



Combater a ofensiva privatista e obscurantista da burguesia e de seus governos sobre a Educação



**Abaixo a Reforma
do Ensino Médio,
a BNCC e o Projeto
Escola Sem Partido!**



**Defender as condições de
trabalho, estudo, e a vida da
juventude com os métodos e a
estratégia da classe operária!**

Sumário



Apresentação	3
Reformas de Temer aprofundam a crise da educação	5
Combater a desnacionalização e mercantilização da educação básica	15
As reformas do ensino médio no Brasil e seu caráter de classe	20
A farsa das ETI's como solução para crise do ensino	25
O projeto Escola sem partido e o obscurantismo	34
A BNCC para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental	41
Movimento Estudantil: burocratização e divisionismo	44
Por que fracassa a política do reformismo para educação	53
Programa da Corrente Proletária Estudantil.....	57

TEORIA MARXISTA

O Caráter capitalista da manufatura - <i>Karl Marx, O Capital, Capítulo 12: Divisão do trabalho e manufatura</i>	63
Instruções aos Delegados do Conselho Central Provisório - <i>Associação Internacional dos Trabalhadores, 1868, redigido por Karl Marx</i>	65
A Regulamentação do Artigo Terceiro Constitucional <i>Leon Trotsky, 1940, México, Revista Clave, nº5</i>	66





— ∨ — Apresentação

Este é o oitavo número da Revista Proletária da Educação, elaborada como arma de combate aos profundos ataques à Educação Pública, que atingem a juventude e os professores, e revelam as tendências destrutivas do capitalismo em decomposição.

Em primeiro plano, estão as reformas de Temer, como a do Ensino Médio, e a imposição da Base Nacional Comum Curricular. Apenas essas medidas já justificariam um levante dos explorados contra a ditadura civil de Temer. Mexem, tanto no funcionamento das escolas, como no das universidades, atingindo, sobretudo, as licenciaturas. Geram desemprego, precarização e sobrecarga entre os docentes. Acentuam, enfim, a crise geral da educação. As reformas reacionárias do ensino não estão isoladas, fazem parte do conjunto de reformas antinacionais e antipopulares, e de um amplo programa de privatizações. Tais medidas, que atingem os oprimidos em geral, têm particular incidência no ambiente escolar.

Apresentamos aqui a base material dessas medidas, o quanto expressam o apodrecimento do capitalismo, que já não pode garantir o processo elementar de transmissão dos conhecimentos de uma geração a outra, tendo em vista o desenvolvimento da ciência e das forças produtivas. Esvaziam ainda mais a aprendizagem. Enxergam o ensino apenas como campo mercantil de valorização do capital. Após uma década de efeitos da crise econômica do capitalismo, iniciada em 2008, cresceu a voracidade das corporações de ensino e do capital financeiro, que age por trás delas. A mercantilização, monopolização e desnacionalização da educação, que, no ensino superior, já avançaram largamente, agora miram o ensino fundamental. Diante da impossibilidade de cobrar mensalidade da maioria das famílias pobres e miseráveis, os governos promovem lucrativos negócios, com a venda de sistemas de ensino, apostilas, pacotes de ensino a distância e transferência da gestão das instituições de ensino para o setor privado. Processo esse favorecido pela Lei 13415/2017 do Ensino Médio. As orientações de organismos imperialistas, como as do Banco Mundial, vão se materializando, têm já um caminho pavimentado pelos governos, desde a década de 1990.

Essa brutal intervenção dos grupos econômicos no sistema de ensino público, e o avanço da mercantilização, ocorrem nas condições de grande descontentamento dos

explorados. Aí está a base sobre a qual a classe operária poderá responder à ofensiva obscurantista da burguesia. Poderá, com seu programa próprio, aglutinar a pequena burguesia arruinada em torno da defesa da educação pública, gratuita e vinculada à produção social. Vemos que a crise econômica mundial vem desencadeando as crises políticas. Abriu-se uma nova etapa na luta de classes mundial, com levantes no Oriente Médio, África e grandes movimentos na Europa, sobretudo na Espanha, Grécia e até mesmo nos Estados Unidos.

O Brasil também foi estremecido pela entrada das massas em cena, com as multitudinárias manifestações ocorridas, desde junho de 2013. Ao mesmo tempo, cresceu a ofensiva reacionária, que fez com que as tendências fascistas, intrínsecas ao capitalismo em decomposição, emergissem. A mesma onda que varreu os governos nacional-reformistas na América Latina, ou que promoveu a direitização dos que restaram, tem como expressão a eleição de Trump, nos Estados Unidos, e o fortalecimento do reacionarismo, na Europa. A escola não está acima dessas contradições. Percebe-se o fortalecimento do obscurantismo, a exemplo do aval do Supremo Tribunal Federal ao ensino religioso confessional, e do avanço do Projeto Escola Sem Partido nos municípios, estados e no Congresso Nacional.

Ao mesmo tempo que os governos rasgam direitos trabalhistas, estrangulam o financiamento das políticas sociais, e entregam as riquezas nacionais ao grande capital, querem calar aqueles que se revoltam. Procuram criar novos instrumentos de silenciamento da vanguarda, que luta e expressa a revolta e a defesa das condições de estudo, trabalho e vida. Os ataques da ditadura civil de Temer têm despertado grandes mobilizações. A onda de ocupações estudantis, em 2016, foi a ponta de lança do enfrentamento à PEC do teto dos gastos, que congela os gastos sociais, por 20 anos. Com sua aprovação, cresce a necessidade de intensificar a luta para revogá-la. Várias greves de professores nos estados e municípios denunciaram ataques à previdência, direitos trabalhistas, salários e empregos. A greve geral de 28 de abril de 2017 indicou uma tendência de luta, em que a classe operária despontou.

A disposição dos explorados e oprimidos em recusar que o peso da crise seja jogado em suas costas tem se chocado com as direções, sejam sindicais, populares ou estu-



dantis. Por isso, a revista também traz como tema questão da organização. A recente onda de ocupações de escolas ocorreu por fora das direções tradicionais. Expôs a paralisia das direções reformistas e estalinistas da UNE e UBES, que foram estatizadas sob os governos do PT. As iniciativas do PSTU, de criar novas entidades, não passaram de aventureirismo divisionista, o que explica a falência política e organizativa da Conlute por inanição, bem como a agonia da ANEL. A juventude, em luta, se valeu das direções “autonomistas”, o que trouxe um obstáculo para transformar a revolta instintiva em organização consciente. Manifestou-se de forma particular a crise de direção.

Por isso, neste setembro de 2018, quando se completam 80 anos da fundação da IV Internacional, decidimos pelo lançamento desta revista, como parte dos esforços de reconstrução da direção revolucionária – o partido mundial da revolução socialista. Na seção dedicada à Teoria Marxista, divulgamos um texto da Primeira Internacional, que aponta a concepção revolucionária para a educação, a defesa da escola vinculada à produção social. Empunhamos essa bandeira como defesa da vida da juventude, que vem sendo empurrada à barbárie social. Defendemos que nenhum jovem fique sem emprego, e que nenhum jovem esteja fora da escola.

Publicamos também um texto de Trotsky, em que revela a impossibilidade de florescer uma educação socialista em meio às relações capitalistas de produção. Uma nova escola será fruto de uma nova sociedade. Lição importante de ser lembrada nesse contexto eleitoral, em que as es-

querdas disputam promessas mirabolantes de resolver os problemas das massas, dentre eles a questão da educação, nos marcos da sociedade burguesa. Só poderemos chegar a uma nova educação por meio de uma revolução proletária, com um governo operário e camponês, que expresse a ditadura do proletariado. Aproveitamos a retomada da publicação da Revista da Educação para reeditar o programa da Corrente Proletária Estudantil.

A dimensão dos ataques que estamos sofrendo mostra o terreno perdido pela classe operária, em sua marcha para sepultar o capitalismo. Esperamos que, na luta contra os ataques da burguesia parasitária, possamos fortalecer e centralizar as lutas que já despontam: greves, marchas, ocupações. Apontamos que é necessário que todas as lutas sejam centralizadas por meio de comitês e da criação de uma frente única anti-imperialista, confluindo na retomada da greve geral, e que marchemos com uma estratégia própria de poder. É condição indispensável para que triunfemos que a crise de direção seja superada. Que a vanguarda, que desponta na luta, assimile o programa de expropriação, sem indenização, do sistema privado de ensino. Que os explorados ergam um único sistema de ensino público, gratuito, laico, científico, vinculado à produção social e controlado pelos que estudam e trabalham. Que os jovens, professores e operários conscientes se coloquem sob a bandeira de reconstrução da IV Internacional, da qual a construção do partido operário revolucionário e das frações revolucionárias no movimento estudantil, sindical e, sobretudo, operário, são parte.

Lara Amorim, setembro de 2018



Reformas de Temer aprofundam a crise da educação

Antônio de Almeida

Não dá para negar a falência da educação no Brasil. Há um profundo divórcio entre o que se ensina e a realidade, os jovens não veem sentido no que são obrigados a aprender, e não encontram possibilidade de aplicação no mundo real. E, mesmo para acessar esse parco conhecimento, não recebem as mais elementares condições. Não há condições para aprender e não há também para ensinar. As condições de trabalho enfrentadas pelos trabalhadores da educação são aviltantes e têm piorado com as reformas aprovadas pelo governo de ditadura civil de Temer. Caso não sejam revertidas, com a mais ampla mobilização, as recentes medidas aprofundarão a crise da educação.

Elementos da crise: as condições de trabalho docente

Diante da falência do ensino, os governos burgueses, de diversos matizes, têm empunhado um discurso de modernização. Vêm utilizando esse expediente, no entanto, para desfechar sucessivos ataques à educação. Dessa maneira, não só se distanciam da solução do problema desde a raiz, como pioram o quadro já decadente. A evidência disso está na própria situação das escolas.

As pesquisas elaboradas pelo governo se encarregam de apresentar uma radiografia da crise educacional. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Brasil possui 11,5 milhões de analfabetos, sendo considerado alfabetizado quem sabe ler e escrever um bilhete simples. O Censo Escolar – 2017, elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), traz um cenário onde 55% dos alunos aos 8 anos de idade e próximos aos 9 não estão plenamente alfabetizados, desencadeando repercussões graves para a trajetória escolar dessa enorme parcela da juventude. De acordo com o PISA 2015, verifica-se que “o desempenho dos alunos no Brasil está abaixo da média dos alunos em países da OCDE” em ciências, leitura e matemática.

Etapa Escolar	Reprovação	Abandono	Aprovação
Anos Iniciais	5,9% 905.063 reprovações	0,9% 145.721 abandonos	93,2% 14.391.257 aprovações
Anos Finais	11,4% 1.394.874 reprovações	3,1% 377.141 abandonos	85,5% 10.477.425 aprovações
Ensino Médio	12,0% 906.585 reprovações	6,6% 498.051 abandonos	81,5% 6.171.032 aprovações

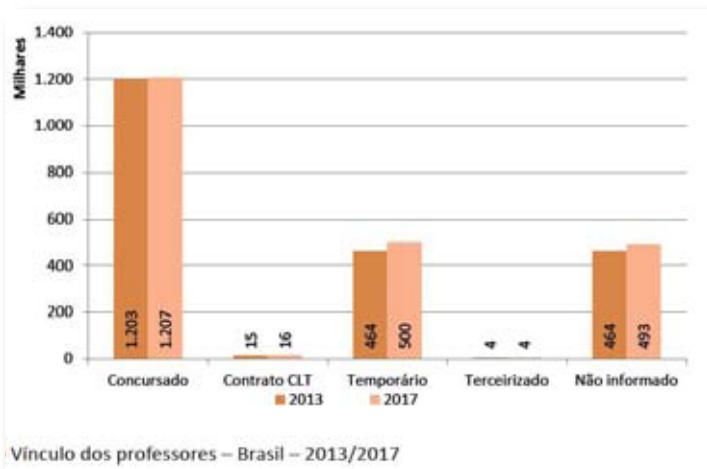
Fonte: <https://www.ipea.gov.br/brasil/taxas-rendimento/todas-as-redes/rural-e-urbana?year=2016>

A constatação de que os estudantes pouco aprendem, porém, não traz novidade. Essas avaliações, por sua vez, como o PISA (Programme for International Student Assessment), o Saeb, ou a Prova Brasil, mostram-se tendenciosas e têm servido apenas para apontar um bode expiatório: segue de pé a cínica campanha de responsabilização dos professores pelo fracasso do ensino. Fala-se da “falta de capacitação dos educadores”, ora individualizando o problema, com um tom moralista francamente reacionário; ora apontando deficiências no sistema em geral e nos cursos universitários (licenciaturas) em particular. Essa segunda abordagem, na verdade, implica um disfarce e acaba desembocando no mesmo reacionarismo, pois sugere, em última instância, que o aluno não aprende devido às “práticas pedagógicas” equivocadas.

Esse tipo de justificativa não leva em conta uma série de fatores relacionados às condições de trabalho dos docentes e funcionários de escola, e acaba servindo para ocultar as raízes mais profundas do problema. Desconsidera-se todo o entulho burocrático, que nada contribui para o trabalho pedagógico propriamente dito, resultando em registros redundantes. Os professores têm de anotar as mesmas informações em diários, sistemas informatizados, fichas individuais de alunos, etc. É extremamente raro encontrar, no Ensino Fundamental e Médio, quem nunca tenha levado avaliações e outras parafernalias para corrigir em casa, realizando trabalho não pago. E, geralmente, são montanhas de papéis, tendo em vista a quantidade desmesurada de

alunos por professor, quase sempre superior aos 25 por sala reivindicados por várias entidades sindicais.

As jornadas são estafantes, e os salários, baixos. O acú-



mulo de cargos é uma realidade para 20,3% dos professores. Dados do Inep apontam que, em 2017, 79,7% trabalhava em apenas um estabelecimento; 16,9% em dois; 2,6% em três estabelecimentos e 0,8% em quatro ou mais. Mesmo entre aqueles que trabalham em uma escola só, há um grande número de docentes lecionando em mais de um turno. Em muitos casos, o acúmulo se dá sob o regime de contratos temporários, os quais oferecem condições muito mais precarizadas do que os efetivos/concursados. Os temporários e terceirizados não possuem estabilidade, não gozam de certos direitos relacionados à carreira, recebem em média menos e trabalham mais. É preciso muita atenção a essa realidade, pois, é justamente nessa direção que caminham as reformas do governo golpista.

Ainda sobre as jornadas, é necessário lembrar que a Lei do Piso Salarial Profissional Nacional (Lei nº 11.738/2008) não é cumprida em muitos estados e municípios. A regra estabelece “o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos”. O 1/3 restante deveria ser utilizado para planejamento de aulas, elaboração/correção de avaliações, formação, etc. Dizer que a Lei não é cumprida implica que essas atividades, ou não são realizadas, ou são realizadas durante as aulas, ou, ainda, são realizadas fora da escola (mais trabalho não pago).

Quanto aos salários, a Meta 17 do Plano Nacional de Educação (PNE) indica a necessidade de valorização do magistério. Para isso, pretende uma equiparação com o rendimento médio dos demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência do Plano. De acordo com o Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do PNE, publicado pelo Inep, em 2017, essa meta se encontrava no patamar de 74,8%

(considerando o rendimento bruto mensal). Ou seja, para atingir a meta, então, os salários teriam de crescer cerca de 1/4, até 2.020. As cifras, contudo, se modificam de estado para estado: em São Paulo e no Mato Grosso do Sul, por exemplo, a relação era de 67,8% e 108,4%, respectivamente, para o mesmo ano.

Esse paralelo com os demais profissionais, no entanto, traz o inconveniente de distanciar os trabalhadores do critério político correto, do ponto de vista classista, que são as reais necessidades do próprio trabalhador e de sua família (salário mínimo vital).

O índice da Meta 17, assim, serve tão-somente pelo quadro comparativo que oferece, para revelar a desvalorização do magistério. O fato é que os professores continuam ganhando muito mal. A aproximação progressiva dos seus rendimentos em relação às demais profissões deve-se mais ao rebaixamento destas, da ordem de 11,1%, enquanto os docentes conheceram uma sutil elevação, de

TABELA 1 Rendimento bruto médio mensal dos profissionais do magistério das redes públicas de educação básica e dos demais profissionais com nível superior completo e indicador 17A – Brasil – 2012-2017

Descrição	Anos					
	2012	2013	2014	2015	2016	2017
Profissionais do magistério	3.433,25	3.617,12	3.630,08	3.723,22	3.465,70	3.501,09
Demais profissionais	5.261,75	5.139,86	5.169,38	5.159,34	4.851,75	4.678,26
Indicador 17A	65,2%	70,4%	70,2%	72,2%	71,4%	74,8%

Fonte: Elaborada pelo Direp/Inep com base em dados de Inep contínuos/IBGE 2012-2017.
Nota: valores corrigidos pela variação do IPCA/IBGE a preços de 2017.

2%, entre 2012 e 2017, brutalmente corroída pela inflação acumulada do mesmo período, registrada em 40,3%. Os reajustes amiúde são concedidos na forma de bonificação (índice não incorporado ao salário), que é uma forma dos governos e patrões economizarem recursos, utilizando o discurso meritocrático. Não se deve, portanto, alimentar ilusões na via da passividade, ainda mais com o aprofundamento da crise e o avanço das reformas antipopulares do governo Temer. O estabelecimento da Meta 17, por si só, não significa que o governo a cumprirá. O que a experiência tem revelado, pelo contrário, é que não é possível conquistar reajustes e ganhos reais de salários, sem mobilização.

Pesam ainda, sobre os professores e funcionários, vários problemas, como a falta de recursos, o autoritarismo, o ataque moral, o adoecimento e a violência. Um estudo da Apeoesp, sindicato da rede estadual de ensino de São Paulo, indica que “44% dos entrevistados já sofreu algum tipo de violência em suas escolas” (dado de 2013). Pesquisas acadêmicas assinalam a ocorrência de diversos distúrbios que acometem os educadores, como o estresse, a ansiedade, problemas de voz, fadiga e depressão. Esses talvez sejam os sintomas mais perceptíveis da barbárie que recai sobre a categoria.



Torna-se comum encontrar referências sobre programas de formação de professores com o objetivo de “tornar as aulas mais interessantes e dinâmicas”, capazes de resgatar “o interesse de alunos com risco de evasão e/ou reprovação por nota”. Os docentes são impelidos a participar dos tais “momentos de troca de experiências”, de “compartilhamento de vivências”. Isto é, entende-se que os professores precisam aprender a dar aula. Quem está presente no chão-de-escola todos os dias e é obrigado a participar das intermináveis reuniões pedagógicas, ATPCs, JEIFs – não importa o nome que se dê em cada rede – sabe o quanto esse discurso é repetido há anos, e nada se resolve. E sabe, também, por outro lado, o quanto essa fala penetra na consciência de uma enorme parcela da categoria.

Disso resultam, via de regra, três caminhos: muitos assimilam a pecha de mau professor, assumem a culpa pelos resultados insatisfatórios e acabam se frustrando, migrando de profissão, quando não, adoecendo, por não suportar a pressão; outros absorvem o discurso e passam a agir como autômatos, reproduzindo acriticamente as teorias pedagógicas da moda; e apenas uma minoria rechaça a avalanche ideológica que pesa sobre os seus ombros, rejeitando ser responsabilizada pelo fracasso do ensino. Quase sempre acaba sendo perseguida por essa razão. Essa vanguarda, certamente muito heterogênea, incomoda, pois, aponta, para além do discurso raso de culpabilização dos professores, os elementos que compõem o quadro geral de ruína das escolas.

Estrutura: falta até o mínimo

E há muito mais para se falar desse quadro de decadência, a exemplo da situação dos prédios e da estrutura física das instituições de ensino. Os dados são, novamente, do Censo 2017 – Inep:

- Com relação à infraestrutura básica (abastecimento de água, energia e saneamento), 8,5% das escolas de educação infantil não dispõem de ao menos um desses recursos; em 6,1% das escolas de ensino fundamental não existe sistema de esgoto sanitário; 91,8% das escolas do fundamental possui banheiro (considerando o universo de 131,6 mil unidades de ensino, conclui-se que os 8,2% que não possui banheiro representa cerca de 10.790 escolas);
- 70,3% das escolas de ensino fundamental está contemplada com um sistema de coleta periódica do lixo; a queima (28,1%) é a segunda forma mais comum de destinação de resíduos;
- 32,1% das escolas de educação infantil possui banheiro adequado a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida; em relação à adequação das vias e dependências para o mesmo público, o percentual é

de 46,7% no ensino médio; no fundamental, esse número cai para 29,8%;

- 95,3% das escolas de educação infantil dispõem de sistema público de energia (tendo em vista o total de 116.500 escolas, cerca de 5.500 delas não possuem);
- 65,6% das escolas de ensino fundamental possui acesso à internet; em 53,5% das escolas, a internet é do tipo banda larga (ou seja, a tal “Era da informação” passa longe de cerca da metade das escolas brasileiras desse nível de ensino);
- Laboratório de informática é um recurso disponível em 79,9% das escolas de ensino médio (no fundamental são apenas 46,8% das escolas); já laboratório de ciências está presente em 45,4% das escolas;
- 76,9% das escolas do nível médio dispõem de quadra de esporte (coberta ou descoberta); no fundamental, há quadra de esportes em 41,2% das escolas.

Como se vê, em uma parcela considerável das escolas, sequer se encontra a infraestrutura mínima. É bem provável que a situação seja muito pior. É sabido, por exemplo, que há escolas em que os funcionários são obrigados a atribuir o nome de “biblioteca” a qualquer salinha com livros para garantir lotação aos trabalhadores readaptados. Sabe-se também que, em muitas das escolas, esses dados se sobrepõem, ou seja, há unidades que não possuem banheiro, luz, coleta de lixo, etc. Seguramente, essas defasagens se concentram fora das zonas metropolitanas e, mesmo dentro destas, mais nas periferias. Expressa-se, assim, a lei do desenvolvimento desigual e combinado e, de maneira mais ampla, o atraso do país. Nunca é demais lembrar que são lacunas estruturais bem restritas nos países de capitalismo avançado.

A infância e a juventude golpeadas pelo capitalismo

A esse panorama de desvalorização profissional e de defasagem estrutural, soma-se a própria condição dos estudantes. A escola não é uma bolha, os problemas sociais penetram nela. A juventude pobre é atingida pelo desemprego das famílias, pela violência, pela fome e pela miséria. O estudante chega para assistir aula todos os dias carregando preocupações muito mais prementes do que as questões impostas pelo currículo oficial. Segundo um levantamento da Fundação Abrinq (dados de 2015), por volta de 4 milhões de crianças moram em favelas. 40,2% daqueles que têm até 14 anos vivem em situação de pobreza (renda de até 1 salário mínimo) e 13,5% de extrema pobreza (até 1/4 de salário mínimo). De acordo com o Atlas da Violência (Ipea), “no país, 33.590 jovens (entre 15 e 29 anos) foram assassinados em 2016, sendo 94,6% do sexo masculino”. Sobre a violência sexual, o mesmo estu-

“ *A esse panorama de desvalorização profissional e de defasagem estrutural, soma-se a própria condição dos estudantes. A escola não é uma bolha, os problemas sociais penetram nela.* ”

do revela que “68% dos registros, no sistema de saúde, se referem a estupro de menores”. A quarta principal causa que mata jovens (entre 15 e 29 anos), de acordo com o Ministério da Saúde, é a depressão. É sabido, por fim, que todos esses indicativos são muito mais agudos quando se trata de jovens negros e negras, residentes nos bairros miseráveis. Os dados do Ipea mostram que “em 2016, por exemplo, a taxa de homicídios de negros foi duas vezes e meia superior à de não negros (16,0% contra 40,2%)”.

A despolitização reinante, contudo, faz com que estudantes, professores e equipes de gestão se digladiem, sem compreender as raízes sociais dos conflitos. Não é difícil encontrar docentes e funcionários de escola inconformados com a perda do poder de punir o aluno com as notas baixas, reprovação e medidas disciplinares. Reclamam do excesso de zelo em relação aos estudantes e, simultaneamente, da ausência de instrumentos que lhes permitam reagir às agressões sofridas. Nesse sentido, é necessário que se diga: a condição de pequeno-burguês faz com que muitos educadores não se identifiquem com seus alunos, se coloquem numa condição de superioridade e se regozijem com as ações punitivas. Uma espécie de soberba, que não tem a menor razão de existir. Muitos, inclusive, moram nos mesmos bairros. Embora sejam colocados numa situação de proletarização extrema, dada a desvalorização da carreira, não admitem ser situados no mesmo patamar dos alunos. A conclusão de um curso universitário, a aprovação num concurso, ou qualquer coisa do tipo, já serve para delimitar uma fronteira, para alimentar uma quimera.

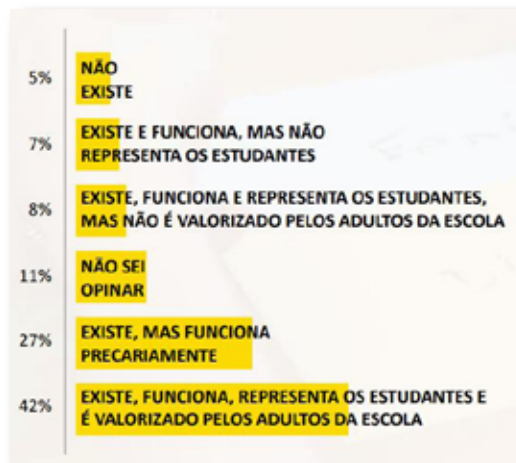
O problema da democracia no ambiente escolar

O que não se compreende, nesse caso, é que o comportamento violento apresentado por estudantes não passa de um sintoma da desagregação social. Trata-se, assim, de um choque de aparência irracional, visto que a verdadeira responsável pela violência, que é a burguesia, permanece intocável. Entre os próprios adolescentes, também se têm fortalecido as tendências fascizantes e obscurantistas, como se observa pela penetração do reacionário movimento Escola Sem Partido. O ódio latente na juventude possui origem diversa, na família, na polí-

cia, na discriminação e, inclusive, na própria escola. Esta, por sua vez, mostra-se quase sempre fechada e autoritária. As Secretarias de Educação e órgãos análogos impõem desde cima as suas determinações. Um dos mecanismos para isso é a nomeação/designação de diretores, por exemplo. De acordo com o site Observatório do PNE, mais de 50% dos diretores é indicada (dados de 2015), reproduzindo antigas práticas clientelistas, tão enraizadas na democracia oligárquica brasileira. O objetivo de manter uma hierarquia dócil aos ditames da burocracia estatal é óbvio. E mesmo quando não há indicação, ou seja, quando os membros da equipe gestora são eleitos ou concursados, o que se verifica é que a posição/função ocupada implica ter de cumprir o papel de correia de transmissão dos interesses do Estado.

Levantamento sobre grêmios no estado de São Paulo

Outro indicador da estrutura antidemocrática das escolas está na questão dos grêmios estudantis. As ondas de ocupação de 2015 e 2016 motivaram uma série de intervenções, no sentido de evitar novas explosões de



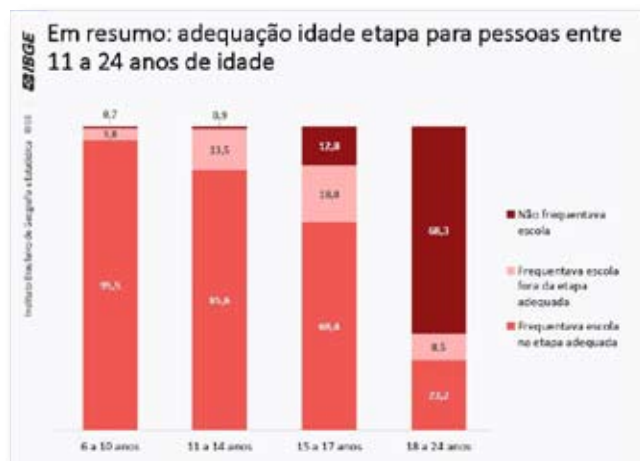
indignação. No estado de São Paulo, por exemplo, Alckmin/PSDB passou a dar mais “atenção” ao tema com o projeto Gestão em Foco. Este tem se desdobrado em várias ações, uma delas justamente sobre os grêmios. Os jovens são convocados para reuniões e uma poderosa campanha tem sido feita. A preocupação reside principalmente na falta de representatividade das entidades. Como se pode verificar pelo gráfico, extraído do site da Secretaria da Educação, somente 42% dos entrevistados diz que o grêmio é representativo e valorizado pelos adultos. A questão é que as ocupações se deram de forma instintiva e passaram, em grande medida, por fora dessas entidades. Faz sentido então, do ponto de vista do governo, o reforço das direções estudantis “chapas-brancas”, pois assim pode realizar uma ingerência mais



efetiva no sentido de tentar evitar novas iniciativas de mobilização.

Sem enxergar sentido na escola, sem encontrar os meios coletivos para mudar o quadro e, principalmente, pressionados pelas suas necessidades vitais, muitos evadem. As estatísticas da PNAD Contínua, divulgadas em maio de 2018 pelo IBGE, são brutais. 23% dos jovens entre 15 e 29 anos que nem trabalha, nem estuda; 35% só trabalha; 28,7% só estuda e 13,3% estuda e trabalha. Muitos até tentam uma retomada dos estudos mais tarde, se matriculando na Educação de Jovens e Adultos (3,4 milhões de pessoas, segundo o Censo Escolar / 2016). Mesmo assim, o resultado acaba sendo a persistência de um dado vergonhoso, que é essa massa gigantesca de brasileiros que não conclui o ensino médio: entre os alunos de 17 anos (idade considerada correta para estar cursando o terceiro ano do ensino médio), 55% estão matriculados no ensino médio.

O cenário, portanto, é de professores e funcionários que não encontram condições para trabalhar e de uma juventude profundamente golpeada pelo capitalismo, sem condições para aprender. Esses são, porém, somente os dados da falência da educação. Não explicam nada, apenas descrevem o fenômeno.



Cabe ir fundo, buscando suas raízes. A tarefa que resta, assim, é percorrer as análises sobre a crise e submetê-las à crítica. As explicações são as mais variadas e, geralmente, se entrelaçam, porém, possuem alguns eixos possíveis de serem identificados.

Modelo, projeto ou gestão não explicam a crise educacional

Algumas teses, comumente empunhadas por intelectuais situados mais à esquerda no espectro político, indicam que se trata de uma crise de modelo ou de projeto; outros, da esquerda à direita, denunciam as gestões temerárias no setor; há quem indique o problema do

currículo e quase todos apontam a escassez das verbas. Sem pretender aprofundar muito a apreciação desses discursos, cabem apenas alguns comentários sobre cada um desses eixos.

O cientista político Roberto Amaral publicou um artigo de opinião no site da Carta Capital, em 05/09/2017, em que afirma categoricamente: “A crise da educação no Brasil não é uma crise; é projeto”, frase atribuída a Darcy Ribeiro, e completa: “Cortes deliberados em ciência, tecnologia e educação são parte do plano antinacional de inviabilização do futuro do Brasil”. O tom nacionalista do discurso salta aos olhos e, por identificar liames mais sofisticados para explicar a crise, acaba revelando algum mérito. Afinal, sem dúvida, existem condicionamentos externos de todo o tipo. Não é do interesse do imperialismo uma política, desde as semicolônias, que impulse em larga escala e de forma independente “o desenvolvimento científico e a aplicação tecnológica”. Assim, não dá para comparar esse tipo de análise com as falas toscas dos ideólogos rasos da burguesia, que vociferam contra os professores “preguiçosos” e “ignorantes”.

Entretanto, é aí que mora o perigo: de um lado, observa-se o fenômeno da gritaria raivosa dos setores abertamente direitistas ganhando força; de outro lado,





a explicação dos setores ditos progressistas, dentre eles o nacional-reformismo, também se encontra distante de atingir o cerne da questão. Na verdade, serve tão somente para sustentar um discurso eleitoral, apresentado, em oposição ao “plano antinacional”, como um “projeto alternativo”, alimentando todo o tipo de ilusão numa educação emancipadora, sob o capitalismo.

Os que denunciam a gestão ineficiente tentam, numa toada liberal-tecnicista, demonstrar como uma gestão diferente poderia levar a resultados superiores, insinuando que bastaria alicerçar a administração do setor educacional em outros métodos. No estado de São Paulo, vem sendo implementado, com essa orientação, o projeto “Gestão em Foco”, presente já em mais de 2 mil escolas. Apoia-se no chamado MMR (Método de Melhoria de Resultados). Trata-se, porém, de um embuste. Tem o claro objetivo de ajustar o sistema público estadual à lógica empresarial e mercadológica, visando a justificar o enxugamento do Estado e a privatização. A maior evidência disso está na proposta do CIS (Contrato de Impacto Social), também do governo paulista, em parceria com o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e com o Insper Metrcis. O plano, apresentado como um “inovador modelo de contratação originado no Reino Unido”, previa alocar empresas privadas na gestão das escolas, supostamente remuneradas a partir da obtenção de avanços nos resultados dos estudantes nas avaliações. No começo de abril, entretanto, o governo se viu obrigado a recuar na implantação do CIS. Mesmo assim, a insistência no MMR sugere a intenção de trazer o CIS à pauta mais adiante.

A crítica ao currículo

Há também quem considere que a crise educacional se origina no currículo antiquado. Dizem que não basta modificar a forma como se ensina, mas o quê se ensina. Levantam questionamentos até certo ponto pertinentes, levando-se em conta que, de fato, os conteúdos nada têm a ver com a realidade dos alunos. O governo alega que o ensino médio está falido e precisa ser reformado, e que é preciso acabar com a evasão escolar. Esse discurso “modernizador”, todavia, não passa de uma fraude. A Reforma do Ensino Médio e a implantação da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) assumem precisamente essa conotação. A primeira já foi aprovada, em fevereiro de 2017, como Lei nº 13.415 (conversão da Medida Provisória nº 746, de 2016), enquanto a Base do Ensino Médio ainda aguarda ser votada.

A reforma pretende “flexibilizar o currículo”, extinguindo disciplinas, oferecendo português e matemática. As doze disciplinas restantes serão concentradas em três áreas de conhecimento, definidas como ciências humanas, ciências da natureza e linguagens e suas tecnologias.

Além disso, serão oferecidos os chamados cursos profissionalizantes. O Ensino a Distância será institucionalizado e expandido, principalmente com o objetivo de cortar gastos e fortalecer essa excrescência do capitalismo em decomposição. O ensino técnico será impulsionado, instituindo a categoria profissional de “notório saber”, contratada certamente como mão-de-obra precarizada. Outro pilar da reforma é a ampliação do ensino de tempo integral. A experiência já demonstrou, contudo, que o problema não é a quantidade de horas de permanência na escola. Onde se ampliou, os problemas continuaram e foram acrescidos da brutal exclusão de quem não pode permanecer o dia todo na escola, especialmente o aluno trabalhador.

Uma camada de jovens está sendo iludida com a falácia de que terá o “direito de escolha” sobre sua formação, que poderá sair do ensino médio com uma profissão. Nada disso será garantido, ainda mais com o altíssimo nível de desemprego e com a precarização das relações de trabalho imposta pela Lei da Terceirização e pela reforma trabalhista. O que está colocado, isso sim, é o avanço da privatização. Diante do quadro de crise econômica que atravessa o país, com corte de recursos da educação através da Lei do Teto, a Reforma do Ensino Médio visa a diminuir os gastos com a educação pública. Com o corte de disciplinas, impõe-se a demissão em massa e aumento do subemprego entre os professores.

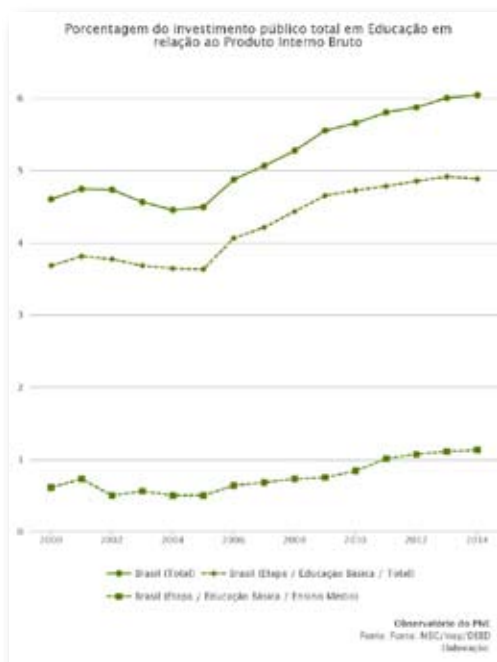
Subfinanciamento é parte do problema, mas não sua raiz

Outro equívoco comum é o de considerar o orçamento mirrado da educação como a base da sua crise. E aqui não importa se a questão é entendida como *indício* de um “projeto” de desqualificação da educação, ou se é vista como um problema *em si*, portanto, técnico ou de gestão. Não importa, porque essas nuances se desmancham diante da proposta prática: há uma grande unanimidade em torno da necessidade de elevar os investimentos como saída redentora.

