

MEP-SINASEFE

Teses para o 34º CONSINASEFE





SUMÁRIO

• Não há capitalismo sem racismo	4
• O SINASEFE e o combate à LGBT+fobia uma discussão necessária	27
• Educação e Democratização	35
• Por uma militância sem assédio e um sindicato que não tolere a violência	52
• Políticas para educação sob o Governo Bolsonaro e seus impactos sobre a formação de professores	70
• Políticas de Ensino, Pesquisa e Extensão	102
• Por uma Assistência Estudantil para além do assistencialismo	111

“NÃO HÁ CAPITALISMO SEM RACISMO”

A luta antirracista pela base é tarefa do SINASEFE

1. Introdução

Muitos de nós reproduzimos, corretamente, que o racismo é estrutural e estruturante na sociedade capitalista. Entretanto, é preciso explicar o porquê, pois somente assim poderemos avaliar e construir os melhores caminhos para enfrentá-lo, avançando com responsabilidade e consequência militante para com essa pauta que, em nossa avaliação, deve ser tarefa central de todo e qualquer sindicato, partido ou movimento social comprometido no Brasil. Sendo assim, nos parece que, para além de outros desdobramentos possíveis, no campo da reflexão teórico-política, nos interessa saber qual é exatamente a função da **ideologia do racismo** na dinâmica capitalista, já que concordamos com a clássica frase de Malcom X, de que “não há capitalismo sem racismo”. Dito isso, fica a pergunta: por quê?

Estamos convencidos de que a forma através da qual a sociedade capitalista funciona exige, desde sua origem, a **ideologia do racismo** que, por sua vez, é um produto histórico da própria modernidade capitalista. A contradição central do mundo capitalista está na luta capital x trabalho, sabendo que “capital” nada mais é do que uma particular forma de **relação social**, pressupondo possuidores dos meios de produção de um lado (capital) e possuidores de força de trabalho do outro (trabalho), en-

quanto única mercadoria sob posse da classe trabalhadora, o que a obriga vendê-la no mercado, para que somente assim, mediante um salário, possa acessar os produtos que poderão satisfazer suas necessidades humanas, sejam elas do estômago ou da fantasia.

O que dissemos acima caracteriza uma particular divisão social do trabalho, basicamente em duas dimensões: trabalho intelectual e trabalho manual. A grande questão é que em um determinado momento da história humana essa divisão social do trabalho assumiu características raciais em dimensões globais, ou seja, o capitalismo produziu, também, uma **internacional divisão racial do trabalho**. Diferente do mito ideológico que eterniza o fenômeno do racismo, na clássica frase de que “sempre foi assim, logo, sempre será”, esta ideologia tem origem datada, desenvolvimento e um caminho para que hoje possa se apresentar enquanto um conjunto de propostas políticas determinantes na atual conjuntura. Façamos este caminho, ainda que brevemente.

2. As bases materiais da ideologia do racismo

As origens desse fenômeno se encontram no período da assim chamada acumulação primitiva de capital – o longo processo de separação de trabalhadores e trabalhadoras de seus meios de produção – que teve no sistema colonial, na escravidão indígena e na escravidão negra moderna um de seus principais métodos de acumulação, possibilitando assim a emergência e consolidação do modo de produção

capitalista propriamente dito, ou seja, o capitalismo industrial. A violência e o trabalho manual compulsório negro (escravidão) estão no “DNA” do capitalismo, não apenas na sua origem e, justamente por isso, ao passo que ele se desenvolve, esta divisão racial se desenvolve e se aprofunda conjuntamente.

O racismo é uma ideologia, mas ao contrário do que muitos podem pensar, ideologia não é apenas um conjunto de ideias que conformam uma determinada visão de mundo, tampouco uma ideia que simplesmente falsifica a realidade, pelo menos não é esta a embocadura de Karl Marx, para nós, a principal referência no assunto. Entendemos, em conjunto com Marx e Engels, que ideologia nada mais é do que a expressão ideal de uma determinada base material, que justifica, naturaliza, inverte, oculta e apresenta aquilo que é particular como universal, com uma específica função, isto é, a de **dominação**.

Neste exato sentido, o racismo está no campo das ideias, valores e juízos que, sim, informam e orientam determinadas posturas e justamente por isso se expressam **praticamente** na vida real. Sendo assim, se queremos entender o racismo, não podemos nos perder apenas na sua dimensão ideal (que sempre irá se expressar na prática), o que nos levaria para uma análise apenas cultural do fenômeno, conformando assim uma análise **culturalista** do mesmo. Ainda que a análise cultural seja essencial, não dá conta por si só, de

explicar a totalidade da questão, podendo nos levar para avaliações meramente **morais** desta, fazendo com que formulemos de maneira equivocada nossas políticas de combate e enfrentamento ao racismo. Da mesma forma, a análise econômica por si só não resolve nada, é apenas economicismo vulgar. É preciso analisar a totalidade e, para isso, se faz necessário um método, que pode ser traduzido por “caminho”. Por sua vez, todo caminho tem um ponto de partida. É preciso, portanto, partir da análise da estrutura (econômica) para que possamos ver como ela se expressa na superestrutura (política, jurídica e ideológica) que, uma vez consolidada na cultura de um determinado tempo e espaço, passa também a sobredeterminar o movimento do real, ainda que sem nunca deixar de ser determinada, apenas em última instância, pela economia.

Por este motivo precisamos olhar para as bases materiais desse fenômeno racial - que só poderiam ser econômicas - tendo sua origem histórica no modo de produção escravista, sendo este parte do sistema colonial, método determinante no período de acumulação primitiva de capital que produziu uma internacional divisão racial do trabalho, incorporada de maneira **sui generis** pelo novo modo de produção, o capitalismo. A partir daí sim, poderemos compreender como este fenômeno se expressa no campo das ideias, e mais, como se consolida nas tradições culturais de um tempo histórico. Enfim, cabe a nós perguntar: qual é exatamente a função do racismo no capitalismo?

3. A função do racismo no capitalismo

É de conhecimento que o objetivo do capitalista é lucrar, a qualquer custo, cada vez mais. Mas o lucro é apenas uma pequena parte do que chamamos de mais-valia. Se valor, em termos econômicos, é quantidade de trabalho humano (abstrato), medido em tempo ou em dinheiro, o valor da mercadoria força de trabalho equivale a um determinado tempo de trabalho, fixado dentro de um contrato com o possuidor de dinheiro (patrão), que também se expressa em uma determinada quantidade de dinheiro, o salário. Esse salário, em linhas gerais, é equivalente ao tempo de trabalho necessário para realizar a compra dos bens de consumo essenciais à reprodução da própria força de trabalho, para que ela possa se levantar e gastar energia em mais um dia de trabalho. De maneira sintética, já que o assunto é complexo e o espaço não nos permite um maior aprofundamento, podemos afirmar, sem medo de errar, que existe uma intrínseca relação entre uma maior extração de mais-valia (portanto, possivelmente, de mais lucro) com o quanto se remunera o trabalhador pela força de trabalho utilizada dentro de um determinado tempo de trabalho realizado. Ou seja, existe uma relação de proporção entre salário e mais-valia.

Sendo assim, se é possível pagar um salário mais baixo, é possível valorizar mais o valor e aumentar as taxas de lucro. Por isso, perguntamos: será que a existência de amplos grupos de pessoas que podem receber menores salários por sua condição racial (ou de gênero, por ex-

emplo) é funcional e eficiente para o capital? Não temos quaisquer dúvidas. Este mecanismo irá cumprir papel central tanto no momento de crescimento econômico, potencializando as taxas de lucro, sobretudo em um país de capitalismo dependente como o nosso, de classes dominantes dominadas pelas burguesias do centro capitalista mundial, mas principalmente nos momentos de crise e nos caminhos para sair delas, onde o povo negro ocupa lugar central, absorvendo a maior parte dos impactos causados pelos processos de aprofundamento da retirada de direitos historicamente conquistados. Como ocorreu, por exemplo, com as recentes contrarreformas trabalhista e da previdência; demissões e alto índice de desemprego; encarceramento em massa; genocídio e “queima de capitais”, como veremos mais à frente. Ou seja, as clássicas respostas apresentadas pela burguesia e seus representantes burocráticos no Estado para sair da crise precisam passar, e não poderia ser diferente, pelo ataque direto às populações negras e indígenas brasileiras, tal como temos visto na presente crise, agudizada de maneira dramática pela pandemia de covid-19.

Este mecanismo aparece justificado (ideologia), de maneira cristalina, pelo enraizamento cultural preconceituoso do como o senso comum enxerga os segmentos oprimidos da classe trabalhadora, sobretudo os segmentos indígena e negro. Por isso a ideologia sempre **mostra ocultando**, ao mesmo tempo. Sabemos que a ideologia da **inferioridade racial imposta** aos povos não-brancos, por exemplo,

também incorporada e reproduzida pelos próprios negros (doloroso fenômeno sintetizado enquanto auto-ódio), tal como aparece para nós, é uma mentira, sendo na verdade um produto histórico de uma particular forma econômica de produzir e reproduzir a vida, o capital.

Mas, na vida real, por outro lado, experimentamos literalmente essa ideologia da **inferioridade racial** e os números não nos deixam mentir. Como dissemos, lideramos todos os piores índices sociais: no mercado de trabalho, na educação, na moradia, no encarceramento em massa e no genocídio praticado permanentemente pelo Estado² democrático de direito. É a dimensão real desta **inferioridade racial** que cumpre um papel central no sistema de opressão e exploração, já que somente assim é possível manter justificada a leitura imediata e automática pelo senso comum de que é “natural” (ideologia) que o povo negro acesse apenas os empregos lidos socialmente enquanto subempregos, com menores salários e que, mesmo com o mesmo nível de escolaridade, a depender da função, esses e essas sejam sempre remunerados abaixo do que é remunerada a branquitude. Em linhas gerais, essa é a base da relação sistemática das opressões com a exploração: oprimir para melhorar explorar. Não como escolha do capital, mas como **necessidade**. Por isso não existe capitalismo sem racismo, bem como não existe capitalismo sem machismo ou lgbtfobia. No caso particular brasileiro jamais poderemos deixar de mencionar o preconceito regional contra nortistas e nordestinos, igualmente

fundamental nesta mediação opressões-exploração, na particularidade brasileira.

É através desta chave que a raça não pode ser pensada apartada da sua dimensão de classe. E, é preciso dizer para aqueles e aquelas que ainda acham que o debate racial é menor, ou secundário: não entenderam simplesmente nada, já que tratar da classe, esvaziada de seus complexos parciais (gênero, raça, sexualidade etc.), vira uma completa abstração idealista, nos prendendo no campo infértil da agitação barata que em nada nos ajuda. Os vários grupos e segmentos que existem no interior da classe trabalhadora, ainda que tenham a mesma substância de classe, que os unificam; experimentam e vivem objetivamente o seu ser de classe trabalhadora, no cotidiano, de maneiras muito diferentes e particulares. Perguntar se a prioridade política deve ser a raça ou classe não faz qualquer sentido, já que para nós é preciso operar em termos de **raça em classe!**

Por isso, se queremos conhecer melhor a nossa própria classe, para melhor organizá-la em luta, é nossa tarefa sermos capazes de analisar tais particularidades. Por um lado, sempre em movimento, dentro de relações de centralidade e determinação para com a totalidade da classe trabalhadora e, pelo outro, exercendo também aquilo que de mais bonito precisamos exercer na luta cotidiana, preferencialmente de maneira exemplar e pedagógica: a solidariedade de classe. Por outro lado, o somatório das lutas dos complexos parciais de modo fragmentado não dá a totalidade da luta, já que o que se percebe é que, nesse

caso, há cada vez mais uma apropriação e cooptação dessas agendas pela burguesia de uma forma potente e avassaladora. Assim, pensamos que só uma interpretação classista poderá efetivamente levar adiante uma luta antirracista.

² Sobre os índices sociais gerais: “No mercado de trabalho, os pretos ou pardos representavam 64,2% da população desocupada e 66,1% da população subutilizada. E, enquanto 34,6% dos trabalhadores brancos estavam em ocupações informais, entre os pretos ou pardos esse percentual era de 47,3%. O rendimento médio mensal das pessoas brancas ocupadas (R\$2.796) foi 73,9% superior ao da população preta ou parda (R\$1.608). Os brancos com nível superior completo ganhavam por hora 45% a mais do que os pretos ou pardos com o mesmo nível de instrução [grifo nosso]. A desigualdade também estava presente na distribuição de cargos gerenciais, somente 29,9% deles eram exercidos por pessoas pretas ou pardas. Em relação à distribuição de renda, os pretos ou pardos representavam 75,2% do grupo formado pelos 10% da população com os menores rendimentos e apenas 27,7% dos 10% da população com os maiores rendimentos. Enquanto 44,5% da população preta ou parda vivia em domicílios com a ausência de pelo menos um serviço de saneamento básico, entre os brancos, esse percentual era de 27,9%. Pretos ou pardos são mais atingidos pela violência. Em todos os grupos etários, a taxa de homicídios dos pretos ou pardos superou a dos brancos. A taxa de homicídios para pretos ou pardos de 15 a 29 anos chegou a 98,5 em 2017, contra 34,0 para brancos. Para os jovens pretos ou pardos do sexo masculino, a taxa foi 185,0. Também não há igualdade de cor ou raça na representação política, apenas 24,4% dos deputados federais, 28,9% dos deputados estaduais e 42,1% dos vereadores eleitos eram pretos ou pardos. Esses dados são do estudo Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no

Brasil, que faz uma análise das desigualdades entre brancos e pretos ou pardos ligadas ao trabalho, à distribuição de renda, à moradia, à educação, à violência e à representação política. Acesse a publicação completa e o material de apoio para mais informações. As análises desse estudo estão concentradas somente nas desigualdades entre brancos e pretos ou pardos, devido às restrições estatísticas impostas pela baixa representação dos indígenas e amarelos no total da população brasileira quando se utilizam dados amostrais. Em 2018, 43,1% da população brasileira era branca; 9,3%, preta; e 46,5%, parda. Esses três grupos juntos representavam 99% do total de moradores do país.”. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de>

[noticias/releases/25989-pretos-ou-pardos-estao-mais-escolarizados-mas-desigualdade-em-relacao-aos-brancos-permanece](https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/25989-pretos-ou-pardos-estao-mais-escolarizados-mas-desigualdade-em-relacao-aos-brancos-permanece). Sobre o genocídio: “As taxas de homicídio no país não se reduziram no período de 2012 a 2017. Pelo contrário, entre pessoas pretas ou pardas, essa taxa aumentou de 37,2 para 43,4 mortes para cada 100 mil habitantes, enquanto, para a população branca, o índice ficou estável entre 15,3 e 16. Essa diferença significa que pretos ou pardos tinham 2,7 vezes mais chances de serem vítimas de homicídio em 2017.”. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/25999-taxa-de-homicidio-d>

[e-pretos-ou-pardos-e-quase-tres-vezes-maior-que-a-de-brancos](https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/25999-taxa-de-homicidio-d-e-pretos-ou-pardos-e-quase-tres-vezes-maior-que-a-de-brancos). Sobre o encarceramento em massa: “Segundo dados do Sistema Integrado de Informação Penitenciária (InfoPen), os jovens representam 54,8% da população carcerária brasileira. Em relação aos dados sobre cor/raça verifica-se que, em todo o período analisado (2005 a 2012), existiram mais negros presos no Brasil do que brancos. Em números absolutos: em 2005 havia 92.052 negros presos e 62.569 brancos, ou seja, considerando-se a parcela da população carcerária para a qual havia informação sobre cor disponível, 58,4% era negra. Já em 2012 havia 292.242 negros presos e 175.536 brancos, ou seja, 60,8% da população.

4. Conjuntura, crise capitalista, pandemia e racismo

Atravessamos um longo momento de crise, que é anterior à pandemia da covid-19, mas que sem dúvidas é intensificada por ela, em todas as suas dimensões, já que ela acerta em cheio algumas das grandes necessidades do capital: nas esferas da produção e circulação de mercadorias mas, mais diretamente na dimensão da **realização do valor** através do consumo de mercadorias que não servem para nada caso fiquem empilhadas nas prateleiras dos mais variados tipos de mercado. Justamente por isso, assistimos todos os dias desde o início da pandemia a pressão feita pela presidência da república em prol de medidas de flexibilização do isolamento social, que por sua vez eram amplamente defendidas por setores da comunidade científica mundial como a melhor estratégia de enfrentamento à pandemia. A questão é que, em momentos de crise do capital, onde em geral acontece a superprodução de mercadorias que já não podem realizar valor, é preciso **destruir forças produtivas** para que o ciclo de valorização do valor possa girar virtuosamente uma vez mais. Este processo é vulgarmente chamado de “queima de capitais”.

Contudo, se faz necessário lembrar que as forças produtivas não são apenas as instalações prediais, máquinas, ferramentas, e tecnologias (chamadas pela crítica da economia política de “capital fixo” ou “capital morto”, já que não possuem vida, literalmente), mas, sobretudo, força de trabalho humana, que também é uma mercadoria, utilizada enquan-

to força produtiva (chamada de “capital vivo” ou “capital variável”, já que é a única que varia o valor, produzindo “mais-valor”/mais-valia). Portanto, quando falamos de “queima de capitais” não estamos falando apenas das clássicas imagens que temos de destruição das sacas de café no passado, ou das toneladas de tomate abandonados nas estradas que por vezes vemos nos noticiários, mas a destruição de pessoas. Literalmente “queimar capital vivo”, isto é, **políticas deliberadas de extermínio de pessoas.**

Um dos exemplos é a permanente “guerra às drogas”, que no caso é guerra aos pobres – jovens, pretos e favelados em sua grande maioria. Esse é um pressuposto fundamental para a atuação política do Estado burguês, independente do governo presente. Afirmar isso significa sermos coerentes com a dimensão **estrutural** do racismo. A era petista, por exemplo, sobretudo nos governos de Lula, foi conivente, formuladora e apoiadora das Unidades de Polícia Pacificadoras no Rio de Janeiro de Sérgio Cabral, atualmente preso. Estiveram à frente da ocupação do exército brasileiro em favelas, como foi no Complexo³ da Maré. Esses exemplos apenas confirmam nossa tese. A questão é que no governo Bolsonaro isso assume dimensões ainda piores, já que falamos de um governo com características abertamente fascistas.

Jair e toda a família Bolsonaro nunca se preocuparam em esconder seu racismo e seu ódio aos mais pobres. A questão é que esse ódio precisa se expressar politicamente, já que, para além de ser parte de um projeto autocrático,

com nítidos traços saudosistas dos ares de 64, é também uma **necessidade econômica**. Para que não nos falte memória, relembremos algumas das propostas já apresentadas por Bolsonaro e sua família: a) ⁴ rígido controle de natalidade ; b) esterilização de mais pobres como solução para a fome, miséria, criminalidade e violência; c) condicionar o bolsa-família às cirurgias de laqueadura e vasectomia como medida econômica para combate a miséria e violência; d) redução da maioria penal. Nos parece que essas possuem aderência com as medidas que foram propostas no contexto conjuntural de pandemia. Vejamos: a) isolamento vertical; b) sugerir e permitir que as pessoas se contaminem para que assim criem anticorpos contra o novo coronavírus, equivocadamente chamada por eles de “imunidade de rebanho”; c) utilização da cloroquina/hidroxicloroquina para o combate da covid-19; d) utilização da cloroquina/hidroxicloroquina em especial para os mais “humildes”. Como podemos interpretar essas propostas? Em primeiro lugar é preciso dizer o óbvio: a pandemia da covid-19 mata mais pobres e pretos no Brasil.

