

POTENCIALIDADES DO CONCEITO GRAMSCIANO DE GUERRA DE
POSIÇÃO PARA A ANÁLISE DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS EM
TEMPOS DE REORGANIZAÇÃO DA HEGEMONIA POLÍTICA
BRASILEIRA

POTENTIALITIES FROM THE GRAMSCIAN CONCEPT OF WAR OF
POSITION IN ORDER TO ANALYZE THE EDUCATIONAL POLICIES
DURING THE REORGANIZATION OF BRAZILIAN POLITICAL
HEGEMONY

POTENCIALIDADES DEL CONCEPTO GRAMSCIANO DE GUERRA DE
POSICIONES PARA EL ANÁLISIS DE POLÍTICAS EDUCATIVAS EN
TIEMPOS DE REORGANIZACIÓN DE LA HEGEMONÍA POLÍTICA
BRASILEÑA

Allan Andrei Steimbach

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professor do Instituto Federal do Paraná (IFPR). E-mail: allan.steimbach@ifpr.edu.br.

DOI: <http://dx.doi.org/10.4025/notandum.vi55.54834>

Recebido em 17/07/2020

Aceito em 08/09/2020

Resumo

Oriundos de pesquisa denominada “A teoria gramsciana de Estado e a pesquisa em políticas educacionais: construção de categorias e análise da produção do campo”, no recorte específico deste artigo, apresentam-se resultados parciais relativos à primeira parte desta pesquisa. Foram objetivos desta etapa: explorar os conceitos gramscianos de Estado, hegemonia e “guerra de posição”; revelar a atual reorganização da hegemonia política brasileira; e demonstrar, para o campo das políticas educacionais atuais, a potência de análise derivada do conceito gramsciano de “guerra de posição”. Utilizou-se de pesquisa bibliográfica: para atingir o primeiro objetivo, livros do pensador italiano (GRAMSCI, 2001; GRAMSCI, 2007) e comentaristas seus (NOSELLA, 2010; COUTINHO, 1981); para atender ao segundo objetivo, artigos e capítulos de livros: Singer (2015; 2017); Boito Jr. (2017); Maringoni (2017); e Pochmann (2017); e para o último dos objetivos, dialogamos com obra que discute como alcançar objetividade nas ciências sociais (LÖWY, 1987) e com pesquisas sobre políticas educacionais atuais (MOTTA & FRIGOTTO, 2017; SILVA, 2018). Como resultado, o recorte da pesquisa apresentado neste artigo demonstra que a teoria de Estado de Gramsci e, sobretudo, o conceito de Guerra de Posição são potentes para análise de pesquisas em políticas educacionais no atual contexto político brasileiro.

Palavras-chave: Política Educacional; Estado; Gramsci.

Abstract

Originated from the research called “The Gramsci's theory of the State and the research in educational policies: construction of categories and analysis on the field production”, in the specific cutting from this article, it is presented partial outcomes concerning to the first part of this research. The aims of this stage include: to explore the Gramsci's concepts of the State, hegemony and “war of position”; to reveal the current reorganization of Brazilian political hegemony; and to demonstrate, for the field of current educational policies, the analysis potency derived from the Gramsci's concept of “war of position”. It was utilized bibliographical research: to achieve the first aim, books wrote by the Italian thinker (GRAMSCI, 2001; GRAMSCI, 2007) and his commentators (NOSELLA, 2010; COUTINHO, 1981); to attend the second aim, book chapters and articles from: Singer (2015; 2017); Boito Jr. (2017); Maringoni (2017); and Pochmann (2017); and for the last of the aims, we dialogue with the work that discusses how to achieve objectivity in the social sciences (LÖWY, 1987) and with essays on current educational policies (MOTTA & FRIGOTTO, 2017; SILVA, 2018). As a result, the cutting from the research presented in this article shows that Gramsci's State theory and, especially, the war of position concept are potent for the analysis of essays regarding educational policies in the current Brazilian political context.

Keywords: Educational Policy; State; Gramsci.

Resumen

Originarios de estudio nombrado "La teoría gramsciana del Estado y la investigación en políticas educativas: construcción de categorías y análisis de la producción del campo", en el recorte específico de este artículo, se presentan resultados parciales relacionados a la primera parte de esta investigación. Los objetivos de esta etapa fueron: explorar los conceptos gramscianos de Estado, hegemonía y "guerra de posición"; revelar la actual reorganización de la hegemonía política brasileña; y demostrar, para el campo de las políticas educativas actuales, el poder de análisis derivado del concepto gramsciano de "guerra de posición". Ha sido utilizada la investigación bibliográfica: para lograr el primer objetivo, libros del pensador italiano (GRAMSCI, 2001; GRAMSCI, 2007) y comentaristas suyos (NOSELLA, 2010; COUTINHO, 1981); para cumplir con el segundo objetivo, artículos y capítulos de libros: Singer (2015; 2017); Boito Jr. (2017); Maringoni (2017); y Pochmann (2017); y para el último de los objetivos, dialogamos con el trabajo que discute cómo lograr objetividad en las ciencias sociales (LÖWY, 1987) y con investigaciones sobre las políticas educativas actuales (MOTTA & FRIGOTTO, 2017; SILVA, 2018). Como resultado, el recorte de la investigación presentado en este artículo demuestra que la teoría del Estado de Gramsci y, sobre todo, el concepto de Guerra de Posición, son potentes para análisis de las investigaciones en políticas educativas en el actual contexto político brasileño.

Palabras clave: Política educativa; Estado; Gramsci.