O PISA 2015 revela dados interessantes sobre a questão do financiamento. Afirma que o “PIB per capita do Brasil corresponde a menos da metade da média do PIB per capita nos países da OCDE. O gasto acumulado por aluno entre 6 e 15 anos de idade no Brasil equivale a 42% da média do gasto por aluno em países da OCDE”. Faz uma ressalva de que “esta proporção correspondia a 32% em 2012”. E arremata, advertindo que “aumentos no investimento em educação precisam agora ser convertidos em melhores resultados na aprendizagem dos alunos”. Uma conclusão como essa seria cômica, se não fosse trágica. Equivale a dizer que as condições estão dadas, faltando *somente* o principal acontecer: o aluno aprender.



A questão do financiamento foi, diga-se de passagem, o foco das atenções no processo de elaboração do PNE, aprovado pela Câmara e Senado, e, finalmente, sancionado pela presidente Dilma Rousseff/PT, em 25 de junho de 2014, após quase quatro anos de tramitação. A Meta 20 do PNE determina: “ampliar o investimento público



em Educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% do Produto Interno Bruto (PIB) do País, no 5º ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% do PIB ao final do decênio”. A bandeira dos 10% do PIB foi assumida por toda a esquerda reformista e centrista. Sua aprovação resultou em enorme euforia. Houve, todavia, setores mais à esquerda que passaram a reivindicar, diante da fórmula etapista adotada na versão final, que prevê os 10% só para 2024, que o percentual fosse aplicado imediatamente.

Não obstante essas polêmicas, os dados apontam para um crescimento do percentual aplicado. De acordo com o site Observatório do Plano Nacional de Educação, “agregando todas as etapas da Educação Básica e da Educação Superior, o investimento público total em Educação em proporção do PIB vem crescendo continuamente desde 2004, chegando a 6,0% do PIB em 2014 – último ano divulgado. Em 2004, o percentual era de 4,5%, e, em 2012, de 5,9%”. Quanto à possibilidade de cumprir a meta de 7%, em 2019, e de 10%, no final do decênio, o mesmo site utiliza uma resposta evasiva, afirmando que “ainda não há um indicador que corresponda totalmente às exigências previstas no texto legal do Plano”.

De fato, a situação se tornou ainda mais incerta, após a

aprovação da PEC do Teto dos Gastos (consolidada como Emenda Constitucional nº 95/2016, antes denominada PEC 241 na Câmara, e PEC 55 no Senado). Desde então, foram incluídos, no Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT), vários dispositivos que determinaram um “novo regime fiscal”, com um limite para os gastos do governo federal, que vigorará pelos próximos 20 anos. Para a educação, bem como a saúde, o ano-base estabelecido foi 2017, com início de aplicação em 2018. O texto aprovado impõe, ainda, que qualquer mudança nas regras só poderá ser feita a partir do décimo ano de vigência do regime, e será limitada à alteração do índice de correção anual.

A incerteza vem do fato da EC 95/2016 vedar ao Poder Executivo (e outros Poderes) conceder aumentos reais do limite, individualizado para a despesa primária total (que corresponde ao montante da despesa total antes do pagamento dos juros da dívida). De acordo com o artigo 107 do ADCT, cada um dos limites equivalerá, após 2017, “ao valor do limite referente ao exercício imediatamente anterior, corrigido pela variação do IPCA/IBGE, ou de outro índice que vier a substituí-lo, para o período de doze meses, encerrado em junho do exercício anterior a que se refere a lei orçamentária”.

Trocando em miúdos, a nova regra não permitirá, pelos próximos 20 anos, o crescimento das despesas do governo acima da inflação, restando como alternativa, para aumentar os investimentos em uma área (como a educação), fazer cortes em outras. Como se diz popularmente, a situação fica como o “cobertor curto”: quando se cobrem as orelhas, descobrem-se os pés e vice-versa.

A medida desconsidera, portanto, as taxas de crescimento econômico e as taxas demográficas. Por essa razão, a PEC aprovada tem sido denunciada como uma DRU (Desvinculação de Receitas da União) disfarçada – vale lembrar que a DRU para a educação fora extinta por meio de proposta elaborada por Haddad/PT, quando ainda era

“ A PEC aprovada tem sido denunciada como uma DRU (Desvinculação de Receitas da União) disfarçada. Permitindo que o governo use parte das verbas para o pagamento de juros da dívida pública.

Ministro da Educação. Entendendo a questão: a vinculação de receitas nada mais é do que a determinação por lei de um percentual do orçamento para cada setor, como a saúde, educação, etc. A desvinculação significa burlar a fixação desses valores, permitindo que o governo use parte dos recursos com outras despesas, de acordo com as



suas “prioridades”, ou na formação de superávit primário, possibilitando também o redirecionamento de verbas para o pagamento de juros da dívida pública.

Os movimentos sociais têm caracterizado corretamente a EC 95/16 como uma medida de corte de recursos para a saúde e educação. O governo se defende, alegando que o texto mantém os investimentos e ainda os corrige de acordo com a inflação, não implicando, portanto, em perdas. Seria, no máximo, um congelamento, uma medida extraordinária, ditada pela crise financeira que o país atravessa. Mas, como dito acima, através da nova medida, deixa-se de incorporar os valores correspondentes às taxas de crescimento da economia e da população. Em outras palavras: dinheiro que deveria ser destinado a esses setores não será mais. O nome disso é corte.

A situação poderia ter sido piorada, com a aprovação do PLP 257, porém, o governo sofreu uma derrota parcial na Câmara. O projeto foi inicialmente encaminhado por Dilma Rousseff e visava a renegociar as dívidas dos estados. O problema é antigo, o PLP 257 altera a Lei 9496, de setembro de 1997, editada por Fernando Henrique Cardoso/PSDB, sendo rediscutida a partir de duas Leis Complementares (em 2000 e 2014) e uma Medida Provisória (2001). A crise do endividamento público dos anos 80 foi às alturas nos anos 90. A criação do Plano Real, em 1994, se viu diante da situação de quebra dos estados. A burguesia não achou outra solução, senão transferir, em 1997, para a União, as suas dívidas.

No final de 2016, o PLP 257 foi enviado da Câmara ao Senado, onde recebeu pesadas alterações, recrudescendo ainda mais as condições de ajuste fiscal dos estados: não realização de concursos públicos por dois anos e fim dos incentivos fiscais. Voltando à Câmara, o projeto concluiu aprovado em 22/12/16, porém, as tais medidas draconianas do Senado foram vetadas. Temer evitou uma via de colisão com os deputados e manteve o veto, até porque a PEC 55, promulgada exatamente uma semana antes, já dava conta de parte da contenção de despesas, ditada pelo plano de ajuste fiscal. Certamente, Temer teve e continua tendo de equacionar a questão de outra forma, afinal, a crise dos estados persiste, assumindo o contorno mais dramático com a intervenção sobre o Rio de Janeiro.

E qual é o nexo destas questões com a crise da educação? Bem, se é verdade, como dissemos acima, que é um equívoco situar a falta de investimentos como a raiz da crise educacional, não deixa de ser um fato que a limitação orçamentária incide sobre ela. A aprovação da PEC 55, sem dúvida, aprofundará o sucateamento das políticas sociais. Some-se a isso a persistência da política seletiva de leniência sobre a sonegação e a política aberta de renúncia fiscal, justificada como “medida de incentivo” à economia.

De acordo com matéria publicada pelo site do Jornal O Globo, de 13/06/18, “em 2017, a renúncia de receitas do governo foi de R\$ 354 bilhões, o equivalente a 5,4% do PIB”. Sabe-se que uma parte desse montante é aplicada nos setores sociais na forma de incentivos, por exemplo, no financiamento do Programa Minha Casa, Minha Vida. No entanto, é sabido também que o mecanismo favorece principalmente os grandes capitalistas. Segundo o Jornal Valor Econômico, “a renúncia fiscal com a desoneração da folha de pagamentos é concentrada em alguns setores de atividade [...]. Dez ramos de atividade, entre eles transporte terrestre, produção de veículos, de máquinas e equipamentos e tecnologia da informação, tiveram renúncia de R\$ 7,9 bi”. Trata-se de uma gigantesca soma, que poderia ser aplicada em educação, ou em outros setores sociais.

Com a EC 95/16, o governo ataca o investimento primário, afetando, inclusive, o Plano Nacional de Educação. O site da Agência Brasil, em notícia de 03/01/18, informa que a primeira Lei Orçamentária Anual (LOA), aprovada desde a implementação da PEC do Teto, “prevê despesas da ordem de R\$ 3,5 trilhões, em 2018, sendo que R\$ 1,16 trilhão se destinam ao refinanciamento da dívida pública”. Diz ainda que, ao sancionar a lei, “o presidente Michel Temer vetou a estimativa de recurso extra de R\$ 1,5 bilhão para o Fundeb. Na justificativa [...], o Palácio do Planalto argumentou que o fundo já tem uma previsão orçamentária de cerca de R\$ 14 bilhões para 2018”. A discrepância entre o valor destinado aos banqueiros e à educação apenas expõe a supremacia do grande capital sobre toda ordem de valores.

Além disso, a EC 95 respalda as outras reformas anti-nacionais e antipopulares, como a Lei da Terceirização e a reforma trabalhista, ambas já em vigor, e a previdenciária, que foi suspensa, temporariamente, no início de 2018.

Um quadro de ataques e retrocessos

O impacto da Lei da Terceirização, especificamente sobre a educação, ainda está por ser devidamente avaliado. Seguramente, se pode esperar por um colossal rebaixamento de direitos e salários. O PL 4302/1998 (transformado na Lei Ordinária 13429/2017), sancionado pelo presidente, em 31/03/17, ampliou a terceirização para a chamada atividade-fim, que é aquela para qual a empresa foi criada, no caso das escolas, o próprio ato de ensinar. Antes, era permitida apenas a terceirização das atividades-meio; daí os setores de merenda, segurança, limpeza, etc. já se encontrarem, em grande medida, terceirizados. Segundo o Jornal Massas, nº 539, “está constatado que os trabalhadores terceirizados recebem em média 1/3 do que recebem os contratados diretamente pelas empresas. Está claro que a implantação geral da terceirização provoca-



rá uma desvalorização ainda maior da força de trabalho. Não bastando isso, amplia-se a instabilidade no emprego. A rotatividade, que já é grande, se agravará”.

Nos planos da burguesia se encontra a aprovação, ainda pendente, do fim da estabilidade para os servidores públicos. Em outubro de 2017, um substitutivo ao PLS 116/2017 foi aprovado na Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania do Senado. Falta ainda passar por outras comissões, antes de ir ao plenário. O seu conteúdo prevê a demissão do funcionário público por “insuficiência de desempenho”, sendo obrigado a passar por avaliação anualmente, ficando uma comissão responsável por apurar a produtividade e a qualidade do serviço prestado, além de outros critérios. O projeto assegura, formalmente, o direito de o servidor recorrer através de alguns procedimentos específicos.

O tom de ameaça que assume essa proposta é gritante. O discurso meritocrático serve como forma de legitimar o ataque diante da população em geral. A campanha que os governos e a classe dominante realizam para colar a imagem de “privilegiados” nos servidores é suja e mentirosa. Desconsidera justamente as condições que são oferecidas para que as suas funções sejam realizadas. Desconsidera mais um sem número de fatores. Assim, serve tão somente ao plano neoliberal de enxugamento da máquina estatal e de rebaixamento salarial, através da chantagem patronal sobre os trabalhadores. Implicará uma maior rotatividade e disciplinamento da força de trabalho, tendo em vista o numeroso rol de desempregados, prejudicando a organização sindical por meio da imposição da política do medo.

Esse quadro sombrio se completa com as reformas previdenciária e trabalhista. A primeira está suspensa, desde o começo de 2018, em razão das disputas no seio da própria burguesia. A reacionária intervenção federal sobre o estado do Rio de Janeiro, que constituiu mais um passo na militarização da política, reforçando as tendências ditatoriais da burguesia, serviu de cortina de fumaça para justificar o adiamento da discussão sobre o ataque à Previdência pública – há um dispositivo legal que impede a votação de emendas constitucionais, enquanto está se dando esse tipo de intervenção. Vale lembrar que a aposentadoria do funcionalismo, e a dos professores, em particular, está na mira do governo. Tem utilizado, mais uma vez, do discurso liberal meritocrático, para “denunciar” os “privilegiados”, que trabalham “pouco” e se aposentam “cedo”.

O governo, todavia, não se resignou ao ter sido obrigado a suspender temporariamente a aprovação da reforma em âmbito federal. Tem impulsionado a sua implementação nos estados e municípios, como no Ceará, em Santa Catarina, Rio de Janeiro e em Curitiba. Exemplo importante foi o caso de João Doria / PSDB na cidade

de São Paulo. O ex-prefeito, agora candidato a governador, sofreu uma importante derrota, diante da unidade grevista e das manifestações gigantescas, contra o PL da Sampaprev (Previdência Complementar). No centro da questão, estava a proposta de elevar a alíquota de contribuição dos servidores, de 11%, para até 19%. A mobilização serviu para mostrar o acirramento da luta de classes. Enquanto os capitalistas avançam sobre os direitos e condições de vida da maioria, os oprimidos resistem como podem, lançando-se no combate defensivo.

Essa resistência encontrou o seu auge na greve geral de 28 de abril de 2017. Logo na sequência, as direções burocráticas das centrais e dos sindicatos passaram a uma operação de desmonte do movimento. De lá para cá, outras medidas patronais passaram praticamente sem mobilização. É o caso da Reforma Trabalhista, aprovada no Senado, em julho de 2017. Trata-se de uma enorme derrota para os explorados, era um sonho antigo da clas-

“ (...) os oprimidos resistem como podem, lançando-se no combate defensivo. Essa resistência encontrou o seu auge na greve geral de 28 de abril de 2017. Logo na sequência, as direções burocráticas das centrais e dos sindicatos passaram a uma operação de desmonte do movimento.

se capitalista. Impulsionará a precarização do trabalho, colocando o “negociado acima do legislado”. Com a mudança, avançará a contratação temporária, o trabalho intermitente e a “pejotização” (termo que se refere à contratação do empregado como “PJ”, ou pessoa jurídica). Na prática, a CLT (Consolidação das Leis do Trabalho) foi rasgada, eliminando conquistas históricas importantes da classe operária. O capitalismo, diante da crise, vai assumindo a sua face mais selvagem.

Aplicada à educação, trará como consequência o aumento do desemprego e do subemprego. Uma das demonstrações disso já foi dada na cidade de São Paulo, com a ameaça patronal de alteração da convenção coletiva dos professores da rede particular. Redução dos salários, redução do recesso, férias fracionadas, mudança na garantia de vaga para filhos, complicações para a aposentadoria e a perda da semestralidade salarial foram algumas das propostas feitas pelo SIEESP (Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino do Estado de SP). Os trabalhadores e famílias se mobilizaram e, com paralisações, atos de rua e assembleias, conseguiram uma vitória parcial, com a manutenção da convenção. Esta



foi, no entanto, só a primeira batalha. A tendência é que a vigência da reforma trabalhista provoque uma avalanche de propostas semelhantes.

Assim, os trabalhadores em educação das redes pública e privada terão certamente de organizar a resistência para enfrentar os novos ataques e revogar as medidas já aprovadas. Terão de se espelhar nos exemplos de luta, extraindo as suas lições e extrapolando as suas contradições. A mobilização dos educadores municipais de São Paulo, que chegou a colocar 100 mil nas ruas, com uma greve ativa e que impôs uma derrota política ao PSDB,

“ *A destruição da escola de classe é parte da revolução proletária. Para o ensino ser vinculado à produção social, a propriedade privada dos meios de produção precisa ser destruída e substituída pela propriedade coletiva, social.* ”

sem dúvida comparece como um marco importante nesse sentido. A perspectiva deve ser a de retomada da greve geral de abril/2017, mais forte, mais extensa e mais unida.

Trata-se de enfrentar a campanha reacionária de responsabilização dos professores pelo fracasso do ensino, empunhando as reivindicações de defesa dos empregos, salários e condições de trabalho e de estudo para os alunos. É preciso defender um sistema único, gratuito, para todos e em todos os níveis, laico, científico, vinculado à produção social e sob controle de quem estuda e trabalha. Não se pode deixar enganar pelas falsas explicações sobre a falência da educação. A natureza da crise educacional não é de modelo, de gestão, de currículo, nem de falta de verbas. Sem dúvida, os projetos dos diferentes governos se têm mostrado como equívocos retumbantes, quando não ataques velados; a gestão certamente é ineficiente ao extremo, inclusive abrigando uma camada de parasitas ligada ao Estado, que não presta para nada, porém, gosta de mandar em todos; o currículo é, com certeza, uma expressão do atraso científico do país semicolonial, sendo que se obriga a ensinar hoje o que era ensinado há muitas décadas atrás; seguramente, as verbas destinadas ao setor são escassas e têm diminuído cada vez mais, com as reformas do governo golpista.

A raiz da crise está na produção

Todas essas explicações, porém, não tocam na essên-

cia do problema. A escola está desvinculada da vida, é memorística, repetitiva, separa teoria e prática, mutila as faculdades físicas e intelectuais dos jovens, é marcada pela violência cotidiana e é reprodutora da ideologia da classe dominante. O fosso existente entre o que se ensina e a produção social é enorme. E por quê? Porque essa é a época do imperialismo, a era do domínio dos monopólios sobre a economia mundial. O capitalismo está em sua época de agonia, acossado por uma crise estrutural que conduz os seres humanos à barbárie. Na base dessa crise está o fenômeno da superprodução. Uma imensa parcela da sociedade vive na miséria, não é capaz de absorver as mercadorias produzidas. As fronteiras nacionais são camisas-de-força para a enorme capacidade produtiva das potências, daí a necessidade de aumentar o saque sobre os países semicoloniais. Num quadro como esse, permitir que a ciência adentre as fábricas somente agudizaria o fenômeno da superprodução. Por isso a separação entre o pensar e o fazer, entre o sujeito e o objeto do conhecimento, é insolúvel sob o capitalismo.

Não há como reformar a escola, como apregoa a esquerda adaptada ao capitalismo. O que significaria restabelecer a unidade entre a teoria e a prática, portanto, aproximar o sistema escolar da produção social e dar a ele uma real base científica. Uma das tarefas da revolução proletária é a de destruir a escola de classe e erguer um novo sistema de educação, vinculado à produção social, e edificado sobre a propriedade coletiva, socialista. Dessa constatação, entretanto, não resulta que se deva esperar pela revolução. O combate à velha escola apodrecida deve começar hoje, como etapa da luta por uma nova escola.

A bandeira de expropriação, sem indenização da rede privada de ensino, de implantação do sistema único de educação, estatal, público, vinculado à produção social e controlado pela classe operária, norteia a luta pelas reivindicações mais elementares. Deve, por sua vez, estar condicionada pela estratégia revolucionária da luta anticapitalista e anti-imperialista. Está na ordem do dia construir a unidade com os alunos, com os pais e com o conjunto dos explorados. A tarefa do momento a cumprir é a de pôr abaixo o plano de ajuste da burguesia e suas propostas de flexibilização capitalista do trabalho. É preciso derrotar as reformas antinacionais e antipopulares, as privatizações e a entrega das riquezas naturais, erguendo uma poderosa frente única anti-imperialista. Essa tática exige a direção da classe operária, com seu programa e seus métodos. Implica partir das necessidades mais sentidas das massas, mas não se deter nelas. O proletariado tem de se colocar à cabeça da nação oprimida fazendo a ponte entre as bandeiras de luta mais elementares – entre elas a do sistema único de ensino público – e a estratégia da revolução e ditadura proletárias.



Combater a desnacionalização e mercantilização da educação básica

Lara Amorim

As novas regulamentações do setor educacional, promovidas pelo governo de ditadura civil de Michel Temer, correspondem a uma maior subordinação ao capital financeiro internacional. A aprovação da Base Nacional Comum Curricular e da Reforma do Ensino Médio expressa o avanço das corporações de ensino sobre a educação básica, comprovada por meio das recentes operações financeiras. O Banco Mundial dita as vias da monopolização da educação, seja por meio da elaboração e imposição de suas diretrizes¹, seja por meio de seus negócios.

Uma reforma ditada pelo imperialismo

Logo após a aprovação da Reforma do Ensino Médio, em fevereiro de 2017, o Ministério do Planejamento deu o aval para que o MEC pedisse um empréstimo de US\$ 250 milhões ao Banco Internacional, para Reconstrução e Desenvolvimento (Bird), um dos braços do Banco Mundial, para sua implementação nos estados. Na divisão dos recursos, US\$ 21 milhões serão para assistências técnicas e US\$ 221 milhões serão destinados ao Programa para Resultados (PforR), dando continuidade à concepção de escola empresa, em que há metas e resultados quantifi-

cáveis. Além disso, o recurso servirá para a formação de técnicos que agirão na adaptação de currículos, reprodução de materiais de apoio e financiamento de iniciativas de implementação de novos currículos, por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE).

No pacote, entra a transferência de recursos para a ampliação do ensino em tempo integral. A própria consultoria do Banco Mundial se encarrega da capacitação de gestores e técnicos. Ou seja, eles emprestam o dinheiro, condicionam que seus serviços devem ser contratados, modelam a educação do país aos seus interesses, e ainda recebem os juros e amortizações da dívida. Afinal, os empréstimos têm como efeito a ampliação da dívida pública.

É evidente o paralelo com os acordos MEC-USAID, promovidos sob a ditadura militar, entre os fins dos anos 1960 e a década de 1970. Na época, a ação do imperialismo também era envolta no discurso da assistência técnica e cooperação, porém, servia para determinar diretrizes políticas e técnicas e reconfigurar o sistema educacional às necessidades do capital monopolista. Se, lá, ainda havia um lastro desenvolvimentista, mesmo que subordinado, após mais uma profunda crise, o que se destaca é a neces-

1. Criado em 1944, a serviço da hegemonia do imperialismo norte-americano, a partir da década de 1960, o BM passa a ingerir na educação. Porém, ante a ofensiva das ideias neoliberais, desde os anos 1980, as orientações passam a ser mais definidas em torno das seguintes características: foco dos gastos na educação básica, sobretudo o ensino fundamental; descentralização/municipalização do ensino fundamental; privatização da educação; mudanças legais para criar mecanismos de controle do executivo federal via avaliações e parâmetros curriculares enquanto permite a terceirização da gestão. In: www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_banco_mundial_%20e_educacao%20.htm

sidade de serem abertos novos ramos para a valorização do capital financeiro.

A grande massa de riquezas, acumulada às custas da extração da mais valia da classe operária internacional, não pode retornar à produção. A crise de 2008 testemunha a anarquia da produção capitalista. A resposta capitalista ante a crise de superprodução é a destruição de forças produtivas, o que inclui a destruição de força de trabalho, por meio de guerras, mas também pela decomposição social à qual é submetida a juventude. Sua entrada na produção é barrada. Em meio ao desemprego, sobrevive de bicos, vai para a criminalidade, e morre aos montes. Até mesmo a educação lhe é negada, pois, as recentes medidas têm um caráter excludente.

Por outro lado, o corte de gastos na educação pública, sacramentado na Emenda Constitucional 95, além de dar segurança ao capital financeiro de que sobrarão mais recursos para a sustentação do parasitismo da dívida pública, ainda precariza a educação pública, ampliando o mercado para o ensino privado. Mais do que o aumento das matrículas privadas, o capital financeiro encontra formas de abocanhar mais fatias do orçamento público, por meio de pacotes de gestão, apostilas, e tecnologias vinculadas ao ensino à distância. Tudo isso facilitado pelas novas regulamentações do setor.

As corporações de ensino já afiam suas garras para fincá-las na educação básica. O grupo Pearson, por exemplo, já tem, em sua carteira de serviços, o Núcleo de Apoio a Municípios e Estados (NAME)², iniciado, em 1999, em cidades do estado de São Paulo; hoje, já chega a 140 municípios. Faz propaganda em torno da melhoria no desempenho de sua clientela nas avaliações, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Na parceria, oferece três modelos de “soluções educacionais” a serem escolhidos pelas prefeituras. Inclui materiais didáticos, plataformas digitais, e o NAME digital, voltado à gestão do currículo e da sala de aula. Além disso, promove a capacitação de professores e apoio à “educação inclusiva”. A trajetória da empresa britânica Pearson ilustra bem a realidade da movimentação do capital

da esfera produtiva para os serviços. Em 1844, atuava na construção civil e produção de pólvora. Agora, se destaca na educação, presente em 70 países. O grupo de investimentos Bahema é outro exemplo, nos anos 1950, atuava no ramo de implementos agrícolas, e participou de marcas como Unibanco e Metal Leve. Desde o ano passado, vem adquirindo escolas ao longo do país.

Da monopolização do ensino superior ao avanço sobre a educação básica

A desnacionalização e a mercantilização da educação têm como antecedentes a associação do grupo Pitágoras, com o fundo de investimentos em educação Apollo, em 2001, operação permitida por mudanças no marco regulatório, que vinham dos governos de Itamar e FHC. Já sob o governo Lula, em fins de 2005, pela primeira vez, uma empresa estrangeira teve o controle majoritário de uma instituição de ensino, a Anhembí Morumbi. A partir de 2007, todos os grupos educacionais passam a abrir ações na bolsa de valores. De 2008 a 2013, é quando esse processo se intensifica, atraindo recursos para promover as aquisições e fusões no setor.

Tão importante quanto a “flexibilização” na legislação educacional foram as mudanças na regulamentação do mercado financeiro. Sob o governo Lula, o setor se agrupou na Associação Nacional das Instituições do Mercado Financeiro (Andima), de onde os capitalistas lançaram uma ofensiva para moldar a legislação que rege as operações dos fundos e, no âmbito da educação, de inovação tecnológica, o que permite que suas operações sejam isentas de tributação, pois, se apresentam como investimentos em ciência e tecnologia.

As já conhecidas vantagens do Prouni e Fies foram multiplicadas com a lei aprovada sob o governo Dilma, em 2012, instituindo o Programa de Estímulo à Reestruturação e ao Fortalecimento das Instituições de Ensino Superior (Proies). A lei permite transformar 90% das dívidas em títulos do Tesouro, mecanismo que transforma a dívida privada em dívida pública. Em troca, oferecem mais bolsas para suas vagas ociosas, denomi-

2. <https://br.pearson.com/educacao-basica/name.html>

O livro cobre as principais manifestações da crise política, das ações governamentais, das respostas dos explorados, das manobras políticas da burocracia sindical e da atuação do Congresso Nacional entre junho de 2016 e abril de 2018. Assim como as formulações e linha política desenvolvida pelo POR, em cuja base se encontra o programa da revolução proletária.



R\$ 35

ADQUIRA
COM NOSSO
DISTRIBUIDOR



nadas bolsas **Proies**³.

Outro ator importante no processo é o Banco Mundial, que não apenas emite suas orientações e chantageia os governos por meio da dívida pública, mas também age diretamente como instituição financeira que é. Um de seus braços, a Corporação Financeira Internacional (IFC), ofertou créditos, que contribuíram para o movimento concentracionista. Dentre os maiores grupos privados, fez operações para a Estácio, Laureate e Ser Educacional.

O processo de monopolização da educação encontra seu maior exemplo na Kroton, que hoje possui 126 instituições e cerca de 870 mil matrículas⁴. De 2013 em diante, ante a crise, há sinais de um esgotamento no processo de concentrações e fusões no ensino superior. Na metade de 2016, tramitou o processo de fusão da Kroton com a segunda maior do país, a Estácio. Um negócio avaliado em R\$ 28 bilhões. Em fevereiro de 2017, o Conselho Administrativo de Defesa Econômica (Cade) divulgou um relatório contrário à fusão, em nome da garantia de concorrência no setor. Dez grupos privados já concentram 40% das matrículas, em um cenário em que, a cada quatro estudantes universitários, apenas um estuda em uma instituição pública. Além disso, por cima das marcas, agem os fundos de investimento. Um exemplo, os fundos Oppenheimer e Black Rock são proprietários, tanto da Estácio, como da Kroton⁵, que se apresentam como concorrentes. Importante destacar que a grande maioria desses fundos é de estrangeiros, expressa a ofensiva do capital imperialista. São mais de dois mil fundos institucionais, apenas nas quatro maiores empresas de educação do País.

É importante considerar também que um dos efeitos da crise e do ajuste fiscal incidiu sobre o financiamento estudantil, o FIES. Política que sustentou, junto com o PROUNI, o crescimento do ensino privado. Podemos ilustrar isso com o lucro da Kroton-Anhanguera, em 2016. De R\$ 1,86 bilhões lucrado, R\$ 493 milhões vieram do FIES. Isso, mesmo com os cortes no Fies, a partir de 2015, e mudanças nas regras de acesso, com exigência de nota mínima no ENEM, e teto de renda que fizeram os contratos caírem de 732 mil, em 2014, para 203 mil, em 2016. Temer completou o processo, propondo o desconto em folha de pagamento, imediatamente no momento em que o estudante conseguir um emprego. A nova regra já está em vigor e permite que até 30% do salário possa ser retido. O Censo da Educação Superior, referente a 2016, revelou que o sistema privado perdeu 16,5 mil estudan-

tes, a primeira queda desde 2005. Também cresceram em 25% as matrículas trancadas em relação aos últimos três anos, com cerca de 1,3 milhão de estudantes, que interromperam sua formação. A ociosidade permanece alta. Das 10,6 milhões de vagas ofertadas, 73,8% é nova e 26% remanescente. Das quais foram preenchidas 33,5% das novas, e 12% das remanescentes, em 2016. O estreitamento do mercado do ensino superior, impactado pela crise, desemprego e endividamento, fez a educação básica ganhar destaque nos planos das corporações.

O “mercado” da educação básica ainda não passou pelo processo de concentração. Existem cerca de 40 mil escolas privadas, a característica é de predomínio de pequenas instituições, o que se mostra como um bom filão de mercado para o avanço das corporações. Segundo reportagem publicada na Folha de S. Paulo, com base em informações da Kroton, o faturamento do mercado de educação básica é de R\$101 bilhões, 83% superior ao do ensino superior, que faturou cerca de R\$ 55 bilhões em 2017⁶. O que consultorias, como a Hoper, apontam é que a mensalidade média das escolas oscila de R\$ 659 a R\$ 1,7 mil, maiores do que as do ensino superior. Outra vantagem é que o ciclo escolar é maior, acima de 12 anos, e há possibilidades extras, com a oferta de idiomas e esportes.

Vejamos a movimentação de algumas das corporações e fundos. A Estácio está preenchendo as salas vazias em seus campi com turmas de ensino médio, e está inte-

“ *O estreitamento do mercado do ensino superior, impactado pela crise, desemprego e endividamento, fez a educação básica ganhar destaque nos planos das corporações. Mas, a educação básica ainda não passou pelo processo de concentração.* ”

ressada em entrar no ensino básico. O empresário Chaim Zaher detinha 10% da Estácio, mas vendeu suas ações à Advent e, com os R\$450 milhões levantados, expandirá seu grupo SEB, a maior rede de colégios do país, com 48 mil alunos. A Ânima firmou parceria com a escola Lumiar, vendendo seu sistema de ensino para outras instituições públicas e privadas. O fundo de “private equity” Carlyle estava negociando a compra de 25% do Grupo Eleva, de Jorge Paulo Lemann. Vale lembrar que o Lemann, além do “negócio” educação, é sócio das marcas

3. Portaria normativa nº 26, de 5 de dezembro de 2012.

4. <http://www.ihu.unisinos.br/78-noticias/578444-kroton-educacional-em-termos-de-educacao-publica-nunca-experimentamos-um-inimigo-com-uma-forca-social-tao-concentrada-como-esse>.

5. <http://www.ihu.unisinos.br/78-noticias/578444-kroton-educacional-em-termos-de-educacao-publica-nunca-experimentamos-um-inimigo-com-uma-forca-social-tao-concentrada-como-esse>.

6. <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2018/04/kroton-acerta-compra-da-somos-educacao-por-r-46-bi.shtml>

7. Forma de investimento em empresas que não abriram seu capital na bolsa de valores.



de cerveja, como a Budweiser e empresas de alimentos, como a Heinz e Burger King. Até o ex-jogador de futebol Zico está atuando junto ao mercado financeiro para impulsionar a Inspira Rede de Educadores, com a meta de investir até R\$200 milhões, nos próximos seis anos, em aquisições de escolas em São Paulo, Paraná e Pará. Tais movimentações mostram que a educação é uma mercadoria altamente lucrativa. Como tal, segue a tendência à monopolização, condizente com a etapa imperialista do capitalismo.

A Kroton tem sua origem na Educação Básica, considerando sua formação inicial, em 1966, com a rede Pitágoras; agora, inicia uma ofensiva para ganhar maior presença no setor. Tanto é que criou a holding Saber, apenas para a Educação básica. Serão aglutinados na Saber o sistema de ensino Pitágoras, a Rede Educação e Valores, a rede Cristã de Educação, a gestão de escolas por meio de contratos e negócios futuros, que virão com aquisições e gestão de escolas. Com a operação, há uma alteração na composição das receitas do grupo. A fatia da educação básica passa de 3% para 28%.

Os dois negócios que chamaram a atenção, em 2018, mostram os objetivos da corporação. Por um lado, concentrar o “mercado premium” (disputado também pela escola norte-americana Avenue e pelos grupos Eleva e

cerca de 40 milhões de estudantes, com a venda de apostilas e livros didáticos. O grupo Santillana, que também controla editoras, está atualmente em negociação com a Kroton/Saber. Além do negócio que envolve o mercado editorial, há também o poder de controle ideológico. Em tempos de avanço do obscurantismo e ameaças de aprovação do projeto Escola Sem Partido, vale lembrar que Eduardo Mufarej, sócio da Tarpon Investimentos, que controlava a Somos Educação, é o impulsionador do Partido Novo, de orientação ultraliberal.

A Somos também tem contratos de longo-prazo em “Soluções Educacionais para Ensino Básico (K12)”⁸ em 100 mil escolas públicas, com 1,2 milhão de alunos, sendo 113 mil de um programa chamado “O líder em mim”, baseado em “competências socioemocionais”, justamente o que está previsto na BNCC. Ou seja, eis aí mais uma evidência de que a BNCC foi feita sob encomenda desses grupos, seguindo as orientações dos órgãos ditos multilaterais, mas que agem de acordo com os interesses do imperialismo, como a Unicef e Banco Mundial. A Somos, portanto, já tem o produto para “ajudar” as escolas a se adequarem à BNCC.

Ante o predomínio das matrículas da educação básica na rede pública (totalizando 82% dos 44 milhões de estudantes), as corporações não têm como foco prioritário a privatização via cobrança de mensalidades; afinal, o público da educação básica concentra as crianças e jovens miseráveis e pobres. Mas, pretendem a privatização via gestão, material didático, EaD e capacitações. Experiências de “responsabilidade social” fazem as escolas vitrine, a exemplo de iniciativas do Instituto Ayrton Senna, Instituto Natura, o que vai criando o clima favorável à passagem da gestão de cada vez mais escolas públicas ao setor privado, agora por meio de parcerias bem remuneradas pelas prefeituras.