Trata-se de um projeto racista, eugenista, embranquecedor que, ao mesmo tempo em que responde aos anseios da crise do capital, “queimando” capitais (e esta é apenas uma das saídas), dá vazão e mobiliza os sentimentos conservadores, elitistas e racistas de uma significativa parcela da população, que estrutura e coesiona sua própria base de apoio, buscando também cooptar cada vez mais setores populares da classe trabalhadora para além dos clássicos

setores médios, apresentando um “possível” caminho de superação da crise, sempre tendo como inimigos centrais os comunistas. Essas falas e propostas de Bolsonaro só são possíveis pela natureza estrutural do racismo no capitalismo, que condiciona econômica e culturalmente a vida humana neste tempo histórico em que vivemos.

³ “Agora polícia bate em quem tem que bater”, disse Lula sobre o “sucesso” das UPPs. Ver em: <http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EMI178030-15223,00.html>. Sendo coerente com a sua leitura de “sucesso” das UPPs, pasmem, propunha a nacionalização do projeto! Ver em: <https://politica.estadao.com.br/noticias/geral,lula-defende-continuidade-para-levar-upps-a-todo-pais,621930>.

⁴ Falas literais de Jair Bolsonaro compiladas pelo programa Greg News, da HBO: “Não é porque uma pessoa sabe ler e escrever, que ele tá livre da marginalidade. Nós temos que adotar urgentemente sim, contra tudo e contra todos, os defensores de Direitos Humanos em especial, uma rígida política de controle da natalidade. Chega de nós darmos meios para que... Não darmos meios para que caçais, cada vez mais, coloquem **gentes** (sic) que não tem a mínima condição de ser cidadão no futuro! Não adianta nem falarmos em educação, porque a maioria do povo não está preparada pra receber educação! **E não vai se educar!** Só o controle de natalidade pode nos salvar do caos. Tem que dar meios pra quem lamentavelmente é ignorante e não tem meios, controlar a sua prole. Porque nós aqui controlamos a nossa. E o pessoal pobre não controla.”. Afirma Bolsonaro que, para além de demonstrar total ignorância em vários temas básicos para um presidente da República, como economia e saúde, tem cinco filhos, sob os quais não parece possuir nenhum

ou quase nenhum controle. “Rebanho” é o nome do nono episódio

5. A construção pela base da luta antirracista no SINASEFE

A partir do cenário exposto acerca da ideologia do racismo no capitalismo brasileiro, podemos levantar alguns caminhos possíveis para a construção desta fundamental pauta sindical. Para que a exposição possa ficar a mais didática possível, dividiremos a pauta em quatro dimensões, que só fazem sentido quando operadas de maneira articulada: a) econômica; b) cultural; c) pedagógica e d) popular.

a) econômica: Para aqueles sindicatos que representam trabalhadores e trabalhadoras do setor privado, a principal reivindicação passa a ser a equiparação salarial entre negros e brancos, o que em si já representaria duros golpes nas taxas de lucro dos patrões, para além de equiparadas condições de trabalho. Mas e no caso do SINASEFE, que organiza um segmento do setor público federal? Se nossos salários já são equiparados, o **acesso** ao serviço público federal, sobretudo no campo educacional, ainda é restrito e muito elitizado. Apenas em 09 de junho de 2014 fora aprovada a Lei nº 12.990, que reserva aos negros e negras 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das fundações públicas, das autarquias, das sociedades de

economia mista controladas pela União e das empresas públicas. No que diz respeito aos indígenas, a situação é ainda mais grave: são de 2019 e 2020 os Projetos de Lei 4386/19 e 5476/20, que dispõem sobre a reserva de vagas para indígenas em concursos públicos. Temos poucos dados sobre a composição étnica no serviço público federal como um todo, na especificidade da dimensão educacional técnica e tecnológica menos ainda. Para nós, é tarefa do SINASEFE também pressionar pela produção de dados mais precisos sobre essa realidade. Já que isso também se expressa na composição racial de nossas bases e como essa base se expressa nas direções de seção, bem como na direção nacional do sindicato.

Sabemos dos limites do sistema de cotas, sobretudo quando este é encarado por alguns setores como um fim em si mesmo. Para nós, para além de uma necessária reparação histórica, é uma mediação tática, mas que precisa ser encarada com firmeza. Seja no acesso de servidores, seja no acesso de estudantes. No último caso, para nós que defendemos uma universidade e uma escola popular, é preciso pôr fim ao vestibular e aos “vestibulinhos”, garantindo acesso universal aos filhos e filhas da classe trabalhadora à educação formal. Esse é um objetivo estratégico que só se realiza plenamente com o fim do capital, mas devemos construir ciclos de aproximações. Partindo do princípio de que as táticas não podem desautorizar nossos objetivos estratégicos, neste exato sentido, esta pauta não deve nos criar qualquer melindre político, isto é: precisamos incidir

firmemente na luta pela manutenção, ampliação e aprofundamento do sistema de cotas.

É preciso lembrar que a lei que reserva 20% de vagas aos negros e negras no ingresso ao serviço público federal **tem prazo de validade**, curtíssimo por sinal: apenas 10 anos! Isto quer dizer que em junho de 2024 esta lei caduca, dentro de um contexto conjuntural cada vez mais conservador e explicitamente racista. Devemos nos preparar para não permitirmos mais essa retirada de direito, conquistado a duríssimas penas pelos movimentos negros e a classe trabalhadora brasileira em luta. É fundamental também lutarmos pela aprovação das leis que reservam vagas para os indígenas. Garantir a estas populações acesso a fontes de renda mais elevadas e com alguma estabilidade financeira é um compromisso político, mas também ético e moral. Se trata de mais dignidade (saúde, saneamento básico, escolaridade, moradia etc.) para quem representa 54% da população brasileira. Por isso, também é necessário que o sindicato opere melhor a dimensão da solidariedade de classe, como por exemplo com campanhas permanentes de auxílio financeiro para entidades, coletivos e movimentos sociais e populares da negritude classista.. Para além desta dimensão mais diretamente econômica, esta pauta influencia também na dimensão cultural e pedagógica da questão. Começemos pela dimensão cultural.

b) cultural: Quando falamos do aspecto de realidade que a inferioridade racial possui na dimensão prática da vida burguesa falamos principalmente dos tipos de trabalho

que ficam reservados aos negros, negras e indígenas, mas não só. Sabemos que o fundamento histórico de tal inferioridade é uma grande mentira, já que do ponto de vista biológico e genético nem raças existem na humanidade. Nos acostumamos e acabamos por naturalizar (ideologia) o lugar das nossas tias, mães e irmãs nos serviços de limpeza e alimentação dentro das instituições de ensino, bem como nossos tios, pais e irmãos nos serviços de portaria e segurança, por exemplo, mas nunca nos espaços da reflexão teórica, nunca no lugar de intelectuais formais. No caso dos Institutos Federais, esse espaço é reservado a servidores terceirizados, aquela fração numerosa, extremamente precarizada e insegura nos seus direitos, e excluída da organização de classe, apartada dos outros segmentos docente e técnico-administrativo no sindicato.

Ainda hoje, quando nos deparamos com pessoas não-brancas dentro da academia, no lugar de intelectuais, nos causa um **choque cultural**, como se aquela pessoa não pudesse fazer parte daquele lugar. Parece-nos que, também por isso, devemos lutar para que a população negra e indígena acesse cada vez mais esses lugares intelectualizados, seja enquanto técnicos administrativos ou docentes, certos de que se estarão tensionando algumas das bases estruturais do racismo, no exato sentido da divisão racial do trabalho. Sabemos: não será, jamais, com o sistema de cotas que iremos explodir esta particular divisão; longe disso, esta é apenas uma mediação tática que em hipótese alguma desautoriza nossos objetivos estratégicos. Entre-

tanto, cumpre um papel na formação cultural das pessoas, desnaturalizando elementos ideológicos centrais na prática cotidiana. Cumpre papel formativo, sobretudo na juventude negra e indígena, nossas e nossos estudantes, tão afetados negativamente pelo racismo, com efeitos cruéis na subjetividade e na saúde mental destes e destas jovens. Quando mostramos na prática – que é o critério da verdade – que atuamos a partir e através da solidariedade de classe, operamos também com a **pedagogia do exemplo**. O que nos leva à terceira dimensão, pedagógica.

c) pedagógica: Precisamos ser capazes não só de compreender, mas, sobretudo de explicar de maneira didática o que é o racismo; quais são as suas bases; o porque ele é estrutural; quais são seus efeitos e como podemos superá-lo. Isso precisa acontecer nos espaços e fóruns sindicais, mas também nos espaços de cada campus, bem como na própria sala de aula, com diferentes mediações a depender do tipo de conteúdo que se leciona ou do fazer profissional e técnico que se opera. Serão necessárias também abordagens pedagógicas e procedimentos técnicos que possibilitem a mediação desse tipo de conteúdo.

Se Malcom X estiver correto e de fato não existir capitalismo sem racismo, como tentamos brevemente demonstrar, para superar o racismo, precisaremos, necessariamente, destruir também o capitalismo em vias de construir uma sociedade socialista. Acreditamos que não é possível lutar contra algo que não se conhece. Portanto, é preciso conhecer o capital para lutar contra o racismo. Neste exato

sentido, não seremos capazes de fazer isso sem o estudo sistemático do materialismo histórico e dialético, enquanto método de análise da realidade que nos dá melhores condições de captar as contradições do mundo capitalista em movimento. Ao mesmo tempo, precisaremos aprofundar o estudo sobre a particularidade negra, indígena, africana e latinoamericana. Pensamos que é preciso dialogar, participar, ocupar e fundar novos Núcleos de Estudos

Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABIs), onde pudermos. É uma mediação institucional, claro, mas que pode cumprir um papel pedagógico fundamental, garantindo a realização de grupos culturais e artísticos; de estudo; de pesquisa e, sobretudo, de extensão, o que nos leva à última dimensão de nossa abordagem, a dimensão popular.

d) popular: O SINASEFE deve estreitar laços com as suas bases, mas em sentido amplo, isto é, não apenas nas escolas onde trabalhamos, mas também nas comunidades ao redor onde nossas escolas estão situadas. Por este caminho, a extensão popular pode cumprir um papel muito relevante na pauta antirracista. No movimento de fora pra dentro, é possível trazer a comunidade para dentro da escola e contribuir no acesso ao conhecimento formal àquelas pessoas que, justamente pela sua condição racial, nunca puderam ter. Mas nos parece ser possível abrir espaços também para ir além da formalidade do conhecimento, ou pelo menos da sua dimensão mais acadêmica, sobretudo no movimento extensionista de dentro pra fora, caminhando para debates mais abertamente políticos, discutin-

do o bairro, a região e/ou a cidade, incidindo nos processos de consciência dessas pessoas. Isso só pode ser possível atuando praticamente, mapeando, por exemplo, a composição racial de cada região, as possíveis histórias de lutas dos povos negros e indígena na localidade, discutindo o acesso a cultura e ao lazer dessas pessoas, promovendo eventos e projetos neste exato sentido político-cultural e muitos outros exemplos. Achamos que os NEABIs podem ser muito eficientes nessa dimensão prática também. Devemos lembrar que estamos passando por um processo de curricularização da extensão em toda a rede federal, o que deverá criar um espaço de disputa pela hegemonia da visão de extensão que será implantada, incentivada e hegemonizada como o modo institucionalmente aceito. Uma visão de extensão como espaço para o empreendedorismo e a inovação empresarial-financeira vem, não só, disputando, mas, ganhando, espaço nas políticas de extensão, lateralizando os espaços dos debates e políticas sociais, culturais e ambientais vinculados à comunidade em que a instituição está inserida

Finalmente, gostaríamos de compartilhar a seguinte formulação com aqueles e aquelas que negam ao debate racial um lugar fundamental dentro das tarefas da classe trabalhadora e também com aqueles e aquelas que se julgam mais “revolucionários” que os outros apenas por apontar uma mecânica “prioridade” da classe: a despeito de toda dificuldade, tentando melhor mediar as tarefas imediatas com as tarefas históricas de nossa classe, nós, do

Movimento por uma Escola Popular no SINASEFE, chegamos para tentar contribuir neste exato sentido. O convite para conversar e formular conosco está feito.

Para nós, ou a revolução é preta, indígena e também branca... ou nunca será!

Venha construir a luta antirracista com o MEP-SINASEFE.

O 34º Congresso do SINASEFE RESOLVE:

Fora Bolsonaro e Mourão! Ditadura nunca mais!

- Organizar uma campanha nacional do SINASEFE de combate ao racismo;
- Construir uma política de auxílio financeiro aos movimentos sociais e populares da negritude do campo classista;
- Ampliar o estímulo para que as seções promovam Encontros Estaduais de Negros e Negras;
- Defender a manutenção e a ampliação da Lei nº 12.990, que institui o sistema de cotas no serviço público federal;
- Defender a aprovação dos PLs 4386/19 e 5476/20, que dispõem sobre a reserva de vagas a candidatos auto-declarados indígenas nos concursos públicos;
- Cobrar das instâncias cabíveis mais e melhores dados sobre a implementação do sistema de cotas no serviço público federal;
- Realizar diálogos do SINASEFE com os NEABIs da rede federal;

- Reforçar a importância da pauta de combate ao racismo em suas bases;
- Promover solidariedade internacionalista entre a classe trabalhadora e os problemas de opressão e exploração sofridas por outros povos;
- Propor formação política não apenas para a base, mas principalmente para os coordenadores e coordenadoras acerca da reprodução do racismo no movimento sindical;
- Capacitar pessoas para julgar politicamente casos de racismo dentro dos espaços e fóruns do SINASEFE; - Defender a manutenção da lei de cotas para negros e negras no serviço público federal (Lei 12.990/14), sem fixação de prazo de validade, e a ampliação do percentual de reserva de vagas, hoje limitado a 20%.. - Acolher todas as denúncias de racismo, sem prévio juízo, encaminhando para as instâncias responsáveis; - Contra o racismo e contra o genocídio da população negra;
- Contra o encarceramento em massa da população negra.
- Contra a redução da maioria penal.
- Em defesa dos povos originários e populações tradicionais das terras indígenas e quilombolas e sua autodeterminação em defesa do meio ambiente;
- Garantir a continuidade dos Encontros Nacionais de Negros, Negras e Indígenas do SINASEFE;
- Contra o Marco Temporal e pela demarcação das terras indígenas.

O SINASEFE E O COMBATE À LGBT+FOBIA: uma discussão necessária

A normatização dos corpos humanos vem, desde o início do capitalismo, objetivando a reprodução humana para mão de obra e reprodução da elite econômica. Dentro dessa lógica, todas as outras formas de gênero e sexualidade que não a expressão binária, cisgênera e heterossexual não atendem a tal objetivo. Embora tal ¹ ideia possa parecer desatualizada, já que coexistimos em um planeta com mais de 7,5 bilhões de pessoas, precisamos lembrar que, em muitos países, estão sendo retomadas ideologias fascistas, dicotômicas, com as quais as multiplicidades e diferenças são incompatíveis. Elas promovem a cisão com tudo que difere, fazendo com que ocorra uma intensificação das opressões para o estabelecimento de regimes protofascistas. Assim, a heteronormatividade é utilizada para controlar as mentes e corações dos indivíduos e a vivência de outras formas de gênero e sexualidade representa uma liberdade contrária às determinações do sistema.

Em corpos femininos e LGBT +, para além da exploração capitalista neoliberal, a 2 dominação sexual é a mais perceptível e a mais funcional ao sistema patriarcal, pois a subjugação das sexualidades faz parte do processo de dominação masculina. Também faz parte da dominação masculina a depreciação de tudo que é tido como “feminino”, ou seja,

homens gays “afeminados” são desmoralizados, tratados como se não fossem homens. Pior ainda é o tratamento dado a pessoas trans, cujos corpos são considerados ininteligíveis, ou seja, incompreensíveis e desprovidos de humanidade, o que resulta em casos extremos de violência contra essa população.

Existe uma naturalização do modelo binário e heterossexual de existência dos sujeitos, e ao mesmo tempo um controle e uma imposição constantes de todas as esferas sociais (escolar, familiar, midiática, jurídica, etc.) para que os corpos e as sexualidades se adequem a esse modelo. A regulação e subjugação dos corpos não heterossexuais (e especialmente dos não masculinos) ocorre por meio da associação entre religião, política e economia: as religiões hegemônicas trabalham a culpa sobre quaisquer sexualidades fora da heteronormatividade; o poder econômico depende da submissão feminina e LGBT+ (e do controle de sua sexualidade e capacidade ou não de reprodução) para reduzir a massa salarial através da criação de um exército de reserva; o poder político trabalha quase sem a participação de mulheres e LGBT+, reforçando os dogmas religiosos de forma moralizante e criando a ideia do “cidadão de bem”, que permanece, portanto, masculino, branco, heterossexual e cristão.

¹A cisgeneridade é a condição da pessoa cuja identidade de gênero corresponde ao gênero que lhe foi atribuído no nascimento, em função do sexo biológico.

²A sigla é constantemente atualizada para contemplar as diversas expressões de gênero e sexualidade existentes, nesse sentido o sinal de adição ao final da sigla LGBT (lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais) representa as demais expressões, possibilitando uma abreviação do tamanho da sigla, além de torná-la mais abrangente.

Alguns fatos do país que mais mata LGBT+ no mundo

Há 35 anos, a homossexualidade deixou de ser considerada uma doença no Brasil, antes mesmo da resolução da Organização Mundial de Saúde de 1990. Ainda assim, somos o país que mais mata LGBT+ no mundo todo. A situação só piora e, nos últimos dois anos, temos visto o aumento da violência contra a população LGBT+, legitimada pelo discurso de ódio de Bolsonaro. O presidente iniciou seu mandato extinguindo o Conselho Nacional de Direitos LGBTs do atual Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, e segundo relatório do Grupo Gay da Bahia, de 01 de janeiro a 15 de maio de 2019, foram registrados 126 homicídios e 15 suicídios de LGBT+, o que representa a média de uma morte a cada 23 horas.

Com a Reforma da Previdência, ficam ainda mais precárias as possibilidades de aposentadoria desse setor oprimido, que também já tinha sido extremamente afetado pela Reforma Trabalhista. Grande parte da comunidade não consegue acessar o “mercado formal de trabalho”, sendo

que 90% da população trans depende da prostituição para sobreviver. Em relação aos LGBT+ que possuem emprego formal, uma pesquisa realizada pelo grupo Santo Caos revela que 61% de funcionárias e funcionários LGBT+ no Brasil optam por esconder sua sexualidade e/ou identidade de gênero de colegas e gestores, por medo de represálias. A dor de ser excluído, ridicularizado e até mesmo agredido simplesmente por existir, faz com que a juventude LGBT+ pense em suicídio três vezes mais do que jovens cisgêneros heterossexuais, e tenha cinco vezes mais chances de tentar cometê-lo.

A lógica capitalista é tão perversa que atualmente alguns setores da classe dominante se pretendem amigáveis à comunidade LGBT+. Empresas como Uber, Burger King e Avon patrocinaram a parada LGBT+ de São Paulo em 2019; as mesmas corporações que submetem trabalhadoras e trabalhadores LGBT+ a jornadas de trabalho extenuantes, baixos salários e assédio moral. A referida parada LGBT+ supostamente movimentou R\$ 403 milhões na economia da capital de São Paulo, não por acaso, o estado que mais registrou mortes de LGBT+ em 2019.

É nefasta a forma com que o sistema se apropria das pautas dos oprimidos, lucra em cima delas e ao mesmo tempo reforça a exclusão destes setores. Um outro exemplo de como funciona essa lógica pode ser encontrado na plataforma Netflix: no catálogo de gêneros de filmes, ao lado de romance, comédia e suspense encontra-se o gênero “LGBTQ”, dificultando que os filmes com perso-

nagens ou temática LGBT+ sejam colocados junto com os filmes que aparecem no menu inicial e vistos pelo “grande público”. Infelizmente, esta política faz com que alguns LGBT+ enganosamente se sintam contemplados e acolhidos, por se identificarem na plataforma.

