

eman ta zabal zazu



Universidad
del País Vasco

Euskal Herriko
Unibertsitatea

***ESCOLA SEM PARTIDO: CONTROVÉRSIAS ACERCA DA
LIBERDADE DE EXPRESSÃO E DA DOCTRINAÇÃO NAS
ESCOLAS BRASILEIRAS***

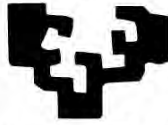
Tese de Doutorado Internacional apresentada por
JADSON TAVARES DE JESUS

Diretor
Dr. ESTEBAN ANCHUSTEGUI IGARTUA

Donostia-San Sebastián

2017

eman ta zabal zazu



Universidad
del País Vasco

Euskal Herriko
Unibertsitatea

Dpto. FILOSOFÍA DE LOS VALORES Y ANTROPOLOGÍA SOCIAL
BALIOEN FILOSOFIA ETA GIZARTE ANTROPOLOGIA Saila

***ESCOLA SEM PARTIDO: CONTROVÉRSIAS ACERCA DA
LIBERDADE DE EXPRESSÃO E DA DOCTRINAÇÃO NAS
ESCOLAS BRASILEIRAS***

Tese de Doutorado apresentada para a obtenção do Grau de Doutor (com
Menção International) pela Universidad del País Vasco/Euskal Herriko
Unibertsitatea

Doutorando

JADSON TAVARES DE JESUS

Diretor

Dr. ESTEBAN ANCHUSTEGUI IGARTUA

Donostia-San Sebastián

2017

DEDICATÓRIA

*Com carinho, dedico este trabalho a minha família,
representada por Júnior e Gabriel, meus filhos.*

AGRADECIMENTOS

Dedico agradecimentos especiais àqueles que, com gestos concretos, deixaram sua marca no percurso deste doutorado e na produção desta tese:

Ao meu orientador/diretor de tese, Prof. Dr. Esteban Anchustegui Igartua, pela amizade dispensada, pelo incentivo e apoio ao meu ingresso neste programa de pós-graduação e pela presença sempre disponível nos momentos de dúvidas, apontando-me as melhores possibilidades de condução deste trabalho.

À amiga e companheira nesta trajetória do doutorado, Ana Regidor, que, sempre amável e solícita, deu-me suporte para o cumprimento dos requisitos exigidos pelo curso.

A Gabriel, filho amável e prestativo, que dedicou parte do seu tempo para refletir comigo sobre o objeto de estudo, para a elaboração de reflexões e para a formatação dos anexos deste trabalho.

Ao Prof. Dr. Ronaldo Linhares, pela sabedoria dispensada na análise do meu trabalho, pelas observações sempre pertinentes que enriqueceram as reflexões que tenho elaborado.

Aos professores participantes da banca examinadora pela disponibilidade à leitura, avaliação e reflexões à tese.

EPIÍGRAFE

“Sou professor

a favor da decência contra o despudor,

a favor da liberdade contra o autoritarismo,

da autoridade contra a licenciosidade,

da democracia contra a ditadura de direita ou de esquerda.

Sou professor a favor da luta constante

contra qualquer forma de discriminação,

contra a dominação econômica dos indivíduos ou das classes sociais.

Sou professor contra a ordem capitalista vigente

que inventou esta aberração: a miséria na fartura.

Sou professor a favor da esperança que me anima apesar de tudo.

Sou professor contra o desengano que me consome e imobiliza.

Sou professor a favor da boniteza de minha própria prática,

boniteza que dela some se não cuida do saber que devo ensinar,

se não brigo por este saber,

se não luto pelas condições materiais necessárias

sem as quais meu corpo, descuidado,

corre o risco de se amofinar

e de já não ser o testemunho que deve ser de lutador pertinaz,

que cansa mas não desiste.

Boniteza que se esvai de minha prática se,

cheio de mim mesmo,

arrogante e desdenhoso dos alunos,

não canso de me admirar.”

(FREIRE, 2000, p. 63-64)

**ESCOLA SEM PARTIDO:
CONTROVÉRSIAS ACERCA DA LIBERDADE DE EXPRESSÃO E
DA DOCTRINAÇÃO NAS ESCOLAS BRASILEIRAS**

SUMÁRIO

VOLUME I

RESUMO	XV
ABSTRACT	XVII
RESUMEN	XIX
INTRODUÇÃO	XXI

PARTE I

**ESTADO DA ARTE: EDUCAÇÃO E MORAL A SERVIÇO DA PERVERSÃO? OU
EDUCAÇÃO E MORAL PARA A LIBERTAÇÃO?**

PRIMEIRA PROPOSIÇÃO:

EDUCAÇÃO BRASILEIRA EM CONTEXTO DE POLÍTICAS NEOLIBERAIS 33

1. EIXOS NORTEADORES DO NEOLIBERALISMO; 2. O LIBERALISMO CLÁSSICO FRENTE À POLÍTICA MERCANTILISTA E ÀS CORPORAÇÕES; 3. O ESTADO LIBERAL, O ESTADO KEYNESIANO E O NEOLIBERALISMO; 4. O NEOLIBERALISMO NO BRASIL; 5. RUMOS DA EDUCAÇÃO NO BRASIL; (5.1. Fatores socioeconômicos requerem um novo modelo de educação brasileira. Qual?; 5.2. As mudanças no capitalismo e o seu impacto na educação; 5.3. As novas tecnologias na educação); 6. CONSIDERAÇÕES.

SEGUNDA PROPOSIÇÃO:

ÉTICA DO DEVER VERSUS ÉTICA DO DESEJO:

KANT, SADE E LACAN..... 87

1. KANT: ÉTICA DO DEVER (Lei, vontade e liberdade; O Imperativo Categórico e o agir por dever; Uma lei moral a priori); 2. O DESEJO SEGUNDO FREUD E LACAN (2.1. Supereu; 2.2. Pulsões; 2.3. Além do Princípio de prazer; 2.4. Das Ding: A Coisa, segundo Freud, e os sintomas); 3. O IMPERATIVO KANTIANO VERSUS O IMPERATIVO SADEANO (3.1. A ética de Kant: legitimação do gozo?; 3.2. Kant e Sade, conforme Lacan; 3.3. Uma psicanálise como uma ética); 4. CONSIDERAÇÕES.

TERCEIRA PROPOSIÇÃO:

AUTORES MALDITOS E A EDUCAÇÃO DO FUTURO135

1. CONCEPÇÕES EDUCACIONAIS: 1.1. Edgard Morin (1.1.1. “As cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão”; 1.1.2. “Os princípios do conhecimento pertinente”; 1.1.3. “Ensinar a condição humana”; 1.1.4. “Ensinar a identidade terrena”; 1.1.5. “Enfrentar as incertezas”; 1.1.6. “Ensinar a compreensão”; 1.1.7. A ética do gênero humano); 1.2. PAULO FREIRE (1.2.1. Saberes sobre docência e discência; 1.2.2 Saberes sobre conhecimento); 2. PILARES DA EDUCAÇÃO A PARTIR DE MORIN E FREIRE; 3. REPORTANDO-SE ÀS IDEIAS INSPIRADORAS; 4. CONSIDERAÇÕES.

PARTE II

ESCOLA SEM PARTIDO: CONCEPÇÕES, PROPOSIÇÕES E IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO E NA MORAL

QUARTA PROPOSIÇÃO:

O PROGRAMA “ESCOLA SEM PARTIDO”, ORIGEM E EXPANSÃO189

1. ORIGEM; 2. A PROPOSTA; 3. PROPAGAÇÃO DO MOVIMENTO (3.1. Esfera federal: 3.1.1. Senado; 3.1.2. Câmara federal dos deputados; 3.2. Esfera estadual: Assembleias Legislativas Estaduais; 3.3. Esfera municipal); 4. PERFIL DOS LEGISLADORES ADEPTOS DA PROPOSTA DO ESP (4.1. Esfera Federal; 4.2. Esfera Estadual; 4.3. Esfera Municipal); 5. CONSIDERAÇÕES.

QUINTA PROPOSIÇÃO:

LIBERDADE OU MORDAÇA? 215

1.CONTEÚDO DO SITE DA ESCOLA SEM PARTIDO (ESP) (1.1. Detalhamento do conteúdo: 1.1.1. Relação dos artigos disponíveis; 1.1.1. Corpo de delito; 1.1.2. Defesa seu filho; 1.1.3. Depoimentos; 1.1.4. Doutrina da doutrinação; 1.1.5. Doutrinação pelo mundo; 1.1.6. Educação moral; 1.1.7. Direito dos pais; 1.1.8. O papel do governo; 1.1.9. Livros didáticos; 1.1.10. Mídia; 1.1.11. Movimento estudantil; 1.1.12. Representações ao MP; 1.1.13. Síndrome de Estocolmo; 1.1.4. Universidades; 1.1.15. Vestibular); 2. CONTEÚDO DO SITE LIBERDADE PARA ENSINAR (2.1. Artigos); 3. CONSIDERAÇÕES.

SEXTA PROPOSIÇÃO:

ESCOLA SEM PARTIDO, COMBATE À DOCTRINAÇÃO? 267
1.IDEOLOGIA E VERDADE; 2. AS INTENÇÕES DOS AUTORES DA ESCOLA SEM PARTIDO (2.1. Doutrinação versus neutralidade: 2.1.1 Sobre posicionamento político e prática doutrinária; 2.1.2. Sobre Neutralidade e pluralismo; 2.13. Sobre Transmissão de conhecimento e valores); 2.2. Liberdade de expressão e liberdade de ensinar; 2.3. Vulnerabilidade do educando; 3. CONSIDERAÇÕES.

SÉTIMA PROPOSIÇÃO:

ESCOLA SEM PARTIDO À LUZ DA CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA..... 305
1.FUNDAMENTO JURÍDICO DOS PROJETOS DE LEI; 2. INCONSTITUCIONALIDADES; 3. CONSIDERAÇÕES.

CONCLUSÕES FINAIS 321

REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO 339

VOLUME II

ANEXOS 349

- Índice com o conteúdo dos anexos

RESUMO

TAVARES, Jadson. **Escola sem partido: controvérsias acerca da liberdade de expressão e da doutrinação nas escolas brasileiras**. Tese de Doutorado apresentada para a obtenção do Grau de Doutor (com Menção International) pela Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea. Donostia-San Sebastián, 2017.

O trabalho faz levantamento, registro e arquivamento de conteúdo referente ao Projeto do movimento Escola sem Partido e analisa a acusação feita, por este, de que as escolas brasileiras, nas últimas décadas, têm promovido a doutrinação dos estudantes, através de uma atuação docente regida por ideologias de cunho político partidário e religioso. Com a temática **“Escola sem partido: controvérsias acerca da liberdade de expressão e da doutrinação nas escolas brasileiras”**, pretende-se identificar as falácias que circulam em torno do tema, as quais se contrapõem entre si. No decorrer do estudo, são apresentadas essas controvérsias e o olhar de onde elas partem, todavia, dando atenção especial a duas: o que se entende por liberdade e por doutrinação, e o modo como essas concepções têm sido utilizadas para atender às conveniências dos sujeitos envolvidos na polêmica que se instaurou. A investigação se apresenta estruturada em sete proposições: 1. Educação brasileira em contexto de políticas neoliberais; 2. Ética do dever versus ética do desejo: Kant, Sade e Lacan; 3. Autores malditos e a educação do futuro; 4. O programa “escola sem partido”: origem e expansão; 5. Liberdade ou mordaza?; 6. Escola sem partido, combate à doutrinação?; 7. Escola sem partido à luz da constituição brasileira. Com essas proposições, busca-se responder, dentre outras, às seguintes questões: Existe doutrinação com base em ideologia partidária e religiosa nas escolas brasileiras? A liberdade de aprender do aluno é comprometida pela suposta doutrinação que ocorre nas salas de aula pelos professores? Os professores terão resguardados os seus direitos à liberdade de expressão e de docência com a implantação da proposta da escola sem partido? Quais ideologias sustentam a referida proposta e seus projetos de lei? Ela é constitucional? Qual o impacto dessa proposta educacional à autonomia do docente, considerando o modelo de educação vigente no país? Optou-se por um estudo bibliográfico, recorrendo a uma metodologia interdisciplinar, haja vista o olhar da complexidade adotado para as leituras e avaliações aí realizadas. Como um dos objetivos principais é o registro e arquivamento de parte básica do material sobre a Escolas sem partido, a descrição de fatos e a transcrição de textos e discursos terá lugar especial nessa coletânea que se pretende construir, tendo em vista

pesquisas futuras. A conclusão a que se chegou pode ser resumida na tese de que a Escola sem Partido tem partido, visa retirar a autonomia do docente, como estratégia de desmonte do sistema de educação público brasileiro em benefício do sistema privado de ensino, recorrendo a práticas perversas aparadas legalmente.

Palavras-chave: Escola sem partido. Doutrinação. Docência. Liberdade. Ética.

ABSTRACT

TAVARES, Jadson. Non-Party school: controversies about freedom of speech and indoctrination in Brazilian schools. PhD thesis presented for the Degree of Doctor (with International Mention) by the University of the Basque Country (Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea / Euskal Herriko Unibertsitatea). Donostia-San Sebastián, 2017.

The paper surveys, records and archives content related to the Project of the School without Party movement and analyze the accusation, made by it, that Brazilian schools in the last decades have promoted the indoctrination of students through a regulated teaching activity by political and partisan ideologies. With the theme "School without party: Controversies about freedom of speech and indoctrination in Brazilian schools", it is intended to identify the fallacies that circulate around the theme, which are in opposition to each other. On the way of the study, these controversies are presented and the point of view from where they depart, however, giving special attention to two: what is meant by freedom and indoctrination, and how these conceptions have been used to meet the conveniences of the people involved in the controversy that has set in. The research is structured in seven propositions: 1. Brazilian education in the context of neoliberal policies; 2. Ethics of duty versus desire ethics: from kant to freud and lacan; 3. Cursed authors and the education of the future; 4. The "non-party school" program, origin and expansion; 5. Freedom or gag?; 6. Non-Party school, does it combat indoctrination?; 7. School without party into the light of the Brazilian constitution. With these propositions, we seek to answer, among others, the following questions: Is indoctrination based on party and religious ideology in Brazilian schools? Is the student's freedom to learn compromised by the supposed indoctrination that occurs in classrooms by teachers? Will teachers have safeguarded their rights to freedom of speech and teaching with the implementation of the non-party school? Which ideologies support this proposal and its bills? Is it constitutional? What is the impact of this educational proposal on the autonomy of the teacher, considering the model of education used currently in the country? We chose a bibliographic study, resorting to an interdisciplinary methodology, considering the complexity adopted for the readings and evaluations. As one of the main objectives is the registration and archiving of the material about non-party schools, the description of facts and the transcription of texts and speeches will take a special place in this

collection that is intended to be constructed, helping future researches. The conclusion reached can be summarized in the thesis that the non-party school has a party, aims to take the autonomy of the teacher, as a strategy to dismantle the Brazilian public education system for the benefit of the private education system, using perverse practices secured legally.

Keywords: School without party. Indoctrination. Teaching. Freedom. Ethic.

RESUMEN

TAVARES, Jadson. **La escuela sin partido: controversia sobre la libertad de expresión y el adoctrinamiento en las escuelas brasileñas**. Tesis doctoral presentada para la obtención del Grado de Doctor (con Mención Internacional) por la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea. Donostia-San Sebastián, 2017.

Esta investigación recopila, registra y analiza el contenido del denominado Proyecto y movimiento Escuela sem Partido, examinando los argumentos de la acusación que pesa sobre Ella, esto es, que las escuelas del Brasil, en las últimas décadas, han promovido el adoctrinamiento de los estudiantes a través de una actuación educativa guiada por ideologías de carácter político partidista y religioso. Con esta tesis, denominada "Escuela sin partido: controversias sobre la libertad de expresión y el adoctrinamiento en las escuelas brasileñas", hemos intentado detectar las falacias que circulan en torno a esta cuestión y que se enfrentan entre sí. En este estudio se presentan estas controversias y se analiza la dirección que éstas llevan, prestando especial atención a dos: qué se entiende por libertad y adoctrinamiento, y cómo son utilizados estos conceptos para satisfacer el interés de los sujetos involucrados en la controversia correspondiente. La investigación se presenta estructurada en siete proposiciones: 1. La educación brasileña en el contexto de las políticas neoliberales; 2. Ética del deber versus ética del deseo: Kant, Freud y Lacan; 3. Los autores malditos y la educación del futuro; 4. "La Escuela sin partido": origen y expansión; 5. ¿Libertad o mordaza?; 6. "La Escuela sin partido", ¿anti-adoctrinamiento?; 7. "La Escuela sin partido" a la luz de la Constitución brasileña. Con estas propuestas se busca responder, entre otras, a las siguientes preguntas: ¿Existe en las escuelas brasileñas un adoctrinamiento basado en la ideología partidista y religiosa?; ¿Se ve comprometida la libertad de aprender del estudiante por el supuesto adoctrinamiento que se produce en las aulas por parte los profesores?; ¿Tienen salvaguardado los maestros su derecho a la libertad de expresión y enseñanza con la implantación de la propuesta de la escuela sin partido?; ¿Cuales son las ideologías que apoyan esta propuesta con sus correspondientes proyectos de ley? ¿Es constitucional?; ¿Teniendo en cuenta el modelo educativo actual en el país, cuál es el impacto de esta propuesta educativa para la autonomía de la enseñanza? Para realizar esta investigación elegimos un estudio bibliográfico, utilizando un enfoque interdisciplinario y tomando la opción por el pensamiento complejo a la hora de seleccionar las lecturas y evaluaciones realizadas. En este sentido, uno

de nuestros objetivos principales ha sido el registro y la presentación del material básico acerca del proyecto “La Escuela sin partido”, por lo que la descripción de los hechos y la transcripción de textos y discursos tendrán un lugar especial en este corpus que pretendemos construir, con la mirada puesta en investigaciones futuras. Finalmente, la conclusión a la que llegamos se puede resumir en la tesis de que la Escuela sin partido sí tiene partido, busca eliminar la autonomía de los profesores y es una estrategia de desmantelamiento del sistema de educación pública brasileño en beneficio de un sistema de educación privada, generalizando el uso de prácticas perversas al amparo de la legislación.

Palabras clave: Escuela sin partido. Adoctrinamiento. Enseñanza. Libertad. Ética.

INTRODUÇÃO

Desde o ano de 2014, um movimento intitulado de Escola sem Partido (ESP) tem se mostrado presente, criando polêmicas com a sua proposta. Todavia, foi, efetivamente, no decorrer do ano de 2016, que a mídia brasileira deu especial atenção ao tema Escola sem Partido, devido aos projetos de lei que começaram a fervilhar nas várias esferas legislativas do país. Como o comportamento da mídia tem sido o de concentrar seu foco sobre um evento até à exaustão, visando massificar a notícia, as matérias sobre o ESP seguiram a mesma tendência. Muito se falou sobre escola sem partido, principalmente, porque coincidiu com o processo de impeachment pelo qual passava a presidente do país. Juntaram-se a isso, as severas críticas que eram veiculadas sobre corrupção envolvendo políticos e seus desvios vultosos de dinheiro de empresas estatais, desencadeadas, principalmente, pela força-tarefa da polícia federal brasileira, denominada lava-jato. A associação, entre a ideia de uma “política corrupta” e uma educação que não pudesse sofrer tais influências no seu processo de transmissão de conhecimento, fomentou um senso comum pautado nessas ideias, que seria reiterado com a proposta do movimento da ESP. Foram muitas as matérias televisivas, impressas e na web que abordaram o referido tema na ocasião. O teor do conteúdo transmitido sugeria que escola não é lugar para doutrinação de ideologias políticas e religiosas e vinculava essa doutrinação à administração do PT (partido dos trabalhadores)¹ mediante suas ideologias e políticas públicas adotadas na condução do país, nos seus diversos setores, neste caso, com atenção especial às influências exercidas no modelo de educação do país.

- Levantamento, registro e arquivamento de conteúdo referente ao ESP.

Esses acontecimentos funcionaram como provocação à pesquisa aqui registrada. Os referidos fatos funcionaram como um aferroar que impulsionou diversas possibilidades de temas para investigar. Uma delas, preliminar, decorreu da rara, ou até inexistência, de estudos sistemáticos sobre o tema (por ser um problema recente). Soma-se a esse, a identificação de muitas matérias e “artigos”, além de simplistas e tendenciosos em suas exposições, repetitivos

¹ Partido que se instaurou no poder com a vitória e posse de Lula à presidência do país em 2003, sendo que se manteve na condução do país até esse momento de impeachment da presidente Dilma.

na transmissão dos conteúdos sobre a temática. Essa constatação sinalizou a necessidade de levantamento, registro e arquivamento de material sobre a proposta do ESP. Aqui, um dos motivos principais desta investigação.

- Identificar contexto neoliberal que desencadeia essa proposta e os sujeitos envolvidos.

Outra possibilidade reside no interesse de identificar em que medida a proposta do ESP pretende reafirmar políticas de base liberal e neoliberal, quem são os sujeitos envolvidos e qual a sua percepção sobre a responsabilidade social do Estado, no quesito políticas educacionais. O interesse por essa problemática se deveu pela constatação de que a sociedade tem transitado entre políticas liberais e de bem-estar social, com grande declínio dessa última vertente devido ao modelo empresarial que o Estado começou a adotar na condução da coisa pública, com a adoção de ideologias neoliberais que se impõem. Diante dessa constatação, identifica-se a tomada de medidas que visam restringir a responsabilidade do Estado, bem como sua preocupação com os rumos que a democracia tem promovido nos quesitos participação e fiscalização da coisa pública, pela população. Diante disso, qual medida adotar? Sendo os professores os formadores de opinião, eles se tornam o alvo que precisa ser atingido, no sentido de conter tal interferência. Assim sendo, é interesse identificar a relação de tais políticas com a proposta do ESP.

- Ideologias que defendem no âmbito político/educacional: centro-direita, conservadorismo.

O reconhecimento do lugar onde os sujeitos falam apresenta-se como indispensável à compreensão das suas intenções e da lógica que rege suas propostas. Eis mais um objetivo a ser perseguido com a investigação. Junto a esse reconhecimento, soma-se a intenção de identificar suas ideias e a operacionalização delas. Pois, a depender do paradigma a ser perseguido, essas ideias exercem poder decisivo para imprimir impacto nos locais, nas relações e na subjetividade aonde são adotadas. Em se tratando das propostas do ESP aplicadas ao contexto educacional, elas tendem a imprimir uma nova rotina nos seus ambientes e na prática docente: seja no quesito relações, seja no conteúdo e sua transmissão. Isso resulta em mudança que acarreta grande impacto. Apesar de, nesse estudo, não se ter por

objetivo mensurar tal impacto, ele não pode ser desconsiderado, visto ser decorrente de um conjunto de ideias e de ações a ser implementado, o qual será indicado adiante.

- Fundamentado em qual antropologia e ética?

As ideologias assumidas, enquanto conjunto de ideias que respaldam ações, findam por ter suporte e constituir antropologias e éticas, uma vez que aí se define um modelo de homem e os princípios que devem reger a conduta humana. A identificação do modelo de homem que se pretende e os princípios reguladores da sua ação são investigados. Eles são tratados numa perspectiva crítico-reflexiva que possibilita avaliação sobre as escolhas adotadas, bem como sobre os argumentos que tentam invalidar os referenciais combatidos.

- Modelo de educação e de sociedade que propõe.

Essa avaliação tem por meta identificar e analisar o modelo de educação adotado na proposta, tendo em vista reconhecer o tipo de sociedade que se pretende construir. Isto, porque é admitido que o modelo de educação adotado exerce influência decisiva na formação de uma determinada sociedade, das consciências, das atitudes, assim também, sobre os rumos de condução das instituições aí criadas.

Qual tipo de homem? Qual sociedade? Quais atitudes? Quais normas? Qual cultura? Quais saberes? Quais os responsáveis?

Todos esses estão implicados de modo simultâneo. Todavia, é reconhecido que, apesar dos limites impostos à prática docente, decorrentes da linguagem usada nas escolas, da sedução que as novas tecnologias exercem sobre os educandos, do descaso com as questões relacionadas à educação, dentre outros fatores... a educação formal ainda exerce influência significativa na preparação e qualificação dos estudantes, conseqüentemente, sobre a estrutura e superestrutura que sustenta a sociedade. Pois o conhecimento e as habilidades desenvolvidas no espaço escolar tendem a definir o tipo de profissional e de homem que produzirá os bens de consumo e duráveis, que assumirá função de comando, de formação e definirá o rumo da sociedade, em suas diversas esferas.

O Objeto de estudo é a proposta da Escola sem partido a partir da sua tese de que as escolas brasileiras, nas últimas décadas, têm promovido a doutrinação dos estudantes, através de uma atuação docente regida por ideologias de cunho político partidário e religioso.

Motivados por essa avaliação, surge a temática do presente estudo sobre a escola sem partido: *controvérsias acerca da liberdade de expressão e da doutrinação nas escolas brasileiras*. O termo controvérsias tem por finalidade apontar que em torno de um mesmo objeto há falácias, e que elas contrapõem-se entre si. No decorrer do estudo, serão apresentadas essas controvérsias e o olhar de onde elas partem, todavia, dando atenção especial a duas: o que se entende por liberdade e por doutrinação.

Buscar-se-á responder, dentre outras, às seguintes questões:

- Existe doutrinação com base em ideologia partidária e religiosa nas escolas brasileiras?

- A liberdade de aprender do aluno é comprometida pela suposta doutrinação que ocorre nas salas de aula pelos professores?

- Os professores terão resguardados os seus direitos à liberdade de expressão e de docência com a implantação da proposta da escola sem partido?

- Quais ideologias sustentam a referida proposta e seus projetos de lei? Ela é constitucional?

Qual o impacto dessa proposta educacional à autonomia do docente, considerando o modelo de educação vigente no país?

O estudo será bibliográfico, recorrendo a uma metodologia interdisciplinar, haja vista o olhar da complexidade adotado para as leituras e avaliações que serão realizadas.

Sempre que se pensa em métodos de pesquisa, aqueles referenciais de base positivista são acionados como garantia de tratamento dos dados e de uma mensuração que garanta resultados objetivos à investigação. Por considerar que lidar com as ciências sociais e humanas exige outro olhar e outros referenciais de onde partir para coletar dados e analisar as informações aí disponíveis, abre-se mão desse tipo de referencial. Adota-se o contexto de crise de paradigmas como sendo o solo onde as pesquisas transitam. Não no sentido de um percurso sem rumo ou no acolhimento de epistemologias que conflitem entre si, porque tudo deveria ser aceito e juntado. Refere-se ao reconhecimento de que pesquisas envolvendo a ética, a política e a educação têm o humano e as suas ações sob a mira do investigador e isso exige compreender como opera a mente e o comportamento humano; de como a linguagem exerce papel significativo para a comunicação, mas também sujeita a enganos e desvios nos seus usos; de como sendo dotado de liberdade e sendo sujeito desejante, o homem pode camuflar suas reais intenções e fazer prevalecer jogos de poder. Assim sendo, usando um temo de Maturana (1999), visto sermos prisioneiros de nossos hábitos e costumes, nós somos

herdeiros de nossas “jaulas epistemológicas”. Foi, justamente, essa busca por mais autonomia que conduziu a investigação à junção de algumas epistemologias afins: o pensamento complexo de Morin, o método dialético e dialógico de Freire e o olhar da psicanálise acerca dos modelos construídos sobre a educação e a moral. Ao fazer essa opção, tem-se por pressuposto que a cientificidade e o rigor de uma investigação não residem na verificação exata dos dados ou da mensuração dos acertos e erros estatisticamente demonstráveis. Reconhecendo que hoje se está inserido em redes relacionais interconectadas, dinâmicas e submetidas a processos mutáveis, não há porque o aprisionamento a epistemologias, ainda que o cuidado de selecioná-las e a busca por identificar os pontos de conexão entre elas seja fundamental.

Diante do exposto, pretende-se esclarecer que essa será uma investigação que tem a história e a filosofia como aporte fundamental para se entender o contexto em que se vive e a origem dos problemas em estudo. Isso poderia ser associado ao método arqueológico desenvolvido por Foucault, todavia, sem se prender nele, como o faz Morin e Freire, ao buscarem na história das culturas e no seu espaço geográfico suporte para situar os objetos de investigação.

Como um dos objetivos principais é o registro e arquivamento de parte básica do material sobre a Escola sem partido, a descrição de fatos e a transcrição de textos e discursos terá lugar especial nessa coletânea que se pretende construir, tendo em vista pesquisas futuras. Noutra aspecto, como a filosofia é o chão de onde se parte para as observações e o rumo a ser perseguido para as análises dos dados coletados, não se poderia dispensar uma reflexão sobre o objeto, tendo por base algumas categorias de análise, apresentadas como “princípios” que fundamentam a proposta da Escola sem partido, a saber: neutralidade, pluralismo de ideias, liberdade de aprender e ensinar, liberdade de consciência e crença, reconhecimento da vulnerabilidade do educando, educação e informação enquanto direito, respeito às convicções morais e religiosas dos pais.

Por fim, considerando o lugar da ética e da política na educação das gentes, a psicanálise tem muito a ensinar com a sua ética, que se apresenta como um método de investigação peculiar na análise das subjetividades e dos traços do comportamento coletivo como reveladores de verdades “não ditas”.

Portanto, nessa tentativa de compreensão do humano em sua complexidade, os terrenos por onde a pesquisa transitará envolverão a filosofia política, moral e educacional de

modo prioritário. Sendo que para as análises se recorrerá a dados históricos, econômicos e à teoria psicanalítica, de modo mais explícito.

Ressalte-se que essa é uma investigação sobre um fenômeno recente na realidade brasileira: a apresentação de uma proposta, em forma de projetos de lei que devem alterar documento diretriz da educação brasileira (LDB), introduzindo proibições ao professor de utilizar em sua docência temas políticos, valorativos e religiosos sob acusação de estar doutrinando os seus alunos.

Devido à proximidade temporal do tema, não se identificou fontes bibliográficas impressas disponíveis produzidas pela academia; apenas informativos e artigos dispersos pela web relatando o fato, em alguns casos emitindo posicionamento com posições extremistas, assumindo, em muitos casos, caráter panfletário. Isso não impediu que se buscasse apoio em teóricos de saber reconhecido na academia para fundamentar as concepções que servem de suporte para analisar os temas educação, moral e política, centrais nesse estudo. Mais especificamente, está-se admitindo que as análises aqui empreendidas compartilham a visão de autores como Morin, Freire, Lacan, dentre outros educadores e filósofos que serão mencionados no decorrer das reflexões.

Optou-se por estruturar a pesquisa em duas partes: a primeira – com o título sob a forma de pergunta, **“estado da arte: educação e moral a serviço da perversão? Ou educação e moral para a libertação?”** – busca definir o eixo teórico que subsidia as concepções, categorias e as reflexões realizadas sobre o objeto de estudo dentro de duas tendências que prevalecem: defesa de uma educação e moral perversa num lado e, defesa de uma educação e moral que liberte, noutro. A segunda parte, **“escola sem partido, concepções, proposições e implicações na educação e na moral”** dedica-se à descrição do objeto, exposição das concepções e proposições apresentadas sobre a escola sem partido e análise das implicações que essas trazem para a escola e atuação docente, tendo por base reflexões sobre os rumos da educação e a moralidade das ações.

Cada uma dessas partes é constituída por proposições que visam demarcar o universo de análise das dimensões escolhidas. A opção do termo proposição, ao invés de capítulos, pretende demonstrar as leituras feitas por cada uma das dimensões. Essas proposições, ainda que possuindo um foco específico, servem de base para as outras, tendo suas teses retomadas e ratificadas reiteradamente.

A primeira parte está dividida em três proposições. A primeira proposição, **“EDUCAÇÃO BRASILEIRA EM CONTEXTO DE POLÍTICAS NEOLIBERAIS”**,

apresenta reflexões sobre algumas teorias econômicas como o liberalismo, estado de bem estar social e neoliberalismo. Suas concepções teóricas e implicações na vida econômica e social dos povos, em especial do Brasil, são retomados. Visa-se com esse resgate, demonstrar que a educação tem sido organizada em torno das políticas econômicas, visando atender às emergências do mercado. Feita essa constatação, demonstram-se os prejuízos que daí advém, tendo-se por base o prevalecimento da desigualdade e divergência de oportunidades, causa de empobrecimento e aumento significativo dos problemas sociais nos dias atuais. Eis as considerações sustentadas, em forma de teses sobre essa proposição: Neoliberalismo tem suas raízes no liberalismo e no Estado de Bem Estar Social. Ao tempo em que defende a livre concorrência, favorece a iniciativa privada, reduz a intervenção do Estado, intensifica a desigualdade econômica e social. A escola brasileira tem sido afetada por concepções e políticas neoliberais. Elas impactam diretamente na docência.

A segunda proposição, “ÉTICA DO DESEJO VERSUS ÉTICA DO DEVER”, visa demonstrar que a ética é suporte que sustenta o agir humano, todavia, historicamente, os fundamentos da ética vão se alterando a partir de novos elementos que são agregados como determinantes do comportamento humano. Assim, se em um determinado momento da história o dever atendia à uma fiel observância das regras sociais como condição de integrar um grupo humano, a transgressão também esteve sempre presente, alertando que entre o dever e a escolha do seu cumprimento, há o desejo como constituinte da natureza humana que expressa o mal estar promovido pela civilização. Assim, através de um diálogo entre a ética do dever, de base Kantiana e a ética do desejo, baseada em Lacan, analisa-se a obra de Sade, a perversão por ele defendida como possibilidade de afirmação do eu diante das tentativas de anulação impostas pela civilização. Essas reflexões irão elaborar uma teoria sobre a ética que permitirá analisar em que medida a educação pode se defender de práticas perversas em nome de um dever, e como goza-se com o corpo do outro na subtração do seu direito à expressão, no caso de Sade, utilizando os recursos que ainda lhe restavam: seus excrementos. Nesta proposição demonstra-se que a Ética do dever, baseada na concepção de moralidade de Kant, provoca um contraponto com a chamada ética do desejo, conforme leitura da psicanálise, fundamentada em Freud e Lacan. A ética do desejo, segundo a psicanálise lacaniana, é herdeira de uma reformulação da ética kantiana à luz da contraposição com a cena sadiana: lei e desejo como constitutivas do sujeito.

A terceira, “EDUCAÇÃO DO FUTURO” apresenta os pilares que pautam a educação que se pretende para esse milênio, bem como, suscita reflexões acerca da atuação docente e

dos saberes necessários, tendo em vista os desafios emergentes. A concepção de educação aí apresentada reporta-se à obra “sete saberes”, de autoria de Morin e, “educação para a autonomia”, de Freire. Conforme Freire e Morin há saberes necessário para o século XXI. Aprender a conhecer é um dos maiores desafios a ser perseguido no ambiente educacional. A liberdade de aprender e de ensinar são requisitos indispensáveis para a educação do futuro e têm por pressuposto a ambivalência, a dialética e a dialogicidade. Essa proposta é reafirmada pela Unesco com a definição de pilares para a educação.

A segunda parte, é constituída por quatro proposições assim delimitadas: na quarta proposição, apresenta-se o PROGRAMA “ESCOLA SEM PARTIDO”, a sua ORIGEM E as ações que contribuíram para a sua EXPANSÃO. Visa-se fornecer elementos gerais para a compreensão do programa, dos seus fundamentos e do conteúdo dos projetos de lei nas esferas federal, estadual e municipal. Considerações: O programa “escola sem partido” surgiu como reação a práticas de ensino consideradas doutrinárias. Ele tem se propagado sob a forma de anteprojetos de lei ao redor do Brasil. Os seus propagadores se alinham em posturas conservadoras e ideologias liberais.

Na quinta proposição, “LIBERDADE OU MORDAÇA?” faz-se a descrição e a transcrição do material publicado no site do movimento “Escola sem Partido” e no site do movimento “Liberdade para educar” tendo em vista que registrar e arquivar as referidas publicações, que tratam sobre o tema, é um dos objetivos visualizados com essa investigação. Os termos “Liberdade” e “Mordça” pretendem demonstrar o universo onde se transita: reivindicação de liberdade para a atuação docente, diante de proibições interpretadas pelos professores como sendo uma forma de lhes calar. Estarão aí elencados: textos, áudios e vídeos com posicionamentos e relatos de alunos, pais e autores interessados pelo tema doutrinação na educação. O ESP pretende combater a doutrinação nas escolas através de proibições ao professor e do incentivo à delação. O cerceamento à liberdade de educar compromete o sentido mais profundo da docência: a subjetividade, o diálogo, a criação.

Na sexta proposição, “ESCOLA SEM PARTIDO, COMBATE À DOCTRINAÇÃO?” faz-se uma reflexão sobre a ideologia e como ela se constitui, visa-se fundamentar a compreensão de que ideologias são criadas e disseminadas utilizando-se do recurso “ocultamento” e “universalização”, visto que omite suas reais intenções e pretende-se aceita por uma coletividade. Visando o reconhecimento da ideologia que defendem os seguidores da ESP, faz-se levantamento de perfil dos legisladores que apresentaram projetos de lei para a sua implantação e se tem constado que tanto quanto o mentor do projeto de lei piloto, os

demais legisladores se inscrevem numa vertente partidária de direita e defendem princípios tradicionais para a educação. Ainda assim, o combate à doutrinação se converte numa doutrinação aos moldes conservadores e na contramão da história.

Na sétima e última proposição, “ESCOLA SEM PARTIDO À LUZ DA CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA”, reporta-se a fundamentos jurídicos para avaliar em que medida a proposta presente nos projetos de lei estão conforme os preceitos constitucionais ou deles se afastam, apresentando pontos de inconstitucionalidade que inviabilizam a sua implementação nas escolas brasileiras. Para isso, faz-se uma análise do projeto de lei, em vista do seu teor inconstitucional. Buscam-se os fundamentos da liberdade de pensamento e de expressão e a sua relação com a docência, tendo em vista verificar em que medida são garantia da liberdade de ensinar ou dela se distingue, conforme enunciam os teóricos defensores do ESP. As análises aí elaboradas reivindicam uma educação pautada na distinção entre o espaço público e o privado, defesa da pluralidade de ideias, ampla possibilidade de aprendizagem e garantia do princípio da laicidade. Constata-se que a ESP tem partido, visto que combate a esquerda partidária em defesa de uma ideologia discriminatória e separatista. Neste sentido, ergue uma moral que se fecha em si mesma, com traços perversos, não permitindo diálogo com as culturas, assumindo uma postura conforme a tirania, que compromete o aprender a conhecer.

Diante dos restritos estudos sobre a ESP, as reflexões aqui empreendidas, ainda que com as peculiaridades de um olhar, pretendem ser mais uma fonte de consulta àqueles que se interessem pelas questões que a doutrinação na escola e as limitações à atuação docente possam despertar. Tendo em vista que os dados disponíveis na web, com frequência, são indisponibilizados, fez-se a opção por arquivar, aqui nos Anexos, todos os textos disponíveis no site do movimento da ESP e do movimento da Liberdade para educar, ainda que tenha resultado em grande extensão. Apesar de muitos textos reiterarem o conteúdo que outros já o tinham enunciado, entende-se que o olhar do investigador poderá dispor de alternativas diversas, se tem todos eles ao seu dispor. Como todo olhar, o que foi utilizado aqui para a coleta e suas análises, está sujeito a limites e lacunas. Com essa observação, pretende-se admitir que não se teve a pretensão de completude nesse estudo, mas tão somente chamar a atenção sobre um fenômeno que vem acontecendo no âmbito da educação brasileira, sem receber a devida atenção dos pesquisadores, até então. Essas observações, aqui empreendidas, resultam de um aprendizado com o pensamento complexo. Ele desperta a consciência de que o conhecimento está inserido numa rede de interconexões onde os erros servem para sinalizar

alternativas não percebidas de lugares determinados. Assim, como a natureza e a vida, também o humano e a sua trajetória de produção de conhecimento percorrem a “recursão organizacional”, indo da ordem e desordem, não pensadas separadas, mas sim, como elementos que, num processo dialógico, permitem o real e suas diversas configurações. Pela desordem, nova ordem se estabelece; através de novos olhares, de novos pontos de partida para análise dos objetos, outros resultados podem advir e enriquecer ainda mais a compreensão que já se tem adquirido sobre um dito fenômeno.

Os pressupostos iniciais de pesquisa se deram da seguinte forma:

Inicialmente, como sujeito que lida com a docência há quase três décadas, e, principalmente, lecionando a filosofia e disciplinas afins, toda e qualquer iniciativa que tente limitar a atuação docente, inviabilizar a liberdade para se discutir em sala os mais diversos temas e vertentes que surjam durante os debates, mostra-se desconfortável, promove indignação, rejeição. Portanto, a um primeiro olhar, tal iniciativa do ESP mostrava-se absurdo, sem uma lógica razoável que o pudesse justificar, tendo em vista o que ocorre em sala de aula e a dinâmica do processo ensino-aprendizagem. O entendimento defendido é o de que a essência do processo educacional é o confronto de ideias, principalmente quando se busca a formação do senso crítico, estimular a reflexão. E o professor, acima de tudo, é educador, por mais que tentem simplificar a sua atuação, nos dias hodiernos.

Paralelamente, com a abertura necessária à compreensão da lógica do outro, neste caso, dos mentores do ESP, tentou-se, com as leituras dos projetos de lei, dos artigos e das diversas publicações disponíveis, identificar as intenções aí descritas, interpretar suas falas, depoimentos e argumentações apresentados. Com essa incursão, usando da contenção necessária dos juízos de valor, desejou-se acolher e buscar compreensão da proposta tal qual se apresenta.

A conclusão a que se chegou pode ser resumida na tese de que a Escola sem Partido tem partido, visa retirar a autonomia do docente, como estratégia de desmonte do sistema de educação público brasileiro em benefício do sistema privado de ensino, recorrendo a práticas perversas aparadas legalmente.

PARTE I

ESTADO DA ARTE: EDUCAÇÃO E MORAL A SERVIÇO DA PERVERSÃO?

PRIMEIRA PROPOSIÇÃO

EDUCAÇÃO BRASILEIRA EM CONTEXTO DE POLÍTICAS NEOLIBERAIS.

O Neoliberalismo tem suas raízes no liberalismo e no Estado de Bem Estar Social. Ao tempo em que defende a livre concorrência, favorece a iniciativa privada, reduz a intervenção do Estado, intensifica a desigualdade econômica e social. A escola brasileira tem sido afetada por concepções e políticas neoliberais. Elas impactam diretamente na docência.

1. EIXOS NORTEADORES DO NEOLIBERALISMO

Compreender o neoliberalismo exige remontarmos a alguns eixos que norteiam suas ações. Esses eixos dizem respeito à filosofia do liberalismo e do Estado de Bem-Estar social, a partir da qual o neoliberalismo se constituiu, seja aprimorando, seja confrontando concepções de produção e estrutura econômica.

Como o próprio nome sugere, a expressão neoliberalismo invoca duas coisas distintas: com NEO, a expectativa do novo e, com o LIBERALISMO, uma retomada da tradição que nos remonta ao Liberalismo Clássico dos séculos XVIII e XIX.

O que traz de novo? Qual tradição conserva?

O liberalismo foi pensado com o intuito de reduzir a interferência do Estado nas questões de mercado, sendo, portanto, um movimento em reação ao mercantilismo e às políticas absolutistas que se instauraram na Europa nos séculos que antecederam o séc. XVIII. Assim, refletindo os grandes ideais iluministas, dentre eles, primordialmente o de liberdade, o Liberalismo é idealizado a partir da tese de menor interferência do Estado e maior confiança na livre iniciativa dos sujeitos para regular o mercado. Conforme Moraes²,

A defesa de um sistema de pensamento que afirma, convictamente, que o mundo seria melhor - mais justo, racional, eficiente e produtivo - se houvesse livre iniciativa, se as atitudes econômicas dos indivíduos (e suas relações) não fossem limitadas por regulamentos e monopólios estatais.

Era premissa básica a crença de que sendo a liberdade inerente à natureza humana, quando movidos por ela, os indivíduos conseguiriam motivação suficiente para produzir e impulsionar riqueza individual e para a sociedade. Nesta perspectiva, surge estimulando a atividade econômica privada e na defesa da propriedade, a qual devia estar nas mãos daqueles que possuíam a capacidade de gerir e fazê-la prosperar.

² Cf. MORAES, 1997, p.2.

Se se fizer uma análise considerando os três últimos séculos, influenciados por ideais socialistas de distribuição dos bens e riqueza para todos, irá perceber-se que esse projeto apresenta-se individualista, elitista e, porque não, responsável pelo aprofundamento da distinção entre ricos (proprietários) e pobres (trabalhadores). Todavia, se se refletir na perspectiva que motivava essas ideias, no período em que foi gestado, principalmente a partir das ideias de Adam Smith³, será possível identificar-se, conforme MORAES (1997), a crença de que

a procura do lucro e a motivação do interesse próprio estimulam o empenho e o engenho dos agentes, recompensam a poupança, a abstinência presente, e remuneram o investimento. Além disso, reconhecem a iniciativa criadora, incitando ao trabalho e à inovação. Criam um sistema ordenador (e coordenador) das ações humanas, identificadas com ofertas e demandas mediadas por um mecanismo de preços.⁴

Qual a função do Estado diante desse modelo?

No modelo do Liberalismo Clássico, cabia ao Estado intervir apenas como garantidor das liberdades e na defesa de direitos quando esses fossem ameaçados. Noutros termos, cabia à Administração Pública a manutenção da segurança interna e externa, garantia dos contratos e a responsabilidade por serviços essenciais de utilidade pública. Desse modo, não se poderia admitir que a propriedade privada fosse comprometida, caso o roubo se tornasse uma prática comum. Do mesmo modo, como alcançar prosperidade e implementar um sistema financeiro mais sofisticado se os indivíduos não possuírem formação intelectual suficiente, a exemplo do conhecimento da matemática?

Quanto ao aspecto justiça social, ela seria alcançada dentro desta mesma tônica da “mão invisível”⁵ no sentido de que, havendo nesta sociedade mais pobres do que ricos, ainda assim o Estado não deveria intervir, pois o mercado poderia encaminhar para melhores resultados, à produção de riqueza.

Parece ter faltado o entendimento de que a regra que rege o mercado é o lucro, o acúmulo de riquezas, e isso não significa ter como prerrogativa a equidade, muito menos um dos requisitos fundamentais para a justiça social: oportunidades iguais. Assim sendo, intensifica-se a desigualdade social e, como se não bastasse, com o fim das guerras mundiais,

³ Especificamente a partir da obra *A Riqueza das Nações*, 1776.

⁴ Cf. MORAES, 1997, p.2.

⁵ O conceito da "Mão Invisível", o que ele criou foi que indivíduos buscando seu próprio interesse poderiam ajudar outros indivíduos mesmo sem intenção alguma. Ele demonstra isso apresentando a teoria da oferta e da procura, ou seja, que um produto que o mercado oferta em abundância e tem pouca procura terá a tendência a ter seu preço reduzido, e que um produto com pouca oferta mas muita procura terá um preço mais elevado. Cf. https://pt.wikipedia.org/wiki/M%C3%A3o_invis%C3%ADvel

a miséria, muito a se construir... mas também um povo com outros anseios, sendo um deles, a exigência de contrapartida por parte dos governantes, de tratar o povo mais carente como parte também fundamental da sociedade, visto ter cumprido o seu papel na defesa da pátria, da cidadania. Aqui está posto – ainda que não por bondade ou por justiça, mas por estratégia política – a base para se instaurar o Estado de Bem Estar Social. Nesta ocasião, o governo assume a prerrogativa de, por necessidade, adotar uma postura de intervenção, de realizar ações que venham a interferir na vida social e econômica da sociedade oferecendo assistência nas áreas básicas de vida do povo.

A antítese estava instaurada na organização das formas de governar, contrariando toda uma tradição sobre o lugar do Estado na condução da coisa pública. Ao invés da preocupação em respeitar a liberdade e favorecer o mercado, vê-se, ao contrário, a política definindo regras de condução da economia, promovendo ajustes fiscais e destinando recursos para a prestação de serviços sociais, fato que impactaria diretamente na condução do mercado, no espaço privado, visto que a esfera pública passava a ter prerrogativa, em detrimento daquela. Paralelamente a essa tendência, o fantasma do socialismo, pairava sobre o mundo eclodindo revoltas, suscitando revoluções. E o Estado, havendo trazido para si mais responsabilidades do que as suas condições de manutenção permitiriam, chega ao limite do seu endividamento.

A volta do liberalismo, das liberdades individuais, do privatismo, do Estado mínimo torna-se mais do que solicitada e é apresentada como única alternativa neste momento. O liberalismo volta, todavia, tendo reformulada a ação do Estado, que na condição de regulador, formaliza reformas, tendo nelas, lugar privilegiado para o setor privado na oferta de serviço público.

2. O LIBERALISMO CLÁSSICO FRENTE À POLÍTICA MERCANTILISTA E ÀS CORPORAÇÕES

Apresentam-se duas vertentes de abordagem sobre o Liberalismo Clássico: uma proveniente de Smith, que leva à idealização de uma “mão invisível” responsável por regular as relações de produção mediante a livre iniciativa, contrapondo-se aos sistemas baseados em regulamentações e preferências. Noutra, David Ricardo, que mesmo seguindo a perspectiva de Smith, amplia esse modelo, internacionalizando a compreensão de sociedade, agora, sociedade humana. Segundo este, a divisão internacional do trabalho vem atender à doutrina

das “vantagens recíprocas” decorrentes da especialização natural de cada país. Nessa perspectiva,

[...] cada país naturalmente dedica seu capital e seu trabalho à atividade que lhe seja mais benéfica. Essa busca de vantagem individual está admiravelmente associada ao bem universal do conjunto dos países. Estimulando a dedicação ao trabalho, recompensando a engenhosidade e propiciando o uso mais eficaz das potencialidades proporcionadas pela natureza, distribui-se o trabalho de modo mais eficiente e mais econômico, enquanto pelo aumento geral de volume de produtos difunde-se o benefício de modo geral e une-se a sociedade universal de todas as nações do mundo civilizado por laços comuns de interesse e de intercâmbio.⁶

Reafirma-se, mais uma vez, a ideia de que compete ao mercado gerar Eficiência, Justiça e Riqueza. Estas, alcançadas mediante valorização das potencialidades, distribuição mais eficiente e econômica do trabalho; dedicação e recompensa pelo esforço empreendido e aumento da produção.

Vale ressaltar que a doutrina Liberal vem contrapor-se ao modelo, tido como ineficiente, herdado do medievo e do mercantilismo. A sua ineficiência estaria diretamente relacionada aos impedimentos postos ao “sistema de liberdade natural” mediante a prática de regulamentações sociais e econômicas provenientes da Igreja, do Príncipe ou do Parlamento.

Sobre esse sistema de ordenamentos e restrições, assim se exprime Smith:⁷

É dessa forma que todo sistema que procura, por meio de estímulos extraordinários, atrair para um tipo específico de atividade uma parcela de capital da sociedade superior àquela que naturalmente para ela seria canalizada, ou então que, recorrendo a restrições extraordinárias, procura desviar forçadamente, de um determinado tipo de atividade, parte do capital que, caso contrário, naturalmente seria para ela canalizada, na realidade age contra o grande objetivo que tenciona alcançar. Ao invés de acelerar, retarda o desenvolvimento da sociedade no sentido da riqueza e da grandeza reais e, ao invés de aumentar, diminui o valor real da produção anual de sua terra e de seu trabalho.

Smith vem salientar a necessidade de substituição de uma disciplina visível das hierarquias arcaicas por uma disciplina anônima da concorrência. Aquela, uma mão visível, arraigada de vícios do poder político, deveria ceder lugar a uma mão invisível, porém, virtuosa do mercado.

⁶ Cf. RICARDO, 1982, p.104

⁷ Smith, 1983, p.46-47. Saliente-se que a Riqueza das Nações foi elaborada com o intuito de combater os socialistas de todos os partidos, além de ser uma campanha antiabsolutista.

Nesta linha de raciocínio, fica evidente a identificação de algumas figuras tidas como inimigas do progresso: os regulamentos estatais (mediante a política econômica dirigista do mercantilismo) e as corporações (privilégios dos mestres).

Quais ações revelam essas medidas impeditivas do progresso através dos regulamentos estatais ou das corporações?

Estudiosos sobre o tema, a exemplo de Mantoux, afirmam que a história econômica dos séculos XVII e XVIII tinha a indústria tutelada pelos poderes públicos, isso decorrente do costume e respaldo legal. Salienta que esses regulamentos, em muitos casos, mantinham características advindas da Idade Média, com pouquíssimas alterações. São características remanescentes: Controle e Proteção. O poder público exercia controle sobre todo o processo econômico, desde a fabricação, venda e comércio. Este fato se evidenciava claramente na excessiva regulamentação aplicada à Indústria Têxtil inglesa, quando cabia ao parlamento baixar normas que regulamentavam tudo: o processo de fabricação a empacotamento, a circulação das mercadorias, o transporte e a venda. Nota-se, com essa prática de super-regulamentação, um excessivo desejo de controle, de fiscalização, de proteção contra fraudes, que trouxe como prejuízo impedimentos ao aperfeiçoamento dos processos de fabricação, centralização no desenvolvimento de grupos nacionais, de reservas de mercado (advindos da “economia das cidades”), todavia, sem possibilidade de adentrar no comércio exterior devido ao excessivo protecionismo, intensificado no mercantilismo e ainda remanescente.

Salienta Mantoux (2002) que, se por um lado a legislação se apresentava decadente diante dos novos desafios oriundos do mercantilismo, noutro lado, a rigidez e a complexidade deles mostravam-se cada vez mais presentes. É, portanto, sobre esses episódios e suas consequências para a economia que Smith volta a sua crítica: combate ao monopólio e ao protecionismo (sob a forma de privilégios que impediam competição aberta e livre uso da força de trabalho), geradores de entraves à economia.

As corporações de ofício também se apresentavam como um desses entraves à liberdade, portanto, objeto de crítica de Smith. Era comum que pessoas da mesma profissão, organizadas em associações, tivessem prerrogativas em relação ao controle, planejamento e direção da produção artesanal. Com isso, determinavam a qualidade e quantidade das mercadorias, os níveis de preço e margem de lucro, inclusive, novos pontos de venda ou lojas a serem abertas. Para isso, tinha prerrogativas de regulamento com regras bem restritas, incidindo, também, sobre a mão de obra dos artesãos em geral, com abrangência quanto à aprendizagem, o emprego, salário e assistência.

Como pensar numa economia nacional e aberta a relações internacionais onde prevaleciam práticas corporativistas? Não seria um espaço propício à conspiração e um incitamento ao cartel?

Smith⁸ dirá que sim. Comenta sobre a necessidade de que, se não há como evitar a existência das corporações, ao menos que não lhes estimule e que limite o seu poder, como por exemplo, o de regulamentar. Não deveria ser competência das corporações a inscrição dos membros de uma profissão, muito menos o poder de impor taxas.

Diante do exposto, pode-se abstrair que Smith traz ao debate dois eixos fundamentais do liberalismo: o interesse próprio e a limitação por meio de lei.

Conforme mencionado, na prática das corporações, em muitos casos, os interesses de grupos organizados tendiam a conduzir a coisa pública a atos de conluio e busca de benefícios escusos, nada transparentes. Noutra sentida, um estímulo ao legislar em causa própria. Isso poderia ser evitado, conforme o autor, através da liberdade de participação do mercado, visto que, como crê Smith, o outro se tornaria o seu próprio limite, impedindo, deste modo, abusos de poder em prejuízo do bem coletivo.

Visto defender a livre concorrência, o autor entende que quando se estimula o “interesse próprio” são colocados esforços e vontades tendo em vista ajustamento e harmonização entre os diferentes. Observa-se que ele estaria falando de que as “leis econômicas” obedecem a leis semelhantes às “leis de um sistema físico” (agem com intenção, porém, regidas de modo inintencional, tendo por pressuposto a existência de instituições adequadas).

Complementando esse quesito, a limitação legal vem corroborar com a intervenção do poder público. Ao tempo em que ele deve disciplinar sobre aspectos da vida coletiva, na defesa da segurança e justiça social, o poder de intervir, do rei ou do parlamento, precisa ser limitado por lei, de modo a que não chegue a ferir as liberdades individuais, as virtudes reguladoras do mercado. Deste modo, pode-se entender como parte do ideário liberal, a existência de um poder público que não se converte nem em Estado-máquina (aos moldes do modelo absolutista), muito menos, em um Estado que estimula a existência de uma hierarquia rígida. Em ambos os casos, haveria um cerceamento às liberdades individuais e um engessamento do indivíduo preso a ações padronizadas. Ao fazer essa observação, Smith estaria ratificando a tese de que é inútil e nociva toda tentativa de superintender, pois ela, em nome da prerrogativa de “organizar” cerceia a iniciativa dos indivíduos, assume atitudes de soberania incompatíveis com o sistema liberal, visto que, como o sistema da liberdade natural,

⁸ Cf. SMITH, 1983, p.139.

ora defendida, cabe ao soberano a “defesa externa” e “ordem interna” e “criar e manter instituições públicas”, conforme já mencionado anteriormente.

3. O ESTADO LIBERAL, O ESTADO KEYNESIANO E O NEOLIBERALISMO

Na passagem do século XVIII para o XIX, um novo cenário econômico se apresenta: o domínio inglês se impõe com feições de “livre mercado”, pensadores e estadistas assumiram a defesa da concorrência; noutro sentido, eclodiram crises econômicas profundas (desencadeadas por superprodução), acentuaram-se as disputas pelo domínio imperial de colônias, dentre outros. Esses fatos caracterizam um início do século XX marcado por guerras continentais, além de fomentar revoluções e, junto a essas, um novo discurso e literatura prol “rebelião das massas”. Junto a esses episódios, o mundo experimentou em 1929 uma crise que viria legitimar o uso de medidas reguladoras, que visavam confrontar os ideais liberais e denunciar equívocos da teoria da “mão invisível”.

É neste cenário que John Maynard Keynes torna-se conhecido e onde se propaga a sua filosofia social⁹. Ele defendia a doutrina de que o Estado, diante de crises econômicas e sociais, deveria adotar medidas, em âmbito macroeconômico¹⁰ que ultrapassassem a busca de realização do bem comum individual, visando alcançar a realização do bem comum coletivo. O que isso significa? O governo deveria adotar medidas positivas de proteção do mercado, de modo a estimular a economia através do combate às desigualdades. Para isso, o poder público deveria investir numa séria política social interna que envolvia distribuição de renda e serviços de bem-estar como habitação, saúde, previdência, transporte público, dentre outros. Em âmbito externo, deveria oferecer socorro a países com problemas econômicos. Para isso, o poder público deveria portar-se como instituição que intermedia as negociações entre as corporações empresariais e a massa de trabalhadores. Portanto, para que isso se tornasse possível, seriam necessárias reformas profundas nas esferas públicas e privadas.

⁹ Suas ideias foram compiladas na sua obra “Teoria Geral”, publicada em 1936, resultado de reflexões que vinham sendo elaboradas desde os anos 20, e que constituiriam a chamada “doutrina keynesiana”.

¹⁰ Macroeconomia se constitui como estudo que se preocupa principalmente com os “agregados do sistema econômico, tais como o total da produção da renda, do consumo, da poupança, dos investimentos, as partes da produção que cabem ao capital, à terra e ao trabalho, o movimento da economia global através do tempo, como uma resultante do equilíbrio entre os diversos elementos de que ela se compõe – sob este ângulo a Nova Economia, ou macroeconomia, representa um retorno às origens, um afastamento das preocupações da microeconomia”. (ROLL, op. cit., p. 520 In Aranha, 1997, p.243.

Essas ideias propostas por Keynes trouxeram, ao cenário político e econômico, um grande debate acerca do tema intervencionismo, tema esse seriamente combatido pelos ideais liberais, mas que, ao mesmo tempo, suscitava uma reavaliação do papel do Estado nas decisões econômicas e do seu impacto no cenário político, principalmente no que tange à concepção de justiça social.

Entendendo que Keynes se apresenta no início do século XX como um dos maiores economistas, tendo a sua teoria reconhecida pelas grandes potências mundiais, enquanto teoria que apontou caminhos para a superação de crises sérias na economia, suas ideias serviram como referência para muitos países da Europa, inclusive para os Estados Unidos.

Do que trata a sua teoria, especificamente falando?

Nosso interesse não se volta para os elementos técnicos que justificam a sua teoria, mas sim, para o que ela representou numa perspectiva política. Neste caso, sobre a crítica que faz ao liberalismo clássico, a sua defesa ao intervencionismo do Estado na economia, e como esses elementos serão assimilados pelo neoliberalismo.

Neste sentido, interessa salientar que ao contrário do sistema liberal, que defendia a não intervenção do Estado na dinâmica do processo econômico, com a máxima “laissez faire, laissez passer”, o regime intervencionista, defendido por Keynes, defendia que o “Estado deveria abster-se de uma posição contemplativa e passiva e assumir uma posição de direção e controle efetivos na atividade econômica”¹¹. Essa intervenção se efetuará mediante a institucionalização de temas jurídicos fundamentais à economia envolvendo propriedade e contrato, além de outros técnicos como a regulamentação de trustes e cartéis, inclusive, sobre a oferta de moeda e a complexidade a ela relacionada.

A análise do tema intervencionismo permite identificar dois sistemas que se conflitam: o socialista e o capitalista. Enquanto o sistema socialista tem o planejamento econômico como pressuposto básico, visto o Estado assumir caráter diretivo e controlador; no sistema capitalista, esse intervencionismo precisa ser devidamente caracterizado, pois ainda que não esteja totalmente ausente, este não pode incorrer em prejuízo da liberdade de iniciativa. Assim, a intervenção é admitida como ações do Estado que favorece a liberdade de iniciativa do setor privado, neste caso, não como algo unicamente inerente ao regime liberal, mas como requisito do sistema capitalista.

Disto se pode abstrair que, diferentemente do que vinha ocorrendo no regime liberal, o capitalismo se reinventa, abrindo concessões anteriormente inimagináveis. Por essa razão,

¹¹ Cf. ARANHA, 1997, p.238.

faz-se necessário repensar historicamente as vantagens e desvantagens do intervencionismo no sistema capitalista, uma vez que o neoliberalismo incorporou alguns valores liberais, mas também rompeu com alguns outros não mais aceitáveis diante das mudanças na estrutura econômica e social.

Conforme mencionado, o liberalismo apontava o mercado como regulador da economia. Aqui também, no sistema capitalista, o mercado deve ser o regulador da intervenção do Estado. Aquelas categorias centrais que sustentam o sistema capitalista (mercado, propriedade privada dos bens de produção e liberdade de iniciativa econômica) precisam ser preservados, a custo de se perder a essência desse sistema. Todavia, a questão que surge é: de que modo o intervencionismo pode ser admitido enquanto garantia da preservação do mercado?

Há quem conceba que o crédito dado à teoria liberal encaminhou-se para a “anarquização” das relações econômicas, uma vez que se desenvolvia sem qualquer tipo de interferência do Estado. Este fato começou a comprometer a sobrevivência do mercado. Assim, o intervencionismo passou a ser requerido como mecanismo de correção às distorções do liberalismo, visando à preservação do mercado.

A crítica que vem sendo empreendida ao liberalismo enquanto regime que fragilizou o mercado, uma vez tendo eliminado a concorrência, não invalida a relevância da sua doutrina e incidência nos finais do século XVIII, notadamente marcado por profundas mudanças sociais, novas formas de produção e de relações sociais. Nesse contexto, as teorias até então produzidas eram confusas e inconsistentes. Assim sendo, as teorias apresentadas por Schmidt e Ricardo, representantes do “sistema econômico clássico”, surgiram como sistematização viável sobre a lógica do sistema capitalista: “submissão às leis internas do próprio sistema, e em oposição à regulamentação externa”¹²... Lembrando que ele se constituiu como crítica ao feudalismo e às corporações. Portanto, foi dentro dessa lógica e desse contexto que o liberalismo passou a ser admitido com autoridade universal no quesito regulação da economia e exercendo influência decisiva sobre a política da época, tendo como características básicas: fé absoluta na ordem natural, descrença na eficácia de qualquer manipulação por parte do Estado na economia, crença de que o bem comum seria alcançado lógica e naturalmente com o advento do bem econômico.

Filho do seu tempo, o liberalismo é confrontado pela teoria keynesiana, que atendendo a uma evolução doutrinária, analisa a economia política para além do âmbito de reflexos

¹² Cf. ARANHA, 1997, p.241.

individuais (economia em face dos consumidores individuais). Neste sentido, a teoria keynesiana surgiu com uma macrovisão do fenômeno econômico.

Se se pode falar em ponto de divergência entre essa teoria e a do liberalismo clássico, ela se encontra na forma de condução da economia nacional: descrença no poder da “mão invisível” como capaz de equilibrar a economia, e adoção da “mão visível do Estado” para fazer os ajustes que se apresentavam indispensáveis, principalmente, em momentos de crise, como se experimentava no período pós-depressão de 1929.

A opção pela intervenção do Estado, como alternativa de garantias de compensações frente a situações de crise, invoca dirigismo econômico, anteriormente censurado visto representar restrição e disciplinamento da liberdade. Numa perspectiva macro, questiona-se o valor da liberdade plena para ações de mercado, se essa mesma liberdade não estará limitada pelo imobilismo ocasionado pela oferta em excesso, e uma procura que não é suficiente para regular essa dinâmica.

Daí, a compreensão de que o Estado atuaria como agente regulador exercendo poder de polícia, enquanto agente normativo e regulador da atividade econômica, expedindo leis, atos administrativos, assumindo funções de planejamento e de fiscalização – “de modo indicativo para o setor privado, e determinante para o setor público”¹³. Ao Estado, também caberia estimular a iniciativa privada através de favores fiscais, inclusive, empresarialmente, interferindo ativamente no estabelecimento de prioridades nacionais. Portanto, com essas competências que traz para si, o Estado keynesiano apresentava-se como Estado de Bem Estar Social, pois como se pode visualizar, a sua atuação passou a incorporar valores outros não plenamente alcançados pelo Estado liberal, a exemplo da responsabilidade social. É fato que o Estado liberal representou um avanço, no seu tempo, quanto ao aspecto democratização do Estado Moderno, ainda que o advento da burguesia não tenha cumprido a promessa de democracia plena, conforme defendido nos ideias revolucionários. Todavia, é questionável o discurso sustentado por esse regime em torno da liberdade, quando se percebe que a liberdade de participação, ainda que proclamada com alcance universal, limitava-se ao alcance dos detentores dos meios de produção, acentuando cada vez mais a desigualdade e conseqüente antagonismo de classes, além de não se comprometer efetivamente com ações positivas que pudessem atenuar as injustiças sociais prevaletentes.

Frente aos antagonismos gerados pela burguesia ascendente, surge a proposta de um Estado socialista, com o monopólio das decisões e controle nas mãos do proletariado.

¹³ Cf. MELLO, 1993, p.317.

Conforme Paulo Bonavides¹⁴ o conflito estabelecido entre o Estado socialista, antidemocrático, de um lado, e o Estado liberal com discurso democrático, porém autocrático em suas práticas, de outro lado, abriu espaço para uma opção mais comedida que adviria com o Estado democrático social. Observe o que ele diz a esse respeito:

O Estado social é, sob certo aspecto, decorrência do dirigismo que a tecnologia e o adiantamento das ideias de colaboração humana e social impuseram ao século. De um lado, os povos que veem nele o instrumento da sua maioria política, social e econômica. De outro, a escolha hamletiana entre a planificação livre e a planificação completa. Mas planificação livre, planificação na liberdade? Não haverá aí alguma contradição? Quando responde precisamente a essa indagação, é que o liberalismo se enrijece na sua fúria antissocial, nas objeções às medidas híbridas, que impermeabilizam algumas zonas da sociedade à plena realização da livre iniciativa.

Assim, se por um lado tem-se a rigidez do liberalismo em não admitir liberdade condicionada pelo dirigismo, noutra vertente, há o socialismo que pretende romper com as ideologias de dominação impostas à classe trabalhadora, e com isso, radicaliza seu modelo de condução do Estado através da eliminação da infraestrutura capitalista e da apropriação social dos meios de produção, os quais deveriam pertencer à coletividade.

Frente a esse embate, parece ser o Estado social aquele que coaduna essas duas vertentes, “baixando a guarda” do socialismo, uma vez que, mesmo mantendo a ideia de dirigismo, o faz enquanto dirigismo consentido, de baixo para cima, e admitindo a permanência do capitalismo.

Afinal, o problema estaria no intervencionismo, no não-intervencionismo ou na dosagem do caráter interventor?

Com o Estado de Bem-estar, pensado para levar o poder público a assumir uma atitude mais ativa, tendo para isso uma legislação que lhe autorizasse a intervir na economia mediante ajustes fiscais, distribuição de renda e programas positivos de assistência social... chegou-se aos anos 70/80 com a máquina estatal no limite da sua possibilidade de cumprir os compromissos assumidos frente à sociedade civil. Teve-se, portanto, um Estado endividado, sem reservas suficientes pra arcar com os seus compromissos, economia em recessão gerando inflação alta, desemprego. Assim, decretou-se o colapso do socialismo, visto que os prognósticos defendidos por parte significativa dos socialistas não se cumpriram: Previam que o capitalismo não retornaria, uma vez que no leste europeu se dariam revoluções políticas suficientes para a instauração definitiva do socialismo.

¹⁴ Cf. BONAVIDES, 1996, p.25.

Decorrente da experiência de um Estado democrático de Direito de base Social, a sociedade teria alcançado algumas conquistas como sindicatos fortes que reivindicavam proteção e garantias aos direitos dos trabalhadores, o poder público assumindo serviços públicos na área da saúde, educação, moradia, previdência etc. A questão que surge é: como dar continuidade a esse modelo de Estado assistencialista, sem que haja maior tarifação de impostos aos cidadãos?

O rumo que tomou o modo de condução da estrutura estatal e econômica do pós-guerra mostrou-se equivocada ao final do século XX. Foi assim que surgiu a proposta de retomada de alguns ideais liberais, todavia, num novo contexto, exigindo nova roupagem. Surge o neoliberalismo pretendendo-se

[...] uma aguda reação ideológica contra certos mecanismos da intervenção estatal, notadamente aqueles destinados a promover o planejamento da economia e alguma homogeneização nas sociedades nacionais do chamado capitalismo avançado (pela implementação progressiva dos direitos sociais e coletivos, basicamente), prevalentes no século XX, principalmente após a Segunda Grande Guerra.¹⁵

Essa reação ideológica, dentre outras, teve como referência principal a obra *O Caminho da Servidão*, de Friedrich Hayek. Nela, o autor retomou alguns elementos do liberalismo clássico: individualismo; defesa da liberdade individual no âmbito econômico, principalmente no que concerne à propriedade privada; reservas em relação ao que se vinha denominando igualdade, visto que faz a defesa da igualdade jurídica, formal; parte do pressuposto de um mercado livre, onde haja livre concorrência e, como não poderia faltar, combate severamente o intervencionismo, admitindo o ideal do Estado mínimo.

Ao defender esse ideário, com o neoliberalismo, Hayek e outros teóricos¹⁶ estavam assumindo claro embate à socialdemocracia europeia, ao pensamento econômico keynesiano, e, com um caráter ainda bem mais radical, ao socialismo, por entender que suas propostas de uma economia planificada estariam fadadas ao fracasso, como ocorreu com a experiência soviética. Noutro sentido, os autores apresentavam um claro intento de “reconquistar a hegemonia para o liberalismo no eixo central do capitalismo”¹⁷.

Tem-se registrado Margareth Thatcher, líder política da direita inglesa e, Ronald Reagan, nos Estados Unidos, como referência de reconhecimento e de divulgação da proposta

¹⁵ Cf. VIDAL, 2016, p.2.

¹⁶ Mises, Karl Popper, Milton Friedman, Lionel Robbins, entre outros, integrados no combate ao Welfare State europeu e ao New Deal norte-americano.

¹⁷ Cf. op. Cit., p.3.

neoliberal, aderindo a ela, inclusive, os países do leste europeu, após queda dos regimes socialistas.

Vale ressaltar que a proposta neoliberal pretendia-se uma alternativa viável para enfrentar a crise pela qual passavam as grandes economias mundiais. Todavia, é de se questionar até que ponto as medidas propostas poderiam surtir os resultados esperados. Conforme fizemos referência anteriormente, a burguesia, diante do socialismo real falido e da esquerda dividida, integrou-se em torno a uma proposta conservadora, à defesa do “individualismo nas relações sociais, a redução da carga tributária, ao corte dos direitos sociais e trabalhistas, à desregulamentação dos mercados financeiros e das economias, à privatização maciça das estatais e um Estado mínimo”¹⁸. Essas teses estão inscritas no ideário neoliberal apresentado por Heyek, no entanto, vários pontos precisam ser avaliados: Como explicar a defesa de um Estado mínimo, se aonde o neoliberalismo foi implementado, ao invés de reduzir, os gastos públicos aumentaram? Como explicar a redução de direitos sociais e uma privatização crescente, sem que isso se reflita num crescimento da economia do país? Não seria apenas uma alternativa para o remanejamento de capital para o pagamento de encargos financeiros? Seria essa a melhor forma de enxugamento da máquina estatal? Esses encargos financeiros foram decorrentes, efetivamente, de quais compromissos governamentais? Quais os princípios que regem as decisões políticas numa economia neoliberal?

4. O NEOLIBERALISMO NO BRASIL

É comum se pensar que a presença do liberalismo no Brasil é coisa recente como as experiências de liberdade experimentadas a partir da presença da democracia. Todavia, visitando a história deste país e observando aí algumas das principais decisões políticas com reflexos na economia, percebe-se que o liberalismo já se mostrava presente em decisões como a “abolição da escravatura”, quando em nome de sentimentos de solidariedade e humanismo, já não se toleraria práticas tão cruéis quanto as experimentadas na época, decorrentes da ausência de liberdade. Assim, as reais motivações já eram, naquele momento, o “privatismo nas relações sociais” o qual se escondia por trás do discurso de “liberdade de trabalho”, visto que predominava um completo desrespeito aos direitos humanos básicos.

¹⁸ Cf. ARAÚJO, 1998, p.4.

Neste sentido, é demonstrado que a Proclamação do Brasil República em 1889 e sua respectiva legislação constitucional de 1891 vieram respaldar alguns desses ideais liberais. Um exemplo é que era vedada à União “legislar sobre direito do trabalho, previdência social e saúde.”¹⁹ Essa decisão tinha por pressuposto defender a autonomia dos Estados, respaldada pela chamada “política dos governadores”.

Na verdade, era um recurso criado para favorecer a elite burguesa que não media esforços para reduzir as possíveis legislações de proteção ao trabalhador²⁰. Vê-se, portanto, desde então, em nome da defesa das liberdades, a negação de direitos, fato que contribuiu severamente para a informalidade do mercado de trabalho.

Pelo que consta, na “República velha”, até 1930, teriam sido aprovadas apenas quatro leis trabalhistas, que visavam regulamentar o trabalho de mulheres, o trabalho de menores, os acidentes de trabalho e a concessão de quinze dias de férias a alguns trabalhadores. Apesar de restrita, ainda assim prevalecia o descumprimento dessas leis, uma vez que não havia órgão estatal designado para a supervisão e fiscalização dessas leis trabalhistas. Assim sendo, todos os casos de conflito daí decorrentes, eram tratados pelo direito penal.

A história do Brasil credencia a Getúlio Vargas o mérito de haver criado uma legislação trabalhista e previdenciária. Com isso, omite o papel dos trabalhadores, as lutas que vieram travando, junto aos sindicatos, do final do século XIX a início do XX, quanto ao privatismo econômico e social. Associado a esse fato, dois episódios foram determinantes para a abertura do Congresso à discussão sobre direitos trabalhistas e sociais: foram a Revolução Russa, com uma proposta radical de transformação da sociedade, de base socialista, e o tratado de Versalhes, em 1919, que exigia o compromisso das nações capitalistas com a regulamentação do trabalho e vínculo com a OIT (Organização Internacional do Trabalho).

Foram, esses episódios, um dos principais responsáveis por promover algumas mudanças no liberalismo econômico aí prevalecente, que deixaria de tratar questões relacionadas a trabalho, saúde e previdências como devendo ser regulados pelo mercado.

¹⁹ Cf. ARAÚJO, 1989, p.1.

²⁰ Atraso de pagamento de salários, condições desumanas de trabalho (principalmente envolvendo mulheres e crianças), altas jornadas de trabalho (comumente atingindo o patamar de 15h), ausência de férias e descanso semanal remunerado são alguns dos exemplos que atestam a precariedade nas relações de trabalho e direitos trabalhistas, na época. Em se tratando de direitos previdenciários e de saúde, encontramos a ausência de assistência em momentos de doença, de invalidez, de velhice, maternidade e morte seja por parte do Estado ou da própria empresa, deixando o trabalhador entregue à própria sorte, contando apenas com as próprias economias que, por ventura, tenha conseguido fazer, ou com os favores de familiares, se não quisesse ser encaminhado para asilos, muitas vezes mortos por abandono, ou falta de atendimento (Cf. ARAÚJO, 1989, p.1)..

Decorreram daí, já em 1926, emendas à Constituição de 1891, designando como Competência do Congresso Nacional, a legislação sobre trabalho, licenças e aposentadorias.²¹

O Ministério do Trabalho foi criado em 1930 e, junto a ele, a legislação trabalhista e previdenciária foram conquistas que, dentre outras motivações, pretenderam conter o movimento comunista vigente, antecipando a revolução e medidas trabalhistas, para que o povo não fosse o seu protagonista. Evidenciou-se essa preocupação em discurso do próprio presidente:

[...] individualismo excessivo que caracterizou o século passado precisava encontrar limite e corretivo na preocupação predominante do interesse social. Não há nessa atitude nenhum indício de hostilidade ao capital, que, ao contrário, precisa ser traído, amparado e garantido pelo poder público. Mas, o melhor meio de garanti-lo está, justamente em transformar o proletariado numa força orgânica de cooperação com o Estado e não o deixar, pelo abandono da lei, entregue à ação dissolvente de elementos perturbadores, destituídos dos sentimentos de pátria e de família.²²

A narrativa desses fatos históricos visa a corroborar com a compreensão de que não se pode separar a presença do neoliberalismo no Brasil das políticas que se instauraram no país neste período. Por essa razão, além dos fatos que antecederam ao neoliberalismo, recorre-se também aos fatos políticos que marcaram o início do século XX no Brasil e, junto com as mudanças de governo, as medidas regulatórias implementadas na economia.

Conforme referendado, já desde o início da República, em 1890, com Deodoro da Fonseca, o liberalismo se mostrava instaurado e isso se fazia notar através de sua Política de Encilhamento, a qual se voltou para o incentivo à industrialização, tendo por base a liberação de créditos bancários e emissão de moeda, destinados para o financiamento de projetos industriais. Nesta ocasião, o governo teve que lidar com um eminente fracasso desta política econômica: enfrentar o boicote dos investidores internacionais e latifundiários importadores. Este fato trouxe algumas consequências para a economia do país: inflação, falência e desconfiança nas instituições financeiras.

Em ocasião da crise internacional de 1929 a economia do país era marcadamente agroexportadora. Aí se produzia e exportava alguns poucos produtos primários como açúcar,

²¹ Vale registrar que, não obstante as conquistas mencionadas, elementos paradoxais não deixaram de se fazer presentes na história dos direitos trabalhistas brasileiros. Um exemplo está no fato de que “O autor da primeira lei de previdência brasileira, o deputado paulista Eloy Chaves, era latifundiário e, como Secretário da Segurança Pública, coordenou a repressão à greve geral em São Paulo, em 1917. Em 1923, na exposição de motivos de sua lei de previdência, deixou claras as suas intenções: “À esperada luta de classes figurada e aconselhada pelos espíritos extremados ou desvairados, por estranhas e complicadas paixões, eu antepoño, confiado no êxito final, a colaboração íntima e pacífica de todos, em benefício da pátria comum e dentro da ordem” (Araújo, 1993, p.3).

²² *Ibidem*

algodão, borracha e café, sendo este último, o grande responsável pelo enriquecimento da elite brasileira e propulsor de projeção do país para o comércio externo. Um país que ainda não se impunha nas relações internacionais, que tinha pouca projeção no âmbito das exportações, ocupava posição de vulnerabilidade frente ao Mercado internacional. Isso foi efetivamente constatado na ocasião da crise de 1929, momento em que as indústrias norte-americanas enfrentavam uma superprodução, a qual impactou severamente na produção de café no país, e, conseqüentemente, afetou a sua capacidade de importação de produtos, também agravada pela Segunda Guerra, que os tornava, além de raros, ainda mais caros. Esses fatos exigiram que o Brasil só consumisse apenas o que era capaz de produzir.

Em se tratando de produção, o Brasil esteve, durante muito tempo, regido pela chamada “política do café com leite²³”, assim denominada por causa das alternâncias de poder que se estabeleceram entre as elites agrárias produtoras de café em São Paulo e, de leite, em Minas Gerais. Essa prática justificou, durante muito tempo o tipo de produção no país. Apenas, com o fim dela, tornou-se possível ampliar a vocação agrária do Brasil, para o investimento em outros produtos e em outras áreas econômicas nacionais.

Conforme mencionado, os limites de importação levaram o país a substituir as importações por produtos nacionais. Isso impulsionou o desenvolvimento da indústria brasileira, além de permitir a diversificação das suas atividades, a fim de suprir as necessidades de consumo internas. Esses acontecimentos podem ser conferidos na História do Brasil, durante o governo de Getúlio Vargas, no chamado “Estado Novo”, ocasião em que o governo, demonstrando ter adotado aquela política de intervenção keynesiana, contribuiu com os empresários industriais, lançando medidas para inserir o país no rumo do desenvolvimento industrial. Para isso, realizou grandes obras como a Usina de Volta Redonda, a Companhia do Vale do Rio Doce e, posteriormente, a Petrobrás, dentre outras obras. Portanto, o que se constata, neste período, é o incremento das estatais, política adotada no país com a presença do militarismo no poder. Esse nacionalismo também passou a ser sentido na economia não apenas nos setores produtivos, mas também nos setores de finanças a exemplo do desempenho exercido pela Caixa Econômica Federal e pelo Banco do Brasil, somando-se a esses, a criação do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico em 1952, cujo capital era plenamente patrocinado pela União.

²³ Derivada da política dos governadores iniciada pelo presidente Campos Sales, em 1890, a política do café com leite teria se estendido até a Revolução de 1930.

Na sequência dos fatos políticos, o Brasil experimentou entre meados da década de 1950 e 1960 a política de Metas do governo Kubitschek²⁴. O seu projeto tinha como prioridade cinco áreas estratégicas do país: transporte, energia, indústria de base, alimentação e educação. Dentre as suas ações merecem destaque a criação de usinas hidrelétricas, Furnas e Três Marias; investiu em rodovias, Belém a Brasília; incentivou a produção de indústrias, destacando-se a indústria automobilística; a produção de Petróleo foi ampliado de 2 para 5 milhões de barris, dentre outras iniciativas. Todavia, uma das ações mais ousadas foi a construção de Brasília como centro propulsor de poder do país. Para esse fim, o governo teve que recorrer ao capital estrangeiro. Essa medida trouxe como consequência para o Brasil: a internacionalização da economia e o aumento da dívida externa. A desnacionalização passou a ser sentida principalmente a partir da concessão de multinacionais no país em setores fundamentais da indústria brasileira como a automobilística, de produtos químicos e farmacêuticos, eletrodoméstica, além de vários outros.

Conforme se pode constatar, a partir dos fatos mencionados, o Brasil saía de uma estrutura econômica nacionalista para um modelo não nacionalista. Teve como consequências econômicas a sua grande primeira crise na fase industrial e, como se não bastasse, ocorreu fragilidade no âmbito da política democrática, permitindo um golpe militar, que instauraria no poder um representante desse segmento (Humberto de Alencar Castelo Branco), derrubando o governo de Goulart²⁵ em abril de 1964. O governo militar trazia como proposta a estatização e consequente controle da economia, que impulsionasse o crescimento do país. Também se utilizou de áreas estratégicas para investir, principalmente em infraestrutura: usinas hidrelétricas, destacando-se as de Itaipu, Sobradinho e Tucuruí; instalação de Energia Nuclear com a usina de Angra dos Reis; melhorou as telecomunicações no âmbito da telefonia, telégrafo, antenas micro-ondas e correios; ampliou a malha rodoviária; a indústria naval e também o setor aeronáutico, a exemplo da EMBRAER (Empresa Brasileira de Aeronáutica).

Observando esses investimentos, pode-se constatar que o governo militar (1964 a 1985) foi um período em que o Brasil recebeu grandes investimentos no âmbito da infraestrutura, impulso na estatização da economia, através da criação de um número grande de empresas estatais, seja em âmbito estadual ou federal. Essas iniciativas, que se davam

²⁴ Juscelino Kubitschek tinha por meta impulsionar o país a um crescimento de 50 anos em apenas 5. Ele conseguiu cumprir várias das metas traçadas, em alguns casos até superou-as. Como consequência, esse plano ocasionou aumento da inflação, cujo impacto foi sentido nos anos que se seguiram.

²⁵ O governo Goulart tinha como propósito a retomada da democracia, atenção especial para as causas sociais, dentre elas, o enfrentamento de um dos problemas crônicos no país, o latifúndio. Visava, portanto, desenvolver um sério trabalho de distribuição de terras, através da Reforma Agrária.

desde a criação de empresas em áreas estratégicas da economia, como inclusive em áreas de serviços como hotelaria e construção visavam, dentre outros objetivos, incrementar o nacionalismo no país.

Esse período ficou conhecido com a marca de “milagre econômico” do Brasil devido ao grande impulso sentido no PIB. Todavia, faz-se necessário analisar as condições em que ocorreram esses investimentos, quem foram os beneficiados diretos, quais dados foram usados para mensurar o crescimento e qual o grau de satisfação da sociedade diante dos limites impostos à liberdade de expressão e de participação na República. Esses pontos, trazidos à reflexão, justificam-se diante da fragilidade política que começava a se evidenciar no Brasil neste momento: o povo passava por dificuldade econômica, sofria a repressão de um governo ditatorial, demonstrava plena insatisfação diante das suas reais condições de vida. Em torno dessa insatisfação, movimentos começaram a se organizar tendo em vista o desejo de uma democracia direta, através do “Diretas já”. Esse movimento conseguiu êxito, promovendo a substituição de um governo militar por um governo civil. No entanto, a mudança política não veio acompanhada pela superação da crise econômica. O que se constatou nos governos sucessivos, foi uma série de planos econômicos que visavam conter a inflação, conter a dívida externa, estabilizar a economia, sem muito sucesso.

A principal meta da “Nova República”, instaurada em 1985, era combate à inflação. Assim é que o governo Sarney (presidente que assumiu no lugar de Tancredo Neves)²⁶ implementou vários planos: Cruzado (1986)²⁷, Bresser (1987)²⁸, Verão (1989)²⁹.

²⁶ Tancredo Neves fora o nome que mobilizou o país à esperança de fim da ditadura militar, retomada da democracia e possibilidade de retomada da estabilização econômica no Brasil. Eleito por voto indireto, Tancredo morre antes de assumir o poder. Este fato permitiu que José Sarney, vice-presidente, ocupasse o cargo. Neste momento o país se sentia órfão. Sarney, sem expressão da vontade popular, sem o carisma que mobilizou as massas, assumiu o poder formalmente, mas não conseguiu avançar nas propostas de combate à inflação e retomada do desenvolvimento.

²⁷ O Plano Cruzado se constituiu em conjunto de medidas econômicas adotadas pelo Presidente Sarney em 28 de fevereiro de 1986. Esse plano apresentava, dentre outras medidas: congelamento de preços de bens e serviços, congelamento da taxa de câmbio, congelamento dos salários, reforma monetária alterando a unidade monetária (inserindo o cruzado – Cz\$). (Cf. https://pt.wikipedia.org/wiki/Plano_Cruzado).

²⁸ O Plano Bresser foi mais um plano visando a estabilização da economia pelo governo Sarney. Ele foi instituído em 12 de junho de 1987, em substituição ao Plano Cruzado II, tendo Luiz Carlos Bresser Pereira como Ministro da Fazenda. Algumas das medidas adotadas: “congelamento, por 90 dias, de preços, salários e de câmbio, depois de realizar a conversão dos primeiros pelo pico, dos segundos pela média e do terceiro com uma desvalorização de 10%. Pretendia, com a desvalorização do câmbio, conter as importações que haviam arrebentado as contas externas no Plano Cruzado.” (Cf. https://pt.wikipedia.org/wiki/Plano_Bresser).

²⁹ O Plano Verão foi o quarto plano adotado pelo governo Sarney. Em substituição ao Plano Bresser, também visava a estabilização da economia. Foi instituído em 15 de janeiro de 1989, através de medida provisória, tendo Mailson Ferreira da Nóbrega como ministro que substituiu Bresser Pereira. Algumas das medidas adotadas: modificação do índice de rendimento da caderneta de poupança, congelamento de preços e salários, criação de uma nova moeda (o cruzado novo). (Cf. https://pt.wikipedia.org/wiki/Plano_Ver%C3%A3o).

Dentro de uma perspectiva democrática – respaldada pela Constituição de 1988, a “Constituição cidadã” por seu teor humanista expresso na defesa da dignidade humana, da cidadania, de valores sociais voltados para o mundo do trabalho, dentre outros – em 1989, o povo foi às urnas e elegeu o primeiro presidente no contexto da Nova República. Atendendo ao projeto de um Estado Democrático, de combate à inflação, à corrupção, mediante a “caçada aos marajás”, Fernando Collor chegou ao poder.

Adotou os planos Collor I (1990)³⁰, Collor II (1991)³¹ como medidas para conter a crise econômica pela qual passava o país. Por estar envolvido em vários crimes de âmbito político e administrativo, Collor sofreu processo de impeachment e foi levado a renunciar ao seu mandato. Em seu lugar, assumiu o seu vice, Itamar Franco.

É atribuído ao governo Collor ter criado as condições favoráveis para a implantação do neoliberalismo no Brasil. Quais medidas sinalizam nesta direção?

Inicialmente, vale registrar que no seu governo aquele modelo de Estado intervencionista, herdado do militarismo, teve sua ação reduzida em intensidade, pois o presidente já não voltou a atenção para os “planos nacionais de desenvolvimento”, mas deu ênfase à reforma administrativa e reduziu investimentos em infraestrutura.

Conforme pontuado, o militarismo investiu em planos nacionais de desenvolvimento, adotando um estilo de governar pautado em planejamento e em competências. Com Collor, atividades antes inerentes ao governo, como a atuação em áreas fundamentais para o desenvolvimento, passaram a ser delegadas à iniciativa privada. Neste momento, ao invés de investir em infraestrutura, o Estado concedeu facilidades fiscais que pudessem atrair investidores.

³⁰ O Plano Collor I, decretado em 15.03.1990, apresentou as seguintes medidas: confisco de US\$ 80 bilhões, incluindo valores depositados em contas bancárias e de poupança; troca do nome da moeda (de cruzado novo (NCz\$) para cruzeiro (Cr\$), sem alteração do valor; limite estabelecido para O over, os fundos e as contas remuneradas seria Cr\$ 25.000,00. Os valores bloqueados seriam devolvidos após 18 meses em 12 parcelas com correção monetária e juros de 6%; Congelamento de preços e salários por 45 dias, dentre outras medidas visando zerar o déficit público e obter um superávit de 2%. Conforme alguns economistas, o fracasso desse plano esteve ligado à excessiva liquidez dos ativos financeiros, os quais afetavam diretamente o controle da inflação, que já atingia a margem de 20%. (Cf. <http://www.administradores.com.br/artigos/economia-e-financas/brasil-economia-governos-collor-e-itamar-franco/69452/>).

³¹ O Plano Collor 2 foi lançado em fevereiro de 1991, trouxe como medidas o congelamento de preços e salários; ainda assim, havendo reajuste do álcool e da gasolina em 46,78%, do gás de cozinha 60% e a energia elétrica 59,50%, também tentou unificar a data base de reajuste de salários para janeiro e julho. Implementou uma política de juros altos, além da criação da Taxa referencial de juros, visando o fim da correção monetária. O álcool e a gasolina foram reajustados em 46,78%, o gás de cozinha 60% e a energia elétrica 59,50%. Foi criada a Taxa Referencial de Juros e extintos o BTN e o BTNF com a intenção de acabar com a correção monetária. Propôs que fosse utilizada a variação salarial como base para o reajuste de aluguéis, mensalidades e prestações da casa própria. Reduziu as tarifas de importação, dentre outras medidas, todavia, o plano também fracassou. (cf. <http://www.administradores.com.br/mobile/artigos/economia-e-financas/brasil-economia-governos-collor-e-itamar-franco/69452/>).

A maior crítica que se faz a esse tipo de iniciativa está diretamente ligada à redução da capacidade do Estado ter condições de atender às demandas públicas, visto que, em longo prazo, as receitas fiscais são afetadas.

Outro problema enfrentado foi à abertura econômica, uma vez que ao reduzir as alíquotas de importação, visando aumentar a competitividade, atingiu profundamente a produção industrial local, promovendo crescente falência de empresas brasileiras.

O governo Collor, teve os planos de controle da economia fracassados, desemprego em ascensão, inúmeras empresas em processo de falência. Mesmo diante disso, foi possível se verificar uma queda na inflação, de 1585% em 1990 para 481% em 1991, sendo que em 1992, com o impeachment aumentou para 1157%.

O seu governo, adotando premissas neoliberais, implementou o Plano nacional de Desestatização, que visava, através de privatizações, enxugar a máquina pública, aumentar os fundos dos cofres públicos, desonerar o Estado de encargos voltados para a promoção social (os quais o tornavam financeiramente insustentável), além de funcionar como alternativa para favorecimento do setor privado. A primeira estatal a ser privatizada foi a USIMINAS³², em 1991 e mais outras 13 empresas. Em 1993, foi a vez da Companhia Siderúrgica Nacional.

Itamar Franco, substituindo o governo Collor, optou por uma política de combate ao déficit público e reequilíbrio da arrecadação. Para isso, realizou cortes no orçamento e medidas de controle sobre os salários do funcionalismo; deu prosseguimento ao programa de privatizações iniciada por Collor.

Durante o seu governo, decorrente de um desequilíbrio econômico que já se estendia, em 1993, a inflação atingiu 2.708%, ainda que o PIB tenha voltado a crescer.

Na busca pelo controle da inflação, Itamar nomeou Fernando Henrique Cardoso (FHC) para ministro, após três demissões de ministros da Fazenda. Em paralelo a negociações de medidas com o Congresso, FHC conseguiu chegar a um acordo com os bancos credores sobre a dívida externa, fato que já se estendia há mais de uma década sem êxito. Junto a essa conquista, somou-se o registro de crescimento da economia em 5,4% ao ano (entre 1993 e 1994), apesar de a inflação ainda se manter em patamares muito altos, 1700%.

Conforme Delfim Neto³³, neste período,

A carga tributária bruta era de 27% do PIB e a dívida líquida do setor público de 31%, com superávit primário de 3,7% ao ano em média. As reservas internacionais eram de US\$ 40 bilhões, correspondentes a um ano de importação.

Esses dados apontam que a indexação foi a responsável pelo bom desempenho econômico, apesar da elevada inflação.

Dentre as medidas adotadas para controle da inflação, destacou-se em 1994, o Plano Real. Com ele, concluiu-se uma escalada inflacionária que alcançou o patamar de 5.000% ao ano. A inflação nestas proporções comprometia análises mais acuradas sobre os dados econômicos, inclusive, a possibilidade de investimento em longo prazo. Com a implantação

³² A USIMINAS era considerada uma das usinas siderúrgicas mais rentáveis, dentre as estatais, da época. (Cf. <http://oglobo.globo.com/economia/privatizacoes-ganharam-forca-partir-dos-anos-90-10448501>)

³³ Cf. DELFIM NETO, (2016).

do Plano Real o setor público pode, finalmente, ter seus orçamentos elaborados a partir de dados reais envolvendo receitas e despesas, fato que vinha ocorrendo como que baseado em ficção.

Como no governo anterior, visando contribuir para a redução da dívida pública, ainda que não alcançado plenamente, deu-se seguimento à desestatização, tendo como mérito eliminar fontes de absorção de recursos públicos, no caso, empresas estatais deficitárias.

De ministro da Fazenda, FHC chega à sucessão presidencial, indicado como candidato do governo Itamar Franco, tendo como propaganda o controle à inflação e o Plano Real.

No ano 1997, durante o seu primeiro mandato, visando evitar a volta da inflação e promover estabilidade na economia, FHC deu sequência ao processo de reformas estruturais. Usando a ideia de ineficiência como prerrogativa, as privatizações foram uma forma encontrada pelo governo para delegar ao setor privado boa parte dos serviços de ordem pública. Saliente-se que muitos deles eram serviços de necessidade fundamental, como a geração de energia.

Dentre as várias estatais brasileiras privatizadas destacam-se: a Companhia Vale do Rio Doce (empresa do setor de mineração e siderurgia), a Telebrás (empresa de telecomunicações) e o Banespa (banco pertencente ao governo do estado de São Paulo). Vale registrar que essas estatais foram compradas por grupos estrangeiros, os quais as adquiriam seja comprando suas ações ou grande parte dessas, fato que os tornavam sócios majoritários.

Fica evidente, portanto, que com FHC a política de privatizações se consolidou. Dentre outras medidas, cumpriu papel relevante para a criação do Conselho Nacional de Desestatização. Ele visava atender a recomendações emanadas do FMI e do Conselho de Washington³⁴.

Além dessas medidas, o então presidente conseguiu, no mesmo ano, enviar e aprovar a emenda da reeleição no Congresso Nacional. Essa decisão possibilitou que ele se tornasse, mais uma vez, candidato à presidência da república, repetindo a propaganda política anterior apoiada no Plano Real e no controle da inflação. Conseguiu a reeleição, derrubando Luiz Inácio Lula da Silva.

No seu segundo mandato não houve grandes investimentos nas reformas estruturais (privatizações). No âmbito educacional destacaram-se reformas como a aprovação das Leis de Diretrizes e Bases para a Educação (LDB) em 1996, e, posteriormente, a criação dos Parâmetros Curriculares para o Ensino Básico.

Constata-se como resultado dos oito anos do seu mandato: ter conseguido controlar a inflação brasileira (apesar de não promover distribuição de renda) e uma pequena

³⁴ “I – adotou uma ampla abertura comercial, que teve efeitos desastrosos, sobretudo em função da sobrevalorização do real e da alta taxa de juros; II – desregulamentou os fluxos financeiros, tornado-se presa fácil dos capitais especulativos; III – privatizou uma grande parte do patrimônio público; IV – realizou uma ampla reforma administrativa, acabando com a estabilidade dos servidores e abrindo ainda mais os serviços públicos para a iniciativa privada; V – iniciou a retirada dos direitos trabalhistas e previdenciários.” (Cf. Araújo, 1998, p.9).

contribuição para a redução da desigualdade no Brasil. Dados estatísticos sinalizaram que a concentração de renda persistiu no país, visto que 20% da população rica continuou com renda, aproximadamente, trinta vezes maior que a dos 20% da população mais pobre. Somase a esse, o fato de que o Brasil ficou ainda mais dependente do Fundo Monetário Internacional (FMI).

Diante do exposto, pretende-se registrar que, apesar de os presidentes Fernando Collor e Itamar Franco terem contribuído para a implantação do neoliberalismo, foi o governo FHC quem, efetivamente, promoveu a inserção do Brasil na política Neoliberal.

O governo Lula teve início em 2003, após três derrotas consecutivas à presidência da República (disputando com Fernando Collor, e com Fernando Henrique Cardoso nos seus dois mandatos) e conseguir vencer o candidato de FHC, José Serra. A chegada de Lula à presidência foi acompanhada por uma série de apreensões devido à sua origem simples, vivência como operário militante e defesa de ideias de base socialista, em defesa dos trabalhadores. A oposição, em nome da elite econômica, suscitava questionamentos acerca de suas reais condições de governabilidade, bem como sobre o interesse de Lula em dar continuidade às medidas adotadas pelo governo anterior (que ajudaram a conter a crise econômica do país) e quais medidas adotaria para evitar o retorno e aumento da inflação. Por razões como essas, o presidente eleito teve que enfrentar uma séria crise de credibilidade, que se manifestou através do afastamento de investidores estrangeiros, os quais tinham receio de que ele desse um calote, não honrando o pagamento da dívida externa, por exemplo.

Como forma de enfrentar essa crise e apaziguar os ânimos, Lula escreveu uma carta à nação, na qual se comprometeu em honrar com os compromissos assumidos em campanha e em dar sequência às reformas econômicas por aquelas implementadas, as quais tinham permitido maior estabilidade à economia, que se recuperava de uma forte crise.

Junto a esse manifesto/carta, escolheu Henrique Meirelles³⁵ para presidente do Banco Central como mais uma estratégia para eliminar a apreensão que ainda se mantinha sobre o seu governo. Como demonstração do compromisso assumido na carta, no seu primeiro mandato, manteve-se fiel ao tripé econômico estabelecido no governo anterior: flutuação cambial/metabolismo de inflação/austeridade fiscal.

Com isso, além de conquistar a confiança do povo, conseguiu atrair novos investidores, a economia brasileira voltou a crescer, 3,5% ao ano, realizou ações positivas de

³⁵ Economista respeitado e conhecido do mercado por ter construído uma sólida carreira no Bank Boston.

cunho social³⁶, as quais promoveram redução significativa da pobreza no país. Esses fatos lhe foram favoráveis a ponto de conseguir sua reeleição em 2006, ainda que em meio a escândalos de corrupção envolvendo a base aliada do seu partido, que recebia mensalão (pagamento realizado pelo governo para ter os seus projetos aprovados na câmara e no senado).

Dilma Rousseff, então chefe da casa civil do governo Lula, é escolhida para concorrer à presidência, sendo eleita em 2010, mesmo diante de marcas deixadas pela crise de 2008, que tivera forte impacto no mundo, em especial na Europa e EUA. Soma-se a isso a sua pouca popularidade, fato que contrariou as lideranças do partido e que gerou dúvidas sobre suas reais condições de governabilidade. Dilma foi a primeira mulher a chegar à presidência no Brasil, todavia, com postura austera e discurso firme, prometeu dar sequência às reformas implementadas por Lula e enfrentar severamente os problemas de corrupção que se propagaram na câmara e no senado. Alegou que puniria conforme a lei, quem quer que fosse culpado, indistintamente.

Em seu governo, a Polícia Federal, com a sua autonomia fortalecida, levou a cabo uma série de investigações em curso, chegando a desvendar um dos maiores esquemas de desvio de dinheiro público, mediante a operação “Lava Jato”: investigação que permitiu a condenação de muitos líderes, dentre eles o chefe da casa civil do governo Lula, José Dirceu, bem como demonstrar que esse esquema vinha se desenvolvendo nos anos que se seguiam e que muitos partidos vinham sendo beneficiados, inclusive, destinando recursos para a eleição de candidatos.

No governo Dilma os índices econômicos começaram a cair desde 2011, quando se verificou crescimento de apenas 2,7%, em comparação com os 5,2% de 2008, ocasião em que o mundo experimentava uma séria crise. As questões levantadas em torno desse fato são acerca de que, ainda que tardia, a crise teria chegado ao Brasil? Ou é reflexo de má gerência administrativa da presidenta, envolvendo responsabilidade fiscal e gastos públicos?

Essas questões foram suscitadas após sua reeleição em 2014, sendo utilizadas como fundamento para um processo de impeachment contra a presidenta em 2015.

Conforme pontuado, as bases para uma política neoliberal no país teve início com o governo Collor e se sedimentou com Fernando Henrique Cardoso. Registre-se que este, através de uma concepção que vinha defendendo já há alguns anos (1960/1970) a noção do

³⁶ O presidente fundiu os programas Bolsa Alimentação e Bolsa Escola, e “criou” o Bolsa Família, expandindo o programa por boa parte do Brasil, atingindo mais de 10 milhões de pessoas.

“desenvolvimento dependente-associado”³⁷. Através dessa noção, reconhecia-se a dependência do país em relação aos países desenvolvidos, fato que era reproduzido internamente estimulando uma prática de associação da classe empresarial com empresas estrangeiras, ficando esses com uma pequena participação nos investimentos internos e lucros. Com essa proposta, verificou-se a opção por uma política de internacionalização do Mercado interno; dependência de investimentos e de tecnologia estrangeiros e rearticulação entre elites domésticas e estrangeiras, sendo que a elite doméstica tornava-se sócia-menor dos investidores estrangeiros.

Essa visão gerou divisão entre blocos de poder político representativo no país. Encontram-se, de um lado, os que apoiam a ideia de que, apesar de gerar “mais valia relativa”, a penetração do capital industrial financeiro intensifica as forças produtivas, e, tal qual nas economias avançadas, gera equilíbrio entre desemprego e absorção, riqueza e miséria.³⁸ Noutro lado, há os que acreditam que o “capitalismo dependente” tem por base a exploração do trabalho, assim, não amplia o mercado interno, mas, ao contrário, promove desemprego, marginalidade e promove reprodução do subdesenvolvimento.

O “desenvolvimento dependente-associado” mostrou-se, algumas décadas adiante, perfeitamente compatível com os ideais neoliberais, tornou-se parte integrante da política econômica de FHC, severamente criticada pela oposição política brasileira.

Conforme análise de Teixeira (2007) FHC teria realizado um enorme erro de interpretação com a sua teoria da dependência, o que lhe teria custado o fracasso do modelo econômico por ele implantado. O seu erro de interpretação estaria no “ângulo cego” do seu arcabouço teórico, incapaz de perceber as mudanças ocorridas no sistema de acumulação da economia capitalista após a crise de 70, devidamente registrados por autores marxistas e teóricos pós-keynesianos.

A questão que fica em aberto é a seguinte: sendo Lula um dos políticos mais críticos da proposta neoliberal durante suas campanhas políticas, teria ele implementado uma política econômica distinta dessa?

É fato que, para conseguir sua eleição como presidente da República, Lula teve que se valer de um discurso menos radical e aliar-se a tantos outros partidos. Isso por si só já suscita reflexão acerca das suas ideologias partidárias e a compatibilidade delas com as dos outros

³⁷ “A noção do desenvolvimento dependente-associado mostrou-se, décadas depois, perfeitamente coerente com os ventos do neoliberalismo, o que se pode apreender do discurso proferido pelo então presidente Cardoso em Washington, quando retomou suas ideias sobre a teoria da dependência (Cardoso, 1995).” Cf. www.eco.unicamp.br/docprod/downarq.php?id=3238&tp=a.

³⁸ Cf. FHC, 1980, p.105).

partidos aliados. Ainda assim, o alto custo de campanha exigiria ter que recorrer a financiamentos, evento não costumeiro dentro da prática defendida por seu partido, o qual tinha por premissa não recorrer a esse expediente, mas sim, ser autossustentável, mediante as ações dos seus integrantes e militantes, alternativa de manutenção da sua autonomia e fidelização ideológica.

Ao defender na carta à nação brasileira que honraria o pagamento da dívida externa, já de antemão, Lula começava a romper com alguns princípios que vinha defendendo, pois significava se dobrar à soberania americana e submeter o país às regras por eles estabelecida. Fatos como esses apontados vêm ilustrar a dificuldade de rompimento com o modelo neoliberal instaurado no Brasil, logo, a adesão a ele e o estabelecimento de uma política de boa vizinhança, aliada a uma boa vontade em “sentar-se à mesa” para negociar com os investidores domésticos e estrangeiros, foi a estratégia utilizada pelo então presidente. Identifica-se aí que a conquista e manutenção do poder exige do governante o rompimento com posturas extremistas, mas deixa como questão, o preço que isso traz no que se refere às ideologias e princípios morais.

Essa habilidade à negociação não se mostrou ponto forte em Dilma, isso lhe custou um desgaste com os membros da Assembleia e do Senado, acostumados a tirar vantagem quando havia de votar matérias de interesse do governo.

Há quem admita que Lula conseguiu implementar no Brasil uma democracia de base social, aos moldes de uma ideologia socialista, visto ter realizado uma política de distribuição de renda. Noutra vertente, há quem o avalie adepto de uma política neoliberal, todavia, recorrendo a estratégias populistas para se manter no poder.

Enquanto Lula aceitou ceder aos interesses do capital, mas também tirar proveito dele para implementar e ampliar programas de assistência social, Dilma, sem a mesma habilidade à negociação, não conseguiu manter a credibilidade dos investidores, fragilizou-se politicamente diante da opinião pública, fortemente influenciada pela mídia e discursos da oposição insatisfeita com a sua reeleição. Com isso, a crise econômica no país voltou com força total gerando inflação e desemprego, dentre outros problemas que vêm sendo enfrentados pelos brasileiros durante o processo pós-impeachment, durante o governo do seu vice, Michel Temer.

5. RUMOS DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

A cada dia se torna inviável qualquer abordagem sobre educação e sociedade contemporânea sem colocar como um dos focos centrais o tema das novas tecnologias. Por esse motivo, ao passo em que se resgatam os rumos tomados pela educação brasileira, também se sinaliza, de que modo essa educação se mune de instrumentos didáticos, visando adequar o ensino aos rumos da modernidade presentes na sociedade como um todo.

O termo, sociedade contemporânea, aqui empregado, visa contextualizar um momento histórico específico, o qual é mais fortemente afetado pela presença da globalização, por políticas neoliberais e o desenvolvimento de tecnologias de informação, dentre outras. Desse modo, interessam, especificamente, as mudanças ocorridas nestas três últimas décadas. Todavia, a compreensão sobre esse período, exige que se reporte a acontecimentos outros que lhes afetam diretamente: as mudanças socioeconômicas relacionadas ao capitalismo e suas diversas configurações.

Neste estudo, as novas tecnologias tornam-se alvo de reflexões, mola mestra que impulsiona a sociedade a uma nova estruturação, já que passam a ser tratadas como fenômeno que afeta diretamente o modo de produção das sociedades contemporâneas. Neste sentido, do mesmo modo que surgem para atender às necessidades do homem "sapiens-sapiens", elas também começam a influenciar no seu modo de agir, seja no âmbito da produção - enquanto um meio qualificado do homem desenvolver seus bens de consumo, seja no âmbito das relações, enquanto um instrumento utilizado para a comunicação e que influencia os costumes adotados em suas ações diárias.

Visando uma melhor compreensão desse tema, "os rumos da educação no Brasil", optou-se por desmembrar essa reflexão em alguns itens: as mudanças no capitalismo, os novos moldes da educação brasileira, bem como, a utilização das novas tecnologias no ambiente educacional.

Quando se reflete sobre as mudanças no capitalismo é, dentre outras finalidades, objetivando conduzir o tema de estudo a um determinado enfoque, que serve de pano de fundo para as análises posteriores, a saber, a correlação existente entre educação e trabalho num mundo tecnológico. Portanto, não se tem a pretensão de discutir a fundo esse aspecto, apesar do convite a isso, pela atração que ele propicia. Neste sentido, descrevem-se algumas das características que marcam a sociedade contemporânea, especificamente, as três revoluções industriais e as mudanças tecnológicas que lhe acompanham, seguindo-se das

configurações que o capitalismo adquire, a saber, a sua estrutura liberal, monopolista e da flexibilidade.³⁹

Dentro desta conjuntura, faz-se necessário situar o referencial teórico que orienta as reflexões desenvolvidas. Com o objetivo de um maior esclarecimento sobre as ideias que serão aqui mencionadas, resolve-se abordá-las em três tópicos distintos que se complementam.

No primeiro momento, atém-se mais às análises realizadas por Monarcha (1989) e Enguita (1989) com o tema - "Fatores socioeconômicos requerem um novo modelo de Educação brasileira. Qual?" – procura-se analisar como as mudanças sociais envolvendo a arquitetura urbana e o modo de produção afetam o modelo de Educação e de Escola no Brasil. Assim compreendendo, parece oportuno recorrer à proposta da Escola Nova, através dos Pioneiros da Educação⁴⁰, pois se entende que a Escola Nova veio tentar imprimir na sociedade brasileira, principalmente a partir da década de 1920, um modelo educacional que se fundamenta numa base racional e científica, com a expectativa de dar novos rumos à sociedade brasileira, que se encontrava em descompasso com as mudanças que vinham ocorrendo no mundo. Enquanto se era um país essencialmente agrícola, os países desenvolvidos já usufruíam das contribuições promovidas pela indústria, em ascensão.⁴¹

Num segundo momento, tendo por base o materialismo histórico, com o tema "As mudanças no capitalismo e o seu impacto na Educação", busca-se entender como é construído o imaginário⁴² nas sociedades de base capitalista, dando destaque aos conflitos experimentados pelos referenciais teóricos que se sucedem no contexto da sociedade contemporânea, principalmente, o embate que se constrói diante da leitura marxiana e aquela que tem sido tratada como "pós-moderna". Desse modo, a questão que se pretende responder é se, conforme alguns autores consideram, estaria na Educação básica a "salvação" para os

³⁹ Este conceito foi discutido com mais aprofundamento, entre outros, no livro de Aranha (1999).

⁴⁰ Quando optamos recorrer aos rumos definidos para a Educação brasileira, via a Escola Nova, é porque estabelecemos um elo de ligação entre as propostas que os pioneiros tentam imprimir na sociedade brasileira, dotando-lhe de base racional, científica, com os meios indispensáveis para se chegar ao progresso e desenvolvimento mediante a presença da indústria que se expande mundialmente. Esboçou-se, nesse momento, o primeiro ideário que, bem mais tarde, iria contribuir para que uma educação voltada ao uso da tecnologia fosse implantada no Brasil.

⁴¹ Percebemos neste enfoque uma forte influência das ideias iluministas em voga e em fase de expansão no Brasil, apesar de já nos encontrarmos a uma certa distância da sua gênese. Todavia, entendemos que os pioneiros personificam a postura dos "iluminados". Logo, estaria na educação a via segura para as mudanças que deveriam ocorrer em nossa sociedade.

⁴² A expressão "imaginário" quer representar as imagens e concepções elaboradas para um povo. Desse modo buscamos em FEBVRE (1996) fundamento para essa ideia que elaboramos, quando ela se refere à construção de um modo de percepção sobre a vida, ideologicamente elaborado, do qual torna-se difícil um desvínculo imediato.

problemas de exclusão social, já que caberia à escola qualificar os indivíduos para o mercado de trabalho. Nesta transmissão, qual lugar ocupa o professor?

Decorrente dessas reflexões, chega-se ao terceiro ponto - "As novas tecnologias na Educação" - onde se analisa o papel das tecnologias educacionais, inserindo-as numa proposta governamental que dissemina a ideia de que com a inserção das novas tecnologias no ambiente escolar, estar-se-ia democratizando o acesso à informática e, ao mesmo tempo, contribuindo para a qualificação de mão-de-obra, já que as classes menos favorecidas não teriam como acompanhar as mudanças tecnológicas, senão mediante uma oportunidade de acesso no próprio ambiente escolar em que frequentam. Neste sentido, discute-se sobre algumas tecnologias que têm chegado à escola e, especificamente, a presença do computador, como recurso para modernizar o ensino e promover melhoria no processo ensino-aprendizagem.

5.1. Fatores socioeconômicos requerem um novo modelo de educação brasileira.

Qual?

“... as transformações nos setores político e econômico tenderam a provocar alterações no setor social (...) com o novo surto industrial e com o desenvolvimento da urbanização...” (NAGLE, 1974:23)

Com o aceleração da urbanização na década dos dez e dos vinte, vão diminuindo, aos poucos, alguns dos traços até então mais típicos do Brasil como sendo um “país essencialmente agrícola”⁴³ na sua concepção econômica e social. Enquanto fonte de ideias sociais, a urbanização tornou possível a existência de condições propícias a muitas elaborações; por outro lado, ao aceitar ou negar os novos valores da civilização urbana, tais elaborações (ideários) estavam ligadas, além de outros fatores (como o desenvolvimento do comércio), às características ou aos efeitos da urbanização.

O urbanismo e suas concomitantes mudanças socioculturais, tipo: os hábitos e valores citadinos, o desenvolvimento do comércio e o incentivo ao consumo, vão fornecer novas perspectivas para pensar o “novo” Brasil, desligado das componentes do mito fisiocrata. O

⁴³ Esse chavão atribuído ao Brasil pretendia legitimar o seu caráter produtivo, essencialmente agrícola – indicadores da ideologia ruralista, que sendo produto do domínio coronelista, atuou como elemento antiindustrialista, coronelista, empregando recursos para manter a predominância do universo agrário-comercial. Esta ideologia apresentava-se como um instrumento que dificultava alterações na estrutura econômico-social pela disseminação de mitos da idade de ouro e pelo avivamento de suportes saudosistas, em cujo cerne se encontrava a ideia de que a vida campesina representa o ambiente ideal para a formação de homens perfeitos: saudáveis, retos, solidários, responsáveis (cf. MONARCHA, 1989; NAGLE, 1974).

deslumbramento com os novos engenhos humanos produzidos pela ciência e pela tecnologia, que se constituem nos novos valores introduzidos pelo ambiente citadino, dá origem, tanto ao otimismo com que se antecipa a futura civilização brasileira, como à difusão dos novos valores urbanos que se processa. Desenvolve-se mais uma ideologia para conservar e justificar o status quo: trata-se do ruralismo.⁴⁴

No que se refere à educação, uma das ideias de ordem era, por exemplo, a de “Republicanizar a República”. Esse mote reflete, ideologicamente, uma crítica efetuada a determinados princípios do liberalismo clássico (divulgação da ideia de que os direitos e oportunidades de concorrência estão ao alcance tanto das massas quanto da elite, bem como a participação no poder político). A crítica se faz no sentido de entender que esses princípios são considerados insuficientes diante da complexidade posta pela sociedade urbano-industrial dos anos 20, que vislumbrava a tal “regeneração” da República. Neste sentido, era reclamada a necessidade de uma nova República, onde o povo pudesse se sentir, efetivamente, parte dela.

Algo permaneceu comum no discurso pedagógico republicano: a educação sob o princípio das luzes. Era creditada a esta educação a capacidade de combater a tirania, o obscurantismo, bem como, creditava-se a ela a potencialidade suficiente para apreciar, com isenção de espírito, os atributos da sociedade racional.

Conduzir o povo à “ascensão humana”, essa, torna-se a missão dos homens cultos. É esse um dos momentos fortes de uma nova partição: de um lado se situam os homens cultos – a vanguarda esclarecida e, do outro lado, os homens incultos – o povo. A partir desta partição fica estabelecida a necessidade de tutela cultural de uns sobre os outros, quando os “tutores” recebiam a incumbência de dirigir o povo, de “exorcizar a sua inclinação natural”, tendente à rebelião. Essa percepção propensa a enxergar o povo como massa reacionária se efetivou a partir da pseudoforça a ele atribuída.

Com a instauração da República, pretendia-se disseminar um novo imaginário: o deslocamento da fonte do poder para o povo. Esse deslocamento do poder é considerado por Monarcha (1989) como um tanto problemático, pelo fato de que a sua inserção na política não se dá conforme as expectativas dos homens cultos. Daí porque se reforça a ilusão de manutenção de poder do povo ao se sugerir a formação das elites condutoras, com teor

⁴⁴ Sobre o ruralismo ver nota anterior, pois ela pretende nos esclarecer a ideologia que predominava em nossa sociedade, neste momento em que se ansiava pela reconstrução do Brasil. Encontramos na ideologia ruralista o discurso de uma classe que pretende preservar o seu poderio, via cultivo da terra, referimos à classe coronelista.

democrático. Isso, na verdade só reforça a “soberania abstrata do povo e a atividade prática de alguns”.⁴⁵

Com a partição dos homens cultos e incultos difunde-se a crença de que a disseminação do método científico no interior da massa amorfa, via instrução pública, era a via segura para se instituir a sociedade racional. A partir deste referencial, à medida que se regenera o cultural excluindo as paixões e inserindo o aspecto racional, o mesmo se efetiva em âmbito político, quando esta adquire um caráter científico. Assim, a cultura é o critério de competência para se atribuir o poder de comando de uma nação. Disto se deduz que o pensamento “esclarecido” procurