho de 2019

²⁰ Um dos mecanismos que garantem tal capilaridade é a difusão de obras vinculadas ao “politicamente incorreto”. Di Carlo e Kamradt (2018) destacam, a partir de um levantamento de títulos das publicações brasileiras deste século, que em 2016 triplicou o número de publicações com o sintagma “politicamente incorreto”, ao mesmo tempo em que identificam o crescimento de comentários na mesma linha realizados por Jair Bolsonaro na sua comunicação midiática, via Facebook. Muitos dos sites mencionados neste artigo, ao criticarem os direitos de grupos minoritários de poder, tais como negros, indígenas, LGBT, mulheres e quilombolas, criticam o discurso *politicamente correto do marxismo cultural*.

²¹ <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,mec-cortara-verba-de-universidade-por-balburdia-e-ja-mira-unb-uff-e-ufba,70002809579> Acessado em 22 de junho de 2019.

²² Vídeo *Balbúrdia e os "cortes" do MEC*, da Dep. Ana Campagnolo, do PSL, com 177.925 visualizações, 26 mil likes e 825 dislikes, em 22 de junho de 2019 https://www.youtube.com/watch?v=ya-a_tjltbE. Mantém seu canal desde 2013.

Por outro lado, após a vitória nas eleições, é possível identificar que nem sempre demandas conservadoras permanecem articuladas às demandas ultraliberais. Demandas pelo republicanismo e pelo ultraliberalismo²³, que se colocam contra os discursos identificados como populistas de esquerda (numa clivagem que tenta substituir a clivagem entre esquerda e direita), tendem a se omitir quando o que está em jogo são demandas conservadoras e francamente reacionárias nos costumes e valores. Demandas conservadoras, para serem atendidas, muitas vezes dependem de um Estado interventor na educação e não se coadunam com a ideia de um Estado mínimo e uma máxima liberdade individual. Pensem, por exemplo, na máxima “O corpo é a primeira propriedade privada que temos; cabe a cada um de nós decidir o que quer fazer com ele”, proferida por Glória Alvarez, líder do Movimiento Cívico Nacional (MCN)²⁴, da Guatemala, em sua fala em Porto Alegre, em 2015²⁵. Apostar na ampliação dos diferimentos entre essas demandas como possibilidade de desarticulação desse discurso exige também, a meu ver, a ampliação do político e outra forma de pensar a própria política.

Conclusões – Por Outra Forma de Pensar a Política (Educativa)

O que foi apresentado até aqui talvez possa parecer a muitos como desmobilizante, tanto para quem busca a ampliação das dinâmicas democráticas do diferir como forma de ampliar a justiça social quanto para os que lutam por projetos de igualdade e justiça social. Minha intenção não é esta. Quero apenas defender que articulações não se fazem com base em princípios ou essências, mas por meio de antagonismos em dinâmicas contingentes, nas dinâmicas do político e das representações (Mouffe, 1996). Nessa perspectiva, desarticulações e novas articulações são possíveis, desconstruindo identificações e subjetivações, e parte desse processo depende de nossas próprias pesquisas no campo educacional.

Todo trabalho de investigação, contudo, terá que enfrentar a fantasia que se construiu nesse país de que a educação ameaça a família brasileira, seus valores, sua religião, sua existência, impondo um discurso de gênero e sexualidade e o “marxismo cultural”. Esse discurso fantasmático produz identidades para a educação, mobiliza subjetividades que precisarão ser enfrentadas por todas aquelas e todos aqueles que consideram que a democracia é tanto a possibilidade de manter os espaços de poder abertos à disputa quanto de bloquear tentativas de destruição do diferir.

Esse discurso fantasmático não é nada fácil de combater. Ele tanto constrói a identidade de um inimigo que precisa ser combatido (*nós*, educadores, universitários, intelectuais, cientistas, profissionais das Ciências Humanas e Sociais, “esquerdopatas”²⁶, supostos como capazes de produzir o horror e a privação) quanto projeta a aceitação de discursos salvacionistas que são significados como capazes de impedir a desordem, a desorganização e a destruição das identidades sociais (a identidade da família ou da nação brasileira, por exemplo). O trabalho de desconstruir tais discursos não pode ser, a meu ver, a simples afirmação de uma oposição (de um outro lado), a simples resistência (em qualquer lugar que se esteja). Exigirá a reinvenção de formas de fazer política, tentando desconstruir tanto a ideia de horror quanto a ideia de salvação com as quais estamos sendo subjetivados.

²³ Ver, por exemplo, *Movimento Brasil Livre (MBL)*, já citado.

²⁴ <https://mcn.org.gt/> Acessado em 22 de junho de 2019.

²⁵ <https://congressoemfoco.uol.com.br/especial/noticias/a-nova-roupa-da-direita/> Acessado em 22 de junho de 2019.

²⁶ Expressão disseminada pela grande mídia muito antes das eleições de 2018. Ver por exemplo os artigos de Reinaldo Azevedo na Revista Veja em 2017: <https://veja.abril.com.br/blog/reinaldo/heroi-dos-esquerdopatas/> (Acessado em 17 de agosto de 2019).

Ainda de forma preliminar, penso ser possível atuar nessa desconstrução questionando as próprias noções de essencialismo e objetivismo que perpassam os discursos políticos e nos subjetivam. Penso ser importante não conceber as articulações como baseadas em princípios ou essências, e passarmos a remeter tais articulações à contingência e ao fluxo das demandas sociais. Não há programas políticos completos e fechados pelos quais lutar, mas lutas políticas em diferentes espaços sociais (e não apenas nas ruas) ampliando a equivalência de demandas. Sem controle nem garantias e sem previsão dos que estarão de um mesmo lado ou de quais *novos lados* serão construídos.

Talvez uma das possibilidades nas quais tenhamos que apostar seja aquela apresentada recentemente por Chantal Mouffe (2018). Chantal questiona o essencialismo de classe da esquerda europeia e a pretensão de que uma luta política poderia chegar a uma sociedade sem Estado e sem antagonismos. Em sua concepção, com a qual concordo, isso seria defender o fim da política. Ela faz a defesa de que é imprescindível estabelecer uma fronteira política entre o povo e a oligarquia, em defesa de um populismo de esquerda que se contraponha ao avanço do populismo de direita. Esse momento populista, para Chantal, é uma condensação de demandas heterogêneas que já não podem ser vinculadas a categorias sociais determinadas. O povo não é uma essência dada, um referente ôntico ou uma categoria sociológica, nem pessoas a serem conscientizadas ou convertidas. Trata-se de uma construção social na qual podemos investir de forma radical, independentemente de filiações políticas prévias, ressignificando o sentido de esquerda. Para Mouffe (2018), esse processo é a construção de *uma vontade coletiva que resulte da mobilização de afetos comuns em defesa da igualdade e da justiça social em direção a políticas democráticas agonistas* (posição 99 no E-book).

Ainda com Mouffe (2018), isso também implica perceber o momento populista em que vivemos não apenas como uma ameaça à democracia, mas como uma oportunidade de radicalização do político. Acrescento eu, contudo, que, no momento, para que esse investimento seja possível como luta política democrática no Brasil atual, há que se investir radicalmente na desconstrução das cadeias de significação antagônicas que vêm significando a Universidade e a educação públicas no âmbito de uma guerra cultural.

Referências

- Almeida, R. de (2019). Bolsonaro presidente: Conservadorismo, evangelismo e a crise brasileira. *Novos Estudos CEBRAP*, 38(1), 185-213. <http://dx.doi.org/10.25091/S01013300201900010010>
- Brasil. (2019). Presidente Jair Messias Bolsonaro Mensagem ao Congresso Nacional, 2019 [recurso eletrônico] : 1ª Sessão Legislativa Ordinária da 56ª Legislatura. – Brasília : Presidência da República, 2019. – (Documentos da Presidência da República). Acessado em 22 de junho de 2019 em: <<http://www.casacivil.gov.br/central-de-conteudos/downloads/mensagem-aocongresso-2019/@@download/file/Mensagem-ao-Congresso-2019.pdf>>
- Clarke, M. (2012). The (absent) politics of neo-liberal education policy. *Critical Studies in Education*, 53(3), 297-310, <https://doi.org/10.1080/17508487.2012.703139>
- Costa, H., & Lopes, A. C. (2018). School subject community in times of death of the subject. *Policy Futures in Education* (online), 1, 1-17. <https://doi.org/10.1177/1478210318766955>
- Derrida, J. (2018). *Essa estranha instituição chamada literatura – um entrevista com Jacques Derrida*. Belo Horizonte: Editora da UFMG.
- Di Carlo, J. (2019). Da educação à doutrinação, da realidade ao simulacro, do bolsonarismo ao totalitarismo. *Boletim Lua Nova*, 16 de maio de 2019. Disponível em:

- <<https://boletimluanova.org/2019/05/16/da-educacao-a-doutrinação-da-realidade-ao-simulacro-do-bolsonarismo-ao-totalitarismo>>.
- Di Carlo, J., & Kamradt, J. (2018). Bolsonaro e a cultura do politicamente incorreto na política brasileira. *Teoria e Cultura*, 13, 55-72. <https://doi.org/10.34019/2318-101X.2018.v13.12431>
- Ferreti, C., & Silva, M. R. da. (2017). Reforma do ensino médio no contexto da medida provisória No 746/2016: Estado, currículo e disputas por hegemonia, *Educação & Sociedade*, Campinas, 38(139), 385-404. <https://doi.org/10.1590/es0101-73302017176607>
- Glynos, J., & Howarth, D. (2007.) *Logics of critical explanation in social and political theory*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203934753>
- Laclau, E. (1990). *New reflections on the revolution of our time*. London: Verso.
- Laclau, E. (1996). *Emancipations*. London: Verso.
- Laclau, E. (2001). Democracy and the question of power. *Constellations*, 8(1), 3-14. <https://doi.org/10.1111/1467-8675.00212>
- Laclau, E. (2005). *On populist reason*. London: Verso.
- Laclau, E. (2008). Atisbando el futuro. In: S. Critchley & O. Marchart, *Laclau – aproximaciones críticas a su obra* (pp. 347-404). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Lopes, A. C. (2012). Democracia nas políticas de currículo. *Cadernos de Pesquisa* (Fundação Carlos Chagas. Impresso), 42, 700-715. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742012000300003>
- Lopes, A. C. (2014). No habrá paz en la política. *Debates y Combates*, 4, 1-25.
- Lopes, A. C. (2018a). Sobre a decisão política em terreno indecível. In: A. C. Lopes & M. Siscar. (Orgs.). *Pensando a política com Jacques Derrida - responsabilidade, tradução, porvir* (pp. 83-116). São Paulo: Cortez.
- Lopes, A. C. (2018b). Políticas de currículo em um enfoque discursivo: notas de pesquisa. In: Alice Casimiro Lopes; Anna Luiza Martins de Oliveira; Gustavo Gilson de Oliveira. (Org.). *A teoria do discurso na pesquisa em educação*. Recife: Editora da UFPE, p. 133-167.
- Macedo, E. (2017). As demandas conservadoras do movimento escola sem partido e a base Nacional curricular comum. *Educação & Sociedade*, Campinas, 38(139), 507-524. <https://doi.org/10.1590/es0101-73302017177445>
- Mouffe, C. (1996). *O regresso do político*. Lisboa: Gradiva.
- Mouffe, C. (2018). *For a left populism*. London: Verso.
- Musil, R. (2018). *O papel mata-moscas*. São Paulo: Carambaia.
- Scruton, R. (2018). *Tolos, fraudes e militantes: Pensadores da nova esquerda*. Rio de Janeiro: Record.
- Starnone, D. (2018). *Laços*. São Paulo: Todavia.

Sobre a Autora

Alice Casimiro Lopes

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

alicecasimirolopes@gmail.com

ORCID: orcid.org/0000-0001-9943-9117

Alice Casimiro Lopes é professora do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (ProPED/UERJ), Cientista do Nosso Estado Faperj, bolsista de produtividade nível 1B do CNPq e Procientista Faperj/UERJ. O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001, do CNPq e da Faperj. Maiores informações sobre suas pesquisas e produções podem ser obtidas na página www.curriculo-uerj.pro.br

arquivos analíticos de políticas educativas

Volume 27 Número 109

16 de setembro 2019

ISSN 1068-2341



Os leitores podem copiar, exibir, distribuir e adaptar este artigo, desde que o trabalho seja atribuído a/o/s autor/a/es e a revista **Analíticos de Políticas Educativas**, as alterações são identificadas e a mesma licença aplica-se ao trabalho derivado. Más informação da licença de Creative Commons encontram-se em <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>. AAPE/EPAA é publicada por *Mary Lou Fulton Institute Teachers College da Arizona State University*. Os textos publicados em **AAPE** são indexados por CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, Espanha) DIALNET (Espanha), [Directory of Open Access Journals](#), Education Full Text (H.W. Wilson), EBSCO Education Research Complete, ERIC, QUALIS A1 (Brasil), SCImago Journal Rank; SCOPUS, SOCOLAR (China).