O “modelo” das “escolas charter”, que é recomendado pelos órgãos do imperialismo, teve, como um dos primeiros laboratórios, ainda no ano 2000, no Brasil, a escola pública Ginásio Pernambucano, em Recife. A experiência pioneira se deu em Minnesota, nos EUA, em 1992, depois replicada na França, Japão e Austrália. Onde se alastrou com maior virulência foi em Nova Orleans onde, após o furacão Katrina, a “reconstrução” das escolas já se deu sob a gestão privada. Todas as escolas públicas da cidade são charter. Combina-se a estrutura e financiamento públicos e a gestão, sistema de ensino e apostilas, privados. De 2000 para cá, a implementação dessa modalidade só se amplia. A própria “reorganização escolar”, proposta por Alckmin, tinha como objetivo “enxugar” a rede de ensino para transferir sua gestão. O que em Goi-

“*Ante o predomínio das matrículas da educação básica na rede pública (totalizando 82% dos 44 milhões de estudantes), as corporações não têm como foco prioritário a privatização via cobrança de mensalidades, afinal, o público da educação básica concentra as crianças e jovens miseráveis e pobres. Mas, pretendem a privatização via gestão, material didático, EaD e capacitações.*”

SEB) em que camadas da burguesia e classe média abastada pagam mensalidades acima de R\$ 2 mil reais. Por outro, avançar no mercado de editoras e sistemas de ensino. A compra do Centro Educacional Leonardo Da Vinci, cujas mensalidades variam de R\$ 1.250 a R\$ 3.500, pagas pelos cerca de 1.250 matriculados, ilustra o primeiro objetivo. Na compra da Somos, porém, as matrículas em escolas próprias são o que menos importa. Com 42 escolas, o Somos concentra 37 mil alunos. Além disso, tem 25 mil alunos em cursos de idioma, e, o mais importante, controla as editoras Ática, Scipione e Saraiva, que atingem

8. <http://ri.somoseduacao.com.br/Download.aspx?Arquivo=5+KSc/n5953cDLIMHe73yw==>



ás foi já proposto diretamente: a entrega da gestão das escolas para Organizações Sociais. Ambas as medidas encontraram a resistência das ocupações secundaristas, porém, seguem sendo implantadas por vias diretas ou indiretas. O exemplo de Goiás mostra como age o Banco Mundial. A implantação da gestão das OSs se dá com o monitoramento do Banco e, em outubro de 2016, uma comitiva liderada pela Secretária de Educação visitou os EUA para conhecer as escolas em várias cidades e conversar diretamente com técnicos do BM. Sob o discurso da modernização e da melhoria na qualidade, avançam a desnacionalização e mercantilização da educação básica.

Respostas reformistas e centristas x programa classista

O processo de desnacionalização e mercantilização da educação contou com o consentimento das direções reformistas, além do favorecimento direto por parte dos governos nacional reformistas de Lula e Dilma (PT). No início do processo de financeirização, políticos petistas e a direção da UNE ainda erguiam bandeiras de limitação do percentual permitido de capital externo na educação. Com o aprofundamento da estatização das direções sindicais, dos movimentos sociais e do movimento estudantil, prevaleceu o mais rebaixado adesismo, que exaltava a pseudodemocratização, com a ampliação do acesso via compra de vagas ociosas nas instituições privadas e endividamento. O centrismo também erguia o programa reformista, porém mais esquerdizado. Fixava suas formulações na questão do financiamento. Acrescentando à bandeira da UNE, de 10% do PIB para a educação,

dois elementos: o “já” e a ressalva “verbas públicas para a educação pública”. Nada se fez para organizar a luta anti-imperialista contra a desnacionalização geral, e da educação, em particular.

Após o golpe, a esquerda nacional-reformista centra suas lamentações na defesa da implementação do Plano Nacional de Educação, sem mencionar seu conteúdo privatista, e na defesa das estruturas de conciliação de classes mantidas pelo PT no poder, como a Conferência Nacional de Educação, escanteadas pela ditadura civil de Temer. São impotentes e falsas respostas reformistas ao problema da mercantilização, desnacionalização, precarização da educação pública e negação do acesso irrestrito a todos os níveis de ensino.

Se aqueles que entoam o canto de “educação não é mercadoria” fossem consequentes, deveriam empunhar a bandeira de expropriação do sistema privado. Porém, a esquerda democratizante e eleitoreira só se mantém no limite do que a burguesia permite ser defendido. Não apontam para o problema da propriedade privada.

Mais do que isso, ante a constatação de que o direito democrático à educação está em choque com o capital financeiro, é necessário erguer a bandeira da frente única anti-imperialista. Dentre suas tarefas está: o não pagamento da dívida pública; a expropriação das corporações de ensino, sem indenização; o cancelamento da dívida dos jovens que se valeram do FIES; a incorporação dos estudantes do sistema privado a um único sistema público, gratuito, científico e sob o controle dos que estudam e trabalham.

As reformas do ensino médio no Brasil e seu caráter de classe

— V
José Belchior



As reformas antipopulares e antinacionais do governo Temer

A Reforma do Ensino Médio é parte de um conjunto de reformas impostas pelo governo de ditadura civil de Michel Temer. Essa reforma se soma ao conjunto de reformas antinacionais e antipopulares, exigidas pelo capital financeiro. O objetivo é o de manter o pagamento da gigantesca dívida pública, descarregando os ataques sobre os explorados. Basta ver a PEC do Teto (dezembro de 2016), que cortou recursos da saúde e da educação, e penalizou o funcionalismo público. Na sequência, foi aprovada a Reforma do Ensino Médio (fevereiro de 2017), que tem por essência a privatização, o desemprego de professores e a expulsão de estudantes pobres, que não podem permanecer na escola de tempo integral. E, em julho do mesmo ano, o brutal ataque aos assalariados, com a aprovação da reforma trabalhista, que elimina conquistas históricas e impõe a mais violenta precarização das condições de trabalho. A reforma da previdência encontra-se temporariamente suspensa, mas é, sem dúvida, a principal medida exigida pelo grande capital e pelo imperialismo. Há um acordo

geral entre os partidos burgueses quanto à importância dessa reforma. Para os trabalhadores, significará a perda do direito de alcançar uma aposentadoria.

A implantação da Reforma do Ensino Médio dependia da elaboração da Base Nacional Curricular Comum (BNCC), que deveria ser confeccionada pelos institutos e agentes da política privatista. A nefasta Reforma do Ensino Médio do governo Temer, amplamente divulgada nos meios de comunicação, visa tão somente a entregar parte da educação às empresas privadas e reduzir a grade curricular. No entanto, tudo isso vem acobertado com o suposto ensino profissionalizante.

Nesse sentido, dessa reforma, que tem por objetivo central a privatização da educação pública, destacamos seus aspectos essenciais.

1. A Reforma do Ensino Médio, da qual a BNCC faz parte, segue as diretrizes impostas pelo imperialismo. Ou seja, não tem nada a ver com os interesses dos estudantes e dos trabalhadores da educação. Na realidade, a tal reforma está de acordo com os interesses do Banco Mundial, da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e de institu-



- tos patronais de educação. O objetivo é transferir recursos públicos para as empresas privadas.
2. Em defesa desta reforma estão, além das entidades patronais, como a Confederação Nacional da Indústria (CNI), SENAC, SESI, as entidades ligadas às empresas do setor editorial (livros, apostilas, cursos de formação, plataformas para o ensino a distância, etc.). Essas últimas estão vinculadas em um movimento privado, fundado em 2013, o Movimento pela Base Nacional Comum (MBNC), que se formou com o objetivo de pressionar o governo para que a reforma seja votada com o conteúdo de suas propostas privatistas. Baseados nas reformas fracassadas do EUA, Chile, Austrália e Reino Unido, essas entidades têm assento garantido no Conselho Nacional de Educação (CNE). Dentre as instituições que compõem esse movimento, podemos citar a Fundação Lemann (principal articuladora), Cenpec, Instituto Ayrton Senna, Instituto Natura, Instituto Unibanco, Insper e instituto FHC.
 3. Prevê, para o ensino médio, a implantação do ensino a distância. O governo diz que 40% do ensino médio será por meio da educação a distância. Isso equivale a 2 dias por semana, em que o estudante poderá fazer em casa pela internet (e para a Educação de Jovens e Adultos – EJA, até 100% a distância). Está aí mais um aspecto do corte de gastos e da privatização.
 4. A Reforma do Ensino Médio vem acompanhada da implantação das Organizações Sociais (OS), do Contrato de Impacto Social (CIS), da terceirização, da Gestão em Sala de Aula, etc., implantadas ou em vias de implantação em vários estados do país. Essas parcerias promovidas pelos governos estaduais são a ponta de lança para a entrada das empresas no setor público e da implantação das novas diretrizes para o ensino médio. Com certeza, serão elementos da privatização, culminando em maior exploração do trabalho e na precarização acentuada das condições de trabalho e ensino.

Uma reforma na contramão das necessidades da juventude

A reforma parte de uma base real. O ensino médio, última etapa da educação básica, sofre diretamente as consequências do fracasso escolar. É composto de jovens que, em boa parte, mal conseguem ler, escrever e realizar operações matemáticas. É a etapa que reúne uma juventude, que precisa trabalhar e estudar, mas, que convive com o martírio da jornada de trabalho estafante, nem sempre combinada com o horário de funcionamento das escolas. Pior ainda, a maior parte dos jovens enfrenta o drama de não conseguir um posto de trabalho e vive na dependência da família, geralmente miserável. De con-

“ *A reforma parte de uma base real. O ensino médio, última etapa da educação básica, sofre diretamente as consequências do fracasso escolar. É composto de jovens que, em boa parte, mal conseguem ler, escrever e realizar operações matemáticas.* ”

junto, a juventude é submetida a uma escola enfadonha, autoritária, precarizada e apartada da produção social. Os resultados só podem ser: baixo rendimento escolar, evasão e indisciplina. Não por acaso, no próprio PNE (2011-2024) do governo admite que somente 35% dos jovens brasileiros de 15 a 17 anos estão matriculados no ensino médio. Sendo que, de acordo com os dados do INEP, entre 2014 e 2015, a taxa de evasão foi de 12% dos estudantes matriculados.

Como se vê, o ensino médio público concentra a juventude operária, camponesa e classe média empobrecida, que precisa trabalhar e estudar. Mas é vítima do crescente desemprego, da superexploração do trabalho e da brutal precarização da educação. Para agravar ainda mais, são impostas medidas que só acentuam as desigualdades e as contradições próprias da sociedade capitalista em desagregação.

O que pretende a reforma

1. “FLEXIBILIZAÇÃO DO CURRÍCULO”

Hoje o ensino médio é composto por 12 ou 13 disciplinas. A BNCC definirá as competências e conhecimentos essenciais que deverão ser oferecidos a todos os estudantes na parte comum (1.800 horas), abrangendo as quatro áreas do conhecimento, e todos os componentes curriculares do ensino médio definidos na LDB e nas diretrizes curriculares nacionais de educação básica. Por exemplo, a área de ciências humanas compreende história, geografia, sociologia e filosofia. As disciplinas obrigatórias, nos três anos de ensino médio, serão língua portuguesa e matemática. O restante do tempo será dedicado ao aprofundamento acadêmico nas áreas eletivas, ou a cursos técnicos, a seguir: I – linguagens e suas tecnologias; II – matemática e suas tecnologias; III – ciências da natureza e suas tecnologias; IV – ciências humanas e sociais aplicadas; V – formação técnica e profissional. A língua estrangeira também será obrigatória, mas, não necessariamente em todos os anos. O conteúdo será composto por 60% da BNCC e 40% de conhecimentos complementares, de acordo com os “itinerários formativos”, a serem implantadas pelos sistemas de ensino, portanto não serão de livre escolha dos estudantes.

Trata-se de uma reforma para flexibilizar a grade curricular. O governo usa o falso argumento de que o aluno poderá escolher as disciplinas. Justifica o corte de disciplinas ou sua junção, dizendo que o currículo é rígido e “não dialoga com a vontade dos jovens”. E que o novo modelo permitirá aos alunos escolherem seu “itinerário educacional”. Repete o velho discurso de que se trata de uma reforma que possibilitará a inserção dos jovens no mercado de trabalho.

“ (...) a reforma é para eliminar disciplinas. É reducionista, porque visa a diminuir os gastos dos estados com a educação. É de demissão e ampliação da precarização dos contratos de trabalho.

Na realidade, a reforma é para eliminar disciplinas. É reducionista, porque visa a diminuir os gastos dos estados com a educação. É de demissão e ampliação da precarização dos contratos de trabalho.

2. INSTITUCIONALIZA O ENSINO A DISTÂNCIA

Também, desde a LDB, os governos vêm implantando o ensino a distância. Seja na formação de professores, seja nos cursos de graduação e especialização. Agora, por meio dessa reforma, expande para o nível médio de ensino, conforme expresso no parágrafo 11 da reforma.

Assim, o currículo que, segundo Temer, dialoga com os jovens, poderá ser complementado pelo ensino a distância, que não é senão a mais vil excrescência de ensino. É a forma de deslocar recursos públicos para as empresas privadas. A implantação do ensino a distância está a todo vapor no sistema privado. Os empresários vêm pressionando os governos a acelerar o mesmo processo no sistema público. O que implica destinar abundante recurso

ao setor capitalista interessado em ampliar seus negócios. Os dados indicam que houve 35% de crescimento das matrículas. Quanto ao número de ingressantes, passou de 24,5 mil para 86,9 mil. Em termos absolutos, é só o começo. As reformas de Temer impulsionam esse brutal ataque às condições de ensino

3. REFORÇA A FARSA DO ENSINO TÉCNICO/PROFISSIONALIZANTE

A reforma veio com o rótulo de que o ensino médio terá uma parte profissionalizante, de acordo com a vontade dos estudantes. Como os jovens precisam do trabalho e não veem nenhum sentido no atual ensino médio, o governo criou a expectativa de que as escolas terão uma parte da carga horária destinada a um suposto ensino técnico.

Na realidade, a reforma agrupará disciplinas em áreas, sendo uma delas destinada à “formação técnica e profissional”. Não prevê ensino profissionalizante, porque implicaria adequar todas as escolas de ensino médio com oficinas, laboratórios, equipamentos, etc. Não esqueçamos que boa parte das escolas sequer tem biblioteca e professores habilitados em física, química, etc. Na situação de redução de gastos, a reforma prevê os chamados “itinerários formativos”, que se resumem às áreas onde as disciplinas estarão agrupadas e onde aparece a formação técnica. Mesmo com essa generalidade, Temer precisou criar a “Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral” para angariar apoio dos governadores, que vivem nos gabinetes do governo, com pires na mão.

Há mais dois agravantes: a) nenhum aluno poderá escolher as áreas, muito menos o ensino técnico. Quem determina quais áreas as escolas oferecerão serão os sistemas de ensino (estado e município). E a reforma afirma que não precisam implantar todas as áreas, bastam apenas duas; b) é por meio das áreas que avançarão a privatização e a terceirização.

4. IMPÕE O ENSINO DE TEMPO INTEGRAL

A propaganda do governo é que a reforma amplia as horas de estudos. Sem atribuir explicitamente o fracasso escolar à quantidade de horas de estudo, a reforma procura mostrar que, ao ampliar o tempo, os alunos sairão mais preparados ou para seguir os estudos, ou para o mercado de trabalho.

Adquira com o distribuidor: **R\$35**

ASCENSO E QUEDA DO PT

A luta pela construção do Partido Operário Revolucionário

Este livro condensa o processo histórico do fracasso da estratégia e da política do reformismo, testemunha a impossibilidade da classe operária chegar ao poder pela via das eleições, afirma os fundamentos marxistas da revolução proletária e coloca a luta pela construção do partido revolucionário.



Mas, como a reforma faz parte da política de “ajuste fiscal” (corte de gastos), não poderia elevar imediatamente a carga horária de 4 para 7 horas diárias. Criaram-se, portanto, as regras de transição. Gradativamente, após o segundo ano da aprovação da BNCC, o tempo de permanência passará para 5 horas diárias e, depois de 2024, seria instituído o ensino de tempo integral, chegando a 25% das matrículas.

O ensino médio de tempo integral não é oriundo dessa reforma. Outros presidentes e governadores também usaram esse instrumento, como o “Ensino Médio Inovador”, do governo do PT/Lula e Dilma, e o Ensino Médio de Tempo Integral, de Alckmim/PSDB. Basta lembrar que o PNE, na sua meta 6, prevê a ampliação progressiva de toda educação básica para escolas de tempo integral.

A experiência já demonstrou que o problema não é a quantidade de horas de permanência na escola. Onde se ampliou, os problemas continuaram e foram acrescidos da brutal exclusão de alunos, que não podem permanecer o dia todo na escola. O que o governo está fazendo é utilizar o aumento do tempo para impor uma discriminação, entre os jovens que podem e os que não podem ficar 7 horas na escola.

Temer utiliza um elemento real, que é a falta de interesse dos estudantes pelas disciplinas/conteúdos do ensino médio. Mas esconde o fundamental, que é a separação da escola da produção social. A educação, em geral, é imposta por meio de um amontoado de conceitos acumulados, totalmente distantes e deformadores da realidade. A reforma se baseia na redução das disciplinas (ao invés de 13, apenas 2 obrigatórias), na sua junção em áreas de conhecimento, onde disciplinas obrigatórias (arte, educação física, sociologia e filosofia) deverão ser “oferecidas”, e na ilusão de conter a formação técnica/profissionalizante. Para os governistas, isso permitiria aumentar o interesse dos jovens pelos estudos, portanto, combater a evasão escolar e melhorar os índices de aproveitamento. Na realidade, o ensino médio de tempo integral é discriminador.

A luta contra a Reforma do Ensino Médio deve partir do fato de que é discriminadora. Expulsa os estudantes que não podem estudar em tempo integral. A sua implementação criará a diferenciação entre o “antigo” ensino médio para os alunos pobres e que dependem do trabalho e o “novo” ensino médio de tempo integral. De forma que os jovens serão distribuídos entre o ensino integral e o não integral. Falseia com a promessa de ensino profissionalizante, que supostamente serviria para que os jovens se preparem para o mercado de trabalho. Degrada a educação com o ensino a distância. Amplia a terceirização e a privatização

As reformas do ensino médio no Brasil revelam a escola de classe

O sistema educacional no Brasil, da Colônia até o Império, foi destinado aos filhos masculinos da classe dominante. Nem as mulheres dessa classe tinham acesso à educação formal. Durante a Primeira República, nenhuma mudança foi promovida na educação para a maioria oprimida. A Reforma de Benjamin Constant (1890), que instituiu o ensino primário público, portanto, em tese, para todos, não alcançava as massas oprimidas, pois, a maioria absoluta delas residiam na zona rural. A ampliação do acesso à educação no Brasil correspondeu ao desenvolvimento da urbanização, advinda do processo de industrialização nas cidades. O sistema educacional era disperso, sendo reservada ao governo central a responsabilidade de organizar o ensino superior, e aos estados o ensino primário e o secundário. Este último, sob o controle privado (escolas católicas), destinava-se apenas ao preparo dos candidatos ao ensino superior, possuindo um caráter acadêmico e propedêutico.



No período da Primeira República, várias reformas foram propostas no sentido de ampliar o acesso à educação. É o caso das reformas de Benjamin Constant (1890), Epitácio Pessoa (1901), da Lei Orgânica Rivadávia Corrêa (1911), de Carlos Maximiliano (1915), da Rocha Vaz (1925). Mas, não passaram de tentativas frustradas, pois, esbarravam nos interesses das oligarquias rurais. O desenvolvimento industrial brasileiro estava obstaculizado pela sua formação social semicolonial, portanto, seu papel no mercado mundial era de um país agrário exportador, que servia aos interesses da classe burguesa da Inglaterra. Vale destacar, porém, que as reformas aqui citadas expressavam um papel progressista nesse período, pois faziam parte das transformações econômicas e sociais, ou seja, do desenvolvimento das forças produtivas promovidas no Brasil.

No período do governo de Getúlio Vargas, com o incremento da industrialização através dos investimentos



do Estado, a educação brasileira tomará um novo rumo. Com a industrialização, o processo de urbanização se intensifica, potenciando a burguesia industrial, em detrimento da oligarquia rural e, ainda, elevando as exigências da pequena burguesia quanto à oferta educacional. No entanto, o proletariado e os demais explorados, tanto do campo como da cidade, mantêm-se à margem do processo de mudanças na educação.

A primeira medida sobre a educação tomada pelo governo de Vargas foi a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, cujo ministro era Francisco Campos. A Reforma Francisco Campos (1931) instituiu a dualidade na educação do ensino secundário, confirmando as desigualdades de classe. Atribuiu ao proletariado o ensino profissionalizante, e aos filhos da classe média abastada e das classes proprietárias o ensino secundário público, com continuidade ao ensino superior. Mantinha, assim, uma escola excludente, que servia apenas para um número ínfimo de estudantes, ou seja, estudantes ligados às classes sociais privilegiadas. Em 1942, com a Reforma Capanema, a dualidade no ensino foi reforçada.

Na década de 1960, com a publicação da primeira LDB (Lei 4024/61), foi criado o ensino primário (4 anos) e o secundário (7 anos), que abrangia o ginásio (4 anos) e o colegial (3 anos), com obrigatoriedade para o ingresso de aprovação em um exame de admissão.

Na segunda LDB (Lei 5692/71), já no governo militar, o ginásio e o primário foram unificados, dando origem ao primeiro grau, com oito anos de duração, e ao segundo grau, com três anos de duração. É nesse período que o ensino médio aprofundou o caráter profissionalizante, que estava reservado aos filhos dos proletários. Mas, com a falta de recursos financeiros e materiais, o ensino profissionalizante médio naufragou. Mesmo com os baixos índices de evasão, cerca de 2%, apenas 21% dos jovens de 15 a 17 anos tinha acesso à educação secundária. Portan-

to, cerca de 80% dos jovens não obtinha a formação em nível de educação secundária.

Na terceira e atual LDB (Lei 9394/96), o ensino médio novamente é reformado, restabelecendo a nomenclatura Ensino Médio. Passou a ser obrigatório e oferecido gratuitamente na escola pública e sob o controle dos estados.

Como se pode ver, as reformas impostas pelo Estado sempre privilegiaram os interesses de classe. Seja da oligarquia financeira, no período de sua hegemonia, seja da burguesia subserviente ao imperialismo. Em um primeiro momento, tinham um caráter progressista, pois atendiam ao desenvolvimento das forças produtivas. Mesmo assim, revelam seu fracasso em atender aos interesses da maioria explorada. Atualmente, com as crises de superprodução vividas pelo capitalismo em decomposição, as reformas tornam-se reacionárias.

O proletariado e os demais oprimidos não podem esperar dos governos burgueses que promovam alterações a seu favor na educação pública. Não será diferente com a reforma proposta pelo governo golpista de Michel Temer, que foi colocado no poder a partir de um golpe de Estado, patrocinado pelo imperialismo e por parte da burguesia nacional. Somente o proletariado, organizado em seu partido programa, poderá promover mudanças profundas na educação brasileira. Mas, para que haja uma nova educação, somente em uma nova sociedade, socialista. Isso somente se dará através da revolução social. Portanto, é urgente a consolidação do partido revolucionário, que dirigirá a luta de classes para pôr fim à sociedade burguesa e fundar nova sociedade. Somente o partido marxista-leninista-trotskista está empenhado em estabelecer as bases programáticas da escola alicerçada na propriedade social e na construção do socialismo. A rigorosa crítica à escola de classe permite formular e precisar o programa proletário de transformação da educação e do sistema escolar.



A farsa das ETIs como solução para crise do ensino



Rafael Souza

Os dados recentes

Nos últimos quatro anos, tem ganhado força a expansão das escolas de ensino integral no Brasil. Os governos burgueses, dos mais diversos partidos, têm traçado metas de ampliação de matrículas e reestruturado escolas de tempo parcial para funcionarem como unidades de tempo integral. O conceito de educação integral tem sido apresentado como uma enorme conquista, que aproxima o Brasil dos países avançados. Intelectuais burgueses, tecnocratas e acadêmicos, alinhados com as políticas educacionais dos governos, têm dado o devido suporte teórico a essa nova modalidade de ensino. Até mesmo o reformismo petista e a burocracia sindical da Central Única dos Trabalhadores (CUT) e Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) cantaram loas à ideia de educação em tempo integral, que apresentam como a concretização do ideal de Anísio Teixeira e outros educadores, considerados pioneiros da educação.

Para além de suas raízes históricas e teóricas, ou mesmo de sua vinculação com programas e diretrizes do

Banco Mundial (organismo do imperialismo) é necessário iniciar nosso estudo traçando o percurso prático de seu desenvolvimento nas últimas décadas. A reforma educacional realizada nos governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) aparece como um divisor de águas em relação às experiências passadas, uma vez que assentou as primeiras iniciativas de caráter nacional e sistêmico. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, e o Plano Nacional de Educação (PNE), de 2001, iniciaram a regulamentação, definido seu conceito, seus fins e traçando objetivos nacionais de longo prazo. Desde então, foi instituída a “progressiva expansão da jornada escolar”. O quadro de desintegração mundial capitalista, as crises políticas e os profundos cortes orçamentários da década de 1990, para assegurar superávits destinados à rolagem da dívida pública, porém, trataram de soterrar essas primeiras pretensões. Com o ciclo de governos petistas, de 2003 a 2016, esse modelo será retomado. Depois do fracasso do PNE de 2001, foram estruturados (em 2008) os programas Mais Educação (PME) e o Ensino Médio Inovador (EMI), que ofereceram cursos no contraturno escolar a milhões

de estudantes das unidades cadastradas diretamente no MEC. O governo criou uma linha de fomento especial, para que as escolas tivessem acesso diretamente ao recurso (PDDE). Esses programas serviram como primeira experiência em larga escala de modalidade de tempo integral. O Programa Mais Educação (PME), ainda que com recursos escassos, atingiria seu auge em 2014, chegando a 60 mil escolas em todo o país.

O PNE 2011-2020, que se transformou, mais tarde, em PNE 2014-2024 (lei nº 13.005/14), dado o atraso de sua votação na Câmara – barrado pelo lobby das escolas particulares – voltou a estabelecer, em sua meta nº 6, a progressiva ampliação do ensino integral. Nele, está dito que o objetivo é: “*oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, cinquenta por cento das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, vinte e cinco por cento dos(as) alunos(as) da educação básica*”⁹. O PNE foi sancionado ainda no governo Dilma (PT). Antes dele, porém, vários estados, em parceria com o governo federal, já implantavam escola

“ *O novo ciclo de crise econômica, aberto com a derrocada do mercado imobiliário nos EUA, e a contaminação geral dos mercados abalaram a execução dos programas educacionais de maneira geral.* ”

públicas de tempo integral em suas redes.

O novo ciclo de crise econômica, aberto com a derrocada do mercado imobiliário nos EUA e a contaminação geral dos mercados, abalaram a execução dos programas educacionais de maneira geral. O MEC teve o orçamento contingenciado, bolsas e repasses foram cortados na educação básica e superior. O PME sofreu sua primeira rodada de cortes em 2015 e, em março de 2016, foi reduzido a menos da metade. Após o golpe parlamentar de maio de 2016, que derrubou Dilma (PT) e estabeleceu a instável ditadura civil de Temer (PMDB), houve um movimento contraditório de aprofundamento dos cortes e aceleração das políticas de educação integral. Ainda em 2016, o governo Temer editou a medida provisória 746 (mais tarde, transformada em lei nº 13.415/17), que instituiu a chamada Reforma do Ensino Médio. Ela alterou a LDB (Lei nº 9394/96), no seu artigo 24, que previa uma carga horária mínima de 800 horas aulas anuais. A nova lei estabeleceu: “*§ 1º A carga horária mínima anual de que trata o inciso I do caput deverá ser ampliada de forma progressiva, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de 2 de*

março de 2017.” Em outubro, o MEC instituiu o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI), por meio da portaria 1.145, de 10/10/16, e, em seguida, criou a portaria 727, de 13/06/17, para que as secretarias de educação estaduais que aderissem ao programa recebessem os recursos. Em seu portal, o MEC afirma que, em duas rodadas de adesões, em 2017 e 2018, já contabilizavam 465 mil estudantes matriculados em Escolas em Tempo Integral (ETIs) por todo o país. Além disso, tem anunciado investimentos da ordem de R\$ 1,5 bilhão para o quadriênio 2017-2020, e pelo menos R\$ 910 milhões a partir deste último ano, a fim de assegurar a continuidade do programa¹⁰.

Com a adesão de estados e municípios, as matrículas em escolas de tempo integral, de fato, apresentaram um relativo crescimento nos últimos anos. De acordo com o censo escolar de 2017, divulgado no início deste ano, pelo INEP, há 7,9 milhões de alunos matriculados no ensino médio público e privado. O percentual dos que estudaram em escolas de tempo integral, em 2017, foi de 7,9% contra 6,4%, em 2016. Se levarmos em conta apenas o total de matrículas na rede pública, o percentual se eleva a 8,4%. No ensino fundamental público e privado, o percentual de alunos em escolas de ensino integral já alcança 13,9%; ou mais de 16%, se considerarmos apenas a rede pública de ensino.

Como é sabido, muitos estados, antes mesmo da Reforma do Ensino Médio ditada pelo MEC, haviam tomado a iniciativa de converterem parte de suas escolas de ensino médio regular em escolas de tempo integral. Em Pernambuco, em que, desde 2004, começaram as primeiras experiências, metade da rede estadual de ensino médio já é de tempo integral. No Ceará, que começou a implantá-las em 2008, há um total de 228 escolas de tempo integral, num universo de 716, ou 40% da rede. Segundo dados do Anuário Brasileiro de Educação de 2017, mais e mais estados têm ampliado suas matrículas nessa modalidade e incluindo a de ensino profissionalizante integral, a exemplo de São Paulo, Bahia, Paraná e Rio de Janeiro.

O que dizem os defensores do ensino integral

A “educação integral” virou uma das palavras da moda quando se trata de discutir e apresentar soluções para a crise do ensino. Uma profusão de artigos, manuais e livros tem se acumulado por toda parte. Não há dúvidas de que a educação integral tornou-se a mais nova panaceia dos intelectuais burgueses e pequeno burgueses para enfrentar a repetência, o abandono, a violência e a baixa aprendizagem. É curioso observar como essa antiga reivindicação do movimento operário – que data

9. www.observatordopne.org.br

10. Ver <http://portal.mec.gov>.



do século XIX – entrou no vocabulário corrente dos “especialistas” em educação e dos tecnocratas burgueses. Marx e a 1ª Internacional se colocavam pela *educação omnilateral*, precisamente para se contrapor à fragmentação e à extrema especialização do homem sob o capitalismo. Fragmentação e especialização que – levadas até as últimas consequências – atendiam ao imperativo da divisão capitalista do trabalho. Os revolucionários marxistas conservam ainda hoje essa reivindicação no interior do movimento operário. Mesmo os reformistas e colaboracionistas nunca deixaram de invocar, ainda que formalmente, uma educação que diminuísse a distância entre os que pensam e os que fazem, alguns até proclamando sua pedagogia como libertadora. Agora assistimos a vez dos pensadores burgueses e pequeno-burgueses encherem páginas e páginas sobre a educação integral. É indiscutível que a inspiração para sua concepção de educação integral passa longe de ser a defesa do homem novo, feita pelo socialismo científico. Os tecnocratas apenas chegaram à conclusão de que a Escola de Tempo Integral não pode fazer com que os jovens passem o dia inteiro sentados em suas cadeiras, tendo aulas de disciplinas regulares, como matemática, língua portuguesa, etc. A improdutividade dessa medida salta aos olhos, o que os leva a defender que se intercalem, entre as disciplinas formais, outras de cunho diferenciado (esporte, curso profissionalizante, dança, etc.). Eis, portanto, a repugnante ideia burguesa de educação integral. Ela é, por assim dizer, o conteúdo prático curricular do ensino nas suas ETIs.

Contudo, a educação integral é apresentada como um conceito contemporâneo de *fazer educativo*. Uma verdadeira revolução modernizadora dos conceitos pedagógicos, e adaptada às exigências do século XXI. As parcerias entre o poder público e a sociedade civil, assim como a transposição dos limites físicos da escola, aparecem como um de seus eixos. Assim, foi cunhado o termo “comunidade de aprendizagem”, ou seja, “*todos os espaços são educadores – toda a comunidade e a cidade, com seus museus, igrejas, monumentos, locais como ruas e praças, lojas e diferentes locações – cabendo à escola articular projetos comuns para sua utilização e fruição considerando espaços, tempos, sujeitos e objetos do conhecimento*”¹¹.

O saber da escola deve se articular com o saber dos alunos e da comunidade, dialogando e aprendendo com as diferentes linguagens. A educação integrada, ainda segundo seus idealizadores, deve centrar sua prática educativa sobre o aluno (currículo, projeto político-pedagógico, práticas educativas, recursos, agentes educativos, espaços e tempos). A educação deve estar calcada sobre a perspectiva da multidimensionalidade dos estudantes,

que devem receber uma formação integral: intelectual, física, cultural, social e emocional. O currículo deve ser flexível e garantir de forma continuada o acesso do estudante a todas as áreas do conhecimento. Por fim, ela é considerada inclusiva e até mesmo sustentável!¹². Em sua página oficial, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) é bem taxativo: “*a educação integral representa a opção por um projeto educativo integrado, em sintonia com a vida, as necessidades, possibilidades e interesses dos estudantes. Um projeto em que crianças, adolescentes e jovens são vistos como cidadãos de direitos em todas as suas dimensões.*”¹³

A impossibilidade da ETI transformar a situação da juventude

É impossível ler os escritos floreados de romantismo, próprio dos sonhadores da pequena burguesia, que pintam um panorama idílico das tarefas da educação, sem observar a enorme distância que os separa da realidade dura do desemprego, da miséria, da violência e do desespero de milhões de jovens e trabalhadores. Tamanho contraste é explicado pela necessidade da burguesia e seus escribas ocultarem não apenas o fracasso do seu regime, como também o da sua escola. Esta precisa ser apresentada como plena de virtudes, entre as quais a de ser capaz de transformar radicalmente a vida da juventude oprimida e promover, inclusive, sua ascensão social. Com as ETI's não poderia ser diferente; e o MEC, prontamente, diz que esta modalidade volta-se aos mais pobres: “*das 451 escolas que tiveram a adesão deferida ou deferida com ressalvas para participação no Programa EMTI do Ministério da Educação para 2018, 70% está localizada em regiões de alta ou média vulnerabilidade social*”¹⁴. O Ministro Mendonça Filho, por sua vez, trata de explicar as vantagens desse ensino à juventude empobrecida: “*Estamos oferecendo ensino em tempo integral a quem mais precisa. São jovens de renda familiar baixa que passarão a ter, além das disciplinas tradicionais, aulas como de judô, robótica, teatro, artes e muitas outras possibilidades. Isso significa assegurar acesso democrático a bens sociais, culturais e educacionais de qualidade.*” (idem).

Ainda que consideremos que essa rede escolar seja dotada dos devidos recursos, o que é de se duvidar, o fato é que essa escola continua excludente (como veremos em seguida), idiotizadora e passa ao largo de possibilitar emprego, moradia, salário digno, lazer e saúde à juventude pobre e suas famílias. O problema escolar não pode ser resolvido à margem dos demais problemas

11. Série Mais Educação – Educação Integral; texto referência para o debate nacional; p.35, in: www.educacaointegral.mec.gov.br

12. Ver por exemplo o que diz o centro de referência em educação integral; in: www.educacaointegral.org.br/conceito.

13. educacaointegral.mec.org.br

14. Ministério investe mais de R\$ 1,5 bilhão em programa de fomento ao ensino integral - www.portal.mec.org.br

que atingem o conjunto dos oprimidos. Portanto, trata-se de mais um embuste da burguesia e seus governos. Ao contrário, a escola de tempo integral, que não deixa de ser um modelo a mais da velha escola, está condenada a reproduzir a divisão de trabalho no seio da sociedade. À juventude burguesa e pequeno burguesa, são acessíveis as melhores escolas, os melhores cursos, as melhores universidades, a oportunidade de estudar sem trabalhar. Em suma, uma educação intelectual e empresarial de direção da economia. À juventude pobre e proletarizada, esses meios são inacessíveis, e o que se espera, em termos de aprendizagem, na melhor das hipóteses, é apenas sua maior ou menor qualificação no chamado ensino profissionalizante, em conformidade com as demandas do mercado. Em outras palavras, uma educação voltada, de maneira geral, ao trabalho. Sem acesso a viagens, exposições de arte, apresentações culturais, museus e teatros nacionais, festivais e inclusive centros universitários, as

“ (...) os trabalhadores, sob o jugo da propriedade privada burguesa, não reproduzem apenas mercadorias ... e, com elas, um mais-valor para o capital. Reproduzem também, e continuamente, as relações burguesas de produção, ou seja, as relações econômicas de dominação de uma classe sobre outra.”

chamadas aulas diferenciadas de conteúdo artístico, esportivo e cultural não passam de uma caricatura do que é acessível ao jovem burguês.