LGBT+ e a atuação sindical

A realidade de invisibilização, preconceito e violência tende a se repetir em diferentes espaços, e o sindical é mais um deles. Isso faz com que muitos LGBT+ se afastem do sindicalismo, o que é lamentável, pois a comunidade LGBT+ costuma estar na vanguarda de diversas lutas e mobilizações populares. Quanto menos LGBT+ participarem do sindicato, menos esta comunidade se sentirá representada e menos ainda se perceberá como agente ativo de proposições e mudanças. Precisamos lembrar que, assim como todas as formas de opressão são perpassadas pela luta de classe, a emancipação da classe trabalhadora requer o enfrentamento das opressões que afetam trabalhadores e trabalhadoras no ambiente de trabalho. Dessa forma, a proposição de combate às opressões (em seus diferentes níveis) deve estar pautada pela necessidade de transformação sistêmica. Reconhecemos que é recente o movimento do Sinasefe de dar voz aos oprimidos; portas foram abertas após o 1º Encontro de Mulheres, onde foi possível aprofundar a temática das opressões.

A invisibilização dessa forma de opressão dentro do espaço sindical reforça a cultura da LGBTfobia velada. Dentro

de um meio supostamente progressista como um sindicato, provavelmente não seria aceito que alguém expressasse seu preconceito livremente. Entretanto, não é incomum que se escutem piadinhas feitas pelas costas de LGBT+ em eventos sindicais. Além disso, podemos observar que colegas LGBT+ são mais ou menos respeitadas e respeitados conforme atendem ou não a padrões heteronormativos de comportamento.

Cabe destacar, ainda que brevemente, os reflexos da LGBT+fobia no campo educacional. Sob o argumento falacioso de doutrinação dos estudantes à ‘ideologia de gênero’ - que seria contra a família tradicional - houve uma reação à tentativa de inserção de temáticas referentes ao debate acerca da educação sexual e de gênero nas escolas. A mobilização em torno da Cartilha do MEC ‘Escola Contra a Homofobia’ (2011) articulou setores conservadores, com destaque aos setores evangélicos ‘fundamentalistas’, que acabaram por se organizar em movimentos como o ‘Escola Sem Partido’, derrubando a divulgação do material, conhecido vulgarmente como ‘Kit Gay’. Tal situação demonstra o quanto a LGBT+fobia é um discurso mobilizado, mesmo que de forma velada, com vistas a normalizar o preconceito e uma heteronormatividade compulsória, tanto nas escolas quanto na sociedade em geral, e precisa ser avaliado, discutido e combatido com seriedade e rigor.

Para que o combate à LGBTFobia em âmbito institucional se fortaleça, é necessário que o Sinasefe proponha políticas a respeito e busque parcerias com movimentos sociais

e coletivos LGBT+. É fundamental o incentivo à criação e o apoio a núcleos e/ou grupos de trabalho (GTs) de gênero e diversidade que promovam debates e ações nas diferentes seções do Sinasefe. É preciso criar formações básicas para a compreensão sobre a diversidade sexual e de gênero, que esclareça conceitos, pois ocorrem muitas confusões no senso comum e entre pessoas leigas no assunto sobre as diferenças entre gênero e sexualidade, identidades, modos de ser e afetos/desejos. A articulação entre núcleos, GTs e movimentos de mulheres, indígenas, negras e negros se faz essencial para o fortalecimento da luta, bem como a realização de um seminário nacional de combate às opressões.

Encaminhamentos:

O 34º Consinasefe resolve:

- Produzir materiais de divulgação e cartilha contra LGBT+fobia;
- Incentivar a organização de núcleo ou GT de gênero e diversidade em todas as seções sindicais;
- Incentivar formações regionais para servidoras e servidores sobre gênero e sexualidade;
- Promover o diálogo entre movimentos de mulheres, de negros e negras, indígenas e LGBT+ para fortalecimento da luta contra as opressões;
- Realizar seminário nacional de combate às opressões;
- Promover conscientização sobre saúde mental e ações de prevenção ao suicídio.

Fontes:

<https://observatoriog.bol.uol.com.br/noticias/2019/05/brasil-registra-morte-por-lgbtobia-a-cada-23-horas-diz-pesquisa>

<https://sc.cut.org.br/noticias/as-dificuldades-da-insercao-da-comunidade-lgbti-no-mercado-de-trabalho-1c42>

<https://www.cartacapital.com.br/blogs/suicidio-da-populacao-lgbt-precisamos-falar-e-escutar/>

<https://www.meioemensagem.com.br/home/marketing/2019/06/21/parada-lgbtq-e-oportunidade-para-patrocinio-b2b.html>

<https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2019/06/29/23a-parada-lgbt-movimentou-r-403-milhoes-em-sao-paulo-diz-prefeitura.gh.html>

<https://www.ufrgs.br/humanista/2018/01/15/transexuais-encontram-dificuldades-para-o-acesso-a-educacao-e-trabalho/>

EDUCAÇÃO E DEMOCRATIZAÇÃO

1. Vivemos um momento da luta de classes mundial e nacional marcado por uma crise econômica de longa duração, eliminação progressiva de direitos sociais, bem como a ascensão do conservadorismo, do obscurantismo, do liberalismo autoritário e do fascismo. Esse contexto torna fundamental a dimensão estratégica da disputa da hegemonia política, econômica e ideológica nos diversos contextos e espaços. Dimensão que requer mediações no tempo presente fundamentadas sobre o estudo, elaboração e construção de práxis calcadas na noção de “revolução em permanência”, conduzida “dentro e fora da ordem”.

2. Reflexões, proposições e práxis que tenham a Escola como objeto – aqui delimitada como instituições públicas e privadas de função escolar, dela excluída as Instituições de Ensino Superior (IES) – em particular reflexões acerca das interações entre Educação e Democratização têm que partir destas referências primárias. Têm que ser capazes de identificar a dimensão estratégica presente nesta relação e caminhos possíveis para uma determinada proposta no campo desta relação.

Escola como espaço de socialização da ciência, da filosofia e da arte

3. A Escola, compreendida como instituição voltada para

o processo formativo que se estende da fase escolar inicial aos estudos finais da Educação Básica, deve ser apreendida como contexto e espaço fundamental de acolhimento da ciência, da filosofia e da arte que a humanidade desenvolveu historicamente. A Educação que se desenvolve no contexto e espaço da Escola, por sua vez, tem uma dimensão de socialização, em um processo histórico-social formativo condicionado pelos limites e possibilidades dos mais diversos contextos docentes e estudantis, do patrimônio científico, filosófico, tecnológico, cultural e artístico que a sociedade desenvolveu ao longo da sua caminhada. A Escola, constituída como contexto e espaço de acolhimento e a Educação, apreendida como processo de socialização, tem que abrigar, disponibilizar e formar com base nesse patrimônio.

4. A Escola na qual se desenvolve uma Educação que seja Democrática tem que ser capaz de socializar o patrimônio científico, filosófico, tecnológico, cultural e artístico da humanidade. A Escola que se reproduz sob uma razão instrumental, que circunscreve os processos educativos à instrução normativa instrumental em atendimento às demandas da produção do valor e da reiteração das relações sociais fundadas na desigualdade e na dominação social, anula em grande medida uma dimensão da sua Democratização. Isto porque Educação Democrática passa necessariamente pela conformação da Escola e da Educação como contexto/espaço e processo de socialização

desse patrimônio.

5. A Escola também tem que estar acessível a toda a sociedade e de forma gratuita. A universalização e a gratuidade representam o compromisso de que todos devem ter o direito ao processo de socialização do referido patrimônio e da formação independente e autônoma em relação às demandas da produção do valor e dos processos de re-iteração das relações sociais fundadas na desigualdade e na dominação social.

6. A escola, para criar e reproduzir interações positivas entre Educação e Democratização, tem que garantir, do ponto de vista formal e real, a laicidade. Isto é, a formação escolar não pode ser espaço de imposição de determinadas interpretações teológico-metafísicas de mundo, sociedade e homem. Assegurar a laicidade, por sua vez, não representa processos de combate ao universo teológico-metafísico, mas a afirmação da esfera social e humana como precedente a este, no processo formativo que se desenvolve no contexto e espaço escolar.

7. A Escola e a Educação nela desenvolvida devem estar aparelhadas, entre outros, de recursos institucionais, humanos, bibliotecários e informacionais para o acolhimento desse patrimônio e a sua socialização. A luta por Escola e Educação aparelhada de recursos socialmente necessários, suplantando a Escola e Educação minimalista em termos de pessoal, infraestrutura e projeto político-pedagógico, é parte essencial do processo de Democratização.

Escola como espaço de pedagogias e de práticas de gestão emancipadoras

8. A natureza e finalidade da Escola como socializadora do patrimônio científico, filosófico, tecnológico, cultural e artístico da humanidade – que se desenvolveu sob estruturas e dinâmicas de desigualdade e conflito social – e como formadora com base em demandas requeridas no presente – fortemente marcada pela produção do valor e da reiteração de relações sociais fundadas na desigualdade e na dominação social – é determinante da internalização da contradição social. Essa internalização a transforma em um contexto e espaço de luta de classes, sob conteúdo e forma de projetos de Escola e de Educação em disputa. Portanto, a contradição, para além de requerer abordagens que ultrapassem concepções reducionistas da Escola como ‘aparelho ideológico de Estado’ e da Escola como ‘instituição reprodutora de violência simbólica’, descortina o fato de que ‘outra Escola’ e ‘outra Educação’ são possíveis, ainda que com limitações impostas pela ordem capitalista e burguesa, no âmbito da qual as disputas de projetos têm curso.

9. A Escola como espaço de Educação e de Democratização tem que romper com processos de ensino fundamentados em instruções normativas instrumentais que se desenvolvem no espaço escolar, como precipitação de um encadeamento que se estende da institucionalização da educação burguesa nos sistemas públicos e privados de educação à estrutura e dinâmica da Escola. A dimensão

política do Ensino que faz frente a estas instruções normativas instrumentais demanda a abordagem crítico-dialética dos conteúdos da ciência, da filosofia e da arte. Ensino desenvolvido como desvendamento do movimento e da contradição com base em uma leitura histórico-social dos objetos e fenômenos estudados. Tal dimensão do ensino permite a confrontação de processos que se voltam para: a produção do valor e a reiteração das relações sociais baseadas na desigualdade e na dominação social; o acesso restrito e direcionado ao patrimônio científico, filosófico, tecnológico, cultural e artístico da humanidade; a transformação da estrutura e dinâmica da Escola em instrumentos de subjetivação e naturalização das hierarquias e ordens sociais; o disciplinamento do corpo e das formas de pensar inerentes ao capitalismo e à sociedade burguesa.

10. A dimensão pedagógica do Ensino que rompe com estas instruções normativas instrumentais, por sua vez, tem que potencializar qualidades humanas como as capacidades de autodescoberta do conhecimento, de autonomia na aprendizagem, de criatividade e de resignificação de conteúdos e formas. São processos pedagógicos que se contrapõem a uma relação vertical entre o professor, polo dinamizador do processo de ensino, e o aluno, reduzido em grande medida à condição de mero receptor. Tais relações comprometem o desenvolvimento das potenciais qualidades humanas. Como resultado, tem-se a atuação automatizada de professores, sob formas

importantes de alienação e estranhamento quanto ao seu trabalho; e de alunos, aprisionados em comportamentos passivos e em apropriação mecanicista de conhecimentos e informações expostos a descartes continuados.

11. Portanto, uma dimensão da relação Educação e Democratização passa necessariamente pela ruptura com instruções normativas instrumentais ordenadoras de processos de ensino nas suas dimensões política e pedagógica. A criação e estabelecimento de processos de ensino, fundamentados em abordagem crítico-dialética e em uma relação pedagógica que não se estabeleça como vertical e concentrada em um dos polos da relação, tem que permear um movimento de educação que envolva a contraposição da educação burguesa institucionalizada, a disputa em torno da gestão e diretrizes do ensino e aprendizagem ao nível de cada Escola e a edificação de fundamentos pedagógicos socializados junto aos professores e aos alunos orientados pela perspectiva da emancipação, da educação integrada e da formação **omnilateral**.

12. A Escola, como espaço de Educação e de Democratização, também tem que promover um funcionamento cotidiano de novo tipo. É fundamental a superação de relações autoritárias pessoalmente centradas e de dinâmicas burocratizadoras das relações internas. Em contrapartida, deve promover relações fundadas na transparência, na construção de planejamentos político-pedagógicos co-

letivos e na participação das representações políticas dos segmentos internos e da comunidade externa em instâncias que decidem acerca dos rumos da Escola e da Educação nela desenvolvida.

Escola como espaço de afirmação de uma visão crítica do processo histórico

13. A Escola, na perspectiva de um Movimento por uma Escola Popular, tem que convergir a condição de espaço de acolhimento e socialização do patrimônio científico, filosófico, tecnológico, cultural e artístico da humanidade com a criação e o estabelecimento de processos de ensino e aprendizagem fundamentados em uma lógica coerente com a Educação fundamentalmente emancipadora, integrada e **omnilateral**. Essa convergência tem que passar necessariamente pela leitura crítica das determinações e formas assumidas pelas relações sociais, historicamente marcadas pela exploração econômica, dominação política e opressão ideológica de classe. Essa leitura ocupa papel decisivo para a edificação da possibilidade de compreensão crítica das próprias relações sociais, criadoras do ser social, no seu presente.

14. A Educação desenvolvida na Escola, quando convergindo os referidos patrimônios e processos de ensino e leitura crítica, lança as bases para a formação de uma sociabilidade antagônica à sociabilidade capitalista-burguesa. Portanto, trata-se de uma sociabilidade alternativa, de

caráter popular, posto que apoiada na categoria trabalho como princípio educativo e permeada de elementos sociais, políticos e ideológicos proletários e populares.

Escola como sociedade política e sociedade civil

15. A relação estabelecida entre Educação e Democratização também deve ser abordada com base na leitura crítica acerca das dimensões, relações e formas como a ‘sociedade política’ (Estado) e a ‘sociedade civil’ (grupos sociais organizados) estão internalizadas na Escola. Dessa leitura, na perspectiva de um movimento por uma educação popular, deve emergir ‘o que deve ser preservado’ e ‘o que deve ser superado’ na dimensão da sociedade política, bem como ‘o que deve ser afirmado’ e que ‘deve ser expurgado’ na dimensão de sociedade civil da Escola.

16. A escola possui uma dimensão de sociedade política à medida que está subordinada em diversos níveis e formas ao Estado. A Escola Pública internaliza essa dimensão na medida em que se reproduz por meio de uma institucionalidade estabelecida e na qual se constitui em uma célula do Estado. A Escola Privada também internaliza essa dimensão, ainda que não se constitua em célula do Estado, posto que também se reproduz por meio de uma institucionalidade estabelecida pela sociedade política.

17. O Movimento por uma Escola Popular tem em vista

a criação de um ‘Sistema Único de Educação’ apoiado em um projeto, diretrizes e parâmetros de uma educação nacional popular construída a partir de movimentos e lutas sociais populares, de um lado, e mantido unicamente por meio de recursos públicos, por outro. Sistema nacionalmente estabelecido, que emerge da interdição da Educação como campo imediato e direto de reprodução do sistema do capital, criado e desenvolvido como educação nacional popular e expresso em termos de projeto, diretrizes e parâmetros. Portanto, a dimensão da sociedade política que se tem em vista conquistar é a institucionalização da educação nacional popular e a ampliação da obrigatoriedade do Estado para com a manutenção integral das condições materiais viabilizadoras de um sistema único de educação.

18. A construção do Sistema Único de Educação, que objetivamente nacionalize e publicize radicalmente a Educação, tem que se fazer acompanhada da superação do controle autocrático que o Estado exerce sobre a Escola e a Educação nela desenvolvida. Aqui reside a dimensão da sociedade política que se pretende retirar da Escola e da Educação mediante a radicalização da sua autonomia institucional sobre as bases anteriormente indicadas. Isto é, o projeto, diretrizes e parâmetros e os recursos públicos necessários que orientarão o Sistema Único de Educação e cada escola pública em particular têm que envolver diretamente processos e instâncias que conjuguem e integrem

estruturas de base e de poder decisório por representação previsto no próprio sistema único.

19. A Escola também possui uma dimensão de sociedade civil na medida em que se constitui em um espaço de intervenção político-pedagógica e cultural de uma diversidade de sujeitos sociais socialmente mobilizados e de organizações da sociedade civil. Pode-se elencar, como sujeitos sociais e organizações da sociedade civil, sindicatos de trabalhadores e de patrões, fundações e instituições direta e indiretamente vinculadas a empreendimentos econômicos e políticos, entidades e movimentos de mobilização e de representação estudantil e associação de pais e professores.

20. A consolidação do capitalismo industrial e da hegemonia (econômica, política e ideológica) burguesa, sobretudo a partir da segunda metade do século XX, foi determinante quanto ao movimento de controle compartilhado entre a sociedade política e a sociedade civil burguesa sobre a Escola e a Educação nela desenvolvida. O movimento por uma educação popular, dentre outros objetivos, tem em vista a contraposição ao papel e função que as organizações da sociedade civil burguesa exercem sobre a Escola e a Educação, ora mediante políticas e diretrizes encaminhadas por meio de relações com o poder público e sistemas públicos de educação, ora mediante projetos interinstitucionais estabelecidos diretamente en-

tre Escolas e fundações/instituições subvencionadas por bancos e empresas. Assim, o Movimento por uma Escola Popular, para além de lutar pela interdição da Educação como campo imediato e direto de reprodução do sistema do capital, também tem em vista romper com o controle que esse sistema exerce sobre a produção e reprodução da Escola e da Educação nela desenvolvida, em termos políticos, organizativos e pedagógicos, assim como superar a seleção tendenciosa do patrimônio científico, filosófico, tecnológico, cultural e artístico da humanidade que interessa ao sistema do capital, a partir das mediações secundárias que esse sistema internaliza das mediações primárias que o Estado desempenha na sociedade.

21. No atual contexto de intensificação da luta de classes mundial e nacional, marcada por uma crise econômica de longa duração, eliminação progressiva de direitos sociais e regressão política e cultural, as classes dominantes e dirigentes procuram, em termos da sociedade política, implementar: redução das dimensões dos sistemas públicos de educação e ampliação dos espaços abertos de reprodução do capital na Educação; subfinanciamento dos sistemas públicos de educação voltado para precarizar o acesso das camadas populares ao patrimônio científico, filosófico, tecnológico, cultural e artístico da humanidade e ampliação dos recursos em favor do capital financeiro e da remuneração da dívida pública; reafirmação do controle autocrático da sociedade política sobre a Escola e a

Educação, restringindo espaços democráticos e de participação das organizações da sociedade civil do mundo do trabalho na definição dos seus rumos; militarização das relações político-administrativas e pedagógicas no âmbito da Escola e da Educação, estendendo-se desde as relações autoritário-impositivas das direções das redes públicas de educação à militarização direta das unidades e atividades de ensino mediante o advento da “escola militar”.

22. As classes dominantes e dirigentes também procuram, em termos da atuação das organizações da sociedade civil burguesas, implementar: condução de projetos institucionais sedimentadores da cultura burguesa, como os projetos de empreendedorismo escolar docente e discente; fortalecimento de movimentos político-ideológicos de repressão da autonomia docente, com o “Movimento Escola sem Partido”; construção de relações entre capitais (internacionais, nacionais e locais), elites políticas e partidos, mediante formas que envolvem desde contratação de empresas e consultores vinculados a organismos e instituições patronais que assessoram secretarias públicas de educação até a contratação de indivíduos vinculados a partidos, governos, empresas e dirigentes escolares, como forma de controle da Escola e da Educação que nela se desenvolve.