Curta a nossa comunidade EPAA's Facebook <https://www.facebook.com/EPAAAPE> e Twitter feed @epaa_aape.

arquivos analíticos de políticas educativas
conselho editorial

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editoras Associadas: **Kaizo Iwakami Beltrao**, (Brazilian School of Public and Private Management - EBAPE/FGV, Brazil), **Geovana Mendonça Lunardi Mendes** (Universidade do Estado de Santa Catarina), **Gilberto José Miranda**, (Universidade Federal de Uberlândia, Brazil), **Marcia Pletsch, Sandra Regina Sales** (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro)

Almerindo Afonso
Universidade do Minho
Portugal

Alexandre Fernandez Vaz
Universidade Federal de Santa
Catarina, Brasil

José Augusto Pacheco
Universidade do Minho, Portugal

Rosanna Maria Barros Sá
Universidade do Algarve
Portugal

Regina Célia Linhares Hostins
Universidade do Vale do Itajaí,
Brasil

Jane Paiva
Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Maria Helena Bonilla
Universidade Federal da Bahia
Brasil

Alfredo Macedo Gomes
Universidade Federal de
Pernambuco Brasil

Paulo Alberto Santos Vieira
Universidade do Estado de Mato
Grosso, Brasil

Rosa Maria Bueno Fischer
Universidade Federal do Rio
Grande do Sul, Brasil

Jefferson Mainardes
Universidade Estadual de Ponta
Grossa, Brasil

Fabiany de Cássia Tavares Silva
Universidade Federal do Mato
Grosso do Sul, Brasil

Alice Casimiro Lopes
Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Jader Janer Moreira Lopes
Universidade Federal Fluminense e
Universidade Federal de Juiz de
Fora, Brasil

António Teodoro
Universidade Lusófona
Portugal

Suzana Feldens Schwertner
Centro Universitário Univates
Brasil

Debora Nunes
Universidade Federal do Rio
Grande do Norte, Brasil

Lílian do Valle
Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Flávia Miller Naethe Motta
Universidade Federal Rural do Rio
de Janeiro, Brasil

Alda Junqueira Marin
Pontifícia Universidade Católica de
São Paulo, Brasil

Alfredo Veiga-Neto
Universidade Federal do Rio
Grande do Sul, Brasil

Dalila Andrade Oliveira
Universidade Federal de Minas
Gerais, Brasil

archivos analíticos de políticas educativas consejo editorial

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editores Asociados: **Armando Alcántara Santuario** (Universidad Nacional Autónoma de México), **Ignacio Barrenechea** and **Jason Beech** (Universidad de San Andrés, Argentina), **Angelica Buendia**, (Metropolitan Autonomous University), **Alejandra Falabella** (Universidad Alberto Hurtado, Chile), **Veronica Gottau** (Universidad Torcuato Di Tella), **Antonio Luzon**, (Universidad de Granada), **José Luis Ramírez**, (Universidad de Sonora), **Paula Razquin** (Universidad de San Andrés), **Axel Rivas** (Universidad de San Andrés, Argentina), **Maria Alejandra Tejada-Gómez** (Pontificia Universidad Javeriana, Colombia)

Claudio Almonacid

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Chile

Miguel Ángel Arias Ortega

Universidad Autónoma de la Ciudad de México

Xavier Besalú Costa

Universitat de Girona, España

Xavier Bonal Sarro Universidad Autónoma de Barcelona, España

Antonio Bolívar Boitia

Universidad de Granada, España

José Joaquín Brunner

Universidad Diego Portales, Chile

Damián Canales Sánchez

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, México

Gabriela de la Cruz Flores

Universidad Nacional Autónoma de México

Marco Antonio Delgado Fuentes

Universidad Iberoamericana, México

Inés Dussel, DIE-

CINVESTAV, México

Pedro Flores Crespo

Universidad Iberoamericana, México

Ana María García de Fanelli

Centro de Estudios de Estado y Sociedad (CEDES) CONICET, Argentina

Juan Carlos González Faraco

Universidad de Huelva, España

María Clemente Linuesa

Universidad de Salamanca, España

Jaume Martínez Bonafé

Universitat de València, España

Alejandro Márquez Jiménez

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM, México

María Guadalupe Olivier Tellez,

Universidad Pedagógica Nacional, México

Miguel Pereyra

Universidad de Granada, España

Mónica Pini

Universidad Nacional de San Martín, Argentina

Omar Orlando Pulido Chaves

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP)

José Ignacio Rivas Flores

Universidad de Málaga, España

Miriam Rodríguez Vargas

Universidad Autónoma de Tamaulipas, México

José Gregorio Rodríguez

Universidad Nacional de Colombia, Colombia

Mario Rueda Beltrán

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM, México

José Luis San Fabián Maroto

Universidad de Oviedo, España

Jurjo Torres Santomé,

Universidad de la Coruña, España

Yengny Marisol Silva Laya

Universidad Iberoamericana, México

Ernesto Treviño Ronzón

Universidad Veracruzana, México

Ernesto Treviño Villarreal

Universidad Diego Portales Santiago, Chile

Antoni Verger Planells

Universidad Autónoma de Barcelona, España

Catalina Wainerman

Universidad de San Andrés, Argentina

Juan Carlos Yáñez Velazco

Universidad de Colima, México

education policy analysis archives
editorial board

Lead Editor: **Audrey Amrein-Beardsley** (Arizona State University)

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Associate Editors: **David Carlson, Lauren Harris, Eugene Judson, Mirka Koro-Ljungberg, Scott Marley, Molly Ott, Iveta Silova** (Arizona State University)

Cristina Alfaro
San Diego State University

Gary Anderson
New York University

Michael W. Apple
University of Wisconsin, Madison

Jeff Bale
University of Toronto, Canada
Aaron Bevanot SUNY Albany

David C. Berliner
Arizona State University
Henry Braun Boston College

Casey Cobb
University of Connecticut

Arnold Danzig
San Jose State University
Linda Darling-Hammond
Stanford University

Elizabeth H. DeBray
University of Georgia

David E. DeMatthews
University of Texas at Austin

Chad d'Entremont Rennie Center
for Education Research & Policy

John Diamond
University of Wisconsin, Madison

Matthew Di Carlo
Albert Shanker Institute

Sherman Dorn
Arizona State University

Michael J. Dumas
University of California, Berkeley

Kathy Escamilla
University of Colorado, Boulder

Yariv Feniger Ben-Gurion
University of the Negev

Melissa Lynn Freeman
Adams State College

Rachael Gabriel
University of Connecticut

Amy Garrett Dikkers University
of North Carolina, Wilmington

Gene V Glass
Arizona State University

Ronald Glass University of
California, Santa Cruz

Jacob P. K. Gross
University of Louisville
Eric M. Haas WestEd

Julian Vasquez Heilig California
State University, Sacramento

Kimberly Kappler Hewitt
University of North Carolina
Greensboro

Aimee Howley Ohio University

Steve Klees University of Maryland
Jaekyung Lee SUNY Buffalo

Jessica Nina Lester
Indiana University

Amanda E. Lewis University of
Illinois, Chicago

Chad R. Lochmiller Indiana
University

Christopher Lubienski Indiana
University

Sarah Lubienski Indiana University

William J. Mathis
University of Colorado, Boulder

Michele S. Moses
University of Colorado, Boulder

Julianne Moss
Deakin University, Australia

Sharon Nichols
University of Texas, San Antonio

Eric Parsons
University of Missouri-Columbia

Amanda U. Potterton
University of Kentucky

Susan L. Robertson
Bristol University

Gloria M. Rodriguez
University of California, Davis

R. Anthony Rolle
University of Houston

A. G. Rud
Washington State University

Patricia Sánchez University of
University of Texas, San Antonio

Janelle Scott University of
California, Berkeley

Jack Schneider University of
Massachusetts Lowell

Noah Sobe Loyola University

Nelly P. Stromquist
University of Maryland

Benjamin Superfine
University of Illinois, Chicago

Adai Tefera
Virginia Commonwealth University

A. Chris Torres
Michigan State University

Tina Trujillo
University of California, Berkeley

Federico R. Waitoller
University of Illinois, Chicago

Larisa Warhol
University of Connecticut

John Weathers University of
Colorado, Colorado Springs

Kevin Welner
University of Colorado, Boulder

Terrence G. Wiley
Center for Applied Linguistics

John Willinsky
Stanford University

Jennifer R. Wolgemuth
University of South Florida

Kyo Yamashiro
Claremont Graduate University

Miri Yemini
Tel Aviv University, Israel