Com Marx, aprendemos que os trabalhadores, sob o jugo da propriedade privada burguesa, não reproduzem apenas mercadorias em profusão e, com elas, um mais-valor para o capital. Reproduzem também, e continuamente, as relações burguesas de produção, ou seja, as relações econômicas de dominação de uma classe sobre outra. A escola (um elemento da superestrutura social) não pode escapar a essas determinações. O ensino de tempo integral e, no quadro deste, as escolas profissionalizantes, apenas levarão essa dinâmica ao paroxismo. A escola burguesa, com todas as suas variantes, é impotente para modificar as condições de vida da juventude pobre. Com a decadência do regime burguês e seu ciclo interminável de crises, um cortejo de calamidades aguarda os mais oprimidos. A transformação de suas reais condições de vida só poderá ser conquistada pela via da luta de classes, desenvolvendo suas próprias organizações e seu movimento independente.

A ETI como instrumento de combate à violência

Os porta-vozes mais realistas do ensino integral e seus teóricos de qualidade duvidosa, há muito, deixaram de lado os sonhos mirabolantes, para se concentrarem num problema real: A ETI deve ser usada como instrumento de combate à violência entre os jovens? Mesmo para os governos, é impossível ocultar da opinião pública o crescimento exponencial da violência e o nível de mortandade entre a juventude. O poder do tráfico, a podridão das polícias, a corrupção e a escalada de homicídios atestam não apenas a degradação do tecido social, mas expressam a força da barbárie capitalista. Em virtude dessa situação, tem ressoado a voz dos que se colocam pela utilidade social, mais que pedagógica, das ETIs. Assim, não são poucos os que argumentam sobre as vantagens da educação integral em afastar os jovens da marginalidade e do crime.

As ETIs deveriam retirar crianças e jovens das ruas, embora, na maioria dos casos, só lhes possa oferecer, em troca, um prato de comida e uma clausura, de 8 a 9 horas por dia. “Claro que a escola não resolve todos os problemas, mas é um agente fundamental para questões sociais, entre elas a violência”, nos diz Clélia Craveiro, do setor de políticas educacionais, direitos humanos e cidadania do MEC¹⁵. Célio da Cunha, professor da UNB e consultor da Unesco diz o seguinte sobre a importância das ETIs nos bairros pobres: “São locais mais carentes, onde há pouca estrutura para o lazer e a cultura, o que torna a escola o único mecanismo de proteção capaz de desviar o jovem de uma trajetória de vida ruim” (idem). Para o senador José Pimentel (PT), “aqueles que hoje governam o Brasil acham que a saída para a violência e a criminalidade é a redução da maioridade penal. Mas, a saída é outro caminho, (...) implantando as escolas de tempo integral com um ensino de qualidade, para que os jovens tenham um futuro digno”¹⁶. E o então Secretário de Educação do estado do Ceará, Idilvan Alencar, falando francamente sobre a função elementar das escolas de tempo integral, foi taxativo, ao dizer que os alunos devem viver “com oportunidades e longe do crime” e que esse “é o principal caminho para a gente enfrentar o crime”, (Diário do Nordeste 02/02/18).

A ideia de retirar os jovens mais vulneráveis das ruas e mantê-los nas escolas o dia inteiro – com o objetivo de reduzir a criminalidade juvenil – é uma velha conhecida dos meios burgueses, tanto intelectuais quanto pedagógicos. O antropólogo Darcy Ribeiro, secretário de educação do Rio de Janeiro no governo Brizola, havia idealizado, já nos anos 1980, os CIEPs (Centros Integrados de Educação Pública) precisamente com esse fim. É possível que tenha

15. “Pouca Educação, altos índices de homicídio” – in: www.cnte.org.br

16. www.josepimentel.com.br



se inspirado, de fato, na experiência de Anísio Teixeira e sua Escola-Parque, de 1950, em Salvador. Com semelhante pretensão vieram, décadas depois, os CEUs de Marta Suplicy, em 2003, e, antes deles, outras curtas experiências, no interior de SP, como o PROFIC e a Escola Padrão.

Ao proferir, em uma palestra de 1982, que *“Se os governantes não construírem escolas, em 20 anos, faltará dinheiro para construir presídios”*, Darcy Ribeiro, definitivamente, não se referia aos filhos da burguesia e das classes médias como esteio da criminalidade, mas aos milhões de pobres operários e camponeses. A seu modo, defendia a concepção nacional-reformista de que, ao não poder assegurar vida digna às juventudes dilaceradas pela fome e pela desagregação familiar, o capitalismo deveria remediá-lo, pela via estatal, com o paliativo das escolas de tempo integral. O plano dos CIEPs sugere que Darcy Ribeiro imaginava possível ao Estado assegurar boas escolas, bastando para isso vontade política e competência administrativa. Contudo, essa tese se mostrou utópica na era do domínio do capital financeiro, cuja voracidade pelos orçamentos e dívidas nacionais exigiu e exige ainda o regular corte de gastos sociais. Excetuando-se os casos pontuais, a criminalidade não recuou, mas, ao contrário, projetou-se violentamente nas décadas seguintes.

A retomada dos projetos de escola em tempo integral, já nos governos petistas e na ditadura civil de Temer, difere da experiência anterior, é certo, pelo volume de recursos, estrutura nacional e número de escolas. Mas, tal como antes, apoia-se, como já vimos, na propaganda de proteção ao jovem, e na de melhores oportunidades de vida, através da aprendizagem. A despeito dessa reestruturação do ensino, o capitalismo continua sua marcha de destruição de forças produtivas, de fechamento de postos de trabalho, de liquidação de conquistas sociais. As bases materiais da barbárie, dessa forma, prosseguem sem perspectivas de solução: a juventude pobre continua a viver sem teto, continua a passar fome em casa, continua a conviver com pais desempregados, continua assediada pelo tráfico e consumindo montanhas de substâncias nocivas, a morar em favelas, e a não ter acesso a lazer, transporte e cultura. E não há nada que os governos burgueses possam fazer para superar esse quadro assustador, salvo paliativos fantasiosos. Apenas a abolição da sociedade de classes pode oferecer uma nova e concreta perspectiva.

Uma nova escola?

Apesar da propaganda um tanto eufórica do governo e meios intelectuais esfuziantes com o ensino integral, é preciso dizer francamente que não há motivos para crer que esta escola seja diferente das demais. Todos os problemas estruturais e pedagógicos da antiga escola reaparecem no seu modelo integral. Em maior ou menor grau, manifestam-se os baixos salários do funcionalismo e do magistério, a precarização do trabalho, estrutura física inadequada, o autoritarismo, o ensino desvinculado da prática e memorístico, a falta de material didático, o baixo aprendizado, etc. Em parte, esses problemas têm ocasionado, já há alguns anos, lutas e denúncias de pais e alunos, que põem a nu a falsa propaganda dos governos. Segundo reportagem do G1, em Manaus (AM), *“Pais e responsáveis por alunos do Centro Educacional de Tempo Integral Elisa Bessa Freire (...) denunciaram más condições na unidade. Condicionadores de ar e bebedouros sem funcionar e alimentação inadequada são alguns dos pontos citados pelos denunciantes”*¹⁷. Ainda na capital do Amazonas, pais de alunos do Centro de Educação de Tempo Integral Áurea Braga, na zona oeste de Manaus, *“denunciam as condições impróprias para consumo dos alimentos que são servidos aos alunos da rede pública. Segundo denúncia dos pais, na comida servida, já foram encontradas larvas e até insetos, como baratas. Além disso, os alunos são proibidos de levar qualquer tipo de alimento para escola, sendo obrigados a comer o que é servido lá”*¹⁸.

Em Belém (PA), segundo outra reportagem, *“Estudantes da escola estadual Temistócles de Araújo, no bairro da Marambaia, em Belém, realizam, na manhã desta quinta-feira (22), um protesto contra as péssimas condições do estabelecimento. Eles se dirigem a uma unidade da Seduc, no Entroncamento. Segundo os alunos, o prédio ficou por dois anos em reforma e, após ser entregue em agosto do ano passado, apresenta problemas, como goteiras e mato alto. A escola funciona em regime de tempo integral, no entanto, os alunos passam por dificuldades como falta de merenda e climatização precária, onde somente um ar-condicionado foi instalado por sala, sendo que cada uma precisa de dois aparelhos. Ainda devido à temperatura, os estudantes reclamam que não conseguem usar os espaços de apoio pedagógico, como a biblioteca e laboratório de informática, que dependem da instalação dos aparelhos de refrigeração.”*¹⁹

Em Teresina (PI), o sindicato dos trabalhadores em educação (SINTE) e professores da Unidade Escolar Pequena Rubim, localizada no bairro Mocaminho, zona norte da cidade, denunciam que *“a ausência de aparelhos*

17. G1 06/10/2016. - Pais denunciavam precariedade em escola de tempo integral em Manaus

18. Pais e alunos denunciam merenda com barata e larvas em escola de Manaus, <https://noamazonaseassim.com.br/>.

19. <https://www.diarioonline.com.br/>.

de ar condicionado nas salas de aula torna quase impossível o aproveitamento das aulas, principalmente no turno da tarde. 'Teresina é uma cidade que facilmente alcança a temperatura de 40°C. Como cobrar rendimento dos alunos nessas condições?', questionam. No relatório elaborado pelo Sinte, também são apontados problemas nos refeitórios, vestiários, salas de informática e quadras de esporte. A maioria não possui quadras cobertas, o que inviabiliza a prática de esporte durante alguns períodos do dia. O levantamento feito pelo Sindicato aponta também que mais de 90% das escolas de tempo integral possui um quadro insuficiente de funcionários. Por esse motivo, laboratórios ficam fechados (...), bibliotecas não funcionam da maneira como deveriam funcionar. Em relação à gratificação paga aos professores, que dão aulas nessas escolas, o sindicato reclama do valor. 'Nunca houve um reajuste', protesta²⁰.

Em São Luiz (MA), o Sindieducção denunciou, em 2017, as condições da escola de tempo integral UEB Alberico Silva, Ciep, localizado no bairro da Alemanha. Salas sem ventilador, outras sem iluminação, furto de lâmpadas e quadra poliesportiva em estado precário. "Mesmo em condições inviáveis, os alunos passam o dia inteiro na escola; privados até mesmo de desenvolver atividades de higiene, como o banho, pois, as instalações hidráulicas estão comprometidas. Durante a visita, também foi observado que o local de almoço dos professores é infestado por baratas"²¹.

No Amapá, outra denúncia. Dessa vez, do sociólogo Francisco Bessa que, em dezembro de 2017, alertou para o fato das escolas do estado não terem estrutura para manterem alunos em tempo integral. "os jovens reclamam muito dessas escolas de tempo integral, se queixando do pouco convívio com as famílias e devido ao fato de que as escolas não

dignas; implantaram o novo modelo de forma precipitada"²².

Já em Roraima, outra reportagem nos diz que "pais de alunos de escolas estaduais procuraram a reportagem da Folha para denunciar que os filhos estão sendo liberados mais cedo, desde o início desta semana, por falta de merenda. O problema ocorre, tanto em colégios da capital, quanto do interior do estado, inclusive em unidades de ensino integral e militarizadas. A reportagem da Folha foi até a escola, na manhã de ontem, 08, e conversou com funcionários que confirmaram a situação. Alguns disseram que, desde a semana passada, apenas bolacha de água e sal estava sendo servida. Já outros informaram que a situação havia sido normalizada no mesmo dia, e que o imprevisto ocorreu por conta do atraso na entrega dos alimentos pela empresa fornecedora." Segundo a reportagem, a falta de merenda deveu-se a atrasos de 8 meses nos repasses do governo do estado à empresa que fornece alimentos, a Cooperativa dos Hortifrutigranjeiros de Boa Vista (Coophorta), que chegou a suspender o fornecimento no mês passado, alegando que a dívida do governo chega a R\$ 2,5 milhões²³.

As denúncias aparecem em muitos lugares, algumas recentes, outras mais antigas, porém, quase todas versando sobre o mesmo problema: estrutura física e alimentação. Inúmeros prédios escolares, onde antes funcionavam unidades de ensino regular e de tempo parcial, foram transformados subitamente, e com algumas poucas reformas, em uma ETI. São poucos os casos em que prédios novos foram construídos e entregues. Como as antigas edificações já sofriam de sérios problemas estruturais, nada é mais normal do que suas sucessoras, as ETIs, herdarem, em maior ou menor parte, os mesmos problemas. O Próprio MEC não exige muito para o credenciamento de escolas que desejam a conversão para tempo integral. Do ponto de vista da infraestrutura, basta o atendimento de 4 dos 6 critérios mínimos: possuir biblioteca ou sala de leitura, um mínimo de oito salas de aula, quadra poliesportiva, vestiários masculino e feminino, cozinha e refeitório. Assim, não é de se estranhar que tantos problemas persistam. Tal como é possível constatar acima, a situação real das escolas de tempo integral, é muito diferente daquela apresentada pela propaganda oficial. Ela está mais próxima do que se imagina das escolas regulares e compartilha com elas a lamentável situação de sucateamento, abandono e baixo rendimento.

O cumprimento da meta 6 do PNE, que prevê a conversão de 50% da rede em tempo integral, até 2024, exigirá aportes volumosos. As fontes atuais de financiamento

22. Sociólogo denuncia que escolas não têm estrutura para manter alunos em tempo integral, in: <https://www.diariodoamapa.com.br>.

23. Pais de alunos denunciam falta de merenda em escolas <http://www.folhabv.com.br/noticia>

“ (...) a situação real das escolas de tempo integral (...) Está mais próxima do que se imagina das escolas regulares e compartilha com elas a lamentável situação de sucateamento, abandono e baixo rendimento.

estão dando condições para manter esses alunos, que se sentem no ócio, sem fazer nada durante o dia, porque não tem prática de esporte, inglês, informática; o calor é muito grande e a alimentação é ruim. Isso tem trazido muitos problemas. Não é só um ou dois, são várias pessoas, mães que se queixam. É importante, sim, manter alunos dentro da escola, mas, em condições

20. Escolas de tempo integral no Piauí são mal estruturadas, in: <http://capitalteresina.com.br/noticias/educacao>.

21. Sindieducção denuncia mais uma vez a situação precária do CIEP, in: <http://sindieducacao.org>.



são, comprovadamente, escassas. Os recursos do Fundeb, notoriamente insuficientes, até para manutenção das escolas atuais, tiveram de ser completados com outros, oriundos do programa de fomento EMTI, criados especialmente para esse fim. O governo federal estima, dessa forma, que R\$ 1,5 bilhão serão investidos, até o fim de 2020, quando se encerrará o ciclo de adesão. Até agora, porém, apenas R\$ 700 milhões foram efetivamente disponibilizados para estados e municípios. Esses recursos, destinados à implantação das escolas (nas rubricas de investimento e custeio), não resolvem o problema de saber o que ocorrerá depois. A promessa do MEC, de realizar repasses de R\$ 910 milhões anuais, a partir de 2020, além de insuficiente, ocorre numa situação de profundos cortes orçamentários e incertezas quanto à continuidade do programa pelos governos burgueses seguintes, no quadro do agravamento da crise.

A tendência colocada, com o aumento do endividamento estatal, é de corte de gastos. Não casualmente, houve brutal redução de repasses para as universidades que, em 2017, funcionaram no limite da sua capacidade, com suspensão de bolsas, demissões de terceirizados, obras paralisadas, e contas de água e luz pendentes. Em 2018, apenas metade dos recursos destinados à rubrica de investimentos nas universidades estará disponível²⁴. A meta do PNE, de 10% do PIB para a educação em 2024, tal como a do PNE anterior (2001-2010), ficará mais uma vez no papel. A aprovação da Emenda Constitucional 95, que congela, por 20 anos, os gastos em educação e outros setores, corrigidos apenas pela inflação, expressa que a burguesia e seus governos agem no sentido inverso ao das necessidades postas para a superação do problema escolar e cultural da maioria nacional oprimida.

Exclusão de jovens trabalhadores e aprendizado escolar

Depois de analisarmos as condições econômicas e estruturais das ETIs, é hora de passarmos a outros aspectos. Muito se falou sobre a revolução no aprendizado que o ensino integral poderia proporcionar; sobre sua modernidade, sobre a multidimensionalidade da sua proposta de saber, e até sobre a comunidade de aprendizagem, que transcenderia os muros escolares. Segundo uma pesquisa realizada pelo MEC com diretores e ex-diretores das 401 escolas que implantaram o ensino médio em tempo integral, em 2017, 91% deles disse que houve melhora nas habilidades cognitivas dos estudantes e, para 90%, aumentaram as chances de ingresso desses estudantes no ensino superior; 82% observou aumento

das habilidades socioemocionais, 78% viu maior engajamento dos professores e 71% disse que houve redução na evasão escolar e na repetência dos alunos²⁵. Para o governo *“as escolas em tempo integral obtiveram resultados superiores, comparadas às demais. As notas no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) dessas escolas tiveram média 1,1 superior, além de menores taxas de evasão e de reprovação - de 90% e 40% menores, respectivamente”* (idem).

O que não é visível nesses dados, porém, é a brutal exclusão de jovens que possuem baixa renda familiar e necessitam trabalhar para viver. Em alguns casos, a evasão escolar no decorrer do ano letivo é, de fato, menor que no ensino regular, porque, no próprio ato da matrícula, o contingente de jovens que possui ocupação no contraturno fica, de antemão, impedido de prosseguir na escola. Em outros, a evasão prossegue, mesmo após a seleção de alunos com disponibilidade de tempo integral, porque as necessidades econômicas exigem o trabalho dos jovens para a sobrevivência familiar. Em ambos os casos, são empurrados para as escolas regulares, que não recebem recursos e padecem dos piores problemas, ou, ainda, para o turno da noite, em precários EJAs.

Grêmios estudantis e sindicatos têm denunciado o alto índice de evasão escolar, promovida nos últimos anos com a introdução do ensino integral. O sindicato dos trabalhadores em educação pública do estado do Pará (Sinttepp), em sua denúncia, descreve um quadro comum a toda rede de ensino no Norte-Nordeste: *“a escola [Temístocles de Araújo, em Belém] já chegou a ter 2.600 alunos e, hoje, conta com somente 800, por causa da grande quantidade de evasão. A Seduc está fechando turnos e turmas. No ano passado, 54 escolas foram fechadas no Pará, e até tradicionais, como as Sousa Franco e Cordeiro de Farias, correm o risco de fechar”*²⁶. No Colégio estadual Central da Bahia, a evasão foi tamanha, que a Secretaria de Educação teve de recuar na implantação do tempo integral, e restabelecer o ensino de tempo parcial. Jovens, que já trabalhavam ou faziam cursos no contraturno escolar, foram os primeiros a serem transferidos. Com o ensino regular, puderam voltar²⁷. No colégio Castelo Branco, em Fortaleza, o grêmio denunciou que a implantação do tempo integral levava jovens, nessa mesma situação, a terem de procurar escolas mais distantes de sua casa, aumentando o cansaço, o risco de assaltos e o desestímulo ao estudo.

Por maior que seja o esforço dos governos, é impos-

24. A crise das universidades federais e uma análise sobre o problema. In: <https://www.nexojornal.com.br/expresso>.

25. MEC libera R\$ 406 milhões para o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, in: <http://portal.mec.gov.br>.

26. Estudantes protestam contra péssimas condições em escola de tempo integral. In: <https://www.diarioonline.com.br>.

27. Ver: Colégio central não terá mais tempo integral e volta ao ensino regular. In: <http://redeages.blogspot.com/2016>



sível mascarar o fato de que a exclusão dos jovens, tanto da escola, quanto do mercado de trabalho, tem atingido níveis alarmantes. Os dados do IBGE, divulgados em maio deste ano, indicam que o número de jovens entre 15 e 29 anos que nem estudam nem trabalham ultrapassa os 11 milhões, ou $\frac{1}{4}$ das pessoas nessa faixa etária. A escola de tempo integral passa longe de apresentar uma solução a este problema. Ao contrário, o agrava ainda mais.

Um enorme fosso está sendo aberto entre as escolas de tempo integral, que recebem alguns recursos, e as de tempo parcial ou regular, que são deixadas à míngua para, literalmente, apodrecerem. Os governos se defendem apresentando índices de melhora do aprendizado nas ETIs. Contudo, também esses números merecem uma avaliação cuidadosa. Uma pesquisa realizada pelo Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec) revela que a proficiência média nas escolas de tempo integral aumenta apenas em razão da exclusão dos alunos com menor desempenho escolar, justamente os que possuem renda mais baixa, pais menos escolarizados e necessitam trabalhar. Nas escolas profissionalizantes de tempo integral do Ceará (EEEP), onde a rede é bem desenvolvida, comparativamente a outros estados, a média de proficiência aumenta pelas mesmas razões. Nessas escolas, não são admitidos alunos fora de faixa, ou com histórico escolar ruim. Nessas condições, é natural que as escolas regulares de tempo parcial, que abrigam os estudantes de menor renda, de pior escolaridade, que estão fora de faixa e, em muitos casos, trabalhando, tenham rendimento inferior²⁸. Eis

como a burguesia apresenta a solução para o problema da aprendizagem escolar!

Antes de concluir é preciso avaliar, ainda que de passagem, a posição da burocracia sindical a esse respeito. A direção da CNTE, e de vários sindicatos estaduais, se tem notabilizado pela defesa do ensino integral. Nos governos petistas, ela foi enfática; no atual governo (ditadura civil de Temer) apresenta reservas críticas. Um exemplo ilustrativo pode ser encontrado na fala da presidente do Sindicato dos Professores do Estado de São Paulo (Apeoesp), Maria Isabel Noronha, ao criticar o modelo implantado em São Paulo: “Não somos contra o ensino em tempo integral, mas esse modelo de escola não inclui. Na verdade, exclui os alunos que fogem do padrão. E funcionam em regiões mais centrais, distante das periferias, onde moram os alunos que mais precisam de mais tempo na escola. Além disso, não pode ser na marra e tem de começar com os alunos mais novos, não no ensino médio, com aluno trabalhador. Nesse caso, para evitar a evasão, teria de dar uma bolsa. E esse modelo não integra o currículo, misturando atividades desconectadas, que cansam alunos e professores num ambiente autoritário, fictício”²⁹.

Divergências quanto à prioridade, localização e foco, modelos de currículos e democracia são tudo o que pode apresentar essa burocracia, que defendeu com unhas e dentes a aplicação do ensino integral, recheada dos mesmos vícios, pelos governos petistas nos estados e no governo federal. De nada adianta a escola no local mais adequado, voltada ao segmento e faixa etária mais adequados e com currículo integrado, se a estrutura é precária, se a violência penetra no seu interior, se os professores têm de fazer greve para assegurar os salários, se os alunos são expulsos, pelas péssimas condições de

28. Apesar disso, uma pesquisa realizada pelos institutos Ayrton Senna e Natura com escolas de Santa Catarina, mostra que o rendimento escolar e o desempenho em disciplinas, como português e matemática, de alunos do tempo integral, em relação as de ensino regular, é apenas ligeiramente melhor. Os dados da pesquisa sugerem que quanto maior é a renda per capita de

uma região, menor é a diferença de desempenho entre os dois modelos e, ao contrário, quanto menor é a renda per capita, maior a diferença entre eles.

29. Lição de cidadania é lutar pela educação diz Apeoesp, in: www.cartacapital.com.br/educacao.



vida, pela distorção série-idade, etc. Em muitos casos, a implantação das escolas de tempo integral foi imposta à força sobre a comunidade escolar pelas gestões petistas, que tanto falam em defesa da democracia. No Ceará, o governo petista e seu staff educacional impôs a ETI no Colégio Castelo Branco, com tamanha violência que teve de suspender alunos do grêmio, contrários à implantação, e impedir uma consulta-plebiscito já agendada entre os estudantes. Tudo isso com apoio explícito da direção do sindicato de professores local (Apeoc).

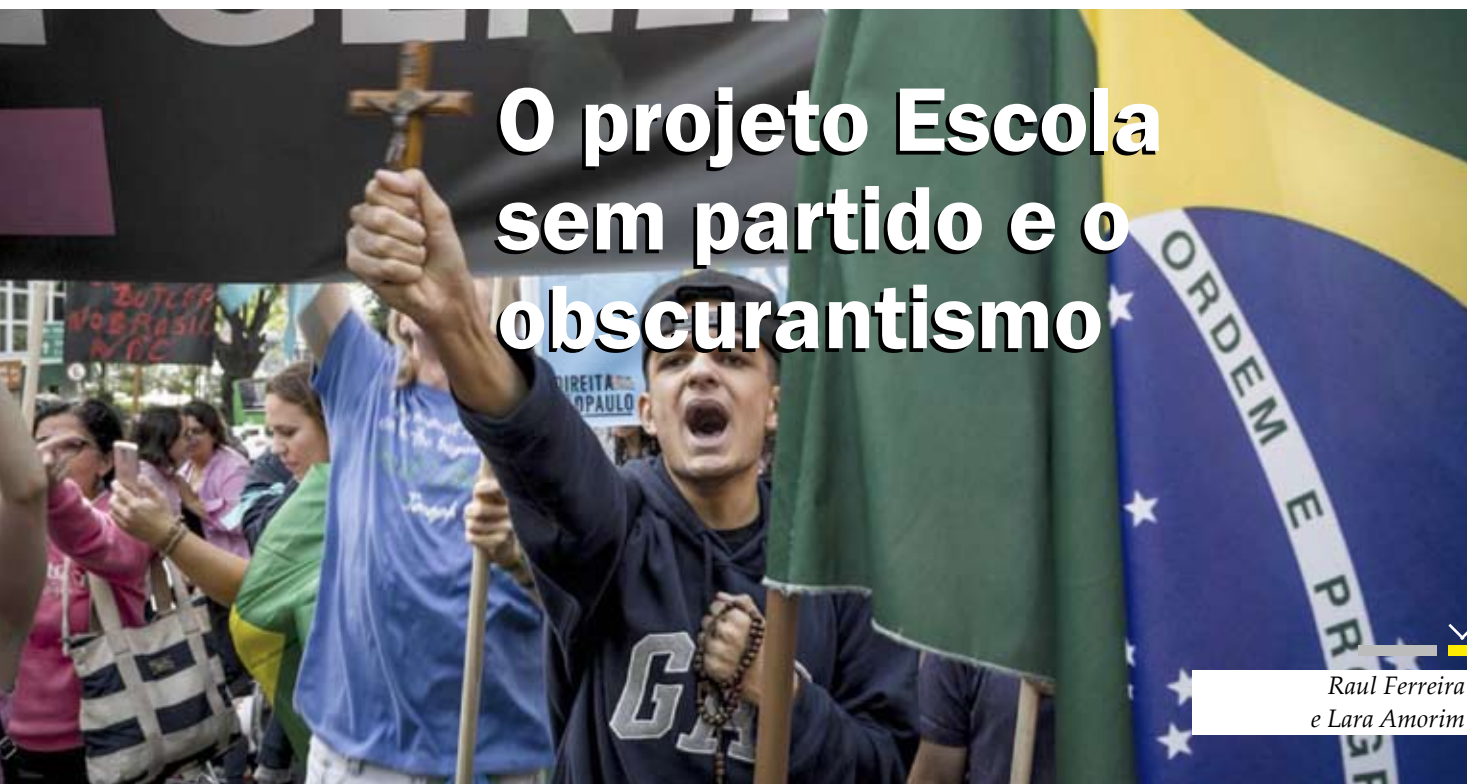
Dessa forma, fica patente a completa hipocrisia das direções sindicais, até mesmo nas suas críticas mais pontuais ao ensino integral. Incapaz de levantar a bandeira de um único sistema de ensino a partir da estatização das escolas privadas, de defender os recursos necessários à educação, através da bandeira do não pagamento da dívida pública, de lutar pela autonomia escolar e por uma escola sob controle de quem estuda e trabalha, as direções traidoras mostram-se inconsequentes na defesa da bandeira democrática de educação pública e gratuita a todos. Sua defesa da democracia burguesa e da grande propriedade privada a impede de ir mais além, e a restringe à luta por reformas na velha escola. Ao se colocar ao lado da escola de tempo integral, o reformismo petista não faz senão contribuir para a continuidade da profunda crise que atravessa a educação.

Uma nova escola será produto de uma nova sociedade

A Corrente Proletária na Educação diz com todas as letras: a escola de tempo integral é uma farsa para mas-

carar a falência do ensino. A sua raiz se encontra na incapacidade do capitalismo em desenvolver plenamente as forças produtivas sociais. A escola pública é golpeada sistematicamente e acompanha a crise da sociedade capitalista, que a gestou. Não é possível haver o desenvolvimento pleno da capacidade criadora dos indivíduos que compõem as grandes massas, o florescimento autêntico de suas potencialidades humanas, e a manifestação de sua dimensão omnilateral, se a sociedade afunda na barbárie. A escola, sob o capitalismo, não pode produzir uma educação integral, e sequer permitir a unidade entre teoria e prática. Ela está fadada reproduzir a divisão de trabalho entre os que pensam (capitalistas) e os que fazem (proletários). Uma nova escola será produto de uma nova sociedade, o comunismo.

A luta por uma nova escola deve começar pela defesa da escola pública, atacada de todos os lados pelos governos e capitalistas, e se projetar para a reivindicação de um único sistema de ensino, público, gratuito, laico e vinculado à produção social. A defesa da tarefa democrática da educação a todos se combina com a reivindicação de defesa da vida das massas. Os trabalhadores em educação, pais e juventude pobre têm como tarefa transformar as escolas em trincheiras de luta, batalhar pela democracia escolar (soberania da assembleia escolar) e alcançar a unidade com o proletariado, capaz de encarnar a estratégia da revolução e ditadura proletárias. Apenas a tomada do poder e a expropriação da burguesia podem descortinar, perante o conjunto dos explorados, um mundo novo, livre de todas as formas de opressão, e onde a economia e a cultura alcancem suas formas máximas de expressão.



O projeto Escola sem partido e o obscurantismo

Raul Ferreira
e Lara Amorim

A crise mundial do capitalismo, iniciada em 2008, desencadeou uma nova etapa na luta de classes. Abriu, também, espaço para o crescimento do reacionarismo, conservadorismo e tendências fascistas, antes adormecidas. No Brasil, isso se expressou com mais força no golpe que destituiu Dilma Rousseff e colocou no lugar a ditadura civil de Temer. Sobre a sua base, está a necessidade de que os governos façam de tudo para sustentar o parasitismo da dívida pública, esse é o sentido das reformas antinacionais e antipopulares e das amplas privatizações. O fundamento da substituição via eleições e golpe e direitização de governos é a imposição de um intervencionismo imperialista, ainda mais brutal. Tal alteração está dentro de um quadro mundial de fortalecimento de partidos de extrema-direita nos parlamentos e executivos, a exemplo do fascista Trump na presidência dos Estados Unidos. A escola não está alheia a essas movimentações e pressões. O projeto Escola Sem Partido é uma das expressões desse processo e da ofensiva contra as vanguardas, que encarnam, nas escolas, a defesa das condições de estudo, trabalho e vida de trabalhadores da educação e juventude.

Do surgimento ao impulso pós-golpe

Criado pelo advogado e procurador de Justiça, Miguel Nagib, em 2004, como uma campanha de um pai direitista contra a “doutrinação” na escola, sem grande

impacto inicial, o “Movimento Escola Sem Partido” ganhou o status de proposta de lei, uma década depois. Ao pedido do deputado estadual Flávio Bolsonaro, Nagib redigiu o projeto, que foi apresentado à Assembleia Legislativa do Rio de Janeiro em 2014 (PL 2.974). Esse projeto é a base das proposições que se seguiram. A partir daí, converteu-se em um movimento político, encabeçado por partidos e políticos vinculados à Igreja Católica, sobretudo à Renovação Carismática, e às Igrejas Evangélicas. Vários estados e municípios assumiram a discussão do projeto. Em alguns, a aprovação se deu via emendas aos Planos Municipais de Educação.

A partir do golpe contra Dilma, a iniciativa reacionária ganhou impulso, o número de projetos, ao longo do país, passou de 40, em 2016, para 161, no início de 2018. Segundo o último levantamento, divulgado na página dos professores contra a ofensiva dos defensores da Escola Sem Partido, já são 124 projetos municipais, 25 estaduais e 12 federais. Alguns projetos são aprovados e vetados por prefeitos ou derrubados pelo judiciário. Um exemplo é o da Lei “Escola Livre” (7.800/2016), que foi considerada inconstitucional pelo STF. Tal projeto reacionário prometia combater uma suposta “doutrinação ideológica marxista nas escolas alagoanas.

No congresso Nacional, sob a condução da chamada bancada da Bíblia, destacam-se alguns projetos. No Senado, o projeto 193/2016, do Senador Magno Malta (PR-



ES), foi retirado de pauta, em agosto de 2018, como uma manobra, calculando que a tramitação na Câmara possa ser mais exitosa. Se assim o for, Malta já se movimenta para ser o relator da proposta no Senado.

O PL 7.180/2014, do deputado Erivelton Santana (PEN-BA), defende que se inscreva na LDB a preponderância dos valores familiares sobre a escola, sobretudo em assuntos morais, religiosos e sexuais. Outros projetos foram anexados, dos quais oito referem-se ao Escola Sem Partido, proibição da “ideologia de gênero” e da doutrinação, proibição de distribuição de livros sobre diversidade sexual ou mesmo exigência de que a educação sexual só possa ocorrer mediante autorização dos pais ou responsáveis. São eles os PL 7.181/2014, 867/2015, 1.859/2015, 5.487/2016, 8.933/2017, 1.0577/2018, 1.0659/2018 e 9.957/2018. O projeto 6.005/2016, também apensado ao de Erivelton, tem uma particularidade, foi proposto por Jean Wyllys (PSOL-RJ), defendendo uma “Escola Livre”, mero factóide, que, se tivesse alguma influência nas lutas, seria um desvio, pois, não se trata de aprovar uma nova lei para garantir uma “Escola Livre”, e sim de barrar, por meio da ação direta, a aprovação destas propostas fascizantes. Ainda há outros projetos na casa, como o 1.411/2015, de Rogério Marinho (PSDB/RN), que estabelece penas de até um ano de prisão e multas pelo crime de “assédio ideológico”.

É o projeto 867/2015, do deputado Izalci, do PSDB-DF, que reproduz de forma mais ampla a proposta do Escola Sem Partido, a ser aplicado a todas instituições de ensino, do nível infantil ao superior. Por isso, para analisar tais iniciativas, partiremos desse documento.

Na justificativa, aponta qual o “problema” que pretende combater: “É fato notório que professores e autores de materiais didáticos se vêm utilizando de suas aulas e obras para tentar obter adesão dos estudantes a determinadas correntes políticas e ideológicas, para fazer com que eles adotem padrões de julgamento e de conduta moral – especialmente moral e sexual – incompatíveis com os que lhes são ensinados por seus pais e responsáveis”. O remédio apresentado é a censura, delação e controle ferrenho do trabalho do professor.

A falácia da doutrinação de esquerda nas escolas públicas

Os proponentes do projeto criam um pânico moral, como se as crianças e adolescentes estivessem ameaçadas por um “exército organizado de militantes travestidos de professores”. Assim, a proteção se daria pela garantia da neutralidade da educação. O artigo 2º, que define as diretrizes do projeto, apresenta:

“I - neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado; II - pluralismo de ideias no ambiente acadêmi-

co; III - liberdade de aprender, como projeção específica, no campo da educação, da liberdade de consciência; IV - liberdade de crença; V - reconhecimento da vulnerabilidade do educando como parte mais fraca na relação de aprendizado; VI - educação e informação do estudante quanto aos direitos compreendidos em sua liberdade de consciência e de crença; VII - direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções”.