Introdução

Quando se dialoga com produções de autores que estudam o campo de pesquisa em políticas educacionais, algumas fragilidades são indicadas nas pesquisas desse campo. Dentre

essas fragilidades, está o uso de teorias e concepções de Estado. É o que nos indica Mainardes (2009, p. 7-8):

Diversas pesquisas sobre políticas educacionais específicas enfatizam ou supervalorizam os processos locais, apresentando pouca ou frágil articulação com o sistema social, político e econômico mais amplo (falta de uma visão de totalidade). Além disso, observa-se a ausência de teorizações mais aprofundadas sobre o Estado (papel do Estado, mudanças no papel do Estado), bem como sobre as concepções de Estado e de política educacional que orientam os mandatos administrativos. Observa-se também que, em muitos casos, os pesquisadores não estabelecem relações entre a política investigada e as demais políticas implementadas em um mesmo período.

Essas lacunas apontadas por Mainardes (2009) indicavam a necessidade de que as pesquisas no campo das políticas educacionais saíssem da superficialidade das análises mais imediatistas, restritas a particularidades de objetos muito recortados. Por isso, a interconexão dos seus objetos ao contexto e a explicação deste contexto por meio de fundamentos mais densos, foi por ele mostrada como sendo necessária.

A pesquisa sobre políticas educacionais, comprometida com uma perspectiva crítica e com a análise da totalidade e suas múltiplas relações, demanda uma investigação aprofundada tanto das mediações mais amplas como das mais imediatas. Nesse sentido, sem desconsiderar a importância de pesquisas de natureza teórica, deve se destacar as contribuições das pesquisas que procuram investigar o contexto da prática (realidade concreta), articulando-as com as determinações mais amplas. (MAINARDES, 2009, p. 13).

Por essa razão, desde a pesquisa que redundou em nossa tese de doutoramento em educação (STEIMBACH, 2018), entendemos a necessidade de prisma o nosso objeto de pesquisa, tanto pelo contexto no qual se inseria, quanto por um fundamento teórico suficientemente potente na análise daquele objeto e daquele contexto. Utilizamos, por ocasião da pesquisa de doutoramento, a teoria de Estado do pensador italiano Antonio Gramsci como principal arcabouço teórico que servisse de referencial para análise dos dados empíricos. Não fizemos tal escolha sem critério: o contexto em que nosso objeto se inseria era marcado por eventos políticos como as manifestações de junho de 2013, as acirradas eleições presidenciais de 2014, o *impeachment* de Dilma Rousseff, o conjunto de reformas liberalizantes empregado por Michel Temer, denotando uma alteração na correlação de forças até então dominante e, no limite, fazendo-nos entender que o que ocorria era uma reorganização da própria hegemonia política brasileira.

Considerando o contexto apreendido, tentando não resvalar na fragilidade de análise que fora acusada por Mainardes (2009), entendemos que era necessária e possível uma leitura daquela realidade a partir da teoria de Estado gramsciana, por conta das categorias dela derivadas, como Estado Ampliado (sociedade política + sociedade civil), hegemonia, papel dos intelectuais na configuração da hegemonia, guerra de posição e de movimento (GRAMSCI, 2001; GRAMSCI, 2007). Tais categorias se mostraram com enorme potência explicativa e, por essa razão, elas foram nossas âncoras de análise. Importa esclarecer que, ao momento da defesa da tese, tal escolha teórica e seu uso foram elogiados, mas a banca de defesa fez indicação de que, em pesquisas posteriores, pudesse-se adensar os estudos das referidas categorias, de modo a construir referencial que fosse indicativo de encaminhamentos para o uso do pensamento gramsciano de Estado quando da análise de políticas educacionais.

Tendo isso em vista, desenvolvemos projeto de pesquisa intitulado “A teoria gramsciana de Estado e a pesquisa em políticas educacionais: construção de categorias e análise da produção do campo”¹ que objetiva tanto cumprir aquela demanda sugerida pela banca, quando da defesa de nossa tese de doutoramento em educação, quanto verificar o uso que tem sido feito da teoria gramsciana de Estado para a análise de políticas educacionais.

Nosso ponto de partida é a defesa da ideia de que, salvo o acréscimo de alguns novos capítulos desde a nossa defesa de tese, o atual contexto político não difere muito daquele que analisávamos quando escrevíamos nossa tese de doutorado, ou seja, continua-se no Brasil uma reconfiguração da hegemonia do Estado, explicitada por ações políticas que não revelam senão a tentativa de construir um Estado que sirva somente a certos setores minoritários, mas economicamente dominantes, da população (POCHMANN, 2017; MOTTA & FRIGOTTO, 2017). No referido processo, lançam-se políticas que modificam o Estado na sua própria estrutura, mas, também, constroem-se medidas que pensam a formação da sociedade para que ela aquiesça diante das reformas, ao mesmo tempo em que as retroalimenta. Essas reformas são mais longas e duradouras e são vitais para a composição e manutenção de uma dada hegemonia. Reformas assim podem ser caracterizadas por aquilo que Gramsci chama de “Guerra de Posição” (GRAMSCI, 2007). Porquanto, entendemos que o contexto continua a entregar potência de análise à teoria gramsciana de Estado. Assim, justificamos nossa pesquisa pelo duplo caminho que ela intenta percorrer: reconstruir categorias teóricas gramscianas de Estado, indicando possibilidades de análise a partir delas; e potencializar essas possibilidades a partir

¹ Pesquisa desenvolvida junto ao IFPR – Campus Palmas.

da apreciação das pesquisas que se utilizam da mesma teoria. Por essa razão, esta pesquisa pretende ser contribuição teórico-metodológica ao campo de pesquisas em políticas educacionais.

No recorte específico deste artigo, apresentamos dados resultantes da primeira daquelas duas partes da pesquisa², que, tendo em vista sua natureza, possuiu metodologia, essencialmente, bibliográfica. Foram quatro momentos: (a) leitura e fichamento de livros de Gramsci (GRAMSCI, 2001; GRAMSCI, 2007) e de comentaristas de sua obra (NOSELLA, 2010; COUTINHO, 1981); (b) leitura e fichamento de capítulos de livros e de artigos que revelassem o contexto político brasileiro atual (SINGER, 2015, 2017; BOITO JR., 2017; MARINGONI, 2017; E POCHMANN, 2017), bem como as políticas educacionais dele emanadas (MOTTA & FRIGOTTO, 2017; SILVA, 2018); (c) leitura e fichamento de materiais (artigos e livro) para estabelecer, seja de modo geral, seja de maneira específica, reflexão sobre a potencialidade do conceito gramsciano de guerra de posição para a análise de políticas educacionais (MAINARDES, 2009; FERRETI & SILVA, 2017; LÖWY, 1987); e (d) sintetização de ideias e escrita do artigo.

Nosso objetivo central é o de mostrar como o conceito gramsciano de “guerra de posição”, inserido no pensamento gramsciano de Estado e dialogando com as categorias dele derivadas, continua potente para a análise contextual de políticas educacionais, sobremaneira, porque estas políticas, em sua especificidade, cumprirão papel crucial no projeto de sociedade que uma dada hegemonia queira construir. Para cumprir com este objetivo maior, entendemos, também, ser necessário: (a) esclarecer o conceito gramsciano de “guerra de posição”, ligando-o aos conceitos de Estado e hegemonia; e (b) compreender o contexto político brasileiro, revelando a reorganização hegemônica pela qual ele passa.

Essas demandas secundárias acrescidas do objetivo central explicam, de maneira inversa, a configuração da exposição textual que ora se apresenta: as duas primeiras seções cumprem papel de consolidar fundamentos (elementos da teoria gramsciana e dados contextuais) para a defesa das possibilidades de análise que se dá na terceira seção.

² Observe-se que este artigo perfaz um caminho no qual dialogará com elementos teóricos já apresentados e defendidos naquela tese de doutorado, quais sejam: teoria gramsciana de Estado e contexto político brasileiro. Com o interesse de atender aos objetivos demandados pela nova pesquisa, o trabalho até aqui trilhado revisitou os argumentos utilizados na tese, realizando releituras das obras que lhes deram embasamento.

Do conceito gramsciano de guerra de posição

Não se pode apreender o conceito de “guerra de posição” do pensador italiano Antonio Gramsci sem conectá-lo a um amálgama conceitual maior do qual ele faz parte e que podemos nominar como teoria gramsciana de Estado. Não é possível, contudo, pela brevidade de um trabalho deste tipo, reestabelecer em texto todos os elementos daquela teoria. Fazemos, por isso, apontamentos que julgamos necessários para a condução do leitor àquela conceituação. Observe-se que, para dar conta de tal intento, ancoramo-nos na obra “Cadernos do Cárcere”, sobremaneira, nos volumes que tratam de: (a) política (GRAMSCI, 2007) e (b) cultura e o papel dos intelectuais (GRAMSCI, 2001). Ademais, como forma de complementar e ressaltar a nossa construção teórica, recorremos a comentaristas, tais como, Coutinho (1981) e Nosella (2010).

Gramsci preocupou-se em entender por qual razão a revolução socialista, iniciada na Rússia, não se espalhou pela Europa. O que havia nos países europeus ocidentais que, diferentemente da Rússia, não conseguiam efetivar a revolução? A busca por esta resposta foi decisiva para a configuração de uma teoria de Estado inteiramente nova – a teoria do Estado ampliado. Gramsci observou que, ao contrário da Rússia, os Estados ocidentais eram bem mais complexos porque, além dos aparelhos próprios de coerção (Estado em sentido estrito), eles desenvolveram organismos privados responsáveis por outra forma de dominação que não era nem econômica, nem coercitiva – o consenso. Assim, para Gramsci, nos Estados de tipo ocidental, o exercício de poder pela governança perpassaria, tanto a coerção (feita, principalmente, pela Sociedade Política) quanto pelo consenso (realizado, sobretudo, pela Sociedade Civil). (COUTINHO, 1981; NOSELLA, 2010)

O que pode ser chamado de “ sociedade civil” (isto é, o conjunto de organismos designados vulgarmente como “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”. (GRAMSCI, 2001, p. 20-21).

Esta explicação apresentada em excerto extraído do caderno sobre os intelectuais é ainda mais bem detalhada no caderno em que apresenta notas sobre a política de Maquiavel (GRAMSCI, 2007). Nesta, ele expõe uma relação bem mais complexa entre a base material (momento 1 na citação abaixo) e o elemento superestrutural do Estado-coerção (momento 3 no excerto em sequência). Há, para Gramsci, um momento intermediário que mediatiza a relação

entre os outros dois. Reside aí a sociedade civil.

1) [...] com base no grau de desenvolvimento das forças materiais de produção, têm-se os agrupamentos sociais, cada um dos quais representa uma função e ocupa uma posição determinada na própria produção. [...] 2) O momento seguinte é a relação das forças políticas, ou seja, a avaliação do grau de homogeneidade, de autoconsciência e de organização alcançado pelos vários grupos sociais. [...] 3) O terceiro momento é o da relação das forças militares, imediatamente decisivo em cada oportunidade concreta. [...] nele podem-se distinguir dois graus: o militar em sentido estrito [...] e o grau que pode ser chamado de político-militar. (GRAMSCI, 2007, p. 40-43).

Por isso, em estados de tipo ocidental, a hegemonia se conquistaria e se estabeleceria de modo mais complexo. Para conquistá-la e mantê-la era preciso pensar no longo prazo. Era preciso construir trincheiras que servissem de base tanto para a dominação em termos coercitivos, quanto para aquela que se dá mediante o consenso social. Em uma palavra, era preciso vencer a “guerra de posição”.

Ocorre na arte política o que ocorre na arte militar: a guerra de movimento torna-se cada vez mais guerra de posição; e pode-se dizer que um Estado vence uma guerra quando a prepara de modo minucioso e técnico no tempo de paz. A estrutura maciça das democracias modernas, seja como organizações estatais, seja como conjunto de associações na vida civil, constitui para a arte política algo similar às “trincheiras” e às fortificações permanentes da frente de combate na guerra de posição: faz com que seja apenas “parcial” o elemento do movimento que antes constituía “toda” a guerra, etc. (GRAMSCI, 2007, p. 24).