23. Sob contexto de crise e intensificação da luta de classes, no tocante à Escola e à Educação, presencia-se a

sociedade política tendo realçada a sua dimensão coercitiva e as organizações da sociedade civil burguesas promovendo uma ofensiva política e ideológica voltada para a fragmentação do ensino, mas também desenvolvendo uma ação coercitiva a partir da própria sociedade civil, de caráter complementar a ação autocrática de Estado, a exemplo do “Movimento Escola sem Partido” presente na sociedade brasileira.

A atual ofensiva das classes dominantes e do Estado autocrático-burguês contra a educação pública e a contraofensiva dos trabalhadores

24. A compreensão da ofensiva das classes dominantes e do Estado autocrático burguês contra a educação pública brasileira, desencadeada desde os períodos FHC e lulo-pequista, requer a identificação de dois elementos. Primeiramente, essa ofensiva tem como fundamento a “teoria do capital humano”, segundo a qual cada criança, cada jovem e cada trabalhador devem ser pensados como fator de produção, isto é, a conversão da inteligência humana em uma peça da engrenagem da produção ao lado de instalações, máquinas e matérias primas. Esta teoria subsidia: a intervenção do Banco Mundial, da Usaid e da Fundação Ford na América Latina e no Brasil; as proposições da Fiesp, da CNA, da Abag para a educação brasileira; a construção do movimento ‘Todos pela Educação’, elaborando cartilhas, projetos educativos, convênios e telecursos, mediante

elaboração acerca da educação, estabelecimento de contatos e aliados na iniciativa privada e no setor público para implementar políticas e projetos, e livre trânsito no sistema de mídia.

25. O movimento ‘Todos pela Educação’ ocupa um lugar especial na implementação da “teoria do capital humano”, posto que, articulando o capital internacional mediante Banco Mundial e as diversas frações do capital interno por meio de fundações e institutos, se consolidou como uma espécie de intelectual coletivo dissimulado do capital, que identifica, apresenta e representa uma suposta “vontade nacional” no que tange à educação, propondo: reformas no ensino médio; reiteração do dualismo estrutural presente na educação brasileira; sistemas de avaliação e desempenho que condicionam o acesso a recursos públicos empregados nos salários dos professores e na escola; parceria público-privada na implementação de políticas e projetos de educação; formação de professores sob referencial ético-político neoliberal; programas e projetos de empreendedorismo, etc. São proposições sobredeterminadas por processos como o de reposicionamento do país na divisão internacional do trabalho em termos de padrão de acumulação e de reestruturação produtiva.

26. Em segundo lugar, essa ofensiva também tem como fundamento a desarticulação de processos que têm em vista a transformação do espaço e relações sociais pre-

sententes na Escola em direção à emancipação da classe trabalhadora. Isto é, visam fazer frente aos avanços obtidos pela Escola no sentido da redução do controle e da influência que a sociedade política (Estado) e a sociedade civil (grupos sociais organizados) burguesa exercem sobre ela, mediante a ampliação da atuação das organizações da sociedade civil identificadas com a política e cultura fundamentados na emancipação da classe trabalhadora.

27. Deve-se ter claro que a perspectiva politécnica é o centro articulador da contraposição à teoria do capital humano e à reiteração/reafirmação da Escola como sociedade política e/ou sociedade civil subordinada ao sistema do capital. Como ponto de partida é fundamental a construção de um pensamento educacional crítico emancipatório, compreendido como parte integrante do processo de construção e afirmação hegemônica da estratégia dos trabalhadores calcada na perspectiva de uma sociedade democrática e amparada no poder popular, alternativa à capitalista e burguesa, capaz de articular políticas apropriadas a cada conjuntura de modo articulado à essa perspectiva de sociedade.

28. A transformação social e a construção de um poder que se caracterize como popular deve se fazer presente em todos os contextos e espaços como parte do processo de disputa de hegemonia política, econômica e ideológica. Tem-se a compreensão de que processos de acumu-

lação na modificação da correlação de forças sociais, na complexa sociedade brasileira, demandarão a criação de um contexto de resistência orgânica aos poderes e ordenamentos sociais, desenvolvidos “dentro da ordem social”, isto é, nos marcos jurídico-políticos vigentes. Mas também a imposição de dualidades de poder e a criação de novos tipos de poder e de ordenamentos sociais que se darão “fora” da ordem social. Acumulação que culminará em rupturas qualitativas, edificando um poder popular e as condições de transição para uma nova ordem e efetivo direcionamento social pela classe trabalhadora.

29. A noção de “revolução em permanência”, que articula movimentos e lutas “dentro e fora da ordem”, internaliza uma perspectiva de transformação social e de poder que está para além de uma perspectiva de aguardo de uma crise catastrófica do capitalismo e/ou de um dia “D” de insurgência social transformadora. De fato, a compreensão do processo de transformação social, que para além de crises estruturais orgânicas do capitalismo e de insurgências sociais, envolve diretamente estruturas sociais contra-hegemônicas de poder e de ordenamentos sociais, que ampliem e potencializem condições determinantes da disputa de hegemonia e da transformação social, em articulação com a noção de poder popular, é um elemento central do Movimento por uma Educação Popular. Esta é a dimensão que concorre decisivamente para que esse movimento vá para muito além da agitação e propaganda puramente formal de um projeto de educação popular, de levantamento

e agitação de bandeiras de luta em defesa da Educação e de agremiação de militantes e simpatizantes por meio de coletivos vinculados a partidos e organizações políticas. Trata-se de um movimento voltado para a disputa da Educação em seu movimento integral, de totalidade; portanto, desde a disputa do projeto nacional, na perspectiva da afirmação do projeto nacional popular de educação, chegando mesmo à conformação de formas de dualidade de poderes em nível da gestão e do ensino em curso em cada unidade escolar.

30. A afirmação do pensamento educacional crítico emancipatório, como expressão da nova estratégia política hegemônica na classe trabalhadora, tem de ser orientada pelos seguintes eixos: i. A defesa da escola pública, gratuita, laica, de qualidade e unitária, sendo este último elemento demarcador dos dualismos educacionais e de processos educativos que mitigam a ressignificação do trabalho e o lugar da escola/universidade pública como lugar da classe trabalhadora; ii. A elaboração de concepções e projetos como práxis, em contraposição às formações calcadas nas competências orientadas para o mercado, que materializam a “teoria do capital humano”; iii. A transformação do pensamento educacional crítico emancipatório e toda a diversidade de experiências desenvolvidas nos mais diversos espaços escolares, conjugando transformação social e educação, na perspectiva da sua afirmação como uma vontade nacional popular.

POR UMA MILITÂNCIA SEM ASSÉDIO E UM SINDICATO QUE NÃO TOLERE A VIOLÊNCIA

1. Contextualização/introdução

É indiscutível o aprofundamento, mesmo que lento, das discussões acerca das opressões dentro do SINASEFE. Tivemos debates extremamente qualificados nos Encontros de Mulheres em 2017 e 2019. Deles, resultou inclusive a carta na qual, em um dos trechos, reafirmamos que ***“presenciamos diariamente nas nossas instituições questões de assédio moral e sexual, como também a desvalorização das mulheres”***. Na busca por enfrentar esse problema é que teses importantes foram apresentadas e aprovadas no 33º Consinasefe. A questão da paridade de gênero e a produção de cartilhas contra as opressões são outros exemplos de avanço na pauta feminista dentro do sindicato. Compartilhamos da compreensão de que dentro do sindicato a luta contra as opressões não deve ser secundária, pois é ela mesma estruturante das relações de exploração dentro do sistema capitalista. Combater as opressões significa atacar diversos aspectos da exploração da classe trabalhadora. Se pretendemos construir um sindicato classista, torna-se fundamental que esta pauta, mais que um apêndice, seja incorporada à prática de todas e todos que defendem a emancipação de toda a classe.

O capitalismo, já sabemos, não inventou a subordinação

das mulheres, entretanto foi capaz de se apropriar dela e de reinventá-la ao **“separar a produção de pessoas da obtenção de lucro, atribuir o primeiro trabalho às mulheres e subordiná-lo ao segundo”** (ARRUZZA; BHATTACHARYA; FRASER, 2019). Silvia Federici, ao falar dessa divisão sexual do trabalho, mostra como as mulheres (da classe trabalhadora) são relegadas a tarefas de reprodução dos trabalhadores, ou seja, mesmo que tenham um trabalho assalariado, são responsáveis pelas tarefas de cuidados e organização da casa e de seus habitantes, de educação das crianças, de alimentação da família, entre tantas outras. O capital, mesmo necessitando que essas tarefas sejam feitas para que possa seguir explorando os trabalhadores, considera-as como não trabalho, desvalorizando assim as atividades atribuídas às mulheres. Ao mesmo tempo, coloca as mulheres em uma situação de vulnerabilidade frente aos homens, tanto nas situações em que elas se tornam dependentes economicamente do companheiro, quanto por moldar sua subjetividade para que sejam submissas e busquem sempre agradar ao homem. Neste sentido, Federici afirma:

O capitalismo busca utilizar as mulheres e depende de suas vidas, do nosso trabalho para reproduzir os demais trabalhadores e para construir [a sociedade]. As duas coisas andam juntas. O moralismo nos mostra o quanto é importante a exploração da re-

produção, da sexualidade, do trabalho das mulheres para a perpetuação da sociedade capitalista, para a construção das desigualdades (FEDERICI, 2019).

Por necessitar da dedicação quase que incontestável das mulheres ao trabalho reprodutivo, então, é que se criam formas **“certas”** de ser mulher, de feminilidade, formas socialmente ditadas que atuam sobre os corpos e as mentes das mulheres.

Além disso, é preciso entender a diversidade do conceito de “mulher”, especialmente em um país como o Brasil, em que mais da metade da população não é branca. É preciso ter esta distinção em mente, uma vez que, enquanto as mulheres negras sempre fizeram parte da força de trabalho no país, suas pautas muitas vezes divergiram e divergem daquelas das feministas brancas. Os sistemas de privilégios aos quais mulheres brancas, negras e indígenas estão submetidas são diferentes e estão intrinsecamente conectados à questão racial. Da mesma maneira, as opressões e contradições específicas vivenciadas pelas mulheres indígenas possuem particularidades próprias. Portanto, é necessário termos essa diversidade em conta quando tratamos questões de gênero. É importante pontuar que a classe trabalhadora brasileira é composta em sua grande maioria por homens e mulheres negras.

Nesse sentido, a subordinação do trabalho da mulher atinge graus mais elevados quando levamos em consider-

ação as mulheres negras, que são aquelas que, em maior número, encontram-se em trabalhos mais precarizados, por exemplo, como empregadas domésticas, tornando-se as principais cuidadoras não apenas de suas casas e suas famílias, mas também das de suas patroas. Como decorrência disso, as mulheres negras enfrentam outro legado da escravidão: a de mulheres hipersexualizadas. Patrões até hoje subjugam suas empregadas como objetos sexuais. Como afirma Davis acerca das mulheres negras: **“Por inúmeras vezes, foram vítimas de extorsão no trabalho, sendo obrigadas a escolher entre a submissão sexual e a pobreza absoluta para si mesmas e para sua família”** (p. 99).

A precarização tem face de mulher e sua naturalização por parte da ideologia dominante contribui significativamente para **“o aumento da violência contra as mulheres e a feminização da pobreza ao redor do mundo”**. Segundo Federici, essa realidade está diretamente ligada **“aos processos de acumulação do atual estágio do capitalismo”** (2019).

Assim, o capitalismo, cada vez mais, tenta invadir nossas vidas. Portanto, vale ressaltar que a classe trabalhadora na sociedade capitalista, então:

Não se define apenas pelas relações que diretamente exploram a mão de obra, mas também as relações que a geram e a repõem (...) Longe de estar restrita a

homens brancos heterossexuais, em cuja imagem ainda é muito frequentemente fantasiada, a maior parte da classe trabalhadora global é constituída de imigrantes, pessoas racializadas, mulheres - tanto cis como trans - e pessoas com diferentes capacidades, cujas necessidades e os desejos são renegados ou deturpados pelo capitalismo (ARRUZZA; BHATTACHARYA; FRASER, 2019).

Ou seja, o capitalismo exerce a exploração da classe trabalhadora fazendo uso de opressões com base em gênero, raça, territorialidade, e tantas outras variáveis. Atualmente, esse contexto pode ser expresso a partir daquilo que chamamos neoliberalismo, na medida em que “exige mais horas de trabalho remunerado por unidade familiar e menos suporte estatal à assistência social, pressiona até o limite famílias, comunidades e (acima de tudo) mulheres” (ARRUZZA; BHATTACHARYA; FRASER, 2019). Para nós, ele se apresenta principalmente em um momento de desmonte da educação no país, em diversos níveis, desde o descrédito das instituições educacionais públicas e dos e das profissionais da educação, tratados/as como doutrinadores/as mal intencionados/as, passando pelo discurso anticientífico e anti-intelectual de modo geral, até o sucateamento das instituições e o progressivo ataque às carreiras e salários dos/as servidores/as públicos/as trabalhadores/as

da educação. É nesse cenário que estamos enfrentando que a luta sindical faz mais sentido ainda para as mulheres trabalhadoras. É evidente que a crise afeta a toda classe trabalhadora, porém, neste contexto de mais de dois anos de pandemia, as mulheres novamente são as mais afetadas. Segundo o Instituto Maria da Penha, tem crescido não só no Brasil como em outros países os casos de violência doméstica, tendo o confinamento intensificado a convivência e aumentado as tensões. A violência de gênero avança e alcança índices cada vez mais alarmantes. “Nesses momentos, quando a ansiedade em relação à própria condição, à precariedade econômica e à incerteza política surge, também a ordem de gênero parece estremecer” (ARRUZZA; BHATTACHARYA; FRASER, 2019).

Diante de tudo isso, percebemos que é indispensável nos voltarmos para as especificidades que a problemática das relações de poder com base em gênero assumem nesse momento. Ainda mais considerando que, mesmo com os avanços no sentido de discutir essa problemática e de aproximar as mulheres do sindicato, ainda percebemos que há uma reprodução do machismo dentro do espaço sindical, que vai desde o assédio

até a resistência em reconhecer a importância de se pautar e combater cada prática machista que perpassa o movimento. Tais práticas não só terminam por excluir as mulheres desses espaços de construção de uma luta coletiva, mas também reforçam o sistema capitalista patriarcal, contribuindo para sua manutenção e fortalecimento. É

pelo anteriormente exposto que nesta tese pretendemos problematizar as relações interpessoais dentro do espaço sindical, partindo do princípio de que a esquerda nunca foi imune ao sexismo e à violência sexual por parte de suas lideranças, ao contrário, tende a reproduzir os estereótipos e os papéis que tanto o capitalismo constrói ideologicamente para oprimir a mulher.

2. Machismo, sexismo e violência de gênero no espaço sindical

Como é vista a mulher no espaço sindical? Qual papel lhe é reservado? A paridade de gênero nas seções e nas direções, por si só, não garante um verdadeiro protagonismo das mulheres no sindicato. Considerando a divisão sexual do trabalho da qual falamos e tudo o que ela carrega consigo, no contexto do sindicato não é incomum que mulheres fiquem delegadas às tarefas de organização e de bastidores (importantes, porém não tão valorizadas). Ou seja, silenciamento e invisibilidade que estão postos no trabalho doméstico não remunerado são reproduzidos nas tarefas políticas no interior da militância. Afinal, historicamente as mulheres tiveram sua participação no espaço público proibida ou tornada extremamente difícil. Ainda hoje o espaço doméstico é tido como seu espaço principal de existência. Por outro lado, os homens ocupam os espaços públicos, tomam a voz e o microfone, e se constroem enquanto dirigentes, militantes reconhecidos, quadros políticos. É a antiga (e falsa) dicotomia entre o público e o

privado. Para as mulheres, a esfera privada; aos homens, a pública. E isso segue naturalizado em nossa sociedade. Esse sistema se retroalimenta quando muitas mulheres se sentem intimidadas, abrindo mão de assumirem os espaços de fala por se sentirem menos capazes ou por temer posturas misóginas e violência moral.

É evidente que tal construção, como parte da estrutura propositalmente patriarcal e capitalista, se materializa nas relações interpessoais de gênero, e, portanto, se configura como relações de poder. Considerando o machismo como elemento estruturante da sociedade de classes, os homens terminam por ocupar uma posição dominante em relação às mulheres, o que abre margem para que diferentes tipos de violência aconteçam (psicológica, física, simbólica, social, patrimonial, moral ou sexual). Dentre estas violências, está o assédio sexual.

Em Cartilha do Sinasefe, o assédio sexual é assim descrito: “Segundo o Dicionário Eletrônico Houaiss, assédio significa ***insistência impertinente, perseguição, sugestão ou pretensão constantes em relação a alguém. A partir desse conceito, pode-se afirmar que o assédio sexual consiste na abordagem repetida de uma pessoa a outra, com a pretensão de obter favores sexuais, mediante imposição de vontade. O assédio sexual ofende a honra, a imagem, a dignidade e a intimidade da pessoa***”.

É importante lembrar que o assédio ocorre de diferentes formas, desde as mais escancaradas até as mais sutis, e que assume diferentes roupagens dependendo do

meio onde acontece. Por exemplo, ele costuma acontecer de maneiras diferentes dependendo do nível de escolaridade da pessoa. O nível da sofisticação do discurso do assediador vai variar, podendo dificultar sua percepção por parte da vítima. A abordagem do assediador pode não ser explicitamente violenta, e por isso ser confundida com admiração sincera. Mais ainda, é preciso ter os dois pés atrás quando se trata de um homem com posição destacada no sindicato e uma mulher que não ocupa a mesma posição, porque a relação de poder nestes casos se faz ainda mais evidente - e é elemento fundamental quando se trata de analisar casos de assédio sexual, por exemplo.

As diversas violências de gênero aparecem também na objetificação da mulher militante sindical. Aqui encontramos um duplo problema, pois conhecemos a dificuldade de mulheres denunciarem qualquer tipo de assédio, mas no interior da militância isso ganha contornos especiais. Alex Press traduz nosso dilema:

Quer tenhamos sido nós mesmas abusadas, ou estejamos a falar em nome de alguém que o tenha sido, expomo-nos à crítica de estarmos a distrair do verdadeiro objetivo do movimento. Em vez de falarmos sobre a questão central — seja ela organização sindical, construção de coligações e alianças, estratégias de comunicação, ou planejamento de ação direta — vemo-nos

forçadas à posição de nos sentirmos como umas histéricas, tornadas numa caricatura: as mulheres que se queixam do sexismo ou da misoginia no movimento (PRESS, 2017).

Uma das estratégias mais comuns para desviar a atenção acerca de denúncias de assédio é exatamente acusar as mulheres de histéricas ou exageradas, ou ainda mais, vasculhar suas histórias pessoais para descredibilizar suas falas. Outra estratégia é a redução da importância do fato, considerado em grande medida como um mal entendido ou mera instrumentalização de uma causa. Dessa forma, o silenciamento e a tolerância passam a ser os motores que conduzem esses casos. E cada um de nós reproduz essa lógica ao aceitar que esses motores continuem a funcionar. É preciso dar um basta!

Portanto, a objetificação da mulher que atinge também a militante, desdobra-se numa série de ações e investidas por parte de sindicalistas, que veem nela uma oportunidade de satisfazer desejos, seja do corpo, seja do ego. No SINASEFE, infelizmente, são conhecidas e naturalizadas situações de relações interpessoais estabelecidas não apenas pelos solteiros, mas principalmente, por homens casados, que demonstram claramente essa questão. Ainda na Cartilha do Sinasefe, indica:

Não é possível elaborar uma lista discriminada com todas as diferentes condutas que podem configurar o assédio sexual. [...] entretanto, podem ser citadas as seguintes: piadas, comentários sobre o corpo, idade, situação familiar, elogios atrevidos, galanteios, carícias, pedidos de favores, intimidações, ameaças, recusa de promoção, promessa de demissão ou promoção.