Já o Art. 4º do projeto dedica-se a definir o exercício das funções dos professores. O inciso I prescreve que o professor “não aproveitará da audiência cativa dos alunos, para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias”. No inciso IV, obriga que “ao tratar de questões políticas, socioculturais e econômicas, apresentará aos alunos, de forma justa, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito.” Como se não se pudesse distinguir aquelas que desvelam a realidade das que a ocultam. A operação pretende igualar religião e ciência. Garantir o mesmo espaço, tanto à teoria de Darwin, quanto à versão bíblica do criacionismo, por exemplo.

“O sistema educacional, constituído por estudantes e professores, manifesta as contradições sociais do capitalismo, por isso, a neutralidade é impossível. (...) não há como blindar a escola dessas contradições e, muito menos, impedir que estudantes e professores tomem partido e se envolvam.

O sistema educacional, constituído por estudantes e professores, manifesta as contradições sociais do capitalismo, por isso, a neutralidade é impossível. Por mais que haja o controle do funcionamento da Escola por meio do Estado, com suas leis, política, justiça, ideologia e polícia, não há como blindar a escola dessas contradições e, muito menos, impedir que estudantes e professores tomem partido e se envolvam. Sob o pretexto da neutralidade, o projeto opera de forma ideológica, procurando ocultar as raízes das contradições sociais e criminalizar sua manifestação no ambiente escolar.

Escola da delação

A essência do projeto é a delação e proibição, eis sua natureza fascizante. O professor estaria o tempo todo sujeito a denúncias ao Ministério Público, seja de

estudantes, pais, colegas de trabalho e diretores. Antes mesmo de sua aprovação, o “movimento” estimula que estudantes gravem as aulas dos seus professores e as denunciem nas redes sociais. Em São Paulo, o vereador Fernando Holiday, do MBL, chegou a fazer uma “blitz” em uma escola para flagrar a doutrinação ideológica.

Mesmo sem a aprovação do projeto, já cresce a perseguição e intimidação a professores, ao longo do país. Os casos que relatamos aqui são apenas uma amostra. Há inquéritos policiais contra professores, como o de André Luiz Mayer, da UFOP, por uma ação de extensão pautada no marxismo. Há criminalização de professores e técnicos que apoiam ocupações, como o ocorrido na UTFPR, em 2016. Há processos por improbidade administrativa, conduzidos pelo Ministério Público Federal no Rio de Janeiro, contra professores e técnicos do colégio Pedro II. O professor José Luis Moraes, da rede pública estadual do Rio Grande do Sul, foi afastado do seu cargo por uma atividade de crítica à ditadura militar. Professores têm sido demitidos, como Gabriela, que foi punida, após a divulgação de um vídeo sobre Karl Marx, feito por estudantes do 1º ano do Ensino Médio de uma escola pública de Curitiba. A direção ainda chamou a polícia para reprimir os protestos dos estudantes, exigindo o retorno da professora. Uma disciplina optativa na Unb, sobre o golpe de 2016, enfrentou a ofensiva criminalizadora de Temer e Mendonça Filho, que mobilizaram a Advocacia Geral da União (AGU), Tribunal de Contas da União (TCU), Controladoria Geral da União (CGU) e Ministério Público Federal (MPF), para apurar a pretensa improbidade administrativa. A tentativa de censura foi

“O bloqueio à liberdade de ensino – que já se dá de outras maneiras e se aprofunda com a padronização e ação voltada a resultados quantificáveis que acompanham a Reforma do Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – se agravará, caso o projeto seja aprovado.”

respondida pela replicação da disciplina e curso em dezenas de outras universidades.

O bloqueio à liberdade de ensino – que já se dá de outras maneiras e se aprofunda com a padronização as ações voltadas a obter resultados quantificáveis pré-estabelecidos, que acompanham a Reforma do Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – se agravará, caso o projeto seja aprovado. O professor deve

transformar-se em um mero recitador de apostilas, escritas pelas corporações de ensino e compradas pelo Estado, se autocensurar para não se chocar com as religiões e as famílias sob sua influência. O adoecimento físico e mental, que já se alastra no ambiente escolar, seria intensificado sob a vigilância e ameaça permanentes.

Passaria a ser obrigatório afixar em cada sala de aula do Brasil um cartaz com dimensões definidas de 70x50 cm (Art. 5º, § 1º) com os seguintes “mandamentos”:

DEVERES DO PROFESSOR

- I - O Professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos, para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias.
- II - O Professor não favorecerá, não prejudicará e não constrangerá os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas.
- III - O Professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula, nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas.
- IV - Ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito.
- V - O Professor respeitará o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.
- VI - O Professor não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de estudantes ou terceiros, dentro da sala de aula.

Utilizando-se dessa lista de proibições, o Escola Sem Partido espera garantir o silenciamento dos professores, e mesmo de outros agentes do processo político, dentro da escola. O ponto VI exige que o professor impeça que alunos de um grêmio, por exemplo, possam falar com a turma e chamar para uma manifestação. Além disso, “as escolas deverão apresentar e entregar aos pais ou responsáveis pelos estudantes material informativo, que possibilite pleno conhecimento dos temas ministrados, e dos enfoques adotados” (art. 3º, § 2º). Estabelece-se detalhadamente como se daria o controle da conduta do professor.

Por trás do poder das famílias, as Igrejas e o Estado

A forma como o projeto coloca como problema a vulnerabilidade dos jovens revela a farsa da neutralidade. A tal da audiência cativa, diante de um professor inculca-



dor só é um problema das escolas públicas. Nesse caso, o jovem é entendido como maleável, sujeito a mudar os valores passados por suas famílias, ao entrarem em contato com professores com outras convicções. O que consideram como fraqueza do jovem corresponde ao seu momento particular de formação, considerado, no projeto, como algo absoluto (como se adultos não pudessem mudar de opinião).

Porém, a vulnerabilidade do jovem não é um problema nas escolas privadas e confessionais. O projeto prescreve: “As escolas confessionais e também as particulares, cujas práticas educativas sejam orientadas por concepções, princípios e valores morais, religiosos ou ideológicos, deverão obter dos pais ou responsáveis pelos estudantes, no ato da matrícula, autorização expressa para a veiculação de conteúdos identificados com os referidos princípios, valores e concepções.” (Art. 3º, § 1º).

Assim, a escola é ainda mais apartada da ciência e da liberdade de crítica. E, com o aniquilamento de qualquer resquício de liberdade de ensino e expressão, as Igrejas pretendem eliminar qualquer fundamento opositor aos seus dogmas e à conduta de subserviência ao ideário sectário. Pretendem aumentar o controle para evitar que os jovens, em sua maioria já sob sua influência, possam exercitar a liberdade de pensamento e de crítica. Que possam tomar conhecimento sobre os grandes acontecimentos históricos, procurar interpretar a realidade e assim formar suas convicções e, por meio da experiência da luta de classes, romper com a alienação religiosa a que são submetidos desde a mais tenra infância. É preciso ter claro que, no fundo desse choque, estão os interesses de classe da burguesia e de seus agentes. As idéias são reflexos das relações econômicas e da dominação de classe. Qualquer pensamento que questione a exploração e a opressão é considerado alheio à escola e à educação. O fascismo chega ao ponto de suprimi-lo pela violência contrarrevolucionária.

“Meu filho, minhas regras”. O lema de Marcello Reis, fundador do Revoltados online, expressa bem a compreensão patriarcal de que os filhos são propriedade dos pais. No inciso VII, do art. 2º, parte-se do “direito dos pais a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções”. As convicções das famílias, porém, não podem ser concebidas em abstrato. Por trás da defesa do direi-

to da família decidir sobre a educação dos filhos, está a pressão das igrejas para determinar o conteúdo e a forma de educação. Cria-se a distinção entre a instrução (que seria função da escola) e a educação (que se traz de casa). Assim como a escola é atravessada pelas contradições da sociedade de classes, a família também é. A família é uma unidade econômica, além de servir de base para a sustentação da religião, é espaço de reprodução das relações sociais capitalistas. Com a defesa de que o Estado deva garantir a supremacia da família sobre a escola, revela-se o objetivo de garantir a ação das Igrejas, por meio das famílias, sobre a juventude e a escola.

A intromissão da Igreja no Estado e sua ofensiva sobre a educação têm aumentado, porém, não são novidades. A BNCC do Ensino Fundamental, já aprovada, insere o ensino religioso como uma área de conhecimento. O STF avalizou em julgamento, ocorrido em setembro de 2017, que o ensino religioso possa ser confessional, professor apenas uma perspectiva religiosa. O que já ocorre em muitas escolas estaduais e municipais, com professores que são padres, pastores ou fiéis, que professam sua religião, agora, é entendido como constitucional. Pouco importa que seja avesso à laicidade do Estado.

Apesar do crescimento da bancada religiosa e de sua influência no pós-golpe, é importante lembrar que uma das bases importantes do crescimento do PT foi a Igreja Católica. Ante um estremecimento dessas relações, motivado por uma busca do PT, de também se apoiar nos evangélicos, Lula se comprometeu a firmar um acordo entre o Estado brasileiro e o Vaticano, quando o papa Bento XVI visitou o Brasil, em 2007. O acordo foi assinado em 2008, e convertido no Decreto 7.107/2010. Os 20 artigos estabelecem de maneira concreta a relação entre a Igreja e o Estado, alguns desses tratam especificamente da educação, o retorno do ensino religioso foi prometido aí.

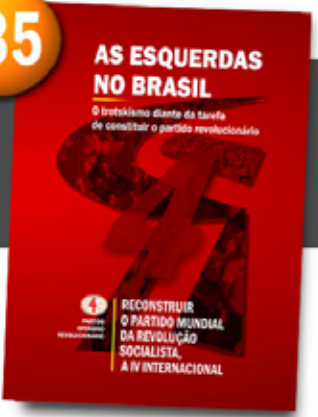
Apesar da frente comum de evangélicos e católicos em vários temas, há uma disputa entre eles pela proteção do Estado e as vantagens que possam obter nessa

Adquira com o distribuidor: R\$35

AS ESQUERDAS NO BRASIL

O Trotskismo diante da Tarefa de Construir o Partido Revolucionário

O livro desenvolve o percurso de mais de 20 anos em torno da batalha contra as várias correntes revisionistas de esquerda, como parte da luta pela elaboração do programa e da construção do partido revolucionário.





relação. Ante a crise de direção e o avanço da decomposição do capitalismo, os evangélicos têm ampliado sua presença no seio das massas. Controlam um grande aparato, apoiado nas igrejas e meios de comunicação. Por essa via, ampliam e galgam mais e mais cargos políticos. Esse crescimento se deu sob os governos do PT, quando já foram impondo barreiras às iniciativas de ações afirmativas para negros, ampliação de políticas de gênero e diversidade sexual, sendo exitosos na pressão para Dilma retirar de circulação cartilhas contra a homofobia, apelidadas de “kit gay”, e na submissão do PT em temas como o aborto e pesquisas com células-tronco. Mas, o alinhamento da bancada com o golpismo lhe deu um maior poder de barganha na sequência.

Em nome de Deus e das famílias, dominam as áreas de telecomunicações, garantem isenções tributárias para seus negócios e estabelecem vínculos com frações burguesas, como o agronegócio, para expressar seus interesses. Há uma base material para essa movimentação, assim como o alinhamento com o golpe e as reformas de Temer indicam a submissão ao imperialismo.

O fortalecimento dos religiosos e do discurso religioso na política mostra a crescente intervenção das igrejas na vida social do país. Em confronto com a “ideologia de gênero”, a bancada da bíblia quer reforçar a opressão sobre as mulheres, santificar a escravidão no lar. Estão por trás da PEC 181/2015, que retrocede a restrita lei do aborto, mesmo em casos de estupro, anencefalia e risco de vida para a mãe. Tentam impor do Estatuto da Família (PL 6.583/2013), que só permitiria o casamento hetero, feito em resposta à admissão do casamento civil homossexual, admitido pelo STF, em 2011. Da tentativa de fazer a homossexualidade ser considerada como do-

ença e, portanto, sujeita a tratamentos e cura.

Essas manifestações formam um conjunto de ameaças obscurantistas, que devem ser enfrentadas unitariamente pelos oprimidos. Evidencia-se que a evocação da neutralidade, pluralismo, liberdade de aprender e ensinar e liberdade de consciência e de crença são fachadas para ampliar o poder da religião sobre as escolas. A garantia do Estado laico, da separação entre Estado e religião, anunciada nas revoluções burguesas, não foi empunhada pela burguesia brasileira e seu Estado. Assim como outras tarefas democráticas, passa para as mãos do proletariado.

Guerra à “ideologia de gênero”

Um dos alvos da bancada da bíblia é a chamada “ideologia de gênero”. Atacam os postulados feministas, para afirmar os dogmas religiosos sobre a condição da mulher na família, a sexualidade e o aborto. Por meio do lobby obscurantista, as menções a gênero e orientação sexual já foram retiradas da BNCC do ensino fundamental. E, em de maio de 2018, a comissão especial que está analisando a proposição da Escola Sem Partido, na Câmara, deu parecer favorável a um texto substitutivo que proíbe o uso da palavra “gênero”, e da expressão “orientação sexual” em sala de aula, mesmo em disciplinas “complementares ou facultativas”. Em várias votações de Planos Municipais e Estaduais de Educação, foram impostas medidas semelhantes.

Com o projeto de lei da Escola Sem Partido, a proibição e censura serão generalizadas. No projeto de lei apresentado por Magno Malta, lê-se: “O Poder Público não se imiscuirá na opção sexual dos alunos, nem permitirá qualquer prática capaz de comprometer, preci-



pitir ou direcionar o natural amadurecimento e desenvolvimento de sua personalidade, em harmonia com a respectiva identidade biológica de sexo, sendo vedada, especialmente, a aplicação dos postulados da teoria ou ideologia de gênero” (Art. 2º). Tal conteúdo foi garantido pelos PLs apresentados pelos deputados Cabo Daciolo (PATRI-RJ), Professor Victorio Gallil (PSC-MT), Jhonatan de Jesus (PRB-RR), Delegado Waldir (PSL-GO) e Pastor Eurico (PHS-PE).

A justificativa para o poder público não se imiscuir em questões de sexualidade não se deve ao fato de ser manifestação individual e particular de cada ser humano, mas sim porque apenas a família e as igrejas teriam o poder de se imiscuir, de “direcionar o natural amadurecimento e desenvolvimento dos jovens”. Na sociedade de classes, a sexualidade é alvo do Estado e das igrejas, pelo papel econômico cumprido pela família monogâmica. Marx apontava que, se a família não tivesse esse papel, as relações conjugais não precisariam de regulamentação estatal, assim como as amizades não precisam.

Além disso, tais iniciativas trazem a concepção anti-científica de que a homossexualidade é o correto perante a natureza e os preceitos divinos, e qualquer outra forma de sexualidade e amor sexual seria doentia, desviante e condenável. Mesmo sem essa lei, as escolas já são ambientes bastante opressivos. A discriminação e violência a homossexuais, bissexuais e, principalmente, transexuais começa na família, se reforça na escola e segue nas ruas. Mais do que isto, os proponentes apresentam às famílias que seus filhos podem ser “contaminados” pela homossexualidade, se tiverem contato com discussões sobre o tema. Uma concepção anticientífica, que criará ainda mais obstáculos para que se compreendam as raízes de classe de todas as formas de opressão.

A revolta e as lutas não são fruto da inculcação

A educação, como superestrutura do sistema capitalista, expressa as contradições emanadas do antagonismo de classe. A reprodução do sistema conta em grande parte com os dispositivos educacionais; a escola reprodutora de conteúdos, a disciplinarização, a castração intelectual, a meritocracia, a desvinculação dos conhecimentos teóricos (mundo escolar) e conhecimentos técnicos (mundo do trabalho), entre outros. A separação entre teoria e prática é uma expressão do divórcio criado pelo capitalismo entre trabalho intelectual e manual, entre os que pensam e os que fazem.

Por assumir esse conteúdo, a realidade escolar é marcada por conflitos. Os estudantes não reconhecem utilidade alguma na escola, a solução para seus problemas reais passa longe dela. A juventude reage instintivamen-

te contra ela, agindo violentamente entre si, diante dos professores e funcionários e até contra o próprio espaço físico. Não podem manifestar seu ódio de forma consciente, politizada, pois, não encontram referência política nas entidades estudantis burocratizadas, completamente distantes do dia-a-dia das escolas. Os trabalhadores em educação também resistem. A diferença é que, apesar de suas entidades também serem dominadas por burocracias, os sindicatos acabam servindo de instrumento de organização coletiva. Assim surgem as greves e demais formas de luta.

Em seu texto, o Projeto Escola Sem Partido deixa claro que é através da “tentativa de formação crítica que os professores inculcam nos estudantes uma doutrinação ideológica”. O que os próprios professores não percebem é que são as condições concretas que formam os estudantes para a crítica do mundo em que vivem. A formação crítica não está nos discursos, muitas vezes vazios, nas salas de aula. A formação crítica vem luta de classe contra a pobreza, a miséria, a fome, a violência policial nas periferias, a violência da própria escola, a violência dentro de casa e a falta de trabalho, bem como pela percepção de que o estudo e a formação acadêmica que estão obtendo não estão ajudando em nada para uma melhora da vida, etc. São essas condições concretas e objetivas que exigem ter consciência de classe e da exploração capitalista do trabalho. Mas, é com a luta revolucionária, dirigida pelo partido do proletariado, que se despertará a mais acabada e profunda consciência de classe. Não se deve desconhecer que, no seio da própria política burguesa, se travam conflitos políticos e ideológicos, o que se reflete na escola. A caçada dos direitistas à “orientação de gênero” é um exemplo. A tentativa de proibição da discussão sobre a “diversidade sexual” expressa uma ação fascista contra uma ação liberal, que se apoia no direito de expressão. Não por acaso, o autoritarismo e o liberalismo diante de tais questões negam a via da luta de classes, combatem ou deformam a ciência do proletariado, que é o marxismo.

A cada 100 estudantes do ensino básico no Brasil, 85 estão nas escolas públicas e a imensa maioria dessas escolas existe sob condições precárias, sem infraestrutura para uma educação de qualidade, com professores mal pagos (basta lembrar que o salário do professor é hoje o mais baixo entre todos aqueles que possuem nível superior), sem uma proposta pedagógica clara (basta pensar na discrepância que existe entre os projetos políticos pedagógicos e a prática da escola). Nessas condições, fica claro que não é necessária nenhuma doutrinação ideológica de esquerda para que os estudantes se revoltam contra o sistema. Os levantes secundaristas de São Paulo, Goiás, Paraná, Ceará, Pernambuco e outros estados se



“ *Os levantes secundaristas de São Paulo, Goiás, Paraná, Ceará, Pernambuco e outros estados se deram sobre bases materiais muito concretas, fechamento de escolas, entregas para a iniciativa privada, reformas e congelamento de gastos públicos.* ”

deram sobre bases materiais muito concretas, fechamento de escolas, entregas para a iniciativa privada, reformas e congelamento de gastos públicos.

Os estudantes não tiveram um apoio massivo dos professores em seu movimento, e isso mostra que não existe um grande movimento de professores (um exército!) no sentido da doutrinação ideológica de esquerda, que o Escola Sem Partido tanto combate. É importante ainda ressaltar que a categoria docente, explorada pelos baixos salários, condições de trabalho precarizadas, que afetam inclusive a saúde desses trabalhadores, em tempos de crise, se levanta em luta para barrar ataques e retiradas de direitos. Nos últimos anos, vimos os professores estaduais e municipais em todo o país, em especial em São Paulo, Rio de Janeiro, Pernambuco, Goiás, Santa Catarina, Rio Grande do Sul, Ceará, Mato Grosso, fazerem greves fortes. Existe um setor de professores que constrói esses movimentos, atua nos sindicatos, chama a categoria e os estudantes para a luta. Ex-

pressa de forma mais ou menos consciente o instinto de revolta da juventude e trabalhadores. É preciso deixar claro que uma das funções do projeto é o **silenciamento dessa vanguarda**. O projeto pretende criminalizar os professores lutadores que impulsionam as greves e paralisações da categoria. Ameaçá-los com multas, prisões e demissões pelo crime de “assédio ideológico”. Se aprovada, a lei não atingirá somente a vanguarda. Colocada em funcionamento, recairá sobre o conjunto dos trabalhadores, complementando os mecanismos de repressão que já existem.

Em um momento de profundos ataques, e em que os planos imperialistas são de aprofundamento da precarização e privatização da educação, com repercussões nas condições de estudo e trabalho, é útil aos governos e aos privatistas que os lutadores estejam amordaçados. Não por acaso, Izalci Lucas, proponente do projeto Escola Sem Partido na Câmara dos Deputados, é financiado por grandes corporações de ensino.

É preciso repudiar o projeto Escola Sem Partido, por atacar ainda mais o trabalho docente. Por criar uma política de mordagem no já tão explorado trabalho do professor, e por colocar em choque estudantes e trabalhadores da educação.

Há várias iniciativas de denúncia e mobilização contra o projeto: professores contra o Escola Sem Partido, Frente Nacional Escola Sem Mordagem, entre outros. Agregam sindicatos, intelectuais, professores, estudantes. Seu objetivo é a pressão parlamentar. Coletam assinaturas online, acompanham a tramitação nas câmaras de vereadores, assembleias legislativas e congresso nacional. Por mais que exerçam pressão e amplifiquem as denúncias, tal método não conseguirá derrotar esses projetos. Será necessário subordinar as ações ao método da ação direta. Centralizar as forças erguendo uma frente única de combate à ofensiva obscurantista governamental, que se apoie em assembleias de estudantes e trabalhadores da educação. Mais do que isso, esse problema transcende a escola, deve ser empunhado pela classe operária para derrubar os projetos e as punições que já vêm acontecendo. Por meio dessa luta, uma parcela de professores e estudantes assimilam a defesa de um único sistema de ensino, público, gratuito, laico e sob o controle de quem estuda e trabalha.



A BNCC para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental

Soraia Lisboa

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil e Ensino Fundamental foi homologada, em sua terceira versão, no dia 20 de dezembro de 2017, com a pretensão de definir *“o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais, como direito das crianças, jovens e adultos no âmbito da Educação Básica escolar”*³⁰.

O processo de elaboração do documento foi marcado por uma propaganda milionária do MEC, buscando convencer a população de que se tratava de um processo democrático, uma vez que contou com mais de 12 milhões de contribuições, por meio de uma plataforma virtual.

O conteúdo da BNCC, até a versão atual homologada, foi ditada majoritariamente por um grupo de empresários, ligados ao Itaú – Unibanco, Bradesco, Santander, Gerdau, Natura, Fundação Victor Civita, Fundação Roberto Marinho, Camargo Corrêa, Fundação Lemann, Instituto Ayrton Senna, Todos pela Educação, Amigos da Escola, dentre outros, colocando à margem desse processo a burocracia acadêmica, fato que tem levado a muitas críticas dos intelectuais, de maneira geral, não por rejeitarem a necessidade de uma base nacional curricular, mas, em sua maioria, por puro preciosismo em relação ao conteúdo dessa base, o que significa que, em essência, não há divergência, pois, a grande maioria coincide com a ideia de que é necessária uma base comum curricular no país, para garantir qualidade na educação.

É possível notar algumas particularidades nesse documento, que difere de outros documentos curriculares já aplicados nas escolas brasileiras, a exemplo dos Parâmetros Curriculares Nacionais:

a) logo na introdução da BNCC, é possível observar um texto bastante heterogêneo, sem nenhuma filiação teórica específica, o que evidencia a intenção de “agradar a todas” as vertentes pedagógicas, buscando transmitir uma aparência de neutralidade político-

pedagógica, bem como uma suposta autonomia das redes e escolas para a construção de seu currículo, inclusive sem nenhuma revogação de legislações anteriores;

b) os conceitos chave do documento também foram mantidos, embora com outra roupagem, tendo como central o conceito de competências e habilidades, de educação integral, de igualdade e equidade;

“O conteúdo da BNCC, até a versão atual homologada, foi ditada majoritariamente por um grupo de empresários, ligados ao Itaú – Unibanco, Bradesco, Santander, Gerdau, Natura, Fundação Victor Civita, Fundação Roberto Marinho, Camargo Corrêa, Fundação Lemann, Instituto Ayrton Senna, Todos pela Educação, Amigos da Escola, dentre outros, colocando à margem desse processo a burocracia acadêmica

c) o processo de implementação vem sendo marcado por uma ingerência assustadora, mecanismo de controle ostensivo, de forma que o MEC direcionou às redes municipais e estaduais roteiros, com slides prontos, informativos impressos e vídeos explicativos sobre a BNCC, com o intuito de sensibilizar os docentes para a importância dessa base para a “promoção da igualdade” de aprendizagens em todo o território nacional, em um dia que chamou de “Dia D da Base” (06/03/2018)³¹.

Algumas redes se anteciparam no processo de imple-

30. Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017.

31. <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/materiais-de-apoio>

mentação da base. Um exemplo é a rede municipal de ensino de São Paulo, tendo à frente João Doria (PSDB), que lançou o “currículo da Cidade” no dia 15 de dezembro de 2017 (cinco dias antes da homologação da BNCC), momento em que anuncia “São Paulo será a primeira cidade do Brasil a alinhar o currículo à Base Nacional Comum Curricular, já no próximo ano letivo para todo o Ensino Fundamental”³². Como se vê, o slogan de que a BNCC não se trata de uma política de governo, mas de uma política de Estado, é demagogia pura. Trata-se de mais uma imposição da burguesia, alinhada a uma política geral de desmonte dos serviços públicos, ditada pelo imperialismo.

A falácia dos *direitos de aprendizagem* é utilizada para sustentar a ideia de equidade/justiça social, quando, na

titucional, a BNCC comparece como mais uma ameaça à Educação pública no país. Em se tratando especificamente da Educação Infantil, a principal ameaça encontra-se na tendência à ampliação do processo de privatização dessa etapa da Educação Básica, por meio da política de convênios, parcerias público-privadas. Para facilitar esse processo, outros aspectos vão se combinando. Um deles, de cunho político-pedagógico, refere-se à própria concepção de Educação Infantil, que, em sua trajetória histórica, foi marcada por funções sociais bastante polêmicas, que combinava, desde estratégias de combate à pobreza, à necessidade de criar locais de guarda às crianças enquanto os pais trabalhavam, até a concepção de uma etapa de educação que servisse como uma espécie de “prevenção” do fracasso escolar nas etapas posteriores.

O fato é que, nos últimos anos, tanto o caráter assistencialista como o preventivo ao fracasso escolar foram sendo rejeitados pelo conjunto dos trabalhadores da Educação Infantil, que têm saído à luta na defesa de maiores investimentos na Educação Infantil, para garantia, não apenas de um espaço de acolhimento e socialização, mas de vivência de experiências próprias dessa etapa do desenvolvimento da infância, o que tem constantemente permitido que esse setor se choque diretamente com as precárias condições de trabalho e ensino, que impossibilitam a realização de qualquer trabalho pedagógico, diante de salas superlotadas e de espaços com uma infraestrutura inadequada, principais barreiras para a garantia da realização de experiências que potenciem as aprendizagens das crianças pequenas.

Nesse sentido, a tendência colocada para a Educação Infantil, com a BNCC, é justamente de retomada de uma concepção conteudista de ensino (pré-alfabetização), que provavelmente será vinculada a metas de aprendizagens, o que possibilitará a entrada de material didático específico (sistema de apostilamento), e de consultorias pedagógicas, para formação continuada de professores. Essa é uma das manifestações da política privatista, colocada para essa etapa da educação básica, que, na realidade, funcionará como uma adaptação pedagógica à ausência de infraestrutura adequada para o desenvolvimento de outras atividades de criação/experimentação, necessárias na Educação Infantil.

No entanto, essa tendência não tem como objetivo apenas a abertura de um filão de mercado de apostilas e assessorias pedagógicas, mas, acima de tudo, servirá de base para a ampliação das redes conveniadas, que terão autorização para funcionar com qualquer infraestrutura, como já tem ocorrido na rede municipal de São Paulo, no atendimento às crianças de 0 a 3 anos, que hoje já conta com 80,46% do atendimento sendo realizado pela rede conveniada e indireta em locais adaptados, e apenas 19,53% pela rede direta (prédios construídos para aten-

“*No capitalismo, a educação cumpre um papel de auxiliar da produção social, ao reproduzir as condições necessárias para preparar mão-de-obra com conhecimentos e aptidões mínimas e necessárias para ser produtiva para os capitalistas. (...) A educação infantil e o ensino fundamental são processos educativos que se inserem nesse processo mais geral.*”

verdade, em algumas etapas da Educação Básica, o acesso ainda é extremamente restrito, como é o caso da Educação Infantil, em que o atendimento das crianças de 0 a 3 anos é de apenas 25,6%, e o atendimento às crianças de 4 e 5 anos é de 84,3%, conforme dados do censo escolar de 2016³³. Além da questão do acesso, a concepção de direitos de aprendizagem também desconsidera que conteúdos e metodologias de ensino dependem de condições estruturais e materiais para serem aplicados. A BNCC não apenas ignora completamente as condições de trabalho e ensino desiguais no país, como é fruto de um contexto de crise estrutural do sistema capitalista, que, no Brasil, se manifesta por meio de ataques às conquistas trabalhistas, com a aprovação da reforma trabalhista, a ampliação da lei da terceirização, a PEC do teto de gastos, que congela investimentos nos serviços sociais por vinte anos, e o projeto de reforma da previdência.

Diante desse quadro de retrocessos, impostos por um governo de ditadura civil, nascido de um golpe ins-

32. <http://www.capital.sp.gov.br/noticia/primeiro-curriculo-da-rede-municipal-de-sao-paulo-tera-aulas-de-programacao>

33. <http://portal.mec.gov.br/docman/fevereiro-2017-pdf/59931-app-censo-escolar-da-educacao-basica-2016-pdf-1/file>



dimento específico das crianças pequenas).³⁴

Em relação ao Ensino Fundamental, a ênfase em um ensino baseado em competências servirá de base para uma simplificação ainda maior do currículo, atrelado diretamente às matrizes de avaliação externa, fundamentada numa concepção de educação utilitarista/instrumental, pautada no pressuposto de “saber fazer”. Essa tendência está assentada em uma relação dialética, de mútua interdependência, entre educação e produção social.

No capitalismo, a educação cumpre um papel de auxiliar da produção social, ao reproduzir as condições necessárias para preparar mão-de-obra com conhecimentos e aptidões mínimas e necessárias para ser produtiva para os capitalistas.

A educação infantil e o ensino fundamental são processos educativos que se inserem nesse processo mais geral. A BNCC procura criar, já na educação infantil e fundamental, as condições para que as crianças, futura força de trabalho, aprendam e adquiram os fundamentos necessários para realizar e aplicar as operações de leitura, escrita e matemáticas básicas. Ou seja: sejam capazes de realizar e resolver operações básicas necessárias para se inserir na produção social e operar as máquinas. Eis por que o objetivo da reforma é o de ajustar os instrumentos técnico-pedagógicos às mudanças operadas no seio da produção social. Há muito tempo, o elevado desenvolvimento das forças produtivas sociais, especialmente o uso de maquinaria de alta tecnologia, aplicada aos processos produtivos e a automatização, não requerem uma formação ampla e abrangente. Ao contrário: o uso da maquinaria exige a aplicação de conhecimentos e

operações básicas.

Assim, a formação mais ampla nos campos das ciências, filosofia, artes, etc. constitui um gasto desnecessário. Daí os ajustes curriculares e cortes orçamentários.

A esse processo, se combina ainda a redução do tempo socialmente necessário para reproduzir a força de trabalho docente. Segundo as diretrizes da BNCC, os professores não precisarão criar ou produzir conhecimentos, uma vez que se converterão em simples executores de conhecimentos já produzidos fora da escola, por especialistas e técnicos. Ao se converter em simples reprodutores de apostilhas, a formação técnica e pedagógica de professores se reduzirá ao mínimo, barateando a formação dessa particular mercadoria.

Como se vê, a BNCC responde aos processos mais gerais que se desenvolvem no seio da produção social e acaba se ajustando à realidade econômica.

Portanto, o Partido Operário Revolucionário analisa a BNCC a partir de um contexto concreto de crise estrutural do sistema capitalista, em que o imperialismo, por meio de seus organismos internacionais (Banco Mundial, FMI), exige das semicolônias um pacote de reformas, a fim de cortar gastos prioritariamente na saúde, educação e assistência social, para garantir o lucro dos capitalistas. Nesse sentido, a BNCC se constitui como projeto privatista, colocando para a Educação Infantil e Ensino Fundamental a precarização do ensino público, a privatização da educação infantil por meio de parcerias público-privadas, e a criação de novos mercados pedagógicos (apostilas, software e consultorias pedagógicas), porém, acima de tudo, os cortes de gastos com a educação servirão para valorizar capital financeiro, por meio do pagamento da dívida pública.

34. <http://eolgerenciamento.prefeitura.sp.gov.br/frmgerencial/NumerosCoordenadoria.aspx?Cod=000000>





Movimento Estudantil: burocratização e divisionismo

Raul Ferreira e Antônio de Almeida



É inegável o fato de que o movimento estudantil (ME), principalmente o secundarista, tem retornado com vigor ao cenário político brasileiro e de outros países, nos últimos anos. Protagonizou lutas importantes no Chile, França, Grécia, Espanha e EUA, só para citar alguns dos mais expressivos nas últimas duas décadas. Em nosso país, especialmente de 2013 a 2016, encabeçou mobilizações massivas, com capacidade para arrastar outros setores sociais. Essa resistência expôs, com particular agudeza, o peso da crise econômica que recai sobre os ombros da maioria nacional oprimida. Evidenciou-se, no entanto, o caráter instintivo do levante da juventude, indicando seus limites e entraves. Sem dúvida, enfrentou e continua enfrentando dois grandes obstáculos: o avançado grau de burocratização das suas entidades tradicionais e o divisionismo.

Não por acaso, as ocupações de escolas de 2015 e 2016 se deram por fora, e até mesmo contra, as instituições formais. Os estudantes tiveram de combater a tentativa de aparelhamento por parte das direções majoritárias da UBES, UEES, UMES e ANEL. Ao mesmo tempo, ao se

defrontarem com esses empecilhos, os estudantes, dirigidos em sua maioria por agrupamentos autonomistas, revelaram-se impotentes, na medida em que não conseguiram deixar como saldo um movimento nacional organizado, com potencial para responder prontamente aos novos ataques por parte dos governos e classe dominante. Colocou-se, assim, a importância de uma organização centralizada, democrática, classista e profundamente enraizada nas escolas e universidades, tarefa que permanece pendente.

A condição para realizá-la é derrotar politicamente o burocratismo e o divisionismo, varrendo as direções pelegas. É preciso formar uma fração revolucionária, programática, que defenda as reivindicações dos explorados, seus métodos de luta, guiando-se pela estratégia e pela tática do proletariado. O movimento estudantil congrega classes e camadas de classe distintas, cabendo à sua vanguarda de extração operária tomar a frente dos embates e de sua organização. E, para estar à altura dessa tarefa, precisa tirar as devidas lições dos processos de luta.



A dinâmica das ocupações

As ocupações de escola em São Paulo, Goiás e Paraná – com reflexo em outros estados – nos ajudam a entender o desenvolvimento e a situação atual do movimento estudantil secundarista. É sintomático o fato da direção dos movimentos de ocupação ter escapado das garras das instituições oficiais. Quando a base atropela suas direções em suas reivindicações, táticas e métodos, é porque existe um descolamento, motivado por forças mais profundas, no caso, econômico-sociais. Implica um extravasamento, tendo em vista a impossibilidade dos diques tradicionais continuarem represando as tendências de luta.

Em setembro de 2015, o então governador Geraldo Alckmin anunciou e colocou na pauta do dia um projeto de “reorganização” das unidades escolares de SP. Nesse projeto, os estudantes seriam separados nas escolas por ciclos – ensino fundamental 1, fundamental 2 e ensino médio. Nessa “dança das cadeiras”, com os estudantes trocando de escola, o governo “percebeu” que “sobrariam” 94 escolas, e que poderiam ser fechadas e reutilizadas de outras formas. As direções das entidades estudantis, a princípio, não foram além das notas protocolares, mantendo-se em letargia.

O tema foi pautado na assembleia de professores (Apeoesp) de 20 de outubro, afinal, o fechamento de salas, turnos e escolas traria também graves consequências aos trabalhadores. Mas, a avaliação da categoria era de que não existiam condições concretas de se levantar outra greve no mesmo ano – 2015 foi o ano da greve de 92 dias, de março a junho. Diante disso, a Corrente Proletária na Educação defendeu na assembleia a bandeira de “escola fechada, escola ocupada”, resolução que foi aprovada. Essa bandeira expressava as tendências de luta que emergiam da própria realidade, todavia, não pôde encontrar imediatamente quem a empunhasse e a convertesse em ação política coletiva.

Nesse vácuo deixado pelas direções, projetaram-se grupos organizados que tocaram as primeiras ocupações. Quando as tendências são tão fortes, é natural que as massas improvisem suas ferramentas e impulsionem setores antes marginalizados. O grupo mais expressivo, neste sentido, foi “O Mal Educado”, organização autonomista que apoiou e organizou as ocupações pioneiras, como na E. E. Diadema, E. E. Fernão Dias, entre outras. Em seguida, as ações foram sendo feitas pelos próprios estudantes, em cada escola, e o número cresceu rapidamente. A primeira delas, E. E. Diadema, aconteceu em 09/11. No dia 12/11 já eram seis escolas ocupadas. Na semana seguinte, mais de 50 estavam sendo organizadas pelos estudantes. No seu auge, atingiu 220 unidades por todo estado, em 25 dias de ocupação.

O governador Geraldo Alckmin, que no primeiro ins-

tante, ironizou, dizendo que não aguentariam um final de semana sequer, teve de amargar a derrota ao ver sua popularidade chegar aos 28% no início de dezembro, a menor aprovação em mais de 10 anos de gestão em momentos alternados, segundo pesquisa do Datafolha. Não sem antes tentar esmagar o movimento por todas as vias: ameaçou com o despejo, cercou as escolas com a polícia, mandou desligar luz e água, utilizou os diretores de escola para pressionar os alunos, fez apelos aos pais, lançou provocadores contra as ocupações e divulgou uma campanha milionária pela mídia.

Os estudantes responderam nas ruas, assimilando os métodos de luta e resistência da classe operária, ocupando os prédios e bloqueando avenidas importantes da cidade, dificultando a produção e circulação de mercadorias – portanto, afetando a economia. Perceberam que tinham de romper o isolamento. Os atos centralizados mais importantes foram em 04/11 e 09/11, ambos com uma dura repressão policial. Esse fato foi veiculado mesmo pela mídia monopolista, colocando a população ao lado dos estudantes.

O projeto de reorganização das escolas, que afetaria mais de 300 mil estudantes, estava oficializado pelo Decreto Nº 61.692/2015, que transferia os funcionários das unidades que seriam fechadas. Em 05/12, o governo foi obrigado a recuar e publicar em diário oficial a revogação do decreto de transferência. Uma vitória dos estudantes. As escolas não seriam fechadas em 2016. Escancarou-se que o objetivo principal da “reorganização” era o corte de gastos e não tinha nada a ver com preceitos pedagógicos, como dizia o governador e o secretário de educação,

“ Os estudantes responderam nas ruas, assimilando os métodos de luta e resistência da classe operária, ocupando os prédios e bloqueando avenidas importantes da cidade, dificultando a produção e circulação de mercadorias – portanto, afetando a economia. ”

Herman Voorwald, que, aliás, caiu junto com o decreto.

O Decreto da “reorganização” era uma medida contrária às necessidades da escola pública e golpeava ao mesmo tempo as famílias operárias e de classe média empobrecidas. Expressava em nível estadual a política de “ajuste fiscal”, ditada desde o governo federal, à época ainda nas mãos do PT, com Dilma na Presidência. Na verdade, o tal “ajuste fiscal” não passava de um conjunto de ações de corte de recursos por parte do Estado, que vivava a garantir que este seguisse honrando seus compro-

missos relacionados à dívida pública. Isto é, tratava-se de uma medida traçada pelo capital financeiro nacional e internacional. Estava moldada pelas condições adversas criadas pela crise econômica.

Está aí o motivo para o movimento não ter ficado restrito a São Paulo. O estado de Goiás, também sob o comando do PSDB em 2015, na figura de Marconi Perillo, foi além e não passou pela “etapa” da “reorganização”. Decidiu terceirizar a gestão de parte das suas escolas, entregando-as para as Organizações Sociais (OSs), além daquelas que já tinham sido entregues para a gestão da Polícia Militar. Em outras palavras, mais um avanço na privatização da educação pública.

Os dados referentes aos países onde esse modelo de privatização da gestão foi aplicado mostram que as escolas se tornaram grandes centros de preparação para exames, onde a educação é ranqueada. As escolas passam a

dente, com a votação na Câmara em abril (sacramentado em agosto com a votação no Senado), a ditadura civil de Temer não perdeu tempo, e já anunciou, como uma de suas primeiras medidas, um Projeto de Emenda Constitucional (PEC), que congelaria os gastos com saúde e educação, por 20 anos. A PEC 241 (depois PEC 55 no Senado, aprovada como EC 95) foi criticada amplamente pelo movimento docente. Mas, foi entre os secundaristas que encontraria sua maior resistência. Além da proposta de emenda constitucional, o governo de Michel Temer apresentou, via Medida Provisória (MP 746), a Reforma do Ensino Médio.

Dessa vez, foram os estudantes do Paraná que entraram em cena, levantando a primeira ocupação no Colégio Padre Arnaldo Jansen, no dia 3 de outubro de 2016, na cidade de São José dos Pinhais. O movimento se espalhou rapidamente pelo país e chegou perto de 1.000 escolas ocupadas, além de instituições de ensino superior, e se consolidou como o maior movimento secundarista da história do país.

Limites do “autonomismo”

O autodenominado “autonomismo” possui influência anarquista e ganhou grande projeção após as jornadas de junho de 2013, com o Movimento Passe Livre (MPL), que também se autoproclama “autônomo” e se mascara de “apartidário e horizontal”. O próprio coletivo “O Mal Educado”, mencionado anteriormente, tem claras ligações com o MPL, alguns de seus integrantes passaram pelo Passe Livre, inclusive saindo com balanços internos críticos (alguns exemplos podem ser conhecidos a partir de relatos publicados no site “passapalavra.info”). Não cabe aqui um balanço completo da experiência com o autonomismo, mas retomar algumas das principais críticas que o POR já havia publicado, e fazê-lo tão somente pela importância de compreender o papel desses coletivos no quadro mais amplo do ressurgimento do movimento estudantil secundarista.

Em um folheto intitulado “As massas nas ruas mostram toda sua força e a necessidade da direção revolucionária”, publicado em fins de junho de 2013, o POR alertava quanto ao imperativo de dimensionar corretamente a capacidade do MPL. Dizia: “não se deve dar uma dimensão ao MPL que, de fato, não tem. Não foi a rede social manejada por essa organização que desencadeou as gigantescas manifestações. As mudanças nas condições econômicas e políticas, desta vez, empurraram as massas às ruas” (pág. 11). Essa consideração se mostra decisiva para, de forma análoga, avaliar o lugar ocupado pelos coletivos autonomistas no seio do movimento secundarista. Tal como em 2013, o que se percebe é que a “reorganização” de Alckmin, as OSs de Perillo, a PEC do Teto e a Reforma do Ensino Médio de Temer foram

“*Já a entrega para a polícia militar, que acontece há tempos, amplia a disciplinarização como método para melhorar os resultados, fazendo uso da homogeneização e da repressão sobre os estudantes que escapam da “norma” para, então, enquadrá-los.*”

competir entre si, o foco passa a ser as “linguagens” oral/escrita e matemática – são essas linguagens que são testadas nas provas. Pesquisas nesses países também indicam que essas escolas realizam filtros sociais e étnicos para um “melhor desempenho” nos exames. Já a entrega para a polícia militar, que acontece há tempos, amplia a disciplinarização como método para melhorar os resultados, fazendo uso da homogeneização (roupas iguais, cabelo igual, material igual) e da repressão sobre os estudantes que escapam da “norma” para, então, enquadrá-los.

Em resposta, os estudantes resolveram ocupar as escolas. O colégio Estadual Professor José Carlos Almeida, em Goiânia, foi a primeira. Ele já estava sem atividades escolares há um ano, sob a justificativa de reformas, mas, isso não impediu que os estudantes se organizassem, com o apoio de universitários. Em seguida, foi o Lyceu de Goiânia, uma escola central, centenária e referência do estado. Na sequência, as ocupações se espalharam pelas cidades de Goiânia, Anápolis e outras, totalizando 28 ocupações, entre dezembro de 2015 e fevereiro de 2016.

Enquanto o movimento secundarista de São Paulo e Goiás finalizava, outro evento político importante tomava conta do cenário, no começo de 2016: o impeachment de Dilma Rousseff. Consumado o afastamento da presi-



os verdadeiros combustíveis para o novo despertar da juventude.

O que se pretende com essa afirmação é demonstrar o peso exercido sobre o movimento dos explorados pela crise econômica, reforçada com as medidas recessivas, de caráter antipopular e antinacional, assumidas pelos governos de diversos matizes. As condições objetivas, ou melhor, a piora significativa delas, com o aumento do desemprego, a perda expressiva do poder de compra dos assalariados, devido à corrosão inflacionária, além da retirada de direitos e cortes governamentais em relação aos serviços sociais constituíram, de conjunto, um elemento poderoso de acirramento da luta de classes.

Sinais desse fenômeno já eram perceptíveis com as greves-levantes nas obras do PAC, em 2011. E não se tratava de algo particular do Brasil. Os levantes no mundo árabe, também em 2011, revelaram a enorme amplitude do problema. Eram os reflexos da crise econômica, que teve epicentro nos EUA, em 2008. Na raiz dessa crise, que persiste, encontra-se a contradição entre o desenvolvimento das forças produtivas e as relações de produção. As fronteiras nacionais colocam-se como camisas-de-força para os grandes monopólios, exigindo do imperialismo uma política mais agressiva sobre as semicolônias, aprofundando os mecanismos de exploração do trabalho e ampliando o saque de suas riquezas naturais. A dívida pública passa a ocupar um papel de relevo, servindo de pretexto para o capital financeiro exigir maiores contrapartidas, bem como a aplicação de reformas, com o objetivo de garantir seus lucros.

Não foi, portanto, a forma organizativa X ou Y a responsável pela eclosão das ondas de revolta da juventude brasileira desde 2013. Basta lembrar que o próprio MPL existe desde 2005 e sempre convocou manifestações contra os sucessivos aumentos da tarifa dos transportes, manifestações que, embora importantes, nunca chegaram a empolgar tanto. Só ganharam o caráter de movimento de massa após o baque da crise sobre o Brasil. O MPL, assim, mostrou a sua artificialidade, tão logo as passeatas multitudinárias passaram a ser deformadas pela política burguesa, em 2013. Assustados, os autonomistas defensores da “tarifa zero” decidiram abandonar o movimento. Usaram a projeção alcançada para decretar o fim da luta em torno dos transportes, aceitando a proposta conjunta de Alckmin e Haddad de suspensão do aumento de 20 centavos no preço das passagens. Rechaçaram a bandeira de estatização dos transportes sob controle operário e abriram caminho para que as bandeiras burguesas infiltrassem o movimento. Depois disso, o MPL não se recuperou mais. Sofreu com a debandada de seus ativistas e suas convocatórias não atingiram o mesmo patamar de 2013.

O corporativismo do MPL revelou o seu limite. O



POR o criticou desde o nascedouro por essa razão, demonstrando a necessidade de colocar o aumento das tarifas como parte da elevação geral do custo de vida, o que impõe a luta no campo sindical e popular contra a carestia, pelo aumento dos salários e em defesa dos empregos. O Passe Livre insistia e ainda insiste em tratar o tema desde o aspecto da “mobilidade urbana”. Evidentemente, existe o problema da tal “mobilidade urbana”, os pobres se amontoam nas periferias das cidades, e não têm como se locomover de um lugar para o outro, por não terem como pagar passagem, sendo privados dos mais elementares direitos em função disso. No entanto, tratar a questão dos transportes nesses termos significa mutilar a análise, deixando de compreender suas raízes econômicas mais profundas.

O POR, ao contrário, respondeu e segue respondendo ao problema com um sistema de reivindicações de defesa da vida das massas. Levanta a bandeira de salário mínimo vital, que corresponde ao valor necessário para sustentar o trabalhador e sua família, que deve ser calculado pelas assembleias; do reajuste automático dos salários, de forma a garantir o seu poder de compra diante da elevação do preço das mercadorias; da escala móvel das horas de trabalho, que implica dividir as horas de trabalho entre todos os aptos a trabalhar, como forma de combater o desemprego; no caso específico dos transportes, o POR defende as consignas de estatização de toda a rede, sob o controle operário e da população, além do passe livre para estudantes e desempregados.

Esse parêntese sobre a questão do transporte público e sobre as nossas divergências com o MPL serve para colocar em relevo o problema do método. Os autonomistas mostraram-se subjetivistas e voluntaristas. Essa é uma das conclusões contidas em outro folheto publicado pelo POR, em dezembro de 2015, chamado “O movimento de ocupações de escolas em São Paulo”. Lê-se assim, nas páginas 11 e 12: “a negação da teoria revolucionária como guia para a prática, da análise materialista-dialética como necessária para avaliar a correlação de forças

no combate, e a negação do partido revolucionário como condição para a unidade programática das massas em ação, não lhes permite entender que a radicalização dos métodos de luta não é obra de nenhuma direção política, mas das tendências objetivas das massas”.

Não se trata, obviamente, de negar o papel de direção exercido pelos autonomistas nas ocupações de escolas, nem do MPL, em junho de 2013. Pelo contrário, justamente por reconhecê-lo é que julgamos necessário realizar a crítica à sua política. O texto do folheto, na continuidade da passagem citada acima, diz o seguinte: “evidentemente, a direção pode auxiliá-las [as massas] com a política revolucionária em sua radicalização. A ação pela ação é marca dos autonomistas, que se mostram amorfos. Está aí por que não admitiram a necessidade da frente única no combate e concluíram como ultraesquerdistas, sectários”.

Essa política frentista, por sua vez, era uma necessidade, dada pela situação concreta, definida pelo “ajuste fiscal” do governo Temer. Ou seja, como a PEC do Teto e a Reforma do Ensino Médio eram parte das medidas antinacionais e antipopulares do governo golpista, cabia ao movimento estudantil se inserir como uma das forças,



certamente bastante importante, da mobilização geral dos explorados, com o proletariado à frente.

Em síntese, cabia à direção do movimento estudantil forjar uma direção centralizada nacionalmente, que expressasse a frente única de combate, e fosse capaz de trabalhar pela construção da greve geral. A experiência posterior, de 28 de abril de 2017, inclusive, demonstrou que os autonomistas não estavam à altura dessa tarefa. Apesar do histórico recente das ocupações, não houve uma intervenção coletiva, organizada, da juventude brasileira nesse dia de paralisação geral. O mesmo se passou depois, em relação à greve dos caminhoneiros. Na verdade, os autonomistas caminharam na direção oposta. No final do movimento de ocupação das escolas paulistas, os

autonomistas criaram seu próprio comando, que, como tal, não tinha como dirigir o conjunto das ocupações. Sua ação política levou, em grande medida, ao divisionismo e à fragmentação. E isso até tal ponto que até o comitê criado por eles terminou em cisão.

Por outro lado, cabe desenvolver o que dissemos acima, sobre a necessidade de se “forjar” uma direção. Nas primeiras linhas deste artigo, afirmamos que as ocupações se deram por fora das entidades tradicionais. Fica claro agora o que se entendia com a expressão “por fora”. Foram os autonomistas que ocuparam esse lugar. Essa condição lhes foi conferida pela circunstância muito particular de crise econômica, que fez a juventude procurar no radicalismo subjetivista e sectário dos autonomistas uma alternativa às velhas direções burocratizadas.

O histórico de burocratização do Movimento Estudantil

Ao longo da sua história, o ME atravessou uma série de fluxos e refluxos, expressando as modificações na base econômica, na mecânica das classes sociais, na dinâmica política do país, bem como nas suas próprias forças internas. Sua origem, que remonta ao Brasil Colônia, se dá com uma minoria de letrados que estudou no exterior e trouxe ideias iluministas na bagagem, a maioria filhos dos donos de engenho e abastados. Os estudantes envolvidos em manifestações, nesse primeiro período do ME, chegaram a participar, por exemplo, na chamada Inconfidência Mineira; depois, junto aos movimentos por independência, pela abolição da escravatura, proclamação da república e criação das primeiras universidades brasileiras. Mas, nesse período, o próprio conceito de ME era muito diferente do que conhecemos hoje, eram mobilizações difusas, ainda não existiam entidades estudantis legais/oficiais.

É só nas décadas de 1930 e 40 que começaram a aparecer as primeiras organizações, como a UNE e a UBES. A linha política dessas entidades mesclava reivindicações políticas legítimas, embora genéricas, com um caráter assistencial. Já no plano organizativo, pode-se dizer que o ME nunca foi plenamente democrático. A ausência de independência e democracia se dá porque os estudantes não constituíram direções revolucionárias, que defendessem o programa do proletariado para a educação. A orientação nacionalista, estalinista, reformista ou mesmo francamente direitista das correntes que compuseram sua direção sempre impôs sérios limites à democracia interna. Alguns momentos são emblemáticos nesse sentido, como a fase denominada de “período policial da UNE”, também conhecido como “o tempo de Paulo Egydio”.

Essa figura é um político reacionário, atualmente ligado ao PSDB (está com 90 anos), que foi ministro do ditador Castelo Branco e governador de São Paulo (1975



- 79), indicado por outro presidente-ditador, Ernesto Geisel. Em 1949, elegeu-se presidente da União Metropolitana de Estudantes, no então Distrito Federal. Sob a influência de Paulo Egydio, o direitista Olavo Jardim Campos conseguiu se eleger presidente da UNE (1950 – 52), no Congresso ocorrido em São Paulo. Durante a sua gestão, destacou-se a estudante norte-americana Helen Rogers, conhecida por suas frequentes viagens aos EUA em busca de “instruções”, sendo que muitos consideram suas determinações superiores às do próprio presidente da entidade, Olavo Jardim. De acordo com Artur José Poerner, no livro “O Poder Jovem”, “quem mandou mesmo na UNE, em 1951”, foi Helen.

A década seguinte foi fundamental na história da UNE e do ME como um todo. O golpe militar de 1964 atacou duramente a juventude. Destituíu um presidente, atacou os sindicatos, partidos e o movimento estudantil. Em 9 de novembro de 1964, sete meses depois do golpe, o Congresso Nacional aprovou aquela que ficou conhecida como Lei Suplicy, referência ao então ministro da educação, Flávio Suplicy de Lacerda. Através dessa lei, desbaratava-se o movimento estudantil como um todo, e extinguiu-se a UNE, em particular, revogando a lei de 1942, que reconhecia a entidade como coordenadora e representativa dos corpos discentes do ensino superior do Brasil. Na prática, essa lei tornava o ME um apêndice do Ministério da Educação e controlava suas ações.

Ainda no período ditatorial, houve um grande movimento de interferência estadunidense sobre a educação brasileira, o acordo MEC-USAID. O governo militar firmou parceria com a United States Agency for International Development (USAID), utilizando o argumento de “desenvolver todos os níveis da educação brasileira”. Os estudantes se colocaram contra essa ingerência. Em 1968, com o Ato Institucional Nº 5 (AI-5), a UNE e o ME organizado passaram de vez para a ilegalidade, permanecendo assim até o final da década de 1980. Neste período, muitos estudantes militantes foram obrigados a fugir do país, uma parte abandonou o movimento e outros se engajaram na luta clandestina contra a ditadura militar. Muitos deles foram mortos ou se tornaram “desaparecidos”.

Assim como a UNE, a UBES teve grande participação na campanha nacionalista “O Petróleo é nosso”, entre o final dos anos 40 e os anos 50, e caiu também na ilegalidade durante a ditadura militar. Sua reconstrução se dá no mesmo período da UNE. Nesse momento, as lutas de

“A cooptação pelo governo, fundamento da estatização das entidades, não era uma novidade na história do ME (...). Sua origem está na política de conciliação de classes.

ambas se direcionam para o processo chamado de “re-democratização” do Brasil, na campanha democrático-burguesa pelas “Diretas Já”. Na sequência, participaram ativamente do movimento de classe média dos “caras pintadas”, favorável ao impeachment do presidente Fernando Collor de Melo. A UNE chegou ao ponto de apoiar o governo tampão de Itamar Franco. Ainda na década de 1990, ambas se engajaram na luta “contra o neoliberalismo” e “contra as políticas privatizantes do governo FHC/PSDB”, período em que estiveram sob a influência de sua direção pequeno-burguesa, de orientação nacional-reformista / estalinista.

A chegada do século XXI trouxe como novidade a subida do PT ao comando do Estado brasileiro, com a vitória de Lula, em 2002. As direções da UNE e UBES, sob o comando do PCdoB e PT, se colocaram abertamente a favor daquilo que caracterizaram como “governo democrático e popular”, chegando a realizar um “plebiscito estudantil” para ratificar esse apoio. Mais do que isso, com o PT no poder, as duas entidades passaram a integrar o governo, funcionando como correia de trans-

Adquira com o distribuidor de Massas:

“A oposição entre as direções/correntes em geral e as bases/POR deve se elevar na luta por uma direção revolucionária para o movimento estudantil.

A greve na USP aconteceu em meio a uma tendência geral de luta no país, que empunhou reivindicações que poderiam levar a uma ampla unidade contra o governo, a burguesia e suas medidas antinacionais e antipopulares, retomando o caminho da greve geral de 28 de abril de 2017. As direções reformistas e centristas rejeitaram essa via e se apegaram ao corporativismo e a conciliação de classes. O POR travou combate em defesa da retomada da greve geral e do programa e métodos proletários. Pôs-se em evidência a necessidade de constituir uma fração revolucionária e avançar a luta pela superação da crise de direção.

R\$5



Balanco da greve da USP

2018



POR | Partido Operário Revolucionário

4 MASSAS

missão de sua política. As suas cooptações pelo governo, fundamento da estatização das entidades, não eram uma novidade na história do ME, o que, entretanto, não atenua a gravidade do problema. Sua origem está na política de conciliação de classes.

Exemplo concreto deste deslocamento se deu em 2004, quando o governo criou o Prouni, projeto que propunha ampliar o acesso à universidade, através da isenção de impostos para instituições privadas de ensino superior, em troca da ocupação de suas vagas ociosas. As direções governistas do ME não só apoiaram essa e outras ações, omitindo o escandaloso mecanismo de transferência de verbas públicas para os bolsos dos tubarões do ensino privado, como se colocaram na posição de maiores defensoras delas junto à juventude, pintando tais medidas como se fossem expressão da “senzala contra a Casa-grande”, recebendo, como pagamento pelos serviços prestados, rios de dinheiro do governo, para financiar suas “atividades”.

Agora, na conjuntura pós-Golpe de Estado (2016), essas direções seguem na cola do reformismo petista. Confundem a necessidade de lutar contra o golpe com

guesa. Uma direção que encarna uma política alheia às reais necessidades e interesses de suas bases tem, necessariamente, de buscar meios de impedir a expressão da vontade coletiva. Traços desse burocratismo podem ser encontrados em toda a história do ME. Contudo, a situação atual remonta mais especificamente aos anos 1980, quando da “reconstrução” desses organismos, no pós-ditadura militar. As correntes hegemônicas da atualidade não abandonaram esse posto desde o período indicado, equivale dizer que, há décadas, aparelham as entidades.

O termo “burocracia estudantil” indica um encastelamento de uma pequena camada dirigente profissionalizada, que se descola das bases, constituindo-se como correia de transmissão dos interesses dos governos e dos patrões. Na medida em que se colocam nessa posição, passam a engendrar interesses próprios de autopreservação, enquanto casta privilegiada. Daí a utilização de meios fraudulentos, despolitizados e até gangsteris para se perpetuarem no comando das entidades. Sua ação é antidemocrática, geralmente pautada pelo clientelismo, pelas relações pessoais e pelo culturalismo festivo; não abrem mão das calúnias, das deformações, do silenciamento, das manobras e até da violência física contra os opositores. Seus congressos e processos eleitorais assustam os incautos que participam deles pela primeira vez, tamanha é a desintegração moral que reina nessas instâncias.

Dessa forma, não deve causar estranheza a atitude dos secundaristas da atualidade, que tiveram de organizar as ocupações por fora e mesmo contra as suas direções tradicionais. Por outro lado, resta mencionar, ainda, no breve histórico que estamos delineando, as tentativas encabeçadas pelo PSTU para contornar o burocratismo das entidades oficiais falidas. Essas tentativas antecedem, inclusive, a experiência da juventude com o autonomismo a partir de junho de 2013.

As aventuras divisionistas da Conlute e da ANEL

A aventura divisionista da ANEL (Assembleia Nacional dos Estudantes Livre) começou em 2004, quando grupos encabeçados pelo PSTU passaram a defender a criação de novas entidades de trabalhadores e estudantes (Conlutas e Conlute). A necessidade de tais organizações era justificada pela urgência em organizar a luta contra as medidas neoliberais (reforma da previdência, sindical, trabalhista e universitária) do primeiro governo Lula/PT, o qual contava com o apoio das direções da CUT, UNE e UBES e outras, nos estados e municípios. Em 2006, foi convocado o primeiro CONAT (Congresso Nacional de Trabalhadores), que votou a ruptura com a CUT. Após dois anos, o segundo CONAT aprovou o estatuto da Conlutas e elegeu sua direção. O POR se colocou

“O termo “burocracia estudantil” indica um encastelamento de uma pequena camada dirigente que se descola das bases, podendo se constituir como correia de transmissão dos interesses dos governos e dos patrões.”

a política de defesa da “democracia”, do “Estado de Direito”, além do próprio PT e de Lula. Ocultam o caráter de classe burguês da democracia, e a sua função de perpetuar a ditadura da minoria capitalista sobre a maioria explorada. As entidades estudantis, assim, têm colaborado, acompanhando a CUT e outras centrais, sindicatos e movimentos sociais, com a política de desvio da luta dos explorados em relação às suas reivindicações. Têm levado os milhões de estudantes que estão sob a sua influência para o beco sem saída da luta institucional-burguesa, para o campo jurídico-parlamentar. Sua intervenção, nesse momento, se tem concentrado na defesa da candidatura do caudilho Lula.

Essas direções estão totalmente submetidas à política do nacional-reformismo petista e, como um apêndice deste, do estalinismo (PCdoB). Não cabe aqui esmiuçar o peso relativo dessas e de outras correntes na composição das bases e das direções desses organismos de massa. O importante nesta análise é retomar a caracterização delas como uma “burocracia estudantil” que, como tal, expressa uma variante da política burguesa e pequeno-bur-



desde o começo contra o divisionismo. Participando de reuniões e Congressos, defendeu a tese de que se tratava de constituir a direção revolucionária, que somente o proletariado em luta poderia criar novos organismos de massa, e que se tratava, portanto, de constituir as frações revolucionárias no interior dos sindicatos, da CUT, UNE, etc.

A linha de ruptura traçada pelo PSTU para os estudantes teve início com o Encontro Nacional Contra a Reforma Universitária (2004). O POR, no folheto “Balanço dos Congressos da UNE e ANEL”, publicado em setembro de 2009, apresenta já uma análise desse processo. Menciona que “o Encontro já tinha em mãos o posicionamento da UNE sobre a proposta de reforma, que era, de fato, lamentável: a UNE apoiou, e, depois, passou à condição de coautora do projeto”. Esse elemento, diga-se de passagem, corrobora com o que dissemos acima sobre a estatização das entidades estudantis, nesse caso, da UNE. A ideia do PSTU, no Encontro, era conseguir arrastar as correntes do PSOL, que compunham a FOE (Frente de Oposição de Esquerda) dentro da UNE, para a sua posição de ruptura e formação de uma nova entidade, tendo fracassado nesse intento.

O PSTU, então, seguiu em frente e fundou a Coordenação Nacional de Luta dos Estudantes (Conlute). Esta, no entanto, teve dificuldade para engrenar e, mais do que isso, não pôde passar pelo teste de fogo da onda de ocupações de reitorias em 2007, que teve como epicentro a ocupação na USP e na Unicamp, contra os decretos do então governador José Serra, e se espalhou por todo o país, numa luta radicalizada contra o REUNI, projeto de “reestruturação”, que vinha sendo implementado pelo governo Lula. Em 2009, o PSTU e outras organizações decidiram fundar uma nova entidade, a ANEL, levantando para isso o Congresso Nacional dos Estudantes (CNE). A política de ruptura com a UNE mostrava toda sua debilidade com a Conlute, mas o PSTU se recusava a reconhecê-lo.

Mais do que se recusar a reconhecer os fatos, o PSTU precisou inventar um embuste. Na tese que inscreveu para o CNE, intitulada “Outros maíoi virão”, apresentou o seguinte balanço “crítico” sobre a primeira experiência de ruptura: “a Conlute, por um lado, mostrou não ter um funcionamento organizado e cotidiano o suficiente para permitir um maior controle pelas entidades de base e estudantes”. Nós, do POR, já apresentamos nossa resposta a essa colocação, no já citado folheto, de 2009. Cabe retomar a ideia central somente pela importância que assume no debate posterior de balanço sobre a ANEL.

Eis a passagem: “o que importa é a justificativa de que a Conlute faliu por motivos organizativos. Não é verdade. Faliu por sua política, porque a proposta de ruptura era aventureira. Não teve ‘controle pelas enti-



dades de base e estudantes’, pois o que mais faltava à Conlute eram justamente a base e estudantes. A tese ainda tem a audácia de afirmar: ‘construí-la foi um acerto’. Como pode ter existido ‘acerto’, se minguiu de forma tão melancólica? A Conlute faliu e não adianta mascarar a realidade com palavras pomposas: ‘a necessidade de criação da ANEL se justifica pela completa falência da UNE como instrumento para organizar nossas lutas’. Não. A criação da ANEL se justifica pela falência da Conlute”.

Na sequência, o texto se encarrega de mostrar que a Conlute passava já por um processo de burocratização, fruto da hegemonia do PSTU no interior de uma entidade artificial. E vai além, demonstra que não podia se consolidar como uma alternativa à UNE, justamente porque também se colocava como um entrave à luta dos estudantes. Para confirmar essa colocação, o folheto do POR retoma o histórico de intervenção do PSTU/Conlute na ocupação da reitoria da USP, quando esse partido chegou a ser ironizado por milhares de estudantes em assembleia com o grito de “pentacampeão!”, numa referência à quinta derrota consecutiva em sua proposta de desocupação da reitoria. Mudou tardiamente de posição, para depois voltar à defesa da desocupação, logo que a reitoria acenou com um acordo. Ou seja, a Conlute não podia se consolidar como uma alternativa porque estava objetivamente contra o movimento, em seu epicentro. Diante da mobilização nacional contra o REUNI, se mostrou também incapaz para organizar os estudantes que vinham se afastando do governismo.

O fundamental, portanto, é que, de forma análoga, a ANEL não poderia prosperar, devido ao fato de ser uma criação artificial, ou seja, não expressava uma tendência objetiva das dos estudantes. Não devemos ser contra a divisão por princípio, pois podem existir momentos históricos específicos em que as bases estão caminhando para a ruptura e fundar uma nova entidade pode ser um elemento progressivo. Mas, nem de longe, a conjuntura



era essa, quando do anúncio da ruptura. A UNE dirigia e ainda dirige a maior parcela dos estudantes universitários brasileiros, especialmente nas universidades pagas, que concentram aproximadamente 75% das unidades. A representatividade da UBES não é tão grande quanto a da UNE, porém, também não se verifica uma tendência das bases no sentido da fundação de uma nova entidade secundarista. O que se viu no movimento de ocupações, inclusive, foi um atraso político ainda maior ainda da juventude, devido à influência da direção autonomista, pois prevaleceu a negação de qualquer organização centralizada.

Na prática, então, a cisão encabeçada pelo PSTU serviu para desviar uma parcela da vanguarda das tarefas de constituir uma direção programática, revolucionária, em combate à burocratização, à política do nacional-reformismo e pelas reivindicações da juventude oprimida. Depois do grande levante de junho de 2013, e dos atos contra a copa do mundo em 2014, a ANEL começou a minguar e hoje, após a cisão entre PSTU e MAIS, já nem realiza seus Congressos, se escorando na CSP-Conlutas e artificializando uma sobrevida. Sua intervenção nas ocupações secundaristas de 2015 e 2016 foi pífia, e concluiu rechaçada tal como a intervenção dos reformistas e estalinistas. O agrupamento que se denominou como MAIS, hoje, compõe o PSOL, na corrente “Resistência”, e retornou à UNE. Já a UNE segue na mesma toada, com exceção de não ser mais situação no governo federal. Mantém a colaboração de classes, mas, de fora do governo, a serviço da tarefa de reconstituir o PT como oposição burguesa e fortalecer os projetos eleitorais do estalinismo. Em seu último caderno de teses (2017), aponta que a luta estudantil deve ter como eixos centrais o “Fora Temer” e “Diretas já”, mostrando que o caráter da confiança na via eleitoral não mudou. Isso explica o fato de a UNE e o movimento universitário não terem ocupado um lugar de destaque no combate ao golpe de Estado, à ditadura civil de Temer, à imposição das reformas antinacionais e antipopulares, ao avanço da privatização e desnacionalização, que também atinge amplamente as universidades e se dirige ao ensino médio. A Conlutas e a Anel, por sua vez, mostraram-se incapazes de enfrentar o burocratismo e a política de conciliação de classes. Nesse brutal embate, que se elevou com a greve geral de 28 de abril de 2017, se evidenciou a profundidade e gravidade da crise de direção revolucionária.

A resposta dos revolucionários diante da burocratização e do divisionismo

A crise econômica mundial tem acirrado a luta de classes em todo mundo, a burguesia tenta manter seus lucros e, para isso, tenta de várias formas despejar so-

bre as costas dos explorados os custos da crise. Utiliza os governos para implementar as medidas de ajuste, como a lei do teto, lei da terceirização, Reforma do Ensino Médio, reforma trabalhista e reforma da previdência. A maioria nacional oprimida, por sua vez, precisa se organizar numa frente única anti-imperialista, sob a direção do proletariado, e se colocar de pé contra os ataques da classe capitalista sobre suas condições de vida e seus direitos, partindo das reivindicações mais sentidas, e que unificam as massas, empregando o método da ação direta.

No momento, encontra dois poderosos entraves: de um lado, as direções das organizações de massa estão burocratizadas e a reboque da via eleitoral/parlamentar. A classe média, com suas aspirações de riqueza e “bem-estar social”, se coloca a favor de bandeiras abstratas que não serão resolvidas sob a égide do capitalismo. Defendem, por exemplo, o “fim da corrupção”, como se não fosse um produto imediato do próprio sistema. De outro lado, as saídas ultra-esquerdistas do centrismo (PSTU), com sua linha divisionista das entidades de massa, e dos autonomistas, que se negam a constituir organismos centralizados e guiados pela democracia operária, tampouco contribuem para que as massas possam se independizar da política burguesa e pequeno-burguesa das direções reformistas e estalinistas tradicionais.

No entendimento do POR, há um fenômeno histórico mais profundo que explica esse fato: é a crise de direção revolucionária, apontada por Trotsky desde a deformação estalinista da III Internacional, do partido bolchevique e da URSS. Cabe ao proletariado (e à juventude proletária) dar a resposta, construindo seu partido revolucionário, retomando as organizações de massa para o combate, respeitando os princípios da independência de classe e da democracia operária. A UNE tem respondido à crise econômica e política da seguinte forma: “apenas o restabelecimento da democracia é capaz de tirar o país da crise”. Assim, volta a servir à política eleitoral do PT e PCdoB. No momento, dedica-se a arregimentar os estudantes, por trás da candidatura de Fernando Haddad. A direção da UNE oculta que os governos do PT serviram à burguesia, à manutenção do capitalismo e ao domínio do imperialismo sobre a nação oprimida. A juventude deve rechaçar essa saída, por seu caráter burguês, deve construir uma fração revolucionária para retomar a UNE, UBES etc. em suas mãos e defender um verdadeiro programa proletário para a educação, o qual não pode ter outra orientação estratégica que não seja a derrubada revolucionária do capitalismo, instauração da ditadura do proletariado e a construção do socialismo.



Por que fracassa a política do reformismo para a educação

Atílio de Castro

A Apeoesp realizará a VII Conferência de Educação, no início de dezembro, sob o título *“Apartheid sócio-educacional em curso: o desmonte da educação, ciência e tecnologia no Brasil”*. Faz parte de um movimento mais geral na América Latina. Está aí por que um dos temas é o dos *“Movimentos sociais em defesa da escola pública na América Latina”*. Especificamente sobre o Brasil, serão tratadas as questões do *“Financiamento da educação necessário para o cumprimento das metas e estratégias do Plano Estadual de Educação”* e *“A Reforma do Ensino Médio e a BNCC”*. A Apeoesp, assim, participa da campanha mundial lançada pela Internacional da Educação (IE), uma federação que conta com 400 associações e sindicatos, de 171 países. O movimento tem como bandeira *“Educar, Não Lucrar”*. Segundo a organização, o *“objetivo é denunciar os efeitos negativos da visão mercantilista sobre a qualidade e, principalmente, sobre a concepção da educação”*. Esclarecemos que a Confederação Nacional de Educação (CNTE) é ligada à Internacional da Educação. A Apeoesp segue a política nacional da CNTE, que, por sua vez, reflete a política internacional da IE. Por ser o principal sindicato de professores no Brasil, a Apeoesp tem um peso decisivo na política geral da CNTE. Evidenciamos, portanto, que a Conferência de dezembro ocorrerá sob as diretrizes da Internacional de Educação.

A derrubada do governo do PT pelo golpe de Estado e a derrota eleitoral da fração peronista dirigida por Cristina Kirchner para Mauricio Macri representaram um baque para a política do nacional-reformismo na América Latina. A eleição de Andrés Manuel López Obrador, do Partido Movimento de Regeneração Nacional (Morena), no México, por outro lado, despertou esperança na Internacional da Educação. Espera-se que cumprirá a promessa de revogar a reforma educacional de Enrique Peña Nieto, vigente desde 2013. Outros países da América Latina, dirigidos por governos nacional-reformistas, de alguma forma, serviram de base de apoio à política de reformas educacionais da Internacional da Educação,

tidas como *“inclusivas”*, *“igualitárias”* e de *“qualidade”*. Ocorre que o Brasil e Argentina, pelo seu peso econômico e social, representavam a linha de frente da política reformista para a educação na América Latina. A derrocada de seus governos enfraqueceu sensivelmente a penetração das diretrizes da Internacional da Educação no Continente. Isso por que dependem dos aparatos governamentais e de organizações internacionais, como a ONU (em especial no que diz respeito aos direitos humanos).

A transformação do G20, em 2008, com a criação do Novo Conselho Internacional Permanente de Cooperação Econômica, abriu um espaço de discussão sobre as mudanças que deveriam ocorrer na educação latino-americana. A presença do governo brasileiro, representado por Lula, portanto, pela política nacional-reformista do PT, foi considerada um avanço para alcançar os objetivos de uma educação *“inclusiva”*. Concretamente, permitia a defesa do financiamento do ensino público, voltado a resolver problemas históricos como o do acesso dos *“excluídos”* ao sistema educacional, evasão escolar e analfabetismo. Por essa via, seria possível, segundo os pressupostos do nacional-reformismo, superar progressivamente as desigualdades e discriminações de *“gênero”*, *“raça”*, etc.

O impeachment de Dilma Rousseff, no Brasil, e a derrota do kirchnerismo na Argentina modificaram as relações no G20 e demais organizações latino-americanas. Está aí por que uma das recomendações da Internacional da Educação é a de *“atuar na política, dentro dos organismos que promovem a educação privada, como a OCDE, OMC e a Unesco”*. Para isso, afirma que é preciso *“atuar dentro dos mecanismos e organismos multilaterais e diretamente na política e nos organismos econômicos dos países da América Latina: na eleição de parlamentares, governadores e presidentes ligados a uma visão pública de políticas de Estado”*. Recomenda, ainda, que os sindicatos devem ter conhecimento de causa e exercer *“a pressão popular, com a participação dos estudantes, entendendo que a educação é um direito humano”*.



Essa orientação indica que a defesa do ensino público e a resistência ao avanço da mercantilização da educação se realizarão por meio de organismos internacionais (“multilaterais”), controlados pelo imperialismo (ONU, OMC, G20, etc.), e dos Estados burgueses. O problema está em reunir força nos parlamentos e em todas as esferas governamentais, o que depende de eleger representantes “comprometidos” com o programa de “inclusão” e “equidade”. Essa formulação é de quem sofreu uma derrota e se bate por recuperar o terreno perdido.

A eleição de governos nacional-reformistas na América Latina, com distintas nuances, correspondeu ao esgotamento do ciclo de “governos neoliberais”, ou seja, francamente pró-imperialistas. Tais governos se viram diante do profundo descontentamento das massas e, em alguns países, da revolta aberta, revolucionária. O nacional-reformismo serviu de canal aos instintos de luta dos explorados, constituindo governos que prometeram reformas sociais progressivas e que se valeram, para isso, da política de conciliação de classes. Esse novo ciclo, que parecia ter longa vida, se deparou com a mais potente crise mundial do pós-guerra. Parte desses governos foi substituída pelas mesmas forças “neoliberais”, parte sobrevive em decomposição.

Os reformistas socialdemocratas da Internacional da Educação não podem chegar às devidas conclusões diante da virada da política burguesa à direita. Os governos nacional-reformistas se adaptaram à velha política burguesa, cada um a sua maneira, em seus países, se mostraram incapazes de romper com o imperialismo, embora se vissem obrigados a esboçar esta ou aquela reação limitada e inconsequente.

A continuidade da crise mundial e seus reflexos em distintos graus nas economias nacionais latino-americanas impossibilitaram, porém, a estabilização dos novos governos pró-imperialistas. Na realidade, a burguesia não conseguiu estabilizar nenhum de seus ciclos políticos nas últimas décadas. Há uma instabilidade histórica que percorre a América Latina, desde sempre marcada pela fraqueza das burguesias nacionais, pela dominação imperialista e pela polarização das classes sociais. O reformismo, que tem por essência o nacionalismo burguês, não teve como ser uma variante da política burguesa capaz de dar curso a um amplo desenvolvimento das forças produtivas nacionais e impor a independência do Estado perante as potências imperialistas. A história da América Latina traz em suas entranhas o conflito entre a política francamente pró-imperialista e a nacionalista. Esse último ciclo do nacionalismo, configurado sob a forma do nacional-reformismo, despertou a ilusão sobre a possibilidade de realizar as reformas não cumpridas nas etapas

anteriores do desenvolvimento nacional. O fracasso mais trágico tem sido o da Venezuela, com o seu ideário pequeno-burguês de “Socialismo do Século XXI”. Aqui estamos tratando somente da educação. Mas sabemos que as tarefas democráticas não cumpridas pelo capitalismo de economia atrasada e semicolonial são mais amplas. É necessário reafirmar a importância da educação como uma dessas tarefas estruturais pendentes.

O nacional-reformismo quer que os explorados e a juventude compartilhem da ideia de que é possível resolvê-la nos marcos do capitalismo. Apresenta como uma conquista, que virá gradualmente pela via de governos eleitos (considerados populares), bem como de parlamentos formados de deputados sensíveis às pressões dos sindicatos e dos movimentos sociais. Apesar das experiências com tais governos mostrarem o fracasso dessa política, os seus defensores as repetem à exaustão. Usam sindicatos de professores e organizações estudantis para sustentar e amplificar o movimento reformista de classe média. Impulsionam as campanhas nos momentos em que prevalece a política das “elites” (conceito muito utilizado pelo reformismo). É o que se passa no momento.

Aproveitando a “Reunião Ministerial da Educação” e do “Encontro Ministerial Conjunto de Educação e Trabalho”, do G20, realizados na Argentina, no início de setembro, a Campanha Latino-Americana pelo Direito à Educação (CLADE), a Campanha Nacional pelo Direito à Educação do Brasil, a Campanha Argentina pelo Direito à Educação (CADE) e o Conselho de Educação Popular da América Latina e do Caribe (CEAAL), reivindicaram dos Estados que “reafirmem seu compromisso com a garantia de um financiamento público adequado, justo e sustentável para o fortalecimento de sistemas de educação públicos, gratuitos e inclusivos, de maneira a permitir a realização da Agenda de Educação 2030 nos níveis regional e nacional, assim como o cumprimento de legislações educacionais vigentes nos países, que aprofundem e fortaleçam os compromissos globais, como é o caso do Plano Nacional de Educação do Brasil”.

A petição dessas campanhas se posta diante dos governos que fazem o ajuste fiscal, cortando do orçamento recursos para a educação, reclamando: “é preocupante que os países latino-americanos que são membros do G20, e estão entre as maiores economias do mundo, não realizem investimentos públicos suficientes na educação pública, mesmo havendo um consenso global de que isso é fundamental para a implementação de todos os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e para a realização dos direitos humanos”. Denunciam, assim, os “sistemas fiscais injustos e desiguais”. Exigem: “o fim dos incentivos fiscais prejudiciais e das práticas de evasão fiscal de empresas nacionais e transnacionais; o aumento da transparência de governos e grandes corporações; e



o estabelecimento de uma nova arquitetura tributária internacional". Pretendem, no fundo, uma política governamental que compatibilize o financiamento da educação "adequado" com o pagamento da dívida pública. Criticam o "acesso aos recursos públicos para ofertar uma educação privada". E "um forte investimento na educação a distância".

Os bons propósitos de barrar a expansão da mercantilização no sistema educacional, proteger a educação pública, limitar o raio de ação do ensino a distância, atacar o analfabetismo, promover o acesso a todos e a igualdade das mulheres, negros, etc. morrem diante do poder econômico, que decide, em última instância, as condições do poder político.

Os reformistas pecam de saída ao se apoiarem na coexistência do ensino público com o privado. Rechaçam e combatem a tarefa democrática de acabar com a educação privada e constituir um sistema único, estatal, público e gratuito. A política que pretende conservar o ensino privado e, ao mesmo tempo, afastá-lo dos recursos públicos e discipliná-lo por meio de regulamentações não passa de uma idealização. Os capitalistas que exploram a educação fazem parte do poder econômico. Há um agravante ainda: as igrejas detêm uma importante parcela do ensino. Seus vínculos com os capitalistas da educação e o poder econômico são profundos. A prova está em que conseguiram constituir uma imensa bancada parlamentar no Brasil. A rede privada atende aos interesses da burguesia e se assenta numa importante camada da classe média rica.

A distinção entre ensino público e privado estampa com clareza o caráter de classe da educação. Mas não somente o caráter de classe, reflete também o baixo desenvolvimento das forças produtivas e a manifestação da lei do desenvolvimento desigual e combinado no interior de cada País e em escala mundial. A estatização de toda a educação num País de economia atrasada, tratada como um fator estratégico no desenvolvimento econômico, social e cultural, seria uma importante alavanca para as forças produtivas e para a independência nacional diante do imperialismo. Essa deveria ser uma das tarefas democráticas a ser resolvida na América Latina. Tem se passado o contrário. O sistema privado detém a maior parte do ensino superior. É estarrecedor o dado de que 75% dos alunos universitários brasileiros estudam em instituições privadas. O esgotamento da possibilidade de agigantar ainda mais a universidade privada leva fatalmente os capitalistas a se dirigirem ao ensino médio e a encontrarem meios de explorar o ensino fundamental. É o que vemos com a Reforma do Ensino Médio e a BNCC no Brasil.

O deslocamento de grandes recursos de empresas educacionais das potências para a América Latina, ainda que inicialmente concentrados nos países mais fortes

(Brasil, Argentina e México), nada mais é do que o avanço da monopolização no interior do sistema educacional nos países de economia atrasada. É escandaloso o controle da Kroton sobre parte considerável do ensino superior brasileiro e a ofensiva sobre a educação básica.

A penetração do capital estrangeiro e o processo de monopolização na educação não são de agora. Inclusive ganhou força sob os governos do PT. O Prouni e o FIES serviram aos objetivos dos empresários do ensino e aos fundos internacionais. Constituíram num farto subsídio público. A contrapartida do Reuni – expansão da rede federal universitária – foi manejado pelo governo petista para mascarar as concessões aos capitalistas da educação. Eis por que não mudou qualitativa e quantitativamente a relação entre os dois sistemas, público e privado.

O tão reverenciado Plano Nacional de Educação foi talhado segundo a coexistência do público e privado, o que atendeu aos interesses dos capitalistas e à expansão da mercantilização e desnacionalização. Nos seus quatro anos de vigência – dois dos quais sob o governo de Dilma Rousseff e dois sob Temer –, não foi dado nenhum passo a favor do ensino público, enquanto o privado se fortaleceu. A meta de 7% (os reformistas queriam 10%) a ser alcançada gradualmente desconheceu a crise que vinha abalando o mundo desde 2008 e a necessidade da burguesia e do imperialismo de impor o ajuste fiscal e impulsionar a privatização em todas as áreas. Estava claro que os 7% não passavam de letra morta.

Está evidente que, se o governo de Dilma Rousseff não fosse derrubado, não teria como cumprir as metas do Plano da Educação e acabaria, de uma maneira ou de outra, se curvando diante das pressões dos banqueiros. A nomeação de um representante do capital financeiro, Joaquim Levy, para o ministério da Fazenda, por si só contribui para a crítica da impotência do reformismo. Não se pode ter dúvida de que o próximo governo que será eleito daqui a um mês dará continuidade ao ajuste fiscal. Nenhuma força política habilitada a substituir a ditadura civil de Temer irá contrariar os interesses do grande capital, que parasita o Tesouro nacional por meio da gigantesca dívida pública. Os governos do PT favoreceram, sem atenuantes, a espoliação do Tesouro Nacional pelos portadores de títulos da dívida pública.

Sob qualquer governo burguês, a educação estará submetida à marcha da desintegração capitalista e do crescimento da barbárie social. Os 13 anos de governo petista não serviram para estancar e retroceder essa marcha. A máscara da "inclusão", da "educação de qualidade" e da igualdade de "gênero", etc. veio abaixo com a queda do crescimento econômico, a recessão, as demissões em massa e o avanço do desemprego e subemprego. Isso por que oculta as raízes de todos os males do capi-



talismo, que estão na propriedade privada dos meios de produção e na exploração do trabalho. O pressuposto reformista da possibilidade de, no capitalismo, aproximar as classes, reduzir as desigualdades e abolir as opressões é absurda, por isso, contrarrevolucionária. Em outras palavras, se ergue como um obstáculo ao programa da revolução social e à luta independente do proletariado.

As tarefas democráticas típicas do capitalismo atrasado não foram solucionadas pela burguesia nacional e jamais serão, enquanto exercer sua ditadura de classe por meio do Estado. A troca de um governo por outro não altera em nada as relações de produção e exploração capitalistas. Um governo reformista pouco ou nada pode fazer para proteger a maioria oprimida da exploração, do desemprego, da pobreza e da miséria. Nada pode fazer contra o domínio e o saque das riquezas nacionais pelo imperialismo. O pouco que faz não vai além do assistencialismo e distribuição de migalhas. E, para enganar os famintos com os programas de “inclusão”, “distribuição de renda”, “redução da desigualdade”, etc., depende de uma situação econômica favorável, como a que ocorreu na época de Lula.

A base econômica, em última instância, determina a política, ainda que não de maneira mecânica. A experiência com o nacional-reformismo petista deve ser avaliada e compreendida tendo em conta essa premissa marxista. O caudilho Lula somente pôde chegar ao governo do Estado após anos de crise econômica e de consequente crise política. O desmoronamento do segundo mandato do governo francamente pró-imperialista de Fernando Henrique Cardoso concluiu um largo período da chamada redemocratização pós-ditadura militar. Somente depois, em meio ao grande descontentamento das massas, o PT se habilitou junto a uma fração da burguesia e do próprio imperialismo a tomar as rédeas do Estado. É bom lembrar que Lula se curvou diante da exigência do grande capital assinando a Carta ao Povo Brasileiro, que garantia a continuidade do Plano Real. Modificada substancialmente as condições econômicas, o reformismo trôpego se submeteu a um golpe de Estado e o acatou de acordo com seus preceitos sobre o valor universal da democracia e do “Estado de direito”, ou seja, acatou sem recorrer à luta de classes.

Não se pode discutir as posições reformistas dirigidas pela Internacional da Educação sem partir da experiência. Temos a prova viva da adaptação do nacional-reformismo ao capitalismo em decomposição. É preciso combater no seio da classe operária e dos demais explorados, expondo o lugar do reformismo como obstáculo à luta de classes. Expondo sua política colaboracionista de desvio do programa de reivindicações democráticas

e econômicas para o interior do parlamento oligárquico e corrupto. Obrigatoriamente, a vanguarda terá de desmascarar o reformismo, apresentando-o como uma variante da política burguesa. Uma importante fração da burocracia sindical lhe serve de correia de transmissão no interior da classe operária e demais explorados.

A tentativa do nacional-reformismo de se reestruturar na América Latina afirma ainda mais a necessidade dos explorados e sua vanguarda consciente de combatê-lo com o programa da revolução proletária. As tarefas democráticas, entre elas a da educação, serão resolvidas com o proletariado no poder e expropriação da burguesia. Uma de suas primeiras medidas será a da constituição de um sistema único, público, gratuito e laico. Será o início do real acesso de toda população ao ensino em todos os níveis. A transformação da propriedade privada dos meios de produção em propriedade coletiva, socialista, abrirá caminho para vincular a escola à produção social. A escola de classe será dissolvida e extirpada. Se erguerá uma nova escola sobre bases científicas, em que a unidade entre teoria e a prática se tornará possível e necessária.

Desde já, há que lutar por essa transformação. Os seus germes se encontram no programa e reivindicações que defendem o acesso irrestrito dos explorados à educação em todos os níveis, no combate à escola privada, no fim do controle da religião sobre a educação, na luta anti-imperialista contra a desnacionalização, contra o pagamento da dívida pública e no enfrentamento às reformas antinacionais e antipopulares, como as da ditadura civil de Temer. Uma das tarefas mais urgentes é a de defender a juventude contra a barbárie capitalista. A bandeira de emprego e escola a todos os jovens deve guiar a luta pelo direito à educação e ao trabalho. A escola deve passar para o controle da classe operária, de quem estuda e trabalha, e deve ser autônoma perante a burguesia, o Estado e a religião. Está aí um conjunto de reivindicações e tarefas que se chocam frontalmente com todas as variantes de política educacional da burguesia e, em particular, do reformismo.

FONTES UTILIZADAS

- Revista da CNTE- “Pensar em Educação É Pensar no Brasil”.
- Campanha Latino-americana pelo Direito à Educação.
- G20: Organizações da sociedade civil da América Latina e Caribe exigem compromisso com a implementação efetiva da Agenda de Educação 2030.
- Austeridade e Retrocesso: impactos sociais da política fiscal no Brasil.
- Teto de gastos compromete Plano Nacional de Educação e aprofunda desigualdades.



Partido

Programa da Corrente Proletária Estudantil

Aprovado na II Conferência Nacional Estudantil do POR (2011)

Apresentamos nossas posições programáticas frente à educação e aos problemas que envolvem a juventude trabalhadora. Expressam aspectos do programa do Partido Operário Revolucionário (POR), que tem por objetivo pôr fim à sociedade de classe e construir a sociedade socialista. A escola é parte dessa transformação.

Partimos da constatação de que o capitalismo é um regime social historicamente esgotado, que, por isso, não permite o desenvolvimento da educação, impõe retrocessos e mutila a capacidade da imensa maioria.

No Brasil, o capitalismo se caracteriza pela combinação de formas atrasadas de produção com as mais avançadas, expressas pela alta tecnologia. Atraso e desenvolvimento capitalista coexistem, conformando um país semicolonial em referência às potências imperialistas. Verificamos as diferenças e a interpenetração dessas formas nas desigualdades regionais, que opõem e unem Sul, Sudeste e Norte, Nordeste, Centro Oeste.

A escola se assenta sobre essa realidade econômica e social. Reflete, assim, o desenvolvimento desigual e combinado do país semicolonial.

As deformações fundamentais do sistema de ensino brasileiro advêm dessa base e da crise estrutural do capitalismo, proveniente da contradição entre as forças produtivas e as relações de produção.

Não há como reformar a escola no seio do capitalismo putrefato, embora não falem reformadores, teses reformistas e tentativas de reformas. Não se podem confundir as reivindicações dos explorados e da juventude dirigidas contra a burguesia e seu governo, com “projetos pedagógicos”, “reestruturação educacional” ou coisa que o valha. As reivindicações se vinculam à tarefa histórica de destruir a sociedade de classe, transformando a propriedade privada dos meios de produção em propriedade social (coletiva), e assim destruir a velha escola de classe para em seu lugar construir a nova escola baseada nas relações socialistas de produção.

Algumas características destruidoras das faculdades humanas:

- Separação da escola da produção social;
- Imposição de uma divisão social que separa o trabalho manual do intelectual;
- Controle absoluto das forças intelectuais da produção pela classe capitalista, que torna o operário um apêndice da máquina;
- Mercantilização do ensino avançado com controle direto dos empresários;

- Domínio das Igrejas sobre parte significativa da educação;
- Estagnação e desintegração do sistema público universitário.
- Exclusão da grande maioria da população do ensino médio e superior;
- Persistência do analfabetismo que atinge milhões e crescimento do analfabetismo funcional.

Em resposta a essas constatações, a Corrente Proletária/POR aprovou o seu programa de 15 pontos.

1. Escola de classe

A educação se assenta sobre a base econômica da sociedade e expressa as relações sociais. Está aí por que é de classe. No capitalismo, a instituição escolar e a educação são criações da burguesia.

A classe operária, a classe camponesa e a classe média urbana se relacionam com a escola, e assimilam a cultura escolar de acordo com as necessidades econômicas e com as conveniências ideológicas da classe capitalista.

A função da escola corresponde ao funcionamento do capitalismo - baseado na propriedade privada dos meios de produção, na exploração do trabalho assalariado e na acumulação de capital - e ao domínio de classe.

Os explorados, no entanto, levam para a escola suas condições sociais. Expressam no seu interior a luta de classes.

2. Controle da educação

O sistema educacional é controlado pelo Estado, por empresários e pelas Igrejas.

Com o capitalismo, na Europa, nasceu a escola pública. A necessidade de incorporar amplas camadas da população na indústria obrigou o Estado burguês a dar instrução escolar às crianças e jovens da classe operária.

O monopólio da Igreja sobre a educação edificado no sistema feudal teve de ser rompido para se implantar o ensino público. Constituíram-se também as escolas privadas, destinadas aos filhos da burguesia e da camada alta da classe média. A Igreja se adaptou ao capitalismo e conservou sua influência sobre a educação.

Firmou-se o sistema tripartite de controle pelo Estado, empresários e igrejas, que, na essência, respondem aos interesses gerais dos exploradores.

No Brasil, a escola teve um trajeto semelhante, como reflexo tardio da introdução do capitalismo pelos colonizadores. Inicialmente, esteve nas mãos da Igreja católica, que utilizou a educação



para submeter os nativos. O domínio sobre os povos indígenas se deu sob a cruz e a espada. A Igreja continua tendo grande influência até hoje sobre a educação.

Mais recentemente cresceu o poder do empresariado.

O Estado tem a função de regulamentar a educação, garante a centralização burguesa e promove o sistema privado. Reconhece a responsabilidade de manter o ensino fundamental. O ensino médio não recebe o mesmo tratamento e menos ainda o universitário.

Trata-se de uma diferenciação criada pela classe capitalista, que oferece em tese apenas a universalidade do nível fundamental. A maioria oprimida tem direito apenas à alfabetização. Constitui a força de trabalho para a indústria, comércio e agricultura, por isso a burguesia não tem necessidade de elevar seu nível cultural e educacional.

3. Crescente mercantilização

O sistema universitário já está sob o controle do empresariado e das Igrejas. Detém cerca de 90% das universidades e faculdades.

O governo deixou de investir na criação e aperfeiçoamento das públicas e passou a incentivar a expansão das particulares. Introduziu mecanismos privatizantes no seio da universidade pública, como as Fundações, que viabilizam a denominada parceria público-privada.

No passado, a classe média urbana pressionou para que o Estado se encarregasse do ensino superior e garantisse o ensino público e gratuito. Mais recentemente, as pressões sociais têm sido respondidas com mecanismos de mercado - obrigar que se pague.

A rede privada ganhou espaço e se tornou poderosa, ao ponto de ditar a política educacional do MEC e servir de canal para as exigências das agências internacionais do imperialismo, como Banco Mundial, FMI etc.

Avançam as tendências de se formar conglomerados privados. Os mais fortes assimilam os mais fracos e começam a se caracterizar como corporações. É a tendência da concentração e do monopólio que se manifesta também na mercantilização do ensino.

Abriu-se a possibilidade de investimentos estrangeiros e compra de universidades - Anhembí Morumbi é um exemplo. A Bolsa de Valores já conta com a abertura de capital das grandes empresas universitárias. Trata-se de uma consequência da mercantilização e da desnacionalização do sistema de ensino.

Os capitalistas internacionais exigem dos governos dos países atrasados (semicoloniais) que reconheçam o ensino como serviço. Deve fazer parte dos acordos comerciais, impostos pelo imperialismo, por meio da Organização Mundial do Comércio (OMC). Essa regulamentação é questão de tempo. O capital estrangeiro vem penetrando nos últimos anos com mais facilidade no ramo educacional, comprando diretamente universidades, adquirindo ações ou investindo por meio de intermediários.

Os capitalistas têm a sua universidade como uma empresa sujeita a venda e compra, o que importa é o negócio. É claro que a relação de compra e venda do ensino põe às claras a função alienante da educação e o conteúdo retórico-acadêmico, completamente desvinculado da produção social e dos conhecimentos científicos constituídos.

4. Reforma universitária

A reforma proposta pelo governo de Lula, no seu primeiro mandato, expôs a mercantilização. Fracassou no objetivo de estabelecer um pseudo-controle externo da rede privada. Sob o rótulo da democratização, montou-se uma farsa. Nos negócios dos capitalistas, quem manda são eles. Essa é a regra da inviolabilidade da propriedade privada.

O ProUni destinou-se a preencher vagas ociosas na rede particular. Em nome da inclusão social, permitiu acesso a uma pequeníssima minoria às custas de isenção fiscal aos empresários da educação. O Reuni não só serviu de máscara à diretriz privatizante materializada no Prouni. Fies, EaD, como também para impor expansão limitada de vagas públicas por meio do aumento de número de alunos por sala de aula.

O sistema de cotas para negros, índios e estudantes do ensino público não modificou em nada a marginalização da maioria. A máscara da "inclusão social" foi confeccionada para ocultar o problema da mercantilização e da impossibilidade do capitalismo facultar ensino a todos em todos os níveis.

O ensino fundamental, considerado universal, não solucionou o analfabetismo e expandiu a categoria do analfabeto funcional. O ensino médio não pode ser cursado pela maioria que termina o fundamental. E a universidade é reservada à ultraminoria. Trata-se da marginalização econômica e social da imensa massa trabalhadora.

Qualquer reforma do ensino se depara com essa questão: como permitir o estudo a todos em todos os níveis?

A privatização da educação e a estagnação da escola pública se chocam com a tarefa democrática de acesso a todos em todos os níveis. Ao ludibriar o problema com as cotas, com o ProUni e Reuni, o governo da burguesia não faz senão manobrar e jogar contra as necessidades elementares da maioria. A reforma universitária expressa maior intervencionismo do Estado no ensino público e preservação da liberdade empresarial de usar o ensino como fonte de lucro.

5. Destruição da escola

Desde a década de 70, portanto sob o regime militar, o Estado vem assumindo o compromisso com os capitalistas da educação de implantar o ensino a distância. Com o argumento de democratizar a educação, coloca-se a destruição do ensino presencial.

A tarefa verdadeiramente democrática está em ampliar a rede pública, de todos os níveis, para todas as cidades e das cidades para o campo. Mas a burguesia faz o sentido contrário: represa os recursos para construção de escolas e para as condições de ensino.

Os governos militares não puderam ir adiante com a experiência do ensino a distância, iniciado na Universidade de Brasília (UnB). Apenas plantaram a semente. O governo do PSDB, com Fernando H. Cardoso, retomou o projeto.

O poderio da Rede Globo, com seus telecursos, e a implantação da Internet trouxeram novas condições para as experiências com ensino a distância. A LDB de Darcy Ribeiro (1996) regulamentou essa modalidade e permitiu que o governo de FHC destinasse 20% da carga horária para o ensino a distância nas universidades.



O governo de Lula deu o passo seguinte: criou a Universidade Aberta do Brasil (UAB). Os empresários obtiveram do governo petista a regulamentação total. Já se pode falar em voz alta e escrever impunemente que a universidade presencial deve desaparecer. Trata-se de um ataque profundo contra a base social do ensino. O ensino virtual tem de ser combatido como excrescência do capitalismo decadente e como fator de destruição da escola.

6. Ensino desvinculado da produção social

Os defensores do ensino “on-line” (distância) se valem da falácia do ensino presencial para defender sua destruição, como se o problema estivesse em ser presencial. A universidade, no entanto, reproduz o ensino livresco, decorativo, repetitivo e mecânico porque está desvinculada da produção social. O conhecimento desligado da prática, portanto das transformações, não tem como ser científico e servir às necessidades coletivas.

Não é por outra razão que currículos, divisão das disciplinas, metodologia, bibliografia etc são impostos de cima para baixo e respondem aos interesses particulares da burguesia. Reproduzem a divisão entre o fazer e o pensar, a especialização, o distanciamento do conjunto do processo produtivo, a alienação e a ideologia da classe dominante.

O ensino a distância não faz senão levar às últimas consequências a desvinculação do conhecimento de sua base material e social, que já ocorre na forma presencial. Com “as novas tecnologias”, monopólio do grande capital, edificam-se fantasias reacionárias de uma forma superior de auto-aprendizagem.

Ao contrário, trata-se de defender o ensino presencial vinculado à produção social. É essencial a defesa da educação como parte do trabalho social, para conhecer a realidade, suas leis e transformá-la. Unir a teoria e a prática por meio do trabalho, que é necessariamente social. O que implica lutar contra todas as formas de exploração do trabalho, mecanismo capitalista mutilador das capacidades físico-mentais da maioria oprimida.

7. Autoritarismo na universidade

Os anseios da juventude que ingressa na universidade esbarram no autoritarismo de uma casta privilegiada de professores - a burocracia universitária -, que administra verbas, controla sua distribuição, favorece as áreas de seu interesse, e molda os aprendizes de forma a garantir a reprodução política e ideológica de seus grupos. Essa burocracia é o instrumento da classe dominante e de seus governos, que expressa no interior da universidade os interesses dos capitalistas. Como é uma minoria trabalhando em favor da minoria da sociedade, só pode agir de forma autoritária.

A burocracia repete no interior da universidade a hierarquia existente no interior do Estado burguês (no caso das públicas) e das empresas (no caso das privadas). Nas públicas, a burocracia obtém poder a partir do controle das verbas que detém. O poder econômico e seus governos mantêm os dirigentes da universidade sob seus comandos a partir da concessão das verbas.

De fora, os capitalistas pressionam pelo corte de gastos públicos e pelo uso da universidade em benefício do capital (como as Fundações etc.). A burocracia necessita das verbas para manejar a

universidade. E atrita com os governos quando estes as cortam. Setores da burocracia disputam a distribuição das verbas de acordo com seus interesses. Instrumentos como as avaliações institucionais servem ao poder da burocracia sobre os estudantes e a camada docente não corrompida. A intervenção do Estado na universidade pública se dá por meio da burocracia. Quanto à universidade privada, é garantida a autonomia da propriedade. A burocracia acadêmica é parte da estrutura empresarial. Portanto, aplica as normas repressivas ditadas pelo capitalista ou pela igreja.

As contradições no seio da burocracia das universidades públicas não alteram o essencial: a burocracia é instrumento dos governos e da classe dominante no interior da universidade, contra os interesses da maioria que estuda e trabalha.

A assembleia geral universitária é um instrumento de organização e mobilização unitária, centralizada e massiva, dos que estudam e trabalham, independente e oposta à estrutura burocrática vigente. É organismo democrático em que se realiza a discussão, deliberação e ação conjuntas, e embrião do poder que deve substituir a casta dirigente e fantoche do poder econômico. Somente quando colocarem em pé a assembleia geral universitária soberana e constituírem o governo universitário tripartite subordinado a ela, os que estudam e trabalham poderão realizar a real autonomia universitária diante da burguesia, seus governos e instituições, e se aproximar do objetivo de destruir a universidade de classe e construir uma nova, que será produto da transformação revolucionária da sociedade em socialista.

A democracia universitária é incompatível com a existência da casta burocrática. O controle da universidade por quem estuda e trabalha depende da destruição do poder burocrático. As bandeiras de autonomia, democracia universitária e controle coletivo se contrapõem à intervenção estatal, empresarial e à casta burocrática acadêmica. O movimento estudantil avançará empunhando a defesa do programa democrático para a universidade. O que permitirá às camadas oprimidas da juventude de se aproximarem do programa revolucionário do proletariado. A universidade passará para o controle coletivo de quem estuda e trabalha com a luta geral da classe operária contra a classe capitalista e seus governos.

8. Ensino, pesquisa e extensão - aberrações anticientíficas

A universidade não tem autonomia frente ao Estado. São impostos a ela mecanismos e organismos de controle sobre a pesquisa e o ensino, de forma a manejá-los. A chamada extensão não passa de uma invenção acadêmica, via de regra para instituir uma função social para o ensino completamente desvinculado da realidade. Função essa que se degenera numa forma de prestação de serviços e assistencialismo aos “necessitados”. Assim, ou se cumprem os objetivos traçados de fora ou se cortam e redirecionam as verbas. Ensino, pesquisa e extensão servem aos interesses dos capitalistas e de seus governos, e se realizam com as verbas ditadas por eles. Sem autonomia e sem vínculo com a produção social, a universidade padece da banalização do ensino e pesquisa.

O que se vê é a negação da criação científica. A pesquisa, em grande medida, se dá como farsa, através de cópias e reproduções do que já existe e do que é aceito e consagrado pela classe domi-



nante. A maior parte da pesquisa de efetiva aplicação se dá nas multinacionais ou acontece sob seu controle.

O capitalismo que vive a contradição entre as forças produtivas e as relações de produção não pode fazer da universidade centros de pesquisas científicas. O monopólio do conhecimento está assegurado pelo grande capital. As universidades e todo o ensino terão de sofrer profundas transformações. Para isso, terão de expressar novas relações sociais, baseadas na propriedade coletiva dos meios de produção. As forças intelectuais da produção, que correspondem à ciência e à tecnologia, sob a forma de capital e alienada da força de trabalho devem ser compatibilizadas socialmente. A abolição da propriedade privada dos meios de produção e sua transformação em propriedade social porão fim à forma do capital que reveste as forças intelectuais da produção. A ciência e a tecnologia passarão para o domínio da força de trabalho.

9. Ambiente universitário é hostil à vida e às idéias dos explorados

A exclusão da maioria oprimida da universidade faz com que esta seja ocupada na sua maior parte pela classe média, pequeno burguesa, que via de regra expressa a ideologia, os interesses e os preconceitos da classe dominante. Uma das características fundamentais assumidas pela classe média é o individualismo e a concorrência.

Em geral, o ambiente universitário é hostil à política proletária, que se fundamenta na ação coletiva, no objetivo estratégico de destruição do capitalismo, na unidade entre teoria e prática.

A defesa do livre acesso à universidade (ensino público para todos em todos os níveis), da autonomia universitária frente aos governos e ao poder econômico, do poder estudantil (soberania das assembleias gerais universitárias) serve como meio de aproximar o movimento estudantil ao do proletariado.

Os diversos mecanismos repressivos existentes e em implantação na universidade visam a garantir a intervenção do Estado na educação, a barrar as lutas e defender a sua elite. A expulsão da população pelo fechamento dos campi das universidades, a presença e atuação da polícia militar em seu interior, a instalação de processos contra as lideranças dos movimentos, a aplicação de regimentos criados pela ditadura militar contra os que estudam e trabalham. Tudo isso são armas da burguesia e de seu Estado contra a penetração da política do proletariado no seio da pequena burguesia estudantil.

As condições de desintegração do ensino e a pauperização da classe média urbana a obrigam se vincular à luta geral da população oprimida. Assume os métodos da ação direta da classe operária. A tarefa que se coloca é a de trabalhar com o programa revolucionário entre os estudantes. A grande massa estudantil tende a se separar da fração minoritária reacionária, que serve de canal da política e da ideologia burguesas e de freio às lutas.

10. A principal contradição

O capitalismo reserva à maioria da juventude e das crianças uma vida de pobreza. A exploração do trabalho, os baixos salários e o desemprego massivo marcam a existência de milhões. É por isso que, em 2009, apenas 48% dos jovens entre 15 e 17 anos esta-

vam no ensino médio. A escola, portanto, não pode ser um objetivo para a juventude trabalhadora. É impossível combinar os estudos com o trabalho, ou ir à escola estando desempregado.

Parte da juventude está sendo mutilada pelo desemprego, pela marginalidade e pela violência policial. Ao invés desses jovens serem incorporados na produção social e no processo educacional, são empurrados para o narcotráfico e toda sorte de crime.

Os agentes da burguesia nos meios de comunicação se encarregam de alimentar o ódio da classe média contra a juventude pobre das favelas e dos bairros operários, principalmente dos negros. A parcela oprimida que consegue frequentar o ensino médio carrega para a escola a revolta, que quase sempre se manifesta como descontentamento individual.

A burocracia escolar procura impor a disciplina pela punição. A vigilância e a repressão policial aumentam. A ação repressiva e a falta de sentido dos estudos aumentam a aversão da juventude à escola. A aprendizagem coletiva não tem lugar nesta escola. Recrudesce o conflito entre estudantes e professores.

Não se pode defender a transformação do ensino sem se partir desta contradição fundamental. Trata-se de transformar a revolta individual do jovem em coletiva. O programa da classe operária para a educação permite transformar a revolta coletiva em consciência revolucionária.

11. Soluções ilusórias

Ao se desconsiderar essa contradição, ponto de partida de uma verdadeira reforma e transformação do ensino, os governos e seus planejadores recorrem a falsas soluções. São os projetos de “cidadania”, oficinas de lazer nos fins de semana (Escola da Família), “Jovens Empreendedores” e “Acolhedores” etc, que servem para maquiagem a dramática situação das crianças e jovens.

Professores, universitários e jovens arregimentados são arrastados por ilusões ou por interesses materiais mesquinhos.

O projeto de maior envergadura é a Bolsa Família, voltado para o ensino fundamental, tem por objetivo induzir as famílias pobres a colocarem os filhos nas escolas. Com isso, o governo apresenta dados sobre a universalização desse nível de ensino.

Mas as crianças aprendem pouco ou quase nada. A miséria é mantida, os pais não conseguem romper o círculo da ignorância e as crianças continuam a ser instrumentos do ganha-pão. O trabalho infantil, por mais condenado que seja por setores reformistas, permanece em condições mutiladoras.

Não faltam avaliações institucionais que revelem a pouca aprendizagem. No entanto, servem a soluções do tipo empresarial. Volta e meia, os governos e os tais dos especialistas desfraldam a bandeira da “educação de qualidade”. Esse qualificativo se ajusta à ideia de um ensino voltado para o mercado, gerenciado sob a forma empresarial, submetido às metas e mensurável por avaliações. O reformismo é pródigo em propagandar a defesa da “educação de qualidade”. Preenche o adjetivo com a tese da viabilidade de uma reforma educacional que combine a expansão, a inclusão, a valorização docente e a modernização da escola. Portanto, o movimento social deve ser canalizado para a elaboração de projetos a serem submetidos ao parlamento. Trata-se de combater tanto a



“educação de qualidade” do governo quanto a do reformismo. As correntes centristas se mostram incapazes de rechaçar a utopia reformista e acabam incorporando-a. A escola de classe na etapa de desintegração do capitalismo não é reformável. As reivindicações mais elementares dos estudantes e dos docentes se chocam com essa educação e com as diretrizes governamentais.

12. Programa de transformação da educação

Não será a burguesia que dará solução à marginalização da maioria da escola e à decadência do ensino. A pequena burguesia empobrecida pode reagir contra a situação calamitosa do ensino, mas não tem como ir à raiz da natureza de classe do problema escolar. O proletariado é a classe que pode enfrentar todo tipo de opressão e discriminação social. Isso porque é a classe que ocupa o lugar primordial na produção, serve de base para a exploração capitalista e está em posição diametralmente oposta à burguesia em todos os aspectos das relações sociais.

Sob a forma da propriedade privada dos meios de produção, principalmente no sistema fabril, a classe operária serve de piso à estrutura da sociedade de classe; com a propriedade coletiva, a classe operária irá por fim à exploração do homem pelo homem e construirá a nova sociedade sem classes, o comunismo.

O objetivo histórico de eliminar o capitalismo cabe ao proletariado pelo lugar que ocupa nas relações de produção. As demais classes oprimidas têm um importante papel a cumprir nas transformações, mas só poderão constituir força social revolucionária sob o programa da classe operária e sob sua direção.

As camadas pobres da classe média urbana empobrecem cada vez mais, não podem continuar os estudos e o desemprego lhes persegue. No campo, a grande maioria de camponeses, que aspiram à pequena propriedade da terra, torna-se sem-terra e sem trabalho - a miséria é seu cotidiano. Não por acaso, o analfabetismo tem no campo a maior incidência. Com o proletariado, a classe média urbana e os camponeses formam a maioria nacional oprimida.

Essas forças sociais unificadas sob o programa da classe operária arrancarão conquistas por meio da ação direta, da luta de classes, e criarão as condições para as transformações socialistas. O movimento estudantil deve confluir com o movimento operário para levar adiante o programa de transformações.

Não há como reformar e democratizar a escola de classe, pois esta reflete o esgotamento histórico do capitalismo e sobrevive em meio à barbárie social. O programa pequeno-burguês reformista de uma escola nova no seio do capitalismo é utópico e reacionário.

A burguesia nacional não foi capaz de cumprir a tarefa democrática de constituir o sistema único, público e gratuito. Não eliminou o poder da igreja sobre a educação. Não erradicou o analfabetismo e o semi-analfabetismo. As experiências com o ensino profissionalizante foram limitadas a formar mão de obra especializada, portanto, não estabeleceu o vínculo da escola com a produção social. Tardiamente, constituiu o sistema público e gratuito universitário. Por um brevíssimo espaço de tempo, prevaleceu o ensino superior gratuito sobre o privado. Hoje, o domínio do privado sobre o público é esmagador. A solução da tarefa democrática da educação começa pela expropriação do sistema privado,

estatização sem indenização e constituição do sistema único. As massas estudantis organizadas e aliadas à classe operária devem tomar para si essa tarefa. As reivindicações parciais, elementares e circunstanciais não são fins em si mesmas. Manifestam-se em situações determinadas e servem como ponto de partida para as lutas. É necessário que sejam ligadas ao programa estratégico de expropriação e estatização de toda a rede escolar.

O programa da classe operária parte da necessidade de destruir a escola de classe e construir uma nova escola, que expresse a propriedade coletiva dos meios de produção e que esteja vinculada à produção social. Somente assim, o conhecimento, a técnica e a tecnologia, que formam as forças intelectuais da produção, estarão sob o controle da sociedade e servirão à humanidade.

13. Pontos do programa proletário para a educação

- Sistema único de ensino público, gratuito, laico, sob o controle da classe operária, de quem estuda e trabalha. Fim da coexistência do ensino público com o particular. Expropriação sem indenização da rede privada da educação;
- Escola vinculada à produção social, unidade entre o fazer e o pensar, entre a prática e a teoria. Formação plena de todas as capacidades físicas e mentais do jovem por meio da relação do trabalho com a escola. Controle operário das forças intelectuais da produção. Coletivização do conhecimento;
- Autonomia da educação frente ao Estado capitalista. Financiamento público, sob controle de quem estuda e trabalha. Nenhuma intervenção do Estado na vida escolar, que deverá ter uma organização independente criada pela população oprimida, pelos estudantes e docentes. Fim da intervenção policial;
- Democracia universitária. Implantar o poder soberano da assembleia universitária. Instituir o voto universal. Varrer a burocracia conquistando a eleição pelo voto universal dos representantes de todos os cargos, com revogabilidade de mandato. Constituir o governo tripartite, formado pelos estudantes, funcionários e professores, pelo voto universal;
- Liberdade política. A mais completa liberdade de ensino científico, de crítica e de manifestação e organização políticas. Nenhuma interferência do Estado, das igrejas e do empresariado nos planos, conteúdos e métodos de ensino;
- Acesso a todos à educação em todos os níveis. Que o Estado garanta esse direito a todos que queiram continuar os estudos. Expansão da rede escolar de acordo com as necessidades, garantir as condições materiais de ingresso. Fim da regulamentação que impede os jovens voltar à escola e cursarem a série em que estavam. Fim da fragmentação entre os níveis de ensino, fundamental, médio e superior. Fim dos vestibulares e das avaliações institucionais;
- Defesa da vida das crianças e da juventude oprimida. Combinar o trabalho com o estudo. Nenhuma criança e jovem fora da escola; nenhum jovem fora da produção social - quatro horas na produção e o restante na escola e lazer, salário de acordo com suas necessidades. Fim da exploração do trabalho infantil. Aproveitamento das capacidades produtivas da criança, de acordo com suas condições físicas e mentais e de acordo com



- as exigências de seu desenvolvimento escolar;
- h) Defesa da família operária e dos demais explorados. Emprego a todos, por meio da escala móvel das horas de trabalho. Fim das jornadas estafantes. Salário mínimo vital, calculado pelas assembleias operárias e populares. Fim do salário mínimo de fome;
 - i) Combate às reformas governamentais que destroem as conquistas sociais;
 - j) Defesa de uma escola nova como resultado da revolução proletária.

14. Método de luta

O programa de solução da tarefa democrática e de transformação da educação somente poderá ser cumprido por meio da organização e da ação direta da juventude oprimida sob a direção da classe operária. O reformismo que separa as reivindicações elementares da estratégia de expropriação do sistema privado canaliza as tendências de luta dos estudantes para as negociatas com o governo e para o parlamento. Coloca as reivindicações nas mãos dos parlamentares e as submete à vontade dos governantes. Ao contrário, as reivindicações vinculadas à luta programática exigem o método da ação direta e a democracia das massas.

O trabalho revolucionário no seio do movimento estudantil consiste em realizar sistematicamente a propaganda e a agitação. Deve-se travar o combate ideológico contra as posições defensoras da escola de classe e pró-capitalista. Nas situações em que se manifestam as tendências desintegradoras da educação e de ataque da burguesia às condições de existência da juventude, torna-se decisiva a propaganda da estratégia da revolução e ditadura proletárias, portanto, do socialismo. A constante agitação em torno dos problemas que afligem a juventude impulsiona a disposição para o método da ação direta.

15. Construir a direção revolucionária

As organizações estudantis - UNE, DCEs, CAs, UBES, UMES e Grêmios secundaristas - via de regra estão sob controle do estalinismo (PCdoB) e do reformismo (PT). Está aí por que o movimento estudantil carece de independência frente ao Estado e seus governos. E por que carece de democracia interna. Os aparatos burocratizados servem aos planos educacionais da burguesia, contrários às reais necessidades da maioria explorada.

As direções estalinistas e petistas são defensoras da coexistência do ensino público e privado, o que impossibilita combater o avanço da mercantilização e da destruição do sistema estatal, público e gratuito. Apoiando-se no atraso político e social da pequena-burguesia estudantil, estalinistas e petistas canalizam o seu descontentamento para as chamadas políticas públicas, defendendo mudanças nos projetos e programas privatistas, como LDB, PNE e PDE.

Com a política de submissão ao parlamento e de apoio a determinados governos ditos progressistas - como o de Lula - combatem o método da ação e da democracia diretas. Chegam a colaborar com a repressão, a exemplo dos acontecimentos que envolveram as ocupações de reitorias contrárias ao Reuni. Constituem direções adaptadas à escola de classe e, portanto, ao capitalismo.

Eis também por que não se faz campanha nacional pelas reivindicações, pelo fim do ensino privado e livre acesso; por que não se trabalha pelas assembleias universitárias; por que os congressos da UNE e UBES são burocratizados e manejados em favor das políticas governamentais.

A independência da UNE, desde sua origem, foi relativa e circunstancial. Sua história, portanto, não está marcada pela independência política frente à burguesia e seu Estado. Isso porque não chegou a constituir uma direção revolucionária, que encarnasse o programa do proletariado para a educação. As suas direções pequeno-burguesas sempre estiveram condicionadas pelas lutas interburguesas. O democratismo e o nacionalismo pequeno-burguês por mais combativo que tenha sido não fizeram senão expressar a política da classe dominante. A UNE, no seu auge, esteve sob a condução do reformismo nacionalista e da influência do estalinismo. Foi destruída pela ditadura militar de 1964 e reconstruída no final dos anos 70, expressando a redemocratização burguesa. A direção que a retomou foi produto da recomposição das forças reformistas e estalinistas. A UNE não pôde, assim, ser recuperada por meio da política proletária. A ausência do partido revolucionário é a chave da explicação do processo de estatização gradativa das organizações estudantis.

Os obstáculos à independência e à democracia das organizações não se resumem à política das direções estalinistas e reformistas. A oposição, encabeçada pelo PSTU, tem se mostrado incapaz de enfrentá-las, por não defender um programa de destruição da escola de classe e por dificultar o trabalho de organização revolucionária do movimento estudantil.

A decisão de formar a Conlutas/Conlute, que se transformou na Anel, e de romper com a CUT/UNE provocou uma divisão nas organizações sindicais. Não se tratou de uma rebelião dos explorados e da juventude contra a burocracia autoritária e corrompida. Eis por que a Anel não refletiu o movimento de independência. A tarefa de combater as direções pró-capitalistas por meio de constituição de novas organizações é sectária. Acabará sendo um aparelho burocrático.

O erro do abandono da UNE se agrava com o fato da Anel não se apoiar em um programa de destruição da escola de classe, de defesa de reivindicações que defendam as massas e que as oponham à exploração capitalista. A burocracia estalinista/reformista não será derrotada por uma política que se diferencie apenas em grau e aspectos. Nem do ponto de vista democrático, a Anel tem se mostrado consequente, uma vez que se recusa a assumir a tarefa de expropriação geral sem indenização do sistema privado e total controle do ensino por meio da assembleia universitária.

A tarefa não é de abandonar a UNE, mas a de constituir uma fração revolucionária, que, de posse do programa proletário, trave a luta no seio das massas para derrotar o estalinismo e o reformismo. O objetivo é constituir a direção revolucionária do movimento estudantil, que encarne a luta pela construção do partido da revolução proletária. Somente os explorados e oprimidos em luta poderão varrer a direção pró-burguesa e constituir a direção revolucionária. Mas, para isso, é necessário que a vanguarda lute empunhando o programa.



Teoria marxista

O Caráter capitalista da manufatura

*Karl Marx, O Capital, Capítulo 12:
Divisão do trabalho e manufatura*



O organismo coletivo que trabalha, na cooperação simples ou na manufatura, é uma forma de existência do capital. Esse mecanismo coletivo de produção, composto de numerosos indivíduos, os trabalhadores parciais, pertence ao capitalista. A produtividade que decorre da combinação dos trabalhos aparece, por isso, como produtividade do capital. A manufatura propriamente dita não só submete ao comando e à disciplina do capital o trabalhador antes independente, mas, também cria uma graduação hierárquica entre os próprios trabalhadores. Enquanto a cooperação simples, em geral, não modifica o modo de trabalhar do indivíduo, a manufatura o revoluciona inteiramente e se apodera da força individual de trabalho em suas raízes. Deforma o trabalhador monstruosamente, levando-o artificialmente

a desenvolver uma habilidade parcial à custa da repressão de um mundo de instintos e capacidades produtivas, lembrando aquela prática das regiões platinas, onde se mata um animal apenas para tirar-lhe a pele ou o sebo. Não só o trabalho é dividido, e suas diferentes frações distribuídas entre os indivíduos, mas, o próprio indivíduo é mutilado e transformado no aparelho automático de um trabalho parcial, tomando-se, assim, realidade a fábula absurda de Menenius Agrippa, que representa um ser humano como simples fragmento de seu próprio corpo. Originariamente, o trabalhador vendia sua força de trabalho ao capital, por lhe faltarem os meios materiais para produzir uma mercadoria. Agora, sua força individual de trabalho não funciona se não estiver vendida ao capital. Ela só opera dentro de uma conexão, que só



existe depois da venda, no interior da oficina do capitalista. O trabalhador da manufatura, incapacitado, naturalmente, por sua condição, de fazer algo independente, só consegue desenvolver sua atividade produtiva como acessório da oficina do capitalista. O povo eleito trazia escrito na fronte que era propriedade de Jeová; do mesmo modo, a divisão do trabalho ferreteia o trabalhador com a marca de seu proprietário: o capital.

O camponês e o artesão independentes desenvolvem, embora modestamente, os conhecimentos, a sagacidade e a vontade, como o selvagem que exerce as artes de guerra, apurando sua astúcia pessoal. No período manufatureiro, essas faculdades passam a ser exigidas apenas pela oficina em seu conjunto. As forças intelectuais da produção só se desenvolvem num sentido, por ficarem inibidas em relação a tudo que não se enquadre em sua unilateralidade. O que perdem os trabalhadores parciais, concentra-se no capital, que se confronta com eles. A divisão manufatureira do trabalho opõe-lhes as forças intelectuais do processo material de produção como propriedade de outrem e como poder que os domina. Esse processo de dissociação começa com a cooperação simples, em que o capitalista representa diante do trabalhador isolado a unidade, e a vontade do trabalhador coletivo. Esse processo desenvolve-se na manufatura, que mutila o trabalhador, reduzindo-o a uma fração de si mesmo, e completa-se na indústria moderna, que faz da ciência uma força produtiva independente de trabalho, recrutando-o para servir ao capital³⁵.

Na manufatura, o enriquecimento do trabalhador coletivo e, por isso, do capital, em forças produtivas sociais, realiza-se às custas do empobrecimento do trabalhador em forças produtivas individuais. “A ignorância” é a mãe da indústria e da superstição. O raciocínio e a imaginação estão sujeitos a erros; mas, é independente de ambos um modo habitual de mover a mão ou o pé. Por isso, as manufaturas prosperam mais onde a manufatura pode ser considerada uma máquina, cujas partes são seres humanos. Realmente, em meados do século XVIII, algumas manufaturas empregavam, de preferência, indivíduos meio idiotas em certas operações simples, que constituíam segredos de fabricação.

“A compreensão da maior parte das pessoas”, diz Adam Smith, “se forma necessariamente através de suas ocupações ordinárias. Um homem que despende toda

sua vida na execução de algumas operações simples... não tem oportunidade de exercitar sua inteligência... Geralmente, ele se torna estúpido e ignorante quando se tornar uma criatura humana”. Depois de descrever a imbecilidade do trabalhador parcial, prossegue Smith: “A uniformidade de sua vida estacionária corrompe naturalmente seu âmbito... Destrói mesmo a energia de seu corpo, e torna-o incapaz de empregar suas forças com vigor e perseverança em qualquer outra tarefa que não seja aquela para que foi adestrado. Assim, sua habilidade em seu ofício particular parece adquirida com o sacrifício de suas virtudes intelectuais, sociais e guerreiras. E em toda sociedade desenvolvida e civilizada, essa é a condição a que ficam necessariamente reduzidos os pobres que trabalham (*the labouring poor*), isto é, a grande massa do povo”.

Para evitar a degeneração completa do povo em geral, oriunda da divisão do trabalho, recomenda A. Smith o ensino popular pelo Estado, embora em doses prudentemente homeopáticas. Coerente, combate contra essa ideia seu tradutor e comendador francês, G. Garnier, que, no primeiro império francês, encontrou as condições naturais para se transformar em senador. Segundo ele, a instrução popular contraria as leis da divisão do trabalho e adotá-la “seria proscrever todo o nosso sistema social”. “Como todas as outras divisões do trabalho”, diz ele, “a que existe entre o trabalho manual e o trabalho intelectual” se torna mais acentuada e mais evidente à medida que a sociedade” (refere-se naturalmente ao capital, à propriedade das terras e ao estado que é de ambos) “se torna mais rica”. Como qualquer outra divisão do trabalho, essa é consequência de progressos passados e causa de progressos futuros... Deve, então, o governo contrariar essa divisão e retardar sua marcha natural? Deve empregar uma parte da receita pública para confundir e misturar duas espécies de trabalho que tendem por si mesmas a se separar?”

Certa deformação física e espiritual é inseparável mesmo da divisão do trabalho na sociedade. Mas, como o período manufatureiro leva muito mais adiante a divisão social do trabalho e também, é ele que primeiro fornece o material e o impulso para a patologia industrial. “Subdividir um homem é executá-lo, se merece a pena de morte, e, se não a merece, assassiná-lo... A subdivisão do trabalho é o assassinato de um povo”³⁶.

35. “Entre o homem culto e o operário produtor existe um abismo; e a ciência que, posta nas mãos do operário, serviria para intensificar suas próprias forças produtivas, coloca-se quase sempre frente a ele... A cultura se converte num instrumento suscetível de viver separada do trabalho e em luta com ele” (W. Thompson, *An Inquiry into the Principles of the Distribution of Wealth*, London, 1824, 1. 274).

36. O. Urquhart: *Familiar Words*, Londres, 1885.



Teoria marxista

Instruções aos Delegados do Conselho Central Provisório

*Associação Internacional dos Trabalhadores, 1868,
redigido por Karl Marx*

Nós conseguiremos que a tendência da indústria moderna, em fazer cooperar as crianças e os adolescentes de ambos os sexos na grande obra da produção social, como um processo legítimo e saudável; qualquer que seja a forma em que se realize sob o reino do capital, é simplesmente abominável.

Em uma sociedade racional, qualquer criança deve ser um trabalhador produtivo, a partir dos nove anos, da mesma forma que um adulto, em posse de todos os seus meios, não pode escapar da lei da natureza, segundo a qual aquele que quer comer tem de trabalhar, não só com o seu cérebro, mas, também, com suas mãos. Por enquanto, vamos nos ocupar somente das crianças e dos jovens da classe operária. Parece-nos útil fazer uma divisão em três categorias, que serão tratadas de maneira diferente.

A primeira compreende as crianças dos nove aos doze anos; a segunda, dos treze aos quinze; a terceira, dos dezesseis aos dezessete anos. Propomos que o emprego da primeira categoria, em todo o trabalho, na fábrica ou no domicílio, seja reduzido para duas horas; o da segunda, para quatro horas, e o da terceira, para seis. Para a terceira categoria deve existir uma interrupção de, pelo menos, uma hora para a comida e o descanso.

Seria ótimo que as escolas elementares iniciassem a instrução das crianças antes dos nove anos. Por enquanto, só nos preocupamos com antídotos absolutamente indispensáveis para resistir aos efeitos de um sistema social que degrada o operário, até o ponto de transformá-lo em um simples instrumento de acumulação de capital, e que, fatalmente, converte os pais em mercadores de escravos de seus próprios filhos. Os direitos das crianças e dos adultos terão de ser defendidos, já que não podem fazê-los eles próprios. Daí o dever da sociedade de combater em seu nome.

Se a burguesia e a aristocracia descuidam-se dos deveres com os seus descendentes, isso é problema deles. A criança que desfruta os privilégios dessas classes está condenada a sofrer seus próprios prejuízos.

O caso da classe operária é completamente diferente. O trabalhador individual não atua livremente. Muitas vezes, é demasiadamente ignorante para compreender o verdadeiro interesse de seu filho nas condições normais

do desenvolvimento humano. No entanto, o setor mais culto da classe operária compreende que o futuro de sua classe e, portanto, da humanidade, depende da formação da classe operária que há de vir. Compreende, antes de tudo, que as crianças e os adolescentes terão de ser preservados dos efeitos destrutivos do atual sistema. Isso só será possível mediante a transformação da razão social em força social e, nas atuais circunstâncias, só podemos fazê-lo através das leis gerais impostas pelo poder do Estado. Impondo tais leis, a classe operária não tornará mais forte o poder governamental. Ao contrário, fará do poder dirigido contra elas, seu agente. O proletariado conseguirá então, com uma medida geral, o que tentaria em vão, com muitos esforços de caráter individual.

Partindo disso, afirmamos que a sociedade não pode permitir que pais e patrões empreguem, no trabalho, crianças e adolescentes, a menos que se combine esse trabalho produtivo com a educação.

Por educação, entendemos três coisas:

- 1) Educação intelectual.
- 2) Educação corporal, tal como a que se consegue com os exercícios de ginástica e militares.
- 3) Educação tecnológica, que recolhe os princípios gerais e de caráter científico de todo o processo de produção e, ao mesmo tempo, inicia as crianças e os adolescentes no manejo de ferramentas elementares dos diversos ramos industriais.

À divisão das crianças e adolescentes em três categorias, de nove a dezoito anos, deve corresponder um curso graduado e progressivo para sua educação intelectual, corporal e politécnica. Os gastos com tais escolas politécnicas serão parcialmente cobertos com a venda de seus próprios produtos.

Essa combinação de trabalho produtivo pago com a educação intelectual, os exercícios corporais e a formação politécnica elevará a classe operária acima dos níveis das classes burguesa e aristocrática.

O emprego de crianças e adolescentes de nove a dezoito anos em trabalhos noturnos ou em indústrias, cujos efeitos sejam nocivos à saúde, deve ser severamente proibido por lei.

Teoria marxista

A Regulamentação do Artigo Terceiro Constitucional

Leon Trotsky, 1940, México, Revista Clave, nº5

A

provou-se a Lei de Regulamentação do Artigo

Terceiro Constitucional. A forma na qual se vem realizando mostra claramente toda a inconsistência, vacilação e demagogia da pequena burguesia radical, que, temerosa de seu futuro, já que ignora ou é incapaz de prever a orientação futura da política mexicana, não quer se comprometer hoje, como o fizera em 1934, quando se reformulou o artigo terceiro. Não teve a firmeza, como em 1934, de que o curso para a esquerda continuaria; pelo contrário, todos pressentem uma virada para a direita; como consequência, preferiu-se eliminar do texto da lei tudo aquilo que podia aparecer como “radical” e a deixaram reduzida a um objeto tosco e despojado de todo impulso esquerdista, ainda que, em 1934, proclamavam em palavras um conteúdo de educação “socialista”.

Depois de cinco anos de educação “socialista”, está claro para todos a impossibilidade de que exista a tal educação, enquanto as bases econômica, social e política da sociedade sejam as do regime burguês. No México, deu-se o caso de uma educação “socialista” consagrada juridicamente; toda realidade social se mostrou impossível: propriedade capitalista, estado burguês, proletariado miserável e faminto, milhares e milhares de

camponeses sem pão e mergulhados no atraso feudal mais completo; grande penetração e influência imperialista; e, como única base, a ilusão da pequena burguesia radical, que, para compensar, ainda que subjetivamente, essa situação e sua incapacidade para tomar caminhos revolucionários, acreditou ter descoberto uma nova rota para o socialismo, que devia ser realizado gradualmente por meio da escola. Seu anticlericalismo foi também tipicamente pequeno burguês. Sem ir às raízes do fanatismo religioso, às da miséria e às da fome, da opressão e da luta de classes, nunca compreendeu que a educação não deve ser anticlerical, e sim antirreligiosa, e que a luta contra as religiões é a mesma para arrancar as massas da opressão, da exploração e da fome.

É possível que o fenômeno se apresente novamente em algum outro país latino-americano atrasado. Mas, a experiência do México é conclusiva. A educação socialista só pode realizar-se sobre a base da expropriação da burguesia e dos grandes proprietários e da organização





de toda sociedade segundo um plano socialista. Ainda que em sua primeira etapa essa educação não seja socialista, mas sim proletária, já que a educação do período de transição corresponde à ditadura proletária, e estará impregnada, portanto, do passado burguês. Medidas como as tomadas no México só têm significado de reformas democráticas, que abrem a possibilidade de levar a luta de classes ao terreno do aparato educacional. Os resultados que se obtenham dependem, em última instância, da existência de um movimento revolucionário que empurre os professores, trabalhadores e alunos à luta de classes nesse terreno. Com a demagogia nas mãos da ala dominante na etapa dada, a educação “socialista” chega a ser um perigo, se o proletariado, idealizando a reforma ou confundindo-a, a toma como verdadeira educação socialista e subordina sua política à ala burguesa ou pequeno burguesa esquerdizante.

Na escola “socialista” da burguesia, que começa proclamando que é gratuita, na realidade só as camadas privilegiadas da população podem ter acesso a ela. A criança, proletária ou não, frequenta a escola, ou não vai regularmente; fracassa lamentavelmente, e as investigações indicam as causas: anemia, doenças, trabalho extraescolar, lugares melancólicos, abandono moral e material, etc. É muito pequeno o número de alunos que chega a terminar o sexto ano, e unicamente para serem lançados, em sua maioria, nas oficinas ou nas fábricas, onde se vende a carne jovem para uma exploração desenfreada. Pior ainda, quando se refere à educação secundária, técnica, superior e universitária. A cultura é hoje, sob a educação “socialista”, patrimônio da burguesia e da aristocracia operária, ou da pequena burguesia, e os estabelecimentos de ensino, viveiros, onde se prepara o estado maior da burguesia; laboratórios de preparação dos futuros exploradores e opressores dos trabalhadores.

No que se refere às finalidades, métodos e meios materiais para realizá-la, a educação “socialista” tem sido um fracasso; não porque ela seja irrealizável no meio mexicano, como afirmam os fascistas e reacionários de todo tipo, mas, sim, pela impossibilidade do estado burguês estruturar um sistema educacional dirigido contra

“Na escola da ditadura do proletariado, isto é proletária, todo o processo educacional estará baseado nas atividades produtivas e sua finalidade consistirá em criar homens aptos para o trabalho produtivo, despertados intelectualmente e armados do conhecimento científico; soldados conscientes de um regime que luta pelo desaparecimento definitivo das classes sociais, da fome e da exploração, da incultura e do fanatismo e por uma sociedade socialista internacional.

os fundamentos de sua existência. A educação tem caráter de classe. Enquanto a sociedade estiver dividida em classes sociais, será burguesa ou proletária, segundo esta ou aquela classe que detenha o poder econômico e político. Na escola da ditadura do proletariado, isto é, proletária, todo o processo educacional estará baseado nas atividades produtivas, e sua finalidade consistirá em criar homens aptos para o trabalho produtivo, despertados intelectualmente e armados do conhecimento científico; soldados conscientes de um regime que luta pelo desaparecimento definitivo das classes sociais, da fome e da exploração, da incultura e do fanatismo, e por uma sociedade socialista internacional. A educação atual produz, nos melhores casos, carne de exploração (operários e trabalhadores camponeses), para a burguesia e para os grandes proprietários, para a aristocracia operária (técnicos e especialistas sem consciência de classe), sacos cheios de conhecimentos úteis ou inúteis; defensores tenazes e, no caso, ferozes, do regime da propriedade privada. Dirigida a dissimular e sustentar o poder capitalista atual, resmungando que é uma “escola do trabalho”, sua impotência chega ao grau de que, em plena cidade do México, há educandos que se sentam no chão



R\$ 35

ADQUIRA COM NOSSO DISTRIBUIDOR:

100 anos da Revolução Russa

A primeira revolução socialista colocou a via da tomada do poder pelo proletariado e a abertura da transição do capitalismo para o socialismo. Este livro procura expressar os 100 anos da Revolução Russa sob a bandeira da IV Internacional e da tarefa de reconstruir o Partido Mundial da Revolução Socialista.



e ignoram que o mundo inventou as máquinas. Dizendo-se educação para trabalhadores, as escolas externas e internas para operários se debatem na mais lamentável penúria, o dinheiro vai em milhões para a Universidade (viveiro dos fascistas e clericais), para o Colégio Militar e para tantos outros centros de alta preparação burguesa. É suficiente observar as miseráveis crianças proletárias estudando no chão, tuberculosas e deformadas, com o estômago vazio e peito descoberto, ouvindo o discurso do mestre “socialista”, sobre as excelências da “democracia”, para compreender a farsa que é a educação “socialista”. Mais acima, nos altos postos da Educação, o estalinista de barriga cheia sorri... a revolução triunfou, ele está no poder... a educação é “socialista”.

Somente depois da tomada do poder pelas massas trabalhadoras é que a educação poderá tomar rumos socialistas. Mais ainda, ela se tornará socialista antes que juridicamente se a consagre assim. Por enquanto, o problema do artigo 3º se concretiza nas tarefas práticas a serem realizadas em relação a ele e à sua regulamentação. Cabe explicar às massas que a educação “socialista” não é, nem pode ser, socialista, e explicar seu caráter de reforma democrática da burguesia. Combater implacavelmente a lepra estalinista que, se tendo instalado na Educação, é o agente número um do desprestígio e da desmoralização, já que suas patifarias e traições produzem um processo de repulsa nos trabalhadores, professores, pais de família e alunos, para os quais a educação socialista, não esta caricatura, mas, sim, a verdadeira, comparece encarnada nesse bando de farsantes e traidores.

A regulamentação, com o mesmo artigo 3º, abre possibilidades de luta. Com uma organização do magistério, revolucionária; com uma pressão dos trabalhadores poderá se lutar vantajosamente no terreno educacional, coisa que não seria educação “socialista”; serviria, sem dúvida, para a luta revolucionária pelo poder, único meio de assentar as bases para uma verdadeira educação socialista. Por isso, os estratos reacionários da burguesia, da pequena burguesia, do clero e do imperialismo gritam contra a lei de regulamentação. A reação

se mobiliza contra ela e identifica no comunismo a farsa realizada. O pretexto para levantar a cabeça é a reforma. Acompanhando os padres e burgueses, pequenos grupos de professores reacionários, com estrutura mental de proprietários e feudais e existência pequeno burguesa, se declaram, também, contra a reforma hoje, e contra o movimento operário amanhã. Mas, o processo de desenvolvimento revolucionário está em marcha. O magistério consciente e revolucionário, na medida em que defende contra a reação ao Art. 3º e sua regulamentação, põe de guarda os trabalhadores, alunos e pais de família contra os mesmos que, aprovando hoje a regulamentação (completamente castrada, ainda que aquele conteúdo que até ontem o assinalavam a eles mesmos aos gritos: “desfamatizante, por uma sociedade em que a propriedade se socialize gradualmente”, etc.) serão amanhã agentes da contra revolução, e se levantarão contra o proletariado e os mestres, que interpretam revolucionariamente a regulamentação, e façam da escola e do processo educacional um laboratório criador de consciências revolucionárias.

Para que se possa obter algo do Art. 3º e sua Lei de regulamentação, é necessário, antes de tudo, uma organização do magistério revolucionária. A luta pela regeneração do STERN é, assim, um dos meios para conquistá-lo, já que um STERN revolucionário daria enorme impulso para a esquerda a todo o mecanismo educacional. Entretanto, o professor tem uma riquíssima gama de oportunidades para fazer de seus alunos futuros soldados da luta social. Os contrastes e contradições que a chamada educação “socialista” uniu ao processo educacional, constituem material real e vivo para forjar consciências revolucionárias entre os educandos, que agora se veem obrigados a receber, simultaneamente, a fome e a exploração a que estão submetidos, eles e suas famílias, pelo regime vigente; uma educação “socialista” que, produto direto do sistema capitalista de produção, o defende e consagra, adaptando-se transitoriamente à modalidade democrática pela qual atravessamos.

(Extraído do Livro “Escritos Latinoamericanos”).

“ A educação tem caráter de classe. Enquanto a sociedade estiver dividida em classes sociais, será burguesa ou proletária, segundo esta ou aquela classe que detenha o poder econômico e político. Na escola da ditadura do proletariado, isto é proletária, todo o processo educacional estará baseado nas atividades produtivas e sua finalidade consistirá em criar homens aptos para o trabalho produtivo, despertados intelectualmente e armados do conhecimento científico; soldados conscientes de um regime que luta pelo desaparecimento definitivo das classes sociais, da fome e da exploração, da incultura e do fanatismo e por uma sociedade socialista internacional. ”

Leão Trotsky, Revista Clave, nº5, 1940, México.



// nº 8 / REVISTA PROLETÁRIA DA EDUCAÇÃO



Escreva para Caixa Postal 630 - CEP 01059-970 - São Paulo
www.pormassas.org