Portanto, a vitória não se daria sem que, além de construir fortificações no elemento político-jurídico do Estado, fossem erguidas, por meio da sociedade civil, estruturas de dominação que garantissem o consenso social.

Esta era a resposta para que Gramsci compreendesse o porquê de a revolução não ter ocorrido nos Estados ocidentais. E ele a conseguiu porque analisou o grau de desenvolvimento dos Estados a quem nominou de Estados de tipo ocidental. Assim, nestes estados, a qualquer tentativa de revolução, não bastaria tomar o Estado-coerção, o elemento político-militar do Estado, como se fez na Rússia. Era preciso dominar os elementos que são capazes de produzir consenso, o que não fora feito. (COUTINHO, 1981)

Se todo Estado tende a criar e a manter um certo tipo de civilização e de cidadão (e, portanto, de convivência e de relações individuais), tende a fazer desaparecer certos costumes e atitudes e a difundir outros, o direito será o

instrumento para esta finalidade (ao lado da escola e de outras instituições e atividades) e deve ser elaborado para ficar conforme a tal finalidade, ser maximamente eficaz e produtor de resultados positivos. (GRAMSCI, 2007, p. 28).

E é por esta compreensão, também, que Gramsci concede, em sua teoria, tamanha importância aos intelectuais e aos aparelhos privados de cultura – como a escola, por exemplo (GRAMSCI, 2001). Os Estados de tipo ocidental forjaram-se a partir de um ideário democrático a partir do qual, em tese, todos têm o direito de chegar ao poder, desde que convençam a maioria do povo. Superficialmente, é uma questão simples: conquistar a maioria. Contudo, as estruturas de dominação erguidas na sociedade civil produzem consensos que fazem com que classes ou frações de classes dominadas não se unam entre si, ou unam-se àquelas economicamente dominantes, efetivando, desse modo, uma hegemonia que, no limite, mantém sua condição de dominadas.

[...] não é verdade, de modo algum, que o número seja a "lei suprema" nem que o peso da opinião de cada eleitor seja "exatamente" igual. Os números, mesmo neste caso, são um simples valor instrumental, que dão uma medida e uma relação, e nada mais. E, de resto, o que é que se mede? Mede-se exatamente a eficácia e a capacidade de expansão e de persuasão das opiniões de poucos, das minorias ativas, das elites, das vanguardas, etc., etc., isto é, sua racionalidade ou historicidade ou funcionalidade concreta. Isto quer dizer que não é verdade que o peso das opiniões de cada um seja "exatamente" igual. As ideias e as opiniões não "nascem" espontaneamente no cérebro de cada indivíduo: tiveram um centro de formação, de irradiação, de difusão, de persuasão, houve um grupo de homens ou até mesmo uma individualidade que as elaborou e apresentou na forma política de atualidade. (GRAMSCI, 2007, p. 82).

O que Gramsci revela com essa afirmação é que, nos Estados de tipo ocidental, pela sua configuração democrática a partir da qual todos podem, pelo princípio da maioria, acessar ao poder, não é possível a qualquer classe ou fração de classe estabelecer e manter hegemonia pela via da Sociedade política, exclusivamente. Assim, organizações existentes no âmbito da Sociedade Civil passam a ser fundamentais às classes ou frações de classes que almejam alcançar hegemonia e manter-se hegemônicas (COUTINHO, 1981), porque, com elas, o poder não seria mantido mediante coerção, incoerente com o princípio democrático da maioria, mas com o convencimento desta maioria.

Neste ponto, cabe apontar um elemento de ligação com a reflexão que faremos, sobretudo, na seção última deste artigo: a escola moderna é elemento importante da Sociedade Civil, e a formação dos indivíduos a partir dela é parte do processo de composição de uma dada

hegemonia (dominação por consenso). Dessa constatação, já estaria estabelecida razão suficiente para que pesquisas sobre políticas educacionais (sobretudo quando estas se revelam ações que incidem sobre a escola e a formação dela emanada, tentando modelá-las a determinado projeto hegemônico) pudessem lançar mão da teoria gramsciana de Estado e do conceito de guerra de posição para suas análises. Contudo, como veremos na seção seguinte, a condição atual da sociedade e do Estado brasileiros criou uma situação de reorganização das relações de força entre as classes e frações de classe no processo de composição de hegemonia. Tal condição tem revelado ações, seja na Sociedade Política, com alterações do ordenamento político-jurídico, seja na Sociedade Civil, com reformas educacionais bastante abrangentes, que se caracterizam como sendo típicas de uma guerra de posição, na concepção política da expressão gramsciana.

Do contexto de reorganização da hegemonia brasileira e das ações na atual guerra de posição

Quando nos referimos ao contexto político brasileiro e defendemos que ele propicia potência de análise à teoria gramsciana de Estado, é preciso demarcar que o entendemos num contexto histórico mais longo do que aquele revelado pelos epifenômenos sociais ocorridos desde a segunda metade do primeiro mandato de Dilma Rousseff (2011-2014). Nossa compreensão é a de que tais epifenômenos como as manifestações de junho de 2013, a eleição presidencial de 2014 – que foi marcada pela disputa mais acirrada do período de redemocratização, o processo de *impeachment* de Dilma Rousseff nos anos de 2015 e 2016 marcado, também, por amplas manifestações populares favoráveis e contrárias ao seu impedimento, o conjunto de reformas de Estado de cunho neoliberal durante o governo de Michel Temer (reformas continuadas pelo governo de Jair Bolsonaro) revelam o esgotamento das condições econômicas e políticas que permitiam a correlação conciliatória de forças que se fez hegemônica no período *lulista* (STEIMBACH, 2018).

O conceito de lulismo como pensado por André Singer (SINGER, 2015; SINGER, 2017) indica que a sustentação política de Lula e, depois, de Dilma, dava-se pelo amplo apoio do subproletariado que, acrescido do fato de o capitalismo passar por uma fase de expansão, criava as condições políticas e econômicas necessárias, tanto para as reconduções eleitorais do Partido dos Trabalhadores, quanto para a manutenção do modelo político conciliatório adotado inicialmente por Lula.

À medida que passou a ser sustentado pela camada subproletária, [...] Lula cria um ponto de fuga para a luta de classes, que passa, sobretudo no segundo mandato, a ser arbitrada desde cima, ao sabor da correlação das forças. Se a reforma da Previdência, que tirava benefícios do servidor público e fazia parte do programa do capital, foi aprovada, a reforma trabalhista, que visava tirar direitos dos assalariados, foi adiada *sine die*, e assim por diante. (SINGER, 2017, p. 26).

Importa menos aos objetivos deste trabalho debatermos marcos conceituais acerca do *lulismo*. O que queremos é demonstrar nele a sua composição de forças, os elementos que permitiram a existência dessa composição, bem como os motivos que inviabilizaram a sua manutenção e que, por consequência, geraram o atual contexto de reorganização hegemônica. Ancorados nas fontes pesquisadas (SINGER, 2015; SINGER, 2017; BOITO JR., 2017; MARINGONI, 2017; FERRETI & SILVA, 2017; POCHMANN, 2017), pode-se compreender que o modelo de governança lulista foi caracterizado por consensos políticos que, garantidos por amplo incremento do fundo público, não atentavam contra os interesses das frações de classe burguesas historicamente dominantes, ao mesmo tempo em que possibilitavam a existência de programas e políticas garantidores de ascensão social e de participação política às camadas mais pobres da sociedade.

A grande burguesia brasileira – inserida no agronegócio, na construção pesada, na construção civil, na indústria naval, na indústria de transformação, no setor bancário e no setor comercial – foi a fração burguesa hegemônica nos governos do PT. Porém, para construir tal hegemonia, essa fração da grande burguesia teve de recorrer à formação de uma frente política, que denominamos de neodesenvolvimentista, e que contou com a participação das classes trabalhadoras – grande parte do operariado, da baixa classe média, do campesinato e dos trabalhadores da massa marginal. (BOITO JR., 2017, p. 30).

É correto também afirmar que, se havia uma frente hegemônica composta por algumas classes e frações de classes, o contexto econômico expansionista possibilitou o não rompimento com outras forças.

De um lado, uma coalizão produtivista, reunindo facções da burguesia e da classe trabalhadora organizada, ambas supostamente interessadas em aumentar a produção e o consumo internos. De outro, uma coalizão rentista, reunindo a facção financeira do capital e a classe média tradicional, as duas voltadas para altos ganhos financeiros [...] Em um contexto de expansão mundial, Lula foi capaz de equilibrar o peso das coalizões, fazendo concessões ora a uma ora a outra, sem confrontar interesses essenciais. (SINGER, 2015, p. 12).

Acontece que o lulismo esteve assentado numa realidade que propiciava, seja na esfera econômica, seja na esfera política, agregar à hegemonia frações de classes trabalhadoras, sem, com isso, realizar qualquer ruptura com as classes ou frações de classes tradicionalmente componentes da hegemonia nacional. Esta realidade foi se extinguindo na primeira metade da década de 2010, muito porque o fundamento econômico que lhe dava sustentação – a elevada produção de excedentes – foi se esgotando. (MARINGONI, 2017)

Não pretendemos nos alongar em análise da crise econômica que se estabeleceu, nem de suas relações com as manifestações de protestos ocorridas no Brasil nos anos de 2013, 2015 e 2016. O fato é que a conjugação desses fatores – crise econômica e descontentamento social provado pelas manifestações de rua – obrigaram o lulismo a fazer o que até então nunca havia precisado fazer – escolhas.

Desde a Constituição de 1988, estão enunciados direitos sociais que, historicamente, são negados a expressivas parcelas da população brasileira. A efetivação de tais direitos requer aporte de recursos advindos do fundo público. Contudo, este mesmo fundo público, a partir de uma política econômica neoliberal que tem sido hegemônica no período democrático, tem parte considerável sua destinada ao pagamento de juros da dívida pública, privilegiando uma pequena parcela da população – os rentistas – que detém os títulos da dívida. No período lulista, o incremento do fundo público, muito acima da inflação, permitiu destinar maiores aportes financeiros a políticas que garantissem a efetivação daqueles direitos, sem, com isso, romper com a lógica neoliberal dominante (FERRETI & SILVA, 2017; POCHMANN, 2017). Como já exposto, contudo, essa condição se esgotou.

Percebamos que, ainda sob a égide de um governo petista, a escolha tendeu a privilegiar a política neoliberal, propondo ao longo do primeiro ano do segundo mandato de Dilma Rousseff um “ajuste fiscal” que não era senão uma forma de garantir os ganhos à parcela rentista da burguesia (BOITO JR., 2017). Mas, o que a história provou com fatos como o afastamento de Dilma Rousseff, foi que esse ajuste não bastava, era necessário afastar do Estado qualquer força que, tendo orbitado o consenso lulista, pudesse agora atrasar ou limitar a reformulação do Estado com vistas a garantir os interesses de certas frações de classe. Era preciso construir nova hegemonia, ou resgatar aquela do período prévio ao lulismo.

[...] era uma ofensiva do grande capital internacional e da fração da burguesia brasileira a ele integrada que, apoiada na alta classe média descontente com a política social dos governos do PT. Ela visava restaurar o neoliberalismo puro

e duro da década de 1990. Poder-se-ia esperar que a grande burguesia interna defendesse o governo, mas não foi o que aconteceu. [...]

Se considerarmos que o movimento popular vinha numa rota de afastamento ou mesmo de colisão com o governo Dilma Rousseff devido à política de ajuste fiscal dirigida pelo ministro Joaquim Levy, não fica difícil entender como e porque a ofensiva restauradora do neoliberalismo ortodoxo pôde vencer. (BOITO JR., 2017, p. 33).

Nossa compreensão é a de que não se conseguiu pelos movimentos da política sob o lulismo, atingir os objetivos de classes ou frações de classe tradicionalmente hegemônicas. Por essa razão, após expurgar atores que compuseram o consenso lulista, levou-se adiante ampla reforma do Estado, pôs-se em curso uma guerra de posição, ou pelo menos um novo estágio dela. A reconfiguração hegemônica brasileira abriu um flanco principal de ação, ao reformular o elemento político-jurídico do Estado de modo que nele não sejam encontrados espaços de ação às forças contra-hegemônicas na luta, por exemplo, pelo avanço de direitos enunciados na Constituição de 1988. Não é à toa que as reformas tidas como principais (teto dos gastos públicos e reforma da previdência) alteraram o próprio texto constitucional, ou seja, modificaram o próprio fundamento jurídico do Estado.

É nesse contexto que as reformas em curso buscam oferecer condições para que, nos próximos 20 anos, a dinâmica da acumulação de capital seja sustentada, em grande medida, pelas transferências do Estado brasileiro às despesas financeiras. Isso pode se tornar possível, mesmo em ambiente de baixo dinamismo econômico, com o corte do gasto público não financeiro, especialmente no custeio de pessoal e social e, ainda, nos investimentos públicos, e ampliação das receitas com a privatização e concessões no interior do Estado.

Assim, além do distanciamento do projeto de sociedade includente, o governo Temer faz valer, de forma mais acirrada, um Estado com direção governamental de políticas para fundamentalmente não mais do que um terço da sociedade brasileira. (POCHMANN, 2017, p. 324).

Contudo, se o elemento jurídico é trincheira importante para a guerra de posição (GRAMSCI, 2007), há outro elemento também deveras relevante – a educação. Mas tratemos disso na seção seguinte porque a apreciação das reformas educacionais nos darão a possibilidade de já indicar as possibilidades de compreensão e análise por meio da teoria gramsciana de Estado, de modo geral, e do conceito de guerra de posição, de modo específico.

Das possibilidades de análise oriundas das reformas educacionais que compõem a atual guerra de posição

Tem sido necessário a certas frações de classe “cavar trincheiras” para que uma hegemonia repaginada se estabeleça e dela derive uma configuração estatal e social que dê conta de atender aos seus interesses. Para tanto, tem sido feitas reformas de longo alcance e de longa duração no Estado. Justamente, aquilo a que Gramsci se refere como sendo “guerra de posição” (GRAMSCI, 2007). E se esta “guerra de posição” só é decididamente vencida quando, mais do que a batalha da coerção, vence-se a do consenso, o elemento cultural torna-se decisivo na configuração de uma hegemonia.

[...] burguesias dominantes asseveram os mecanismos de controle social por meio dos vários aparelhos do Estado em “união pessoal” com seus respectivos aparelhos privados de hegemonia e com organismos internacionais, introduzem um conjunto de políticas públicas que conformam a conjuntura [...] e buscam cimentar a ideologia necessária para se consolidarem no poder e salvaguardarem os ganhos do capital. Por esse motivo, torna-se determinante introduzir reformas na educação — ressaltamos, pública —, na qual se situa a grande massa de jovens da classe trabalhadora para administrar a “questão social” e criar as condições favoráveis para a expansão do capital. (MOTTA & FRIGOTTO, 2017, p. 365).

Por essa razão que têm sido levadas a cabo reformas educacionais amplas e profundas e que são fundamentais para o sucesso do projeto de poder derivado daquela reconfiguração hegemônica. Não é nosso objetivo debater sobre o conteúdo destas reformas. Nosso exercício é o de, ao referenciarmos duas políticas que consideramos elucidativas daquilo que queremos demonstrar, evidenciar o papel que elas assumem nesse novo projeto hegemônico que está sendo posto em curso. Para tanto, fazemos interlocução com pesquisadores que, em suas produções, tentaram evidenciar este elemento – os objetivos sociais mais profundos que se escondem por trás das reformas educacionais.

Conforme exposto, trazemos para a discussão duas reformas, quais sejam, a reforma do Ensino Médio (MP 746/2016) e a Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio. A escolha das duas segue dois critérios: o primeiro é temporal, pois estas reformas ocorrem durante o período que evidenciamos como sendo aquele de reconfiguração hegemônica; o segundo diz respeito à interconexão e complementariedade das duas reformas, revelando, no limite, que ambas cumprem um mesmo grande objetivo – estabelecer um novo padrão formativo para as juventudes brasileiras. Isso está revelado por Silva (2018) quando analisa a Base Nacional Comum Curricular feita com vistas a atender aos postulados da Reforma do Ensino Médio. Nos seus termos

A centralidade da noção de competências no currículo, especialmente porque justificada e proposta pela via unidimensional do mercado, produz uma “formação administrada”, ao reforçar a possibilidade de uma educação de caráter instrumental e sujeita ao controle. Ignorar a dimensão histórico-cultural da formação humana, pelo caráter instrumental das proposições, gera um processo formativo voltado para a adaptação dos indivíduos em sacrifício da diferenciação e da autonomia. (SILVA, 2018, p. 11).

E é por essa característica exposta por Silva (2018), relevando o caráter do currículo da Reforma do Ensino Médio, que compreendemos como plenamente assertiva a análise feita por Motta e Frigotto (2017), quando de sua análise desta reforma, mesmo antes de estar definido o texto da Base Nacional Comum Curricular. Para os pesquisadores, a Reforma do Ensino Médio

[...] condena gerações ao trabalho simples e nega os fundamentos das ciências que permitem aos jovens entender e dominar como funciona o mundo das coisas e a sociedade humana. Uma violência cínica de interdição do futuro dos filhos da classe trabalhadora por meio da oficialização da dualidade intensificada do Ensino Médio e de uma escola esvaziada, na perspectiva de Antonio Gramsci. Pelo grau de violência e pelo que interdita, uma contrarreforma que tem que ser confrontada, sem tréguas, no todo e nos detalhes. (MOTTA & FRIGOTTO, 2017, p. 369).

O projeto educacional emanado em ações políticas é uma das faces de um projeto hegemônico (GRAMSCI, 2001; GRAMSCI, 2007). Somente este dado já indicaria que conceitos gramscianos como hegemonia e guerra de posição, por exemplo, poderiam ser de significativa potência para a análise de políticas educacionais. Dito de outro modo, se o objeto de pesquisa está inserido no campo das políticas educacionais, como aquelas que exemplificamos, e sabendo que elas são decisivas para a construção e/ou manutenção de uma dada hegemonia, compreender o objeto tentando fugir de sua superficialidade poderia requerer prismá-lo por alguma teoria que desse conta de apreender estas relações entre a política educacional investigada e a configuração hegemônica do Estado de onde tal política deriva. Contudo, no nosso exercício de análise de políticas educacionais, ao defendermos o uso da teoria gramsciana de Estado, de modo geral, e o conceito de guerra de posição, especificamente, levamos em conta mais alguns aspectos.

O primeiro deles tem a ver com o questionamento que Löwy (1987, p. 9) faz na abertura da obra “As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen”, qual seja, “quais são as condições para tornar possível a objetividade nas ciências sociais?”. Esta inquietação deve seguir o pesquisador social, de modo que suas escolhas tendam sempre à busca

da maior objetividade possível, e entendemos que para que se alcance esse objetivo, as escolhas teóricas são fundamentais.

Não há espaço neste trabalho para longas digressões acerca do tema “objetividade do conhecimento nas ciências sociais”. Por essa razão, fazemos esse primeiro apontamento como um indicativo de que a inquietação que acabamos de apresentar é, e deve sempre ser, um guia. Somente a partir dele, damos continuidade, revelando outros aspectos mais específicos, relativos ao escopo das políticas educacionais atuais.

O segundo aspecto, mais voltado elementos gerais do Estado e da sociedade brasileiros, ancora-se na mesma compreensão de Ferreti e Silva (2017), quando estes assumem postulados de Gramsci para a análise que fazem, qual seja, “[...] a sociedade brasileira pode ser entendida como pertencente ao âmbito do que esse autor denomina de ‘sociedades ocidentais’ em função de seu desenvolvimento urbano-industrial, da complexidade de sua estrutura e de suas relações com a economia no plano internacional” (FERRETI E SILVA, 2017, p. 387). Em outras palavras, devemos nos perguntar qual é o Estado e qual é a sociedade em que se inserem a política educacional que investigamos. No caso brasileiro, da mesma forma que Ferreti e Silva (2017), entendemos que a teoria gramsciana de Estado é potente. Os referidos autores, inclusive, fazem essa escolha teórica quando pesquisavam, justamente, a Reforma do Ensino Médio empreendida por meio da Medida Provisória 746/2016. Referenciamos este fato, porque entendemos também que não será qualquer política educacional que poderá ser prismada pela teoria gramsciana de Estado e, ainda menos, pelo conceito de guerra de posição. Nossa defesa aqui expressa remonta a argumento apresentado no início desta seção, qual seja, a política educacional deve representar um, ou estar inserida num, projeto de reformas de longo alcance que tenham a ver com o estabelecimento, manutenção e/ou reconfiguração de uma dada hegemonia.

Percebemos este segundo aspecto ainda mais potente na atualidade do caso brasileiro – e foi isso que intentamos apresentar numa seção deste artigo – porque ela revela uma reconfiguração hegemônica. Esta, contudo, só é apreendida plenamente quando se observam não somente esses movimentos superficiais da política, mas, também e principalmente, o que se tem feito na “guerra de posição” – aquelas ações que reconfiguram o Estado – seja a sociedade política, seja a sociedade civil – para dar conta, no longo tempo, de consolidar e manter uma hegemonia (GRAMSCI, 2001; GRAMSCI, 2007). Por essa razão, entendemos que questionamentos devem ser feitos por aqueles que queiram compreender políticas educacionais pelo prisma do conceito de “guerra de posição”: “qual o papel assume determinada política

educacional na configuração e/ou na manutenção de uma dada hegemonia?”. Dito de outro modo, “no que concerne à configuração e/ou manutenção de uma dada hegemonia, qual é o real objetivo desta política educacional?”.

Apontamos, a título de exemplificação, pesquisas que estudavam duas políticas educacionais atuais: a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Médio, com o trabalho de Silva (2018); e a Reforma do Ensino Médio com o trabalho de Motta e Frigotto (2017). Não é intenção nossa averiguar se, nestes trabalhos, fez-se ou não uso de categorias gramscianas como filtro de análise. Contudo, a preocupação dos autores em demonstrar os reais motivos sociais desta ou daquela política educacional, remete-nos, imediatamente, ao papel que a educação – e com destaque a educação escolar e pública – possui na formulação/manutenção de uma hegemonia, sendo ela elemento crucial naquilo que se denomina “guerra de posição” (GRAMSCI, 2007). Por essa razão, políticas educacionais de grande impacto como as que exemplificamos podem ser mais bem compreendidas quando prismadas por um filtro teórico que se revela potente como o de “guerra de posição”.

Por fim, dialogamos novamente com Löwy (1987) para construir uma indicação e uma ressalva. Para tanto, destacamos antes duas de suas observações finais contidas na mesma obra por nós já referenciada.