Há um fetiche de que a mulher militante está disponível, à espera de uma investida, principalmente se o autor for considerado figura de destaque e portanto, alvo de interesse. Isso acontece, inclusive, com companheiros casados que deixam suas companheiras e filhos em casa, e entendem que o ambiente sindical é o espaço onde podem dar vazão para todas suas frustrações sexuais e afetivas. Muitas vezes, estes mesmos não querem ou “permitem” que suas companheiras frequentem os espaços sindicais.

É claro que existem diferentes arranjos de relacionamento. Acontece que em alguns desses casos, é sabido que o homem está em uma relação monogâmica e que, portanto, suas atitudes no sindicato não condizem com o acordo que possui com sua companheira. Alguns dirão que estes homens estão em uma relação aberta e que portanto não há descumprimento do acordo do casal. Porém aqui é necessário problematizar o seguinte: que tipo de igualdade existe em uma relação aberta na qual

é sempre a mulher que fica em casa cuidando dos filhos ou familiares enquanto o homem mantém suas atividades sociais normalmente? Que tipo de igualdade existe em uma relação aberta na qual a mulher depende economicamente do homem para seu sustento? Que tipo de igualdade e respeito existe quando a terceira pessoa de um relacionamento aberto (geralmente uma mulher) tem suas necessidades afetivas totalmente desconsideradas por “saber onde estava pisando”? Estes homens, apesar de seus discursos à esquerda, muitas vezes radicais, enxergam as mulheres do sindicato não como companheiras de luta, mas como objetos à sua disposição e, se são objetos, têm sua subjetividade desvalorizada. Nestas situações, a solidariedade de seus pares, outros homens fundamentalmente, mas também algumas mulheres, pode reforçar e perpetuar essa conduta. É a expressão da tolerância que citamos anteriormente.

Essa caracterização é evidentemente uma construção de uma cultura machista, arraigada desde nosso cotidiano e reproduzida nos espaços da própria esquerda. Quem nunca ouviu falar da famosa “Tática 2” que infelizmente ainda persiste como uma prática vinda do movimento estudantil? A Tática 2 ocorre quando um homem aproxima-se sexual ou afetivamente de uma mulher não por interesse legítimo, e sim para trazê-la para sua organização política ou aproximá-la da defesa das pautas dessa organização. Embora diversas organizações já procurem eliminar tal prática, ela está arraigada e vem formando uma

série de militantes dentro da perspectiva patriarcal. Na verdade, ela é muito mais expressão da lógica patriarcal do que uma tentativa autêntica de militância. Entendemos, assim, que é preciso alertar as mulheres do sindicato para essa conduta. Nossos corpos não são bem comuns à disposição dos homens.

Defendemos que na luta contra a opressão de gênero devemos pautar nosso comportamento por padrões diferentes daqueles que acabam sendo naturalizados no cotidiano, por uma postura revolucionária na qual exista espaço para a confiança, a admiração e o afeto, e não para homens que objetificam, assediam e hiperssexualizam as mulheres. Ora, se lutamos por um mundo livre de opressão e exploração, como podemos tratar como natural uma violência sofrida por uma parcela tão grande da população e tão importante para nossa luta? Precisamos urgentemente entender as violências de gênero (bem como outras violências, como a racial e a LGBTfóbica) como violências que são perpetradas pelo sistema capitalista e que precisam ser desmanteladas.

A questão é que, no nível do discurso, é bem provável que todos e todas em nosso sindicato devem concordar que o assédio sexual é ruim e precisa ser combatido. O problema, então, é aprofundar o debate para entendermos o que isso precisa significar na prática, quando precisamos lidar com as situações reais de assédio. Também é preciso sair de um discurso simplificador, que tenta achatar a questão com frases feitas afirmando que “somos todos

iguais” e que o sexo (e o gênero) não importam. Sabemos que, na realidade, esse fator (bem como outros) importa e está embutido na forma como vivemos no mundo, inclusive no espaço de trabalho e no meio sindical. Assim, não basta dizer que é só tratar a todo mundo igualmente e o problema está resolvido. As relações de gênero estão postas nas nossas interações cotidianas, e reconhecendo isso poderemos começar a resolver as desigualdades decorrentes dessa realidade.

Por isso, é fundamental refletirmos sobre dois pontos: **primeiro**, sobre como as relações de poder com base em gênero estão postas em nosso sindicato e geram tensões que precisam ser enfrentadas e resolvidas; **segundo**, sobre o modo como lidamos com os casos de assédio e violência sexual que ocorrem quando estas tensões chegam ao seu limite e se tornam violências. É próprio da cultura do estupro culpabilizar a vítima, buscar inúmeros motivos para desmerecer seu relato e sua denúncia: Com que roupa estava? Por que frequentava determinado lugar? O que fazia com o assediador? No ambiente sindical, temos ainda uma particularidade: a denúncia poderá ser recebida com desconfiança, sob a alegação de “instrumentalização da luta”. Sabemos que pautas legítimas podem sim ser instrumentalizadas, afinal a esquerda é permeada de contradições e o espaço sindical, idem. Porém, a maneira de evitar que esse desvio ocorra é proceder a uma investigação séria e eficiente de todas as denúncias, antes de qualquer julgamento prévio sobre sua legitimidade. Insistir numa política

de tolerância zero para com os abusadores assegura que nosso sindicato seja construído com pessoas de confiança, que respeitem a todas e a todos.

Afinal, muito falamos sobre a pouca presença de mulheres no sindicato, e muitas estratégias são propostas para tentar aumentar a participação desse público. Qual não deve ser, então, a surpresa de muitas mulheres quando, ao passar a se engajar na luta sindical, descobrem que esse pode ser um espaço tão reprodutor de machismo (bem como de outros ismos) quanto qualquer outro. Para que consigamos avançar no sentido de vencer a resistência em pautar e combater práticas machistas, para além do movimento feminista, acreditamos na necessidade urgente de trabalhar na perspectiva de formação dentro do SINASEFE, pois acreditamos que não é possível seguir na luta sem ampliar o debate em torno do tema. É preciso romper com o silenciamento e com a tolerância. Principalmente os homens devem parar de agir como cúmplices daqueles que continuam a reproduzir os piores elementos do machismo. A nós mulheres cabe não apenas as denúncias, mas também o mútuo apoio, a solidariedade e, fundamentalmente, a persistência e a manutenção da luta no âmbito sindical. Para isso, é preciso que nos sintamos incentivadas, encorajadas e acolhidas dentro do sindicato.

Combater as opressões em torno das mulheres no espaço sindical representa ampliar o espaço de luta na redução das desigualdades. Como ressalta Silvia Federici (2019): ***“O feminismo não é somente melhorar a situação***

das mulheres, é criar um mundo sem desigualdade, sem a exploração do trabalho humano que, no caso das mulheres, se transforma numa dupla exploração”.

Combater com seriedade o assédio contra as mulheres é dever de toda e todo militante que tem como objetivo a emancipação da classe trabalhadora. Sem as mulheres trabalhadoras, nenhuma transformação efetiva da realidade será possível.

Diante do exposto, seguem os encaminhamentos, que julgamos fundamentais na luta.

3. Encaminhamentos:

- Acatar as denúncias, que devem ser investigadas pelo órgão competente antes que sejam caracterizadas como instrumentalização;
- Divulgação ampla da cartilha específica sobre como lidar com assédio sexual dentro do espaço sindical/em atividades sindicais;
- Criar ouvidoria especializada para denúncias de assédio sexual dentro do espaço sindical, contando com pessoas qualificadas.
- Formação constante em atividades sindicais, com pessoas capacitadas para tratar o tema do assédio sexual e da violência de gênero;
- Campanhas constantes, não apenas em março, que eduquem e denunciem as diversas violências contra a mulher;

- Incorporar mesas sobre Gênero e Política nas Plenas e nos Congressos;
- Cumprir de maneira efetiva todas as teses acerca de gênero que foram aprovadas nos Congressos;
- Fortalecer o Encontro Nacional de Mulheres do SINASEFE, a ser construído anualmente por uma comissão composta pelas integrantes da pasta e mais 5 mulheres eleitas em PLENA, com 3 dias de duração .
- Fortalecer os Encontros Regionais de Mulheres do SINASEFE, com recorte de gênero e classe, e associados aos encontros por seções;
- Garantir a viabilização de espaço de creche e ciranda nos eventos do SINASEFE, voltados à recreação e socialização da criança, não apenas para as mães que participam, mas também para que os pais levem seus filhos em vez de sobrecarregar suas companheiras nessas tarefas. Dar preferência a espaços que contem com banheiro familiar e/ou fraldário em banheiros masculinos e femininos, para viabilizar a efetiva participação de mães e pais nas atividades sindicais;
- Formação e estímulo para a garantia da paridade real de gênero;
- Combater o assédio sexual e moral em todas as esferas;
- Realização de Encontros e Fóruns para a discussão sobre o combate a toda forma de violência e assédio;
- Contra o machismo e LGBTQIA+fobia: pela aprovação do Projeto de Lei 291/2015, que pune injúrias praticadas por questões de gênero e orientação sexual.

4. Referências:

ARRUZZA, Cinzia; BHATTACHARYA, Tithi; FRASER, Nancy. Feminismo para os 99%: um manifesto. 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

CARTILHA do SINASEFE sobre assédio sexual. Disponível em: <https://sinasefe.org.br/site/documentos/juridico/cartilhas/>

DAVIS, Angela. O significado de emancipação para mulheres negras. In.: Mulheres, raça e classe. São Paulo: Boitempo, 2016.

FEDERICI, Silvia, (Setembro/2019). Entrevista ao Justiça de Saia: “O feminismo não é uma escada para a mulher melhorar sua posição”. Disponível em: <<http://www.justicadesaia.com.br/silvia-federici-o-feminismo-nao-e-uma-escada-para-a-mulher-melhorar-sua-posicao/>>. Acesso em 12 de maio de 2020.

FEDERICI, Silvia, (outubro/2019). Entrevista ao Brasil de Fato: “Silvia Federici: matar as mulheres é a forma mais eficaz de destruir a resistência”. Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/2019/10/09/silvia-federici-matar-as-mulheres-e-a-forma-mais-eficaz-de-destruir-a-resistencia>>. Acesso em 10 de maio de 2020.

http://www.institutomariadapenha.org.br/assets/downloads/nota_publica_abril_2020.pdf

PRESS, Alex. A esquerda precisa de enfrentar os seus próprios problemas com o abuso sexual. 2017. Trad. Sadiq S. Habib. Disponível em: [https://medium.com/praxismag/a-esquerda-precisa-de-enfrentar-os-seus-pr%C3%B3prios-problemas-com-o-abuso-sexual-alexpress-9168c849684](https://medium.com/praxismag/a-esquerda-precisa-de-enfrentar-os-seus-pro%C3%B3prios-problemas-com-o-abuso-sexual-alexpress-9168c849684)

POLÍTICAS PARA EDUCAÇÃO SOB O GOVERNO BOLSONARO E SEUS IMPACTOS SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Discutir as políticas para educação sob o governo de Jair Bolsonaro implica em compreender que essas não são recentes nem datadas desse governo. Desde o Governo Fernando H. Cardoso, uma série de iniciativas foram implementadas com o objetivo de pautar a educação pública segundo os princípios do mercado. No ensino profissionalizante, por exemplo, o projeto de Lei 1.603/96, posteriormente aprovado como decreto 2.208/97, previa a criação de um sistema apartado da educação profissional e da educação regular; e separava o Ensino Técnico do Ensino Médio, recriando e ampliando a dualidade entre ensino profissional e ensino propedêutico. Na perspectiva dessa política, a formação profissional deveria estar atrelada às necessidades estritas do mercado e não a uma formação para o mundo do trabalho no sentido lato. Nesse período, presenciamos também o amplo movimento de privatização do ensino superior, que passou pela alteração da própria LBD e que acelerou o processo de desvio de dinheiro público para instituições privadas de ensino. Ainda sob o Governo FHC, foram promulgadas as seguintes medidas, que hoje são recuperadas nos projetos de educação do Governo Bolsonaro: a criação das Fundações Privadas de Apoio à Pesquisa (Lei 8.958/1994); a Reforma administrativa do Estado (Emenda Constitucional 19/1998); e a lei

sobre as Organizações Sociais (Lei 9.637/98).

Durante os Governos Lula e Dilma Rousseff, foram aprovadas duas medidas que integram o movimento de subordinação mais aprofundada da educação ao mercado: a Lei 11.079/2004, que estabelece as parcerias público-privadas, legitimando e possibilitando a criação de Organizações Sociais para gerir o setor público; e o Novo Marco Legal da Ciência e Tecnologia, criado pela Lei 13.243/2016, que estende o financiamento público de C&T para a “inovação nas empresas”, abrindo a possibilidade de compartilhamento de pessoal, recursos financeiros e materiais do setor público com o privado. Essas medidas proporcionam fundamentação legal a diversos projetos de educação do atual Governo Bolsonaro, a exemplo, o projeto **Future-se**. Ainda no que diz respeito ao Ensino Médio, sob o Governo Temer, foi aprovada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), centrada na ideia de flexibilidade do currículo e no princípio de uma educação pautada pelo desenvolvimento de competências e habilidades pelo educando. A BNCC orienta, no atual governo, a Resolução do CNE 2 002/2019, para a formação de professores, que também tem como princípio formativo o desenvolvimento de competências e habilidades.

Sob o Governo Bolsonaro, está sendo implementado o Programa Nacional das Escolas Cívico-militares. Foi aprovada a Resolução para formação de professores citada acima e que ainda deve ser enviada ao congresso. O polêmico projeto **Future-se** – que possuía quatro versões – foi enviado ao Congresso como PL 3076/2020 com no-

vas alterações; e o projeto **Novos Caminhos para o Ensino Médio** espera para ser pautado.

O que essas políticas têm em comum? Todas integram a pauta neoliberal para a educação. No caso do Governo Bolsonaro, com um nível de radicalidade exacerbado e vinculado a correntes de pensamento anticientificistas. Para o neoliberalismo, a escola pública deve se pautar por princípios do mercado, devem se transformar em **escolas-empresas**. Nesse quadro, professores e demais profissionais da educação são reduzidos a prestadores de serviço precarizados, respondendo às demandas de produtividade pautadas por metas pré-estabelecidas e vinculadas aos objetivos da BNCC. Alunos são clientes que, dependendo da classe social, estão destinados a se tornarem também trabalhadores precarizados, sujeitos às demandas e intempéries do mercado.

A pauta neoliberal para a educação, no que tange às Instituições de Ensino Superior (IES), também lança mão do que pode ser compreendido pela noção de **“capitalismo acadêmico”**, isto é, uma concepção de IES cuja natureza, caráter e função devem estar norteados pela busca crescente de instrumentalização dos seus recursos institucionais, materiais e intelectuais, vinculados ao desenvolvimento de graduação, pós-graduação e pesquisa dirigidos diretamente para a reprodução do capital. Esta noção de capitalismo acadêmico tem como base, em primeiro lugar, as teorias do capital humano, que postulam a necessidade de educação como investimento no próprio trabalhador

considerado como capital, convertendo-o em um investidor que investe em si próprio, no desenvolvimento das suas próprias habilidades e conhecimentos, que procura, como todo investidor, obter o máximo rendimento desse investimento, . teorias que são basilares para a fundamentação do empreendedorismo contemporâneo. Em segundo lugar, também se apoia nas políticas de inovação no campo da ciência e tecnologia nas IES e na interface com as atividades de pesquisa e desenvolvimento das empresas privadas e/ou estatais.

Essas teorias e políticas contribuem, prática e ideologicamente, para a unificação de gestores capitalistas da educação, empresários, mídia, pesquisadores e educadores com vista a refuncionalizar a vida cotidiana das universidades e institutos, estaduais e federais, na lógica do mercado.

A atual conjuntura brasileira, marcada pela Pandemia do Covid-19, converteu-se em um contexto de oportunidade para a aceleração dessa pauta neoliberal para a educação, seja instrumentalizando medidas apresentadas como supostamente “extraordinárias”, seja acelerando processos de subfinanciamento da educação, precarizando serviços e servidores da educação, seja encaminhando ao congresso Projetos de Lei como o **Future-se**.

Pretendemos, nas linhas abaixo, apontar a continuidade que as atuais políticas para a educação assumem em relação à pauta neoliberal para a educação, bem como apreender algumas de suas singularidades.

² A ideia de um currículo assentado sobre o desenvolvimento de competências e habilidades não é uma novidade. No ano 2000, o Governo FHC apresentou o documento intitulado “Educação Profissional: Referências Nacionais Curriculares da Educação Profissional de Nível Técnico” em que tais parâmetros são estruturantes do Currículo. Encontrado em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/introduc.pdf>

1. Neoliberalismos e política educacional no Brasil atual

O Governo Bolsonaro, que aprofunda o projeto do Golpe de governo de 2016 e expressa uma dinâmica particular de regressão política inaugurada com o mesmo, agrega elementos particulares na pauta neoliberal para a educação, por meio da sua política (ultra neoliberal e autoritário-fascista) para a educação.

Compreendemos que a política neoliberal para educação, em curso no Governo Bolsonaro, pauta-se pelos seguintes elementos:

a) Desmonte crescente das instituições públicas de ensino via estrangulamento econômico

O ano de 2019 presenciou um contingenciamento amplo das verbas para a educação. Na Educação Básica, o bloqueio (FUNDEB, PRONATEC, MEDIOTEC, Programa de Merenda, Transporte Escolar) somou 2,8 bilhões. Nas Uni-

versidades Federais, o contingenciamento foi na ordem de 30% do orçamento sobre despesas discricionárias (que envolvem investimentos e despesas de custeio ou manutenção). Nos Institutos Federais, aproximadamente 900 milhões, o que corresponde entre 37% a 42% dos recursos de custeio. Na pós-graduação, foram bloqueados R\$819 milhões, houve congelamento e posteriormente corte de bolsas de pesquisa (7.590) . Desta forma, os contingenciamentos 4 atingiram a educação em todos os seus níveis e modalidades. Em que pese o descontingenciamento de parte do total anunciado, não há dúvida de que a medida visou a aumentar a fragilidade das instituições ligadas à educação e mostrar com clareza a submissão da pauta da educação à da economia.

Seguindo esse mesmo caminho, na Lei de Diretrizes Orçamentárias aprovada para o ano de 2020, houve uma redução dos gastos com educação na ordem de 20 bilhões a menos do que em 2019. Ainda sob a lógica do enxugamento máximo do Estado, a contratação de professores e técnico-administrativos encontra-se bastante restrita e os projetos apontam para a terceirização de atividades fins, inclusive a de professor.

Não podemos esquecer que todas essas medidas se dão no contexto da vigência da Emenda Constitucional nº 95/2016, aprovada no Governo Temer, que instituiu o teto dos gastos em 2016, submetendo o país a uma diminuição crescente dos gastos com despesas públicas, aí incluso educação, saúde e segurança. Tal medida, prevista para

¹ O impeachment de Dilma Rousseff, que resultou do movimento de radicalização das lutas de classes desde o advento da crise mundial, que eclodiu em 2008, da crise do regime de democracia liberal de cooptação da Nova República e da crise da política de colaboração de classes lulopetista, foi a forma aparente do Golpe de governo de agosto de 2016, de característica judiciária, parlamentar, policial-militar e midiático. Foi orientado por um projeto que, de Temer a Bolsonaro, está em pleno curso. Tem em vista: i. Em termos econômicos: conformar uma estrutura econômica organicamente integrada ao capital financeiro internacional, sobretudo no setor de serviços, nele incluída a educação, bem como apoiada no agronegócio, na agro e minero-industrialização de exportação e nas filiais de grupos oligopolistas internacionais; ii. Em termos da formação social: impor uma estrutura social fortemente polarizada entre uma classe burguesa e camadas médias intermediárias e superiores, de um lado, e gigantescas parcelas das classes trabalhadoras submetidas à informalidade, precarização, marginalização social e acesso restrito aos direitos sociais como os de educação, saúde e previdência, de outro; iii. Em termos de regime político-jurídico: aprofundar o controle que as classes dominantes exercem sobre o Estado mediante a utilização do aparato político, jurídico e policial-militar sem concessões significativas à representação política dos trabalhadores e nos limites de uma institucionalidade liberal representativa ultra restritiva ou mesmo fascista, voltada para proteção jurídica da propriedade, repressão dos movimentos sociais e criminalização da pobreza, inclusive de interdição de democratização de acesso, de florescimento do pensamento crítico e de desenvolvimento de políticas, projetos e ações que orientem as instituições públicas de educação para o atendimento das demandas das camadas populares; iv. Em termos ideológicos: mobilizar uma vasta e diversificada rede de organizações da sociedade civil do mundo do capital sedimentando um novo padrão de hegemonia profundamente dependente de

aparatos de coação/violência social, com base em estruturas como sistema de mídia, instituições/hierarquias religiosas fundamentalistas estelionatárias da fé e organizações/movimentos ideológicos neoliberais e organizações paramilitares (milícias), bem como procurando reiterar a dimensão de aparelho ideológico de Estado às instituições de educação, impulsionando concepções de mundo calcadas em manifestações como individualismo, empreendedorismo, anticientificismo, naturalização/fatalização social e autoritarismo.

perdurar por 20 anos, se mantida, deve redundar na destruição do já combalido aparato público.

b) Quebra da autonomia das instituições de ensino em todos os níveis

Em todos os projetos apresentados pelo Ministério da Educação, fica evidente o desejo da destruição da autonomia política, pedagógica, de gestão e financeira das Instituições de Ensino, que é garantida pela Constituição Federal e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e que foi fruto da luta histórica dos trabalhadores/as da educação no Brasil.

Assim, no Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares, a gestão das escolas é compartilhada com militares que exercem cargos específicos como: **“oficial de gestão escolar”** e **“monitores”**. De forma que, mesmo naquelas em que prevalece a eleição direta para Diretor, quando da militarização da escola a autonomia do diretor é colocada em cheque. Por outro lado, essas escolas desenvolvem a

prática de cobrança de diversas taxas, excluindo àqueles que não conseguem pagá-las e selecionando o público atendido pela mesma. Perde assim o seu caráter de instituição pública no sentido do acolhimento de todos os setores da população, especialmente os mais vulneráveis.

No projeto ***Future-se***, em que pese algumas alterações nas suas diferentes versões, a essência se mantém: trata-se de um ataque à autonomia pedagógica, de gestão e financeira das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), visando em última instância a sua privatização. Possibilita a quebra da autonomia pedagógica e de gestão na medida em que prevê a partilha da gestão entre as IFES e Fundações de Apoio à Pesquisa, por meio de um contrato de resultado (nas versões anteriores ao PL chamado de “***contrato de desempenho***”) firmado entre as IFES e o MEC. O contrato de resultado equivaleria, na prática, a um contrato de gestão, onde o controle e a avaliação de desempenho das IFES e dos servidores serviria como forma de coerção. Como não há regulamentação específica para tais contratos, estando abertos a diferentes interpretações, torna-se possível a interferência na política de pessoal, com consequências possíveis como demissão, controle rígido da produtividade, contratação de trabalhadores fora do Regime Jurídico Único, dentre outros. Por fim, o ***Future-se*** materializa uma ação política onde, de um lado, prevê a livre adesão e promete “***benefícios especiais***” aos aderentes; e, de outro, condena as IFES que não aderirem ao processo deletério re-

sultante da Lei do Teto dos Gastos Públicos.

Ao mesmo tempo em que o **Future-se** é apresentado como projeto de lei, outras ações buscam afetar a autonomia das IFES, dentre elas: A medida Provisória 914/2019, que dispõe sobre o fim da autonomia no processo de escolha dos reitores agora, no mês de Junho/2020, complementada pela Medida Provisória 979/2020, que dá ao Ministério da Educação o poder de designar dirigentes **pró tempore** para as IFES durante o período de emergência de saúde desencadeado pela pandemia; e, a portaria 2.227/2019, que cerceia a participação de servidores das IFES em congressos e eventos, afetando diretamente o processo de formação continuada, bem como de atualização e publicização no campo da pesquisa. Nos estados e municípios, a tentativa de repassar a gestão das Escolas para Organizações Sociais (OS's) se faz desde governos anteriores, não sem a resistência da sociedade que tem conseguido impedir o seu avanço.

² Os valores referentes ao contingenciamento foram amplamente divulgados pela mídia: Revista Exame - Estadão (online) dia 06/05/2019; Jornal Folha de São Paulo dia 22/05/2019; BBC News dia 09/05/2019.

c) O cerceamento e enfraquecimento da pesquisa e extensão

No projeto **Future-se**, a produção científica está atrelada aos interesses estritos do mercado, instrumentalizando as áreas de pesquisa, desenvolvimento e inovação em favor do grande capital e em detrimento das camadas populares. Pesquisas “aceitáveis” nesse programa são aquelas que apresentem resultados em curto prazo e produzam “produtos” a serem comercializados, por exemplo, na bolsa de valores. Nesse sentido, diversas pesquisas de interesse social – como aquelas voltadas para o desenvolvimento de vacinas e medicamentos para cura/prevenção de doenças negligenciadas – e as pesquisas básicas não caberiam dentro do que seria o campo de interesse do **Future-se**³. Essa perspectiva quebra com um dos pilares das IFES: a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Com a implementação do **Future-se**, a pesquisa se dará a parte das atividades de ensino e extensão, não estabelecendo nenhuma relação necessária entre os cursos de graduação e o desenvolvimento de projetos de pesquisa. Afeta dessa forma a formação discente, reduzindo-a à reprodução do conhecimento existente.

Por fim, a versão final do **Future-se** enviada à câmara dos deputados foi esvaziada de um dos seus eixos estruturantes: os Fundos de investimento que iriam destinar recursos para pesquisa para as IFES aderentes ao programa. O Fundo Patrimonial do Future-se seria constituído pelo

MEC, com a venda/locação do patrimônio das IFES e gerido por uma organização gestora não definida no projeto. E, o Fundo Soberano do Conhecimento (FSC), deveria ser constituído, estruturado, administrado e gerido por instituição financeira. A união participaria do fundo como co-tista, mas as despesas iniciais para estruturação do fundo seriam feitas pela União. Com o desaparecimento dos fundos no PL3076/2020 - por pressão da área econômica do governo -, restou ao projeto a ingerência pura e simples do MEC/mercado na gestão das Instituições e o cerceamento à autonomia/liberdade e pluralidade da pesquisa nas IFES, como expresso na determinação de orientar as bolsas da CAPES para as instituições que se vincularem ao programa, em mais um ataque à autonomia institucional e intelectual de professores e Instituições Federais de Ensino Superior.

O pensamento científico-tecnológico encontra-se ainda ameaçado pelo esvaziamento dos órgãos de pesquisa do ponto de vista financeiro e intelectual. Assim, a PEC 186/2019 revogou os recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FNDCT), principal fonte de recursos para a agência Financiadora de Projetos (FINEP) e para o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ). Do ponto de vista da afirmação do pensamento racional/científico, há um esvaziamento dos órgãos que fomentam a pesquisa no Brasil que agora divide espaço com teorias não científicas do **“design inteligente”** (denominação contemporânea para o cria-

cionismo), na pessoa do atual presidente da Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (CAPES), órgão que orienta a maior parte da pesquisa realizada no país, inclusive para formação de professores.

³ Aqui cabe um adendo: Não basta contrapor pesquisas de produtos contra pesquisas com enfoque social. Há, inclusive por parte dos promotores de políticas institucionais, certa desconfiança que vale a pena ceder certo espaço para o social, desde que o hegemônico seja garantido para as pesquisas voltadas ao mercado. A questão é que, eventualmente, podem conviver, o que era a proposta do já citado Marco Legal de C&T e Inovação, uma medida considerada por alguns como neo-desenvolvimentista. Mas o resultado é que isso é uma ilusão, já que o espaço pro enfoque social, cultural, ecológico sempre será pressionado pelo viés liberal.

Cabe salientar também que carecem de apoio pesquisas com caráter nacional, ou seja, que promovam o desenvolvimento de setores estratégicos para a soberania e desenvolvimento do Brasil e América Latina, e pesquisas de caráter regional ou local.

⁴https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2020/06/weintraub-atende-guedes-e-projeto-do-future-se-chega-a-camara-desidrata-do-sem-previsao-de-criacao-de-fundos.shtml?utm_source=newsletter&utm_medium=email&utm_campaign=n=newsfolha

d) Formação da juventude por meio dos ideais de meritocracia e de empreendedorismo

Em todos os projetos e programas, a meritocracia aparece como o elemento básico articulador. Trata-se de uma radicalização do pensamento meritocrático em que todas as instituições são submetidas à lógica do mercado e da concorrência. Nessa perspectiva, escolas concorrem com escolas, professores com professores e alunos com alunos. Ideias de solidariedade desaparecem do processo de ensino/aprendizagem dando espaço à perspectiva de uma escola-empresa tanto na gestão como na organização dos currículos e conteúdos. O empreendedorismo ganha força, mascarando as diferenças sociais em um quadro de precarização crescente do trabalho e da diminuição real de oportunidades e dignidade para a população jovem e trabalhadora, bem como de uma crescente acumulação de renda pelas classes ricas e empobrecimento das populações mais carentes no mundo. Nesse contexto, importa menos o resultado final do processo de ensino e aprendizagem e mais a aprendizagem de um comportamento ensinado a partir da própria estrutura da escola: o comportamento empresarial/competitivo que naturaliza as diferenças. Em outro patamar, associa ainda a meritocracia ao sexismo e ao racismo como forma de naturalização das diferenças.

Na BNCC, por exemplo, a ênfase é dada às competências e habilidades desenvolvidas no processo de aprendizagem.

Busca-se uma padronização, em nível nacional, de conteúdos, avaliações e da cultura vinculada à escola. Nas Bases, 60% do conteúdo tem caráter nacional e 40% está aberto à cultura local. No entanto, como vincula os conteúdos e objetivos a avaliações periódicas (PISA, ENAMEB, ENAD, Prova Brasil, etc), é certo que o foco será dado aos conteúdos gerais, sob pena de queda do desempenho das escolas que destinarem os 40% para conteúdos referentes à cultura local. A partir desse sistema de avaliações padronizado e massificado, estabelecem-se **rankings** entre escolas, professores e alunos e se solidifica o ideal concorrencial/meritocrático uma vez que se ignora as diferenças sociais dos diversos sujeitos do processo educativo e se responsabiliza o indivíduo pelo sucesso ou fracasso de seu percurso. Nessa perspectiva, qualquer escola cujo projeto político pedagógico esteja focado em uma educação inclusiva, que tenha como fundamento a pesquisa como elemento da formação intelectual dos educandos, que trabalhe a cooperação, a solidariedade e a autonomia no processo educativo e a aprendizagem como algo coletivo e não individual, estará fadada ao fracasso do ponto de vista do sistema estabelecido.

A BNCC também limita, nos itinerários formativos, o estudo das diferentes disciplinas à exceção da matemática e do português, preservados do início às séries finais. O itinerário relativo à formação profissional deverá ser ofertado por todas as instituições, fazendo ressurgir os princípios da reforma educacional de 1971, que tornava obrigatório o en-

sino de uma profissão, mas que, na prática, esvaziou e desqualificou o Ensino Médio ofertado nas escolas públicas. A imposição dos itinerários formativos irá aprofundar a diferença entre as escolas públicas, voltadas para as classes trabalhadoras, e as escolas privadas, voltadas para as classes sociais mais abastadas. É evidente que uma formação que privilegie todas as formas de conhecimento, em todos os campos da ciência e das artes não será abandonada pelas elites, como não o foi historicamente, mas será negada às classes pobres, aprofundando a dualidade histórica do ensino no Brasil.

No ***Future-se***, como destacado anteriormente, todo o projeto está estruturado em torno da privatização da atividade de pesquisa dentro das instituições via subordinação aos interesses do mercado sendo que os pesquisadores devem orientar suas pesquisas buscando sucesso em um mercado concorrencial. Aqui a lógica do mérito/empreendedorismo é levada ao extremo, a ponto de as bolsas para alunos, incluindo auxílio estudantil, estarem voltadas para aqueles que desenvolvam pesquisa dentro da lógica empreendedorista. Ainda nesse sentido, o PL 3076/2020 ressuscitou uma proposta que havia aparecido na primeira versão e depois excluída das demais: a criação do dia nacional do estudante empreendedor a ser comemorado no primeiro sábado após o dia do trabalhador. A proposta torna clara a intenção de aprofundar, do ponto de vista político, ideológico e do imaginário dos jovens, a concepção de que o empreendedorismo será a solução

mágica e individual para todos os problemas enfrentados pela classe trabalhadora pobre do país, que não será mais “**trabalhadora**”, mas “**empreendedora**”. Busca assim esvaziar a identidade de classe dos jovens estudantes.

Nas Escolas Cívico-Militares, a meritocracia aparece vinculada à **disciplina**. Em pesquisa realizada por Ratier (2020), que analisa o manual das Escolas Cívico-Militares, a palavra mais recorrente é disciplina, que aparece 127 vezes, seguida de **uniforme** (115), **respeito** (81), **transferência compulsória** (17), **civismo** (13), **cabelo** (12), **bandeira** (11), **democracia** (1), **gênero** (no caso, alimentício) (1), **racismo** (2), **desigualdade** (mas não social) (3). As Escolas buscam criar um sistema de submissão e concorrência entre os alunos pela distribuição e retirada de pontos de acordo com o comportamento apresentado, podendo chegar à transferência compulsória (expulsão) dos alunos que não apresentem o comportamento e o aspecto físico considerados adequados. Aqui a disciplinarização dos corpos dos alunos (talvez por isso a obsessão com uniforme e cabelo) é dada como critério para o sucesso individual e passa pela anulação das identidades dos jovens e grupos de jovens das periferias.

Chama a atenção que o projeto das escolas cívico-militares esteja voltado para a militarização de escolas públicas e nunca das privadas. Partindo, como nos aponta Arroio (2019), da premissa de que jovens de periferia são violentos e que essa violência tem que ser detida pela disciplina militar. Nesse modelo, educar significa **treinar, disciplinar,**

evitar o contraditório e o **questionamento** como quesito para o enquadramento na vida social de forma passiva.

No projeto **Novos Caminhos**, ainda muito precariamente elaborado, são três eixos de ação apresentados: Gestão e resultados; articulação e fortalecimento; inovação e empreendedorismo. Repete os princípios do **Future-se** e aponta para o incentivo à pesquisa aplicada para atender as demandas do mercado, não à toa é chamado de **“Future-se do Ensino Médio”**.

e) **Fortalecimento das empresas privadas de educação via ideário de uma gestão empresarial para as escolas públicas**

Um dos caminhos para a efetivação dessa política se dá pela planificação, massificação e padronização dos testes de desempenho das instituições, professores e alunos, o que permite a padronização em larga escala de material didático e das provas a serem aplicadas. Grandes corporações de ensino, mundiais e locais, presentes em várias comissões e conselhos relativos à educação, especialmente no Conselho Nacional de Educação - CNE, têm interesse direto no processo de planificação presente na BNCC e na gestão empresarial - caso do Future-se - como forma de ampliar e abocanhar uma parte significativa do mercado relacionado à educação. Dentre elas estão a **Pearson, Fundação Lemann, Instituto Ayrton Senna, Kroton (atual Cogna), Estácio de Sá, Grupo SER Educacional**.

Em estudo sobre as Diretrizes para formação de professores, Evangelista, Fiera e Titton (2017) fazem um rastreamento de todos os membros do CNE e mostram a vinculação da maioria deles às instituições privadas de ensino, ao Sistema S, a movimentos empresariais (***Todos Pela Educação, Todos pela Base***) e a associações vinculadas ao ensino privado no Brasil, como por exemplo a ***Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior***.

Os sujeitos representantes do capital privado dentro das comissões agem como intelectuais orgânicos dentro do aparelho de Estado em defesa das instituições privadas. São reformadores empresariais, segundo Freitas (2020). Alguns deles passaram por quase todos os governos desde FHC, como é o caso do próprio presidente do conselho, Luiz Roberto Lisa Curi, vinculado a quatro instituições privadas (***Pearson, Estácio, Instituto TIM, OEA***). No atual momento, são atores importantes na disputa pelo comando do Ministério da Educação contra a ala dita ***“ideológica”*** do Governo Bolsonaro. Tentam desqualificar a atual gestão, tarefa não muito difícil, e apontar para o aprofundamento de políticas e projetos educacionais que venham ao encontro de seus interesses ideológicos e de negócios. Não à toa tiveram grande influência na formulação da BNCC, que reestrutura todo o Ensino Médio e que tem impactos profundos sobre a formação de professores.

2. As Implicações das políticas neoliberais para a formação de professores

Tal como a BNCC, as *Diretrizes para Formação de Professores* gestadas pelo Governo Bolsonaro buscam inspiração em experiências internacionais dos EUA, Austrália e Chile. Cabe destacar que essa política está em andamento há muitos anos nesses países, já foi objeto de avaliação, sendo considerada um fracasso. Um dos elementos centrais dessa concepção de educação é a minimização do peso de fatores extra e intra escolares nos processos de aprendizagem e culpabilização dos professores pelas mazelas da educação pública. Nessa perspectiva, o professor é um fator a ser controlado pela “política educacional” por meio, dentre outras iniciativas, do oferecimento de bônus e estabelecimento de médias de desempenho para garantir a ascensão na carreira.

Diferente do que ocorre até o momento – em que a formação é orientada pelos PPP dos cursos em consonância com a legislação vigente, com foco na relação entre teoria e prática e com a perspectiva de formar um docente com autonomia intelectual (Diretrizes de 2015) –, na proposta objetivada pelas “Diretrizes para formação de professores”, a formação do professor deve ter foco na prática uma vez que o professor estará sujeito a avaliação a partir dos conteúdos estabelecidos na BNCC. Caracteriza-se assim como conhecimento técnico-instrumental e, em última instância, visa à formação do professor por meio de conteúdos,

métodos de ensino e material didático padronizados e orientados pela BNCC.

A partir dessa formação técnico-instrumental, o professor estará sujeito a diferentes formas de avaliação. Para ingresso na carreira, deverá se submeter a concurso local com uso da nota no **Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE)** e adequado à matriz de competências listadas nas Diretrizes. Além disso, deverá se submeter à avaliação por entrevista e portfólio. Na carreira, para sair do estágio probatório, deverá comprovar o desenvolvimento de competências previstas nas Diretrizes, além de montar o portfólio para avaliação de um mentor que o orientará e avaliará no início da sua vida profissional. Os critérios de avaliação dos professores durante a carreira serão as competências e habilidades comprovadas ao longo da mesma e estabelecidas no parecer do CNE. A carreira do professor terá 4 níveis: **inicial, probatório, altamente eficiente e professor líder**. O processo de formação estará vinculado ao lugar que o professor ocupa na carreira e é critério para definir quem terá direito ou não à formação continuada. Aqui novamente o caráter meritocrático se reafirma, recriando competição entre docentes no ambiente escolar.

O **Parecer das Diretrizes** aponta ainda no sentido da criação do “Instituto Nacional de **Acreditação e Formação de Profissionais da Educação Básica**”, responsável pela avaliação e controle das políticas de formação de professores. Porém, o documento deixa em aberto o detalhamento sobre esse órgão, sua composição, atribuições, etc.

3. Formação de Professores e educação 4.0

O contexto da Pandemia do **Covid-19** transformou o Mundo e o Brasil em um grande laboratório para a implementação da chamada **“Educação 4.0”**, isto é, da suposta “nova” educação vinculada à denominada **“Quarta Revolução Industrial”**. No dia 08 de abril de 2020, o Governo Federal, por meio do MEC, deu início a uma série de encontros virtuais para debater o tema intitulado **“Educação no mundo 4.0”** (com apoio do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae), do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Conif) e da Steinbeis-Sibe do Brasil). Ao mesmo tempo, professores e alunos se viram jogados no mundo da educação virtual, o que terminou por mostrar os limites sociais da educação intermediada pelas novas tecnologias, tanto no que diz respeito ao acesso democrático à mesma, quanto às concepções que a sustentam.

Esse modelo de educação, que lança mão dos avanços tecnológicos dessa nova etapa de **“Revolução Industrial”**, é mais uma das materializações das teorias do capital humano, e está apoiada na “revolução” representada pela internet, digitalização e coleta de dados. Para além da aplicação de novas tecnologias nos sistemas de gestão escolar e da disponibilização de ferramentas de informática para estudantes (computadores, tablets, etc.), a “Educação 4.0” se propõe a estabelecer educação continuada, desde a educação infantil

à educação superior, conduzida por tecnologia que permite “ensino” remoto apoiado em modelos sistemáticos de avaliação, apoio para a elaboração de aulas, estudos das habilidades e competências requeridas pela chamada **Quarta Revolução Industrial**, criação e preparação de espaços de aprendizagem virtual (**cibercultura**), promoção de metodologias ativas flexíveis e interligadas que envolvam professores e alunos em torno do desenvolvimento de projetos e da busca permanente de descobertas mediante o uso de aplicativos e dispositivos eletrônicos. Dentre seus objetivos, destaca-se o processo de **“aprender fazendo”**, a formação de habilidades e competências vinculadas a essa “Quarta Revolução” e a promoção do pensamento empreendedor.

A “Educação 4.0”, que para muitos é inovadora e revolucionária, requer um “novo” professor igualmente inovador e revolucionário: o chamado “Professor 4.0”. Sites dedicados ao tema, listam as cinco habilidades básicas do professor 4.0: criatividade, pensamento crítico, mediação, empreendedorismo, competência tecnológica. Nessa perspectiva, deve ser motivador de novas possibilidades que articule demandas de mercado e interesses dos alunos; implementar metodologia ativas e flexíveis; criar, incentivar e orientar projetos e atividades que se voltem para a promoção de desenvolvimento de habilidades e competências nos alunos; fortalecer o senso de autonomia desses alunos e impulsionar as suas capacidades de “aprender fazendo”. Para tanto, o “Professor 4.0” terá que ser formado

para que seja capaz de exercer domínios e saberes tecnológicos próprios da “Educação 4.0”, como computadores, quadros interativos e equipamentos eletrônicos, bem como de preparar aulas e aplicar conteúdos condizentes com os objetivos dessa educação.

É interessante observar que, apesar de estar ancorada no empreendedorismo/meritocracia, o que se percebe na leitura de textos sobre a educação 4.0 é a incorporação de conceitos como: “a não hierarquização da relação professor aluno, a valorização do pensamento crítico, a identificação com o outro, a autonomia do educando”, historicamente ligados à educação emancipadora. Resta perguntar o significado dado a esses conceitos pelo ideário neoliberal que a subsidia.

Acreditamos que a chamada “Educação 4.0”, levada às últimas consequências, tenderá a acarretar profundos impactos na educação, na escola e no ensino. Pode-se destacar: conformação de um gigantesco número de trabalhadores da educação (professores e técnico-administrativos) como intelectuais orgânicos do capital; redução do lugar da escola como espaço de sociabilidade alternativa à sociabilidade burguesa, bem como ampliação desta última mediante a exacerbação de O contexto da Pandemia do Covid-19 transformou o Mundo e o Brasil em um grande laboratório para a implementação da chamada “Educação 4.0”, isto é, da suposta “nova” educação vinculada à denominada “Quarta Revolução Industrial”. No dia 08 de abril de 2020, o Governo Federal, por meio do MEC,

deu início a uma série de encontros virtuais para debater o tema intitulado “Educação no mundo 4.0” (com apoio do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae), do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Conif) e da Steinbeis-Sibe do Brasil). Ao mesmo tempo, professores e alunos se viram jogados no mundo da educação virtual, o que terminou por mostrar os limites sociais da educação intermediada pelas novas tecnologias, tanto no que diz respeito ao acesso democrático à mesma, quanto às concepções que a sustentam.

Esse modelo de educação, que lança mão dos avanços tecnológicos dessa nova etapa de “Revolução Industrial”, é mais uma das materializações das teorias do capital humano, e está apoiada na “revolução” representada pela internet, digitalização e coleta de dados. Para além da aplicação de novas tecnologias nos sistemas de gestão escolar e da disponibilização de ferramentas de informática para estudantes (computadores, tablets, etc.), a “Educação 4.0” se propõe a estabelecer educação continuada, desde a educação infantil à educação superior, conduzida por tecnologia que permite “ensino” remoto apoiado em modelos sistemáticos de avaliação, apoio para a elaboração de aulas, estudos das habilidades e competências requeridas pela chamada Quarta Revolução Industrial, criação e preparação de espaços de aprendizagem virtual (cibercultura), promoção de metodologias ativas flexíveis e interligadas que envolvam professores e alunos em torno do

desenvolvimento de projetos e da busca permanente de descobertas mediante o uso de aplicativos e dispositivos eletrônicos. Dentre seus objetivos, destaca-se o processo de “aprender fazendo”, a formação de habilidades e competências vinculadas a essa “Quarta Revolução” e a promoção do pensamento empreendedor.

A “Educação 4.0”, que para muitos é inovadora e revolucionária, requer um “novo” professor igualmente inovador e revolucionário: o chamado “Professor 4.0”. Sites dedicados ao tema, listam as cinco habilidades básicas do professor 4.0: criatividade, pensamento crítico, mediação, empreendedorismo, competência tecnológica. Nessa perspectiva, deve ser motivador de novas possibilidades que articule demandas de mercado e interesses dos alunos; implementar metodologia ativas e flexíveis; criar, incentivar e orientar projetos e atividades que se voltem para a promoção de desenvolvimento de habilidades e competências nos alunos; fortalecer o senso de autonomia desses alunos e impulsionar as suas capacidades de “aprender fazendo”. Para tanto, o “Professor 4.0” terá que ser formado para que seja capaz de exercer domínios e saberes tecnológicos próprios da “Educação 4.0”, como computadores, quadros interativos e equipamentos eletrônicos, bem como de preparar aulas e aplicar conteúdos condizentes com os objetivos dessa educação.

É interessante observar que, apesar de estar ancorada no empreendedorismo/meritocracia, o que se percebe na leitura de textos sobre a educação 4.0 é a incorporação de

conceitos como: “a não hierarquização da relação professor aluno, a valorização do pensamento crítico, a identificação com o outro, a autonomia do educando”, historicamente ligados à educação emancipadora. Resta perguntar o significado dado a esses conceitos pelo ideário neoliberal que a subsidia.

Acreditamos que a chamada “Educação 4.0”, levada às últimas consequências, tenderá a acarretar profundos impactos na educação, na escola e no ensino. Pode-se destacar: conformação de um gigantesco número de trabalhadores da educação (professores e técnico-administrativos) como intelectuais orgânicos do capital; redução do lugar da escola como espaço de sociabilidade alternativa à sociabilidade burguesa, bem como ampliação desta última mediante a exacerbação de experiências individualistas, empreendedoristas e impessoais de educação e ensino; ampliação das possibilidades do capital de apropriar e instrumentalizar produção intelectual e material de professores e de estudantes em favor do lucro e da dominação de classe; consolidação de uma rede (ou mesmo sistema) de educação voltada para a formação em massa de trabalhadores adaptados para o desenvolvimento do trabalho na esfera privada (home Office), com consequente redução de custos para o capital e edificação de novos obstáculos para o desenvolvimento de luta classista. Obviamente, não se trata aqui de uma crítica à apropriação dos meios tecnológicos hoje disponíveis para a educação, mas sim da forma como essa incorporação se dá e a quais interesses responde.

⁵ Como por exemplo: <https://diarioescola.com.br/educacao-4-0/>

4. Conclusão

A conjuntura da Pandemia do *Covid-19* está gerando um contexto de desmobilização das lutas de massas dos movimentos de docentes, de técnico-administrativos e de estudantes, em termos nacionais e regionais, bem como de justificativa de ataques à educação, tanto por parte do Governo Bolsonaro quanto da grande maioria de governadores e de prefeitos. A pandemia está sendo instrumentalizada para a efetivação de cortes orçamentários; a restrição de concursos e de convocação de concursados; a ampliação da carga horária docente e restrição da carga horária canalizada para pesquisa e extensão; a implementação da Educação a Distância (EaD) a qualquer custo; a ampliação do número de alunos por professor mediante a generalização da EaD, com flagrante queda da qualidade do ensino; e o envio ao Legislativo do programa *Future-se* sem maiores debates.

A afirmação vitoriosa de todas essas políticas redundará em uma formação de professores rebaixada do ponto de vista científico, bem como sob uma expropriação continuada do seu conhecimento e, até mesmo, absolutizado como propriedade privada de capitais corporativos e financeiros. Também redundará, como um dos seus desdobramentos, na própria formação de uma classe trabalhadora docilizada e disciplinada pelos processos ditos “objetivos”

de sua formação, que parte da própria primeira infância por meio da BNCC, bem como por processos de sociabilidade burguesa e mercadológica, assentada em experiências de aprendizagem fortemente marcadas pelo individualismo, meritocracia e empreendedorismo, cuja forma mais radical é a educação continuada on-line apoiada no “aprender fazendo”. Se, por um lado, temos o alargamento dessa forma de consciência; por outro lado, temos uma apropriação de conhecimento e ampliação dos lucros de empresas privadas ligadas ao campo da educação.

Ao final, na essência desses projetos temos, como diz Luiz Carlos Freitas, “escolas que devem ser administradas como empresas, alunos vistos como clientes ou produtos e professores controlados ou estimulados com bônus e ameaças”. Mas também, sob formas diversas, teremos a desmaterialização da escola mediante a sua redução como espaço de sociedade civil no âmbito do qual sociabilidades educacionais contra-hegemônicas se desenvolvem e sua fragmentação em uma infinidade de salas e estruturas virtuais (*cibercultura*).

Por outro lado, a conjuntura da Pandemia também está proporcionando um intenso processo de debate, reflexão e formação de servidores da educação e de estudantes. Apoiado nas estruturas de mídias on-line, movimentos e entidades que atuam na educação têm proporcionado debates e reflexões por meio de *lives*. Uma profunda interação entre teóricos e educadores, de um lado; e trabalhadores da educação e estudantes, de outro, tem se

reproduzido. Assembleias on-line de trabalhadores da educação, agremiados por local de trabalho, que devem ser incentivadas e promovidas, têm ocorrido em todo o país. Esses processos têm redundado na elaboração de políticas e orientações para as lutas contra a pauta neoliberal para a educação, em especial da sua singular variante bolsonarista, bem como concorrido para o pensar criticamente acerca das nossas organizações sindicais e estudantis e do seu lugar nas instâncias institucionais que contemplam representação dos segmentos internos e externos das nossas instituições.

A derrota dessas políticas passa necessariamente pela afirmação da Escola e da Universidade em uma perspectiva popular mediante a intervenção, luta e disputa de um projeto que contraponha, à sociabilidade de educação imposta pelo sistema do capital, uma sociabilidade referenciada na formação integral, emancipatória, laica, omnilateral e inclusiva.

O caminho para essa educação é um movimento social, orgânico e permanente de Escola e Universidade popular, que integre servidores (docentes e técnico-administrativos), estudantes e trabalhadores em uma luta que se desenvolve dentro e fora das escolas e das universidades em prol da sua defesa como instituição pública e gratuita, da democratização do acesso e do florescimento do pensamento crítico e laico. Mas, sobretudo, em uma luta e construção que se desenvolve no seu interior, edificando instâncias de representação e/ou democratizando-as em

termos de composição, orientação e compromissos sociais, bem como estabelecendo padrões democráticos de gestão, formas de organização da vida acadêmica e curriculos concebidos em uma perspectiva crítica.

Referências

ARROIO, Miguel. Escolas militarizadas criminalizam infâncias populares. In, https://www.cartacapital.com.br/educacao/miguel-arroyo-escolas-militarizadas-criminaliza-m-infancias-populares/?utm_campaign=novo_layout_newsletter_-_12092019a&utm_medium=email&utm_source=RD+Station.

ALIAGA, Luciana. Crise orgânica, autoritarismos e FUTURE-SE. <https://medium.com/@Contrapoderbr/crise-org%C3%A2nica-autoritarismos-e-o-future-se258617ef189>. Acessado em 17/02/2020.

UNIDADE CLASSISTA. Apontamentos para uma análise crítica ao projeto FUTURE-SE. <http://unidadeclassista.org.br/geral/apontamentos-para-uma-critica-ao-projeto-future-se/>.

BRASIL, MEC. Proposta para a base Nacional Comum da formação de professores da educação básica. <https://formacaoprofessordotcom.files.wordpress.com/2019/09/bnc-formacc2b8ao-de-professores-v0.pdf>. Acessado em 17/02/2020

BRASIL, MEC. Base Nacional Comum Curricular. http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acessado em 17/02/2020.

BRASIL. CÂMARA DOS DEPUTADOS. PL 3076/2020. https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrar_integra?codteor=1900012&filenome=PL+3076/2020.

EVANGELISTA, Olinda. FIERA, Letícia e TITTON, Mauro. Diretrizes para formação docente é aprovada na calada do dia. Mais mercado.

http://universidadeaesquerda.com.br/debate-diretrizes-para-formacao-docente-e-aprovada-na-calada-do-dia-maismercado/?fbclid=IwAR3FqN5ljzf1EGzT_D7rKGWuskhcw8uLL07i2

WNfuGu-oKwkJr-3fpJ3QZQ. Acessado em 17/02/2017
18

FREITAS, Luiz Carlos. A velha razão do mundo em apuros III. In: <https://avaliacaoeducacional.com/2019/04/29/a-velha-razao-do-mundo-em-apuros-iii/>. Acessado em 17/02/2020

FREITAS, Luiz Carlos. A velha razão do mundo em apuros II. In: <https://avaliacaoeducacional.com/2019/04/29/a-velha-razao-do-mundo-em-apuros-ii/>. Acessado em 17/02/2020

FREITAS, Luiz Carlos. A velha razão do mundo em apuros I. In: <https://avaliacaoeducacional.com/2019/04/29/a-velha-razao-do-mundo-em-apuros-i/>. Acessado em 17/02/2020

KUENZER, Acacia. Trabalho e Escola: A Flexibilização do Ensino Médio no Contexto do Regime de Acumulação Flexível. Educ. Soc. vol.38 no.139 Campinas Apr./June 2017L

LEHER, Roberto. Future-se leva adiante a política de supressão da autonomia universitária. <https://diplomatique.org.br/future-se-leva-adiante-politica-de-supressao-da-autonomia-universitaria/>. Acessado em 17/02/2020.

RATIER, Rodrigo. Guia das escolas cívico militares enfatiza a submissão. <https://rodrigoratier.blogosfera.uol.com.br/2020/02/03/guia-das-escolas-civico-militares-enfatiza-submissao/>. Acessado em 17/02/2020.

POLÍTICAS DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO

A constituição da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, através da Lei 11892/08, promoveu alterações significativas no ordenamento, ampliação e funcionamento das antigas Escolas Técnicas Federais. Entre essas alterações, houve uma ampliação considerável de novos campi em todo o país, com a constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF's), aumentando significativamente a oferta de cursos técnicos integrados, concomitantes e subsequentes, além de cursos de Licenciaturas, Proeja profissionalizante e Cursos Superiores Tecnológicos.

Hoje, essa Rede compreende, além dos IF's, os Cefet's em Minas Gerais e Rio de Janeiro, a UTFPR e o Colégio Pedro II, somando um conjunto de unidades com um enorme potencial em geração de conhecimento científico e tecnológico, através do ensino, da pesquisa e da extensão em seus quase **700 campi** espalhados por todo o país. Por um lado, a expansão, mesmo prevendo critérios mais rigorosos para sua consecução, acabou revelando a influência de interesses políticos e econômicos de segmentos conservadores locais, não conseguindo superar, em sua recente reformulação, as velhas disputas e dilemas que estão presentes na história da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), tais como: os ranços tecnicistas e pro-

ativistas presentes nas pedagogias; e os modelos administrativos adotados em contraponto às perspectivas de educação unitária, politécnica e democrática. Por outro lado, esse processo de expansão e transformação das instituições públicas de EPT, nos últimos 12 anos, abriu um leque de desafios permanentes que intensificam as disputas de projetos de sociedade a partir dos sentidos da EPT.

Nesse sentido, há abertura para possibilidades de ação concreta para estreitar as relações com as comunidades locais e movimentos sociais sob uma perspectiva de ampliação do trabalho pedagógico, da reflexão curricular, dos projetos de ensino, pesquisa e extensão que estejam direcionados a identificar as contradições sociais locais mais gritantes, no sentido de superá-las ou, ao menos, construir mediações que possam se contrapor à sua reprodução e ao seu metabolismo social.

Alguns desses aspectos de disputas passam despercebidos entre muitos(as) educadores(as) comprometidos(as) com uma perspectiva crítica, emancipatória e contra-hegemônica, de luta pelo direito a uma educação pública, socialmente referenciada e democrática. Nós, do Movimento por uma Escola Popular (MEP), atentamos para essas questões por entendermos que, mais do que uma educação pública, de qualidade e democrática, os sentidos dos saberes e conhecimentos desenvolvidos nas relações intrínsecas que devemos realizar com as comunidades locais deve primar exatamente pelo seu aspecto popular, ou seja, seu compromisso com as causas históricas dos movi-

mentos sociais e da classe trabalhadora. Consideramos ter como horizonte a perspectiva da educação politécnica em sua essência transformadora, crítica e capaz de dar sentidos à sociabilidade humana que estejam além do adestramento da lógica de saberes e competências para atender às demandas do mundo do trabalho, e que superem as limitações do senso comum mitigado pela alienação dos sujeitos históricos.

Um aspecto importante, presente neste processo contraditório da recente história de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e que representa uma dessas janelas de oportunidades que se abrem nesse contexto de crise sistêmica do modo de produção capitalista, está presente no artigo 6º, inciso IX, da lei 11892/08, quando se propõe: “(...) promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente as voltadas à preservação do meio ambiente.”.

A inclusão da proposta de produção, desenvolvimento e transferência de Tecnologias Sociais como um dos objetivos dos IF's nos possibilita travar um profícuo e necessário debate interno em nossas unidades de ensino, constituindo um polo de disputas necessário em torno do modelo de ensino e do conhecimento científico e tecnológico desenvolvido nas Instituições Públicas de Ensino Técnico e Tecnológico.

A teoria sobre as Tecnologias Sociais, apesar de sua polissemia conceitual, versa sobre a construção dialógica com as comunidades no entorno das instituições de en-

sino a partir do compartilhamento de saberes e técnicas que possam utilizar os recursos naturais disponíveis para adaptar, transformar e superar determinadas situações ambientais e/ou sociais, impostas por condições socioeconômicas desfavoráveis e desiguais. Além disso, acentua a valorização da participação coletiva e cooperativa entre as pessoas em um processo de autogestão administrativa coordenado por valores éticos que se contraponham à lógica individualista/acumulativa que leve a qualquer tipo de segregação financeira e à exploração mercadológica. Essa teoria tem como uma de suas principais características a noção de que, em uma sociedade de classes, a ciência e a tecnologia, como resultados do desenvolvimento das forças produtivas e da cultura humana, estão sempre em constante disputa que marca, delinea e sedimenta esferas de poder político e econômico e a sua consecutiva reprodução.

Dessa forma, para nós que construímos o MEP, o eixo para disputarmos os rumos da ciência e da tecnologia na perspectiva da classe trabalhadora tem como uma das trincheiras fundamentais a defesa da principal conquista educacional da classe trabalhadora brasileira: o Ensino Médio Integrado. Experiência de ensino fruto da realidade brasileira de capitalismo tardio, dependente, com sua correlação de forças na luta de classes do último período histórico, se constituiu como uma mediação possível de ensino ancorado, com todos os seus limites, em uma perspectiva politécnica, ou seja, é o chão escolar para que pos-

samos desenvolver uma prática de pesquisa e extensão que objetive a construção de uma tecnologia popular.

O ensino médio integrado é resultado das lutas da classe trabalhadora perante a realidade socioeconômica brasileira, que arrancou do capital, mesmo que na lógica dos governos de conciliação de classe, uma perspectiva de ensino que busque a formação integral dos sujeitos pertencentes a essa classe, ainda que, obviamente, não seja na plenitude dos princípios da politecnia. Porém, busca, através da Rede Federal, a garantia da luta pela indissociabilidade entre a formação intelectual, física e tecnológica. Claro que não temos ilusões e sabemos dos limites impostos pela realidade brasileira; por isso, não podemos abandonar a denúncia e o combate a todas as atrocidades cometidas pela estrutura dual da educação brasileira contra a juventude trabalhadora.

O ensino médio integrado, do ponto de vista teórico e ético-político, com todo seu potencial, nos permite concluir, levando em consideração as particularidades da realidade socioeconômica brasileira, que é a materialização de uma proposta de ensino médio que mais se aproxima do embrião que possibilita as bases de uma escola popular para todos(as), fundamentada na concepção de formação humana integral, omnilateral ou politécnica, tendo como eixo estruturante o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura.

Reconhecemos que o debate da profissionalização do ensino médio no Brasil é muito problemático, pois anteci-

par a profissionalização de jovens da classe trabalhadora para 13 e 14 anos de idade é o reflexo direto da imposição do atraso imposto pelo passado colonial e escravocrata. Por isso que a trincheira de defesa do ensino médio integrado ganha uma importância estratégica para mudar as condições em que ele se estabelece e, de certo, também não deixa de ser uma obrigação ética e política garantir a sua existência e ampliação com bases cada vez mais unitárias para o conjunto da juventude trabalhadora.

Desse modo, para nós do MEP, o ensino médio integrado ao ensino técnico, com uma estrutura unitária de formação geral, não só é condição necessária para o desenvolvimento de uma pesquisa e uma extensão populares, como também uma trincheira decisiva para construirmos um possível caminho para a construção do poder popular. Trincheira essa erguida para que possamos defender a formação integral das (os) jovens da classe trabalhadora, tendo como base o trabalho, a pesquisa e a extensão como princípios educativos e pedagógicos, respectivamente.

As disputas e contradições da luta de classes na realidade brasileira exigem de nós, para que avancemos na construção de uma concepção de escola popular, mediações e a compreensão histórica da dualidade estrutural educacional, pois ela não é fruto apenas da escola, mas da sociedade brasileira, com seu atraso e dependência impostos pelo desenvolvimento desigual e combinado do modo de produção capitalista. Por isso, sua dinâmica determina que a escola se organize dessa forma dual, na perspectiva

de reproduzir o capital que opera e explora a valorização diferenciada do trabalho intelectual e do trabalho manual.

Logo, na nossa perspectiva, romper essa estrutura dual da escola brasileira não depende apenas da educação ou da mera mudança de sistema educacional, mas, fundamentalmente, de uma transformação radical das relações de produção e do sistema sociometabólico do capital. Porém, para nós do MEP, isso não significa que devemos ficar esperando o acontecimento dessa transformação para que depois possamos construir uma escola popular. Sabemos que é preciso atuar em meio às contradições do capitalismo, na perspectiva da construção do poder popular e do rompimento da dualidade educacional, o que certamente contribuirá decisivamente para a revolução brasileira.

Para tanto, como mediação tática objetiva nessa luta por uma Escola Popular, construímos a Rede Tecnológica de Extensão Popular (RETEP), que pretende ser um movimento articulado entre os Campi que constituem a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, a partir da unidade de ações coordenadas, envolvendo estudantes, técnico-administrativos e docentes e os núcleos e Grupos de Pesquisa e Extensão oriundos da Rede Federal. Partimos da perspectiva do aperfeiçoamento e/ou desenvolvimento de ações integradas entre as instituições públicas tecnológicas de ensino e as comunidades e populações mais carentes, integrando o ensino, a pesquisa e a extensão de modo a tornar o conhecimento científico e tecnológico uma ferramenta com potencial de transfor-

mar a vida dessas comunidades, visando a superar o ciclo vicioso da dominação e alienação política, da subserviência, da desigualdade e da miséria social determinados pelo modo de produção capitalista e perpetuados pelas suas relações sociais.

O modo de produção capitalista estimula a instrumentalização do saber e de todo o conjunto orgânico que estrutura o funcionamento escolar, de modo a favorecer os interesses privados do mercado, potencializando o acúmulo de capitais, a ampliação do poder econômico e político entre classes e a disseminação de teorias que pretendem justificar e reproduzir a nível da consciência a manutenção do status quo. A luta por uma sociedade emancipada e que supere as contradições que nos aproximam cada vez mais da barbárie passa pela disputa, consciente e consequente, de todas as potencialidades emergentes que o processo de desenvolvimento tecnológico e científico nos proporciona. Por isso, para nós do MEP, a construção da RETEP vem da compreensão prática que a articulação entre ensino, pesquisa e promoção de projetos de extensão popular não devem estar desassociados de uma prática pedagógica que possibilite a essas comunidades uma análise crítica sobre o contexto conjuntural no qual estão inseridos e as determinações sócio-históricas que alimentam as principais contradições vivenciadas.

São grandes os desafios para quem pretende colocar essa perspectiva em prática nos marcos da sociabilidade do capital, mas não são impossíveis. As contradições e a

força hegemônica do metabolismo do capital exigem um esforço continuado que deve ser nosso fundamento praxiológico. Certamente é esse o debate que devemos travar e ter sempre como parâmetro em nossas diversas atividades.

O diálogo e o respeito em relação aos saberes populares, a troca de experiências, a valorização da parceria com os movimentos sociais, o estudo teórico da realidade brasileira e sobre o sentido da Tecnologia Social, a avaliação crítica das expertises desenvolvidas e o compromisso em potencializar os interesses históricos da classe trabalhadora.

Lutar, criar, Escola Popular!

Lutar, criar, Rede Tecnológica de Extensão Popular!

POR UMA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL PARA ALÉM DO ASSISTENCIALISMO

Podemos dizer que a educação, em um sentido amplo, é um processo histórico e cultural de atualização e transmissão do conhecimento acumulado por várias gerações. A forma como esse processo se desenvolve depende de cada sociedade concreta, das relações econômicas, políticas e sociais gestadas em sua conformação. Uma das faces assumidas pela educação é a educação formal, um direito social garantido pela Constituição Federal de 1988 (Art. 6º) e efetivado mediante a implementação de políticas sociais.

A educação formal constitui um direito universal e uma política social, isto é, uma política regulada pelo Estado, tendo em vista, segundo a CF/88, Art. 205, o “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Quanto a esta última observação, podemos afirmar que a qualificação para o trabalho tem significado na sociedade atual tornar os cidadãos aptos para a produção e reprodução do capital. Sabemos que sob o regime do capital, o Estado constitui instrumento de garantia da reprodução social por meio dos seus diversos aparatos que buscam atenuar os conflitos de classe - capital x trabalho. Assim, para a garantia das taxas de lucro, a sociedade de mercado regida pela reprodução ampliada de capital lança mão de diversos mecanismos que buscam sempre a estabilização do sistema.

Nesse sentido, algumas concessões são feitas pela

pressão dos trabalhadores e seus movimentos. Ou seja, embora a educação na sociedade de mercado tenha como fator determinante a reprodução do capital, ela também abarca concessões aos trabalhadores quando a conjuntura e as pressões dos movimentos da educação de alguma forma ameaçam a estabilidade necessária. Isso porque a educação formal, enquanto política social, assim como as demais políticas sociais, resulta das contradições postas pela luta de classes e constitui mediação necessária para a chamada coesão social.

Além disso, a educação, segundo Fiúza (2012, p. 5), “passa a ser um importante mecanismo de enfrentamento da questão da pobreza com conteúdos impregnados de ideologia, com o objetivo de manter um ambiente seguro para os negócios”. É nesse sentido que o Banco Mundial, a partir de 1990, conforme Fiúza, volta sua atenção para investimentos em educação, mas um investimento precário que preconiza uma formação profissional e um ensino curto, como bem pontua Roberto Leher (1999), uma vez que os países periféricos “têm sua produção restrita a mercadorias de baixo valor agregado, requerendo um trabalho pouco qualificado” (FIÚZA, 2012, p. 5).

Para atender a essas demandas postas pelo Banco Mundial, no Brasil, os governos do PT, ao optarem pela política de conciliação de classes, se valeram de variadas ações, tendo em vista o acesso e a permanência de estudantes nas instituições de ensino. Para exemplificar, houve o Programa Universidade Para Todos (Prouni), que oferece va-

gas em instituições privadas através de isenções fiscais; e o Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (FIES). Tais programas são cercados de polêmicas, uma vez que, ao invés de focar em investimentos na Educação Pública, o governo transfere recursos públicos para o mercado de ensino privado.

Simultaneamente, as mudanças recentes nas IFES - Instituições Federais de Ensino Superior - postas nos anos 2000, trouxeram uma nova realidade na qual tem-se cada vez um número maior de estudantes oriundos da classe trabalhadora. Dentre essas mudanças, podemos citar o estabelecimento de cotas e a ampliação das universidades e institutos federais, levando essas instituições aos interiores do Brasil, onde a população está imersa em condições ainda mais fragilizadas. Esse movimento tornou necessária a introdução de políticas de permanência para que esses estudantes, oriundos das camadas pauperizadas da sociedade, possam concluir seus cursos nas universidades e institutos federais. Com base nisso, podemos situar a assistência estudantil, hoje, como uma política social focada em garantias de acesso e permanência aos estudantes em condições sociais fragilizadas.

É um fato que as ações de Assistência Estudantil começaram a ganhar destaque em 2007, quando foi criado, através da Portaria Normativa nº 39, do MEC, o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES, regulamentado mais tarde, em 2010, pelo Decreto Nº 7.234, que dispõe sobre os objetivos e as ações de assistência estu-

dantil a serem adotadas pelas Instituições Federais de Ensino Superior - IFES. Tais ações preconizam a diminuição das desigualdades

sociais e regionais, de forma a democratizar o acesso à Educação Superior, abrangendo também os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Embora a Assistência Estudantil tenha ganhado importância nos governos do PT, a partir de 2018, ela está inserida em um cenário marcado pela regressão de direitos, “por desmonte de direitos sociais, reformas trabalhista e da previdência, congelamento dos investimentos públicos por 20 anos, abertura do pré-sal ao capital estrangeiro, reforma do Ensino Médio, privatização e desmonte dos bancos públicos, terceirização irrestrita, destruição do Sistema Único de Saúde” (PRADA; SURDINE, 2018, p. 270).

Diante dessa conjuntura, a atuação das políticas de Assistência Estudantil tem sido extremamente restrita, isto é, ao invés de promover a universalização do acesso à educação — preferencialmente a uma educação emancipadora —, foca em tentar mitigar algumas das mazelas das populações mais pobres, de modo que sirva “à coesão social e às ideologias de ascensão social via educação, num período de agudização das expressões da questão social, do desemprego estrutural e da desigualdade” (FIÚZA, 2012, p. 498). É nesse sentido que o decreto do PNAES focaliza as ações de assistência estudantil ao atendimento prioritário de “estudantes da rede pública de Educação Básica ou com renda familiar per capita de até um salário míni-

mo e meio” (BRASIL, 2010, Art. 5º). Fica claro, aqui, que a formação da força de trabalho deverá ser de acordo com as necessidades de acumulação do capital, que necessita de uma formação pouco qualificada e rápida, que reforce a ideia da inclusão e ascensão social por meio do acesso à educação possibilitado pela Assistência Estudantil.

Diante dessa necessidade de melhora instrucional da população nos níveis médio e superior numa conjuntura de cortes orçamentários, qual tem sido a realidade dos IF's na execução das ações de assistência estudantil? Deparamo-nos, hoje, com uma situação em que, numa lógica do oferecimento de bolsas para compensar a ausência de infraestrutura física adequada, a maioria dos IFs têm suas ações voltadas a programas de alimentação, transporte, auxílio moradia, auxílio creche e auxílio material. Dessa forma, ao mesmo tempo que busca atenuar os impactos da pobreza, tem-se um enxugamento de gastos numa conjuntura de recursos limitados, uma vez que a instituição fica isenta de se responsabilizar com a gestão e manutenção de, por exemplo, restaurantes e residências estudantis, bem como aquisição de meios de transporte. Dentro deste quadro, o auxílio ou bolsa permanência com caráter seletivo tem sido ofertado em 44,7% das instituições, atendendo aos considerados mais pobres por meio de análise socioeconômica (PRADA; SURDINE, 2018, p. 280). A lógica que impera é de uma assistência residual que atenda aos mínimos sociais através de critérios seletivos e excludentes.

É fundamental que seja destacado, tendo como parâmetro o ano de 2008, que a expansão de vagas da assistência estudantil foi realizada com crescimento das instituições em 512% ao mesmo tempo em que se verificou um preocupante crescimento de apenas 11% do número de docentes (BRASIL, 2012). Além disso, o crescimento precário de recursos humanos também esteve acompanhado de uma precária estrutura no que se refere aos prédios dos institutos, com casos de instalações emprestadas inadequadas, bem como pela falta ou precariedade de bibliotecas, laboratórios de informática e de ciências. Mais recentemente, no cenário de crise instaurado pela pandemia de Covid-19 e pela forma desastrosa como os governos federais e estaduais têm lidado com a situação, as desigualdades educacionais tornam-se ainda mais gritantes, com a atuação da Assistência Estudantil se resumindo muitas vezes, e quando muito, a oferecer cestas básicas de alimentação e auxílio para que estudantes tenham acesso a internet por meio de pacotes de dados. Ao mesmo tempo, o governo lança campanha publicitária com “estudantes” de classe média em suas casas defendendo a manutenção das datas inicialmente previstas para o ENEM, escancarando ainda mais a discrepância entre as condições de acesso à educação de diferentes camadas da população.

A assistência estudantil tem sido ofertada por meio de programas seletivos e universais, no entanto, entre os ditos universais estão os meritocráticos voltados a bolsas

de estudo tendo como critério um melhor rendimento. Além disso, a prioridade é pelos programas seletivos, isto é, aqueles voltados para estudantes com renda per capita de até um salário mínimo e meio e/ou provenientes da rede pública de educação básica. Pior, nem todos esses estudantes são atendidos, ficando a execução dos programas de seleção limitados aos mais pobres ou necessitados. Nesse sentido o que tem prevalecido é a mesma lógica que impera nas políticas sociais, isto é, focalização, seletividade e residualidade. Esse caráter assistencialista põe obstáculos à bandeira pela universalidade da política de assistência, que poderia ser concretizada em ações voltadas para a construção de restaurantes e moradia estudantil, meios de transporte ou passe livre. Tal realidade de disputa por recursos leva a uma fragmentação das lutas estudantis, dificultando o fortalecimento de espaços coletivos.

Dito isto, algumas questões tornam-se relevantes do ponto de vista da organização política: quais alternativas e bandeiras poderiam ser pensadas para fortalecimento da luta dos movimentos por um ensino público de qualidade no âmbito da assistência estudantil? Pensamos que o apoio aos profissionais que lidam com a assistência para que possam ocupar os espaços de gestão nos quais é decidida a destinação dos orçamentos favorece a correlação de forças no sentido de ampliação e utilização dos recursos, o que possibilitaria a permanência de maior número de estudantes oriundos das camadas mais pauperizadas da sociedade. O acesso ao conhecimento por parte desta

população é fundamental para que se possa tomar consciência dos processos de disputa constituintes da sociedade do capital. Além disso, a defesa da autonomia profissional dos assistentes sociais na formulação e implementação dos programas de assistência é imprescindível, uma vez que os regulamentos formulados pelo governo sem ampla participação da categoria limitam e reduzem as possibilidades de escolhas da prática profissional comprometida com as lutas dos estudantes da classe trabalhadora.

Sabemos que sem formas de permanência dos estudantes, o que teremos é impossibilidade de acesso e/ou maiores taxas de evasão de estudantes pertencentes a famílias mais pobres. Nesse sentido, a luta política pela universalização da educação passa pela criação e execução de programas de acesso e permanência. É nesse sentido que, embora seja importante a ampliação desses programas por meio de auxílios e bolsas, é imprescindível a sua ampliação por meio da implementação com qualidade de laboratórios de informática e ciências, bibliotecas, moradia estudantil, restaurantes com alimentação adequada, meios de transporte e suporte acadêmico como material didático. Além disso, tem se tornado cada vez mais importante o desenvolvimento de ações de assistência à saúde física e, principalmente, mental, uma vez que tem sido crescente o número de estudantes com depressão e transtornos de ansiedade. Nesse sentido, também é necessária a discussão ampla sobre a diversidade de fa-

tores que causam e agravam a saúde dos/as estudantes, como a carga horária elevada, a pressão por rendimento, a competitividade, e as próprias condições materiais de permanência e êxito acadêmico.

Do ponto de vista emergencial, é um fato que obtivemos avanços, com ampliação de garantias materiais objetivas para uma parcela dos estudantes, mas de forma insuficiente, residual e focal. Nosso horizonte é pela universalidade da assistência estudantil enquanto um direito social não apenas concedido, mas conquistado pela reivindicação e luta dos estudantes, trabalhadores, profissionais da educação e demais movimentos populares. Embora a educação atenda aos interesses do capital, ao preparar a força de trabalho para o mercado, ela também atende aos interesses dos trabalhadores, uma vez que permite o acesso ao conhecimento histórico e cultural produzido e acumulado. Uma vez que a educação formal encontra-se limitada pela lógica do capitalismo, é imperativa a construção de uma educação popular, que seja emancipadora, crítica, e atenda aos interesses das camadas populares. Assim, como forma de transição, defendemos que a educação seja construída a partir da participação democrática dos estudantes e trabalhadores da educação, mas para além disso, que ela possa formar a consciência dos trabalhadores para que sejam partícipes da construção do

conhecimento crítico. Para tanto, na conjuntura atual, a Assistência Estudantil é fundamental para o acesso, a permanência e a saída exitosa. O aumento da participação social no jogo político é fundamental para o sucesso das bandeiras do movimento por uma educação pública, gratuita e de qualidade e para a construção de uma educação popular, isto é, aquela em que possa se gestar um projeto político de emancipação das camadas populares.

Diante disso, defendemos a luta:

- 1)** Pela participação democrática dos estudantes e trabalhadores da educação nas instâncias de decisão
- 2)** Pela defesa da autonomia dos IFs na destinação e utilização dos recursos
- 3)** Por ampliação dos auxílios e das bolsas permanência
- 4)** Pelo aumento dos recursos destinados à assistência à saúde dos estudantes
- 5)** Pela ampliação do número de profissionais responsáveis pela elaboração e implementação da política de assistência estudantil nos IFs, garantido-se a autonomia profissional na formulação e condução dos programas de assistência
- 6)** Por uma infraestrutura adequada para as demandas dos IFs, com a construção de restaurantes/refeitórios, moradia estudantil, bibliotecas, laboratório de informática e de ciências
- 7)** Por uma democratização verdadeira do acesso, com o fim de processos seletivos meritocráticos



  mepsinasefe

mepsinasefe@gmail.com