[...] a história da ciência social se desenvolve com um certo nível de continuidade: Marx continua-critica-supera Ricardo, e o mesmo tipo de relação dialética (*Aufhebung*) define a ligação entre Lukács e Max Weber, Gramsci e Croce, Rosa Luxemburgo e Sismondí, etc. [...] a ciência situada na perspectiva mais vasta e mais totalizante [...] pode e deve ser capaz de integrar em seu “quadro” da paisagem as verdades parciais produzidas pela ciência dos níveis inferiores e mais limitados. Esta incorporação ou absorção de elementos de verdade em um conjunto estruturado e “engajado” não tem nada a ver com ecletismo e não significa absolutamente que as oposições irreduzíveis entre visões de mundo antagônicas desapareceram. (LÖWY, 1987, p. 207-208).

Toda teoria é uma abstração oriunda de uma realidade dada e não pode explicar, otimamente, todas as realidades. É possível, isto nos indica Löwy (1987), estabelecer diálogos, com o rigor necessário para que não se caia em ecletismo. Além disso, ressaltamos que Gramsci não teorizou a partir da realidade brasileira. Logo, mesmo potente, sua teoria não é capaz de explicar plenamente a realidade brasileira, em suas especificidades. Por essa razão, pensar a materialidade brasileira, requer dialogar com teorias que, por terem como objeto a realidade brasileira, melhor compreendem sua especificidade (STEIMBACH, 2018).

Considerações finais

O trabalho desenvolvido com este artigo que se encerra compunha parte de uma pesquisa que possui como objetivos, tanto visitar a teoria gramsciana de Estado, identificando nela potência de análise para o estudo de políticas educacionais, quanto averiguar, na produção do campo de pesquisa em Políticas Educacionais, o uso que se tem feito daquela teoria.

Na especificidade deste artigo, fruto de pesquisa bibliográfica, cumpriu-se o primeiro dos dois objetivos maiores. Para tanto, dois recortes foram feitos, um teórico e um contextual, fazendo com que o objetivo ainda mais recortado fosse o de perceber a potência do conceito gramsciano de “guerra de posição” para análise de políticas educacionais num contexto brasileiro de reorganização de sua hegemonia.

Consideramos que, no contexto brasileiro atual, reformas são feitas no Estado como forma de garantir e perpetuar uma nova hegemonia que objetiva limitar a ação do Estado como agente promotor dos direitos enunciados na Constituição de 1988. Para tanto, são tomadas ações na estrutura político-jurídica do Estado, na sociedade política, para usar termos gramscianos. Mas, além destas, ações são tomadas no âmbito da sociedade civil, visando “formar” uma sociedade que aceite esta nova correlação de forças – são reformas educacionais. Tais ações estão inseridas naquilo que Gramsci chamou de “guerra de posição” (GRAMSCI, 2007). Portanto, defendemos que, para melhor entendê-las, sobretudo para revelar os objetivos que elas têm na (re)configuração da hegemonia política brasileira, filtrá-las a partir do conceito gramsciano de guerra de posição é caminho metodológico potente para gerar conhecimento com a maior objetividade possível.

Referências

- BOITO JR, A. O legado dos governos do PT. *In* MARINGONI, G.; MEDEIROS, J. (orgs.). **Cinco mil dias: o Brasil na era do lulismo**. São Paulo: Boitempo / Fundação Lauro Campos, 2017. (p. 27-34)
- COUTINHO, C. N. **Gramsci**. Porto Alegre: L&PM, 1981. (Coleção Fontes do Pensamento Político, vol.2)
- FERRETI, C. J.; SILVA, M. R. Reforma do Ensino Médio no contexto da Medida Provisória nº 746/2016: Estado, currículo e disputas por hegemonia. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 38, n. 139, p.385-404, 2017.
- GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere: Volume 2 – Os intelectuais. O princípio educativo**. Jornalismo [Tradução de Carlos Nelson Coutinho] 2.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira: 2001.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**: Volume 3 – Maquiavel – Notas sobre o Estado e a política. [Tradução de Carlos Nelson Coutinho] 3.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira: 2007.

LÖWY, M. As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen: marxismo e positivismo na sociologia do conhecimento. [Tradução de Juarez Guimarães e Suzanne Felicie Léwy] 2.ed. São Paulo: Busca Vida, 1987.

MAINARDES, J. Análise de políticas educacionais: breves considerações teórico-metodológicas. **Revista Contrapontos**. Itajaí, v. 9, n 1, p.4-16, 2009.

MARINGONI, G. Ascensão e queda de uma utopia tropical. *In* MARINGONI, G.; MEDEIROS, J. (orgs.). **Cinco mil dias**: o Brasil na era do lulismo. São Paulo: Boitempo / Fundação Lauro Campos, 2017. (p. 35-49)

MOTTA, V. C. da; FRIGOTTO, G. Por que a urgência da reforma do Ensino Médio? Medida Provisória nº746/2016 (Lei nº 13.415/2017). **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 38, n. 139, p.355-372, 2017.

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

POCHMANN, M. Estado e capitalismo no Brasil: a inflexão atual no padrão das políticas públicas do ciclo político da Nova República. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 38, n. 139, p.309-330, 2017.

SILVA, M. R. A BNCC da reforma do Ensino Médio: o resgate de um empoeirado discurso. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.34, e214130, p.1-14, 2018.

SINGER, A. Quatro notas sobre as classes sociais nos dez anos do lulismo. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 26, n. 1, p.7-14, 2015.

SINGER, A. A ideia de lulismo. *In* MARINGONI, G.; MEDEIROS, J. (orgs.). **Cinco mil dias**: o Brasil na era do lulismo. São Paulo: Boitempo / Fundação Lauro Campos, 2017. (pp. 15-26)

STEIMBACH, A. A. **Escolas ocupadas no Paraná**: juventudes na resistência política à reforma do Ensino Médio (MP 746/2016). 2018. 348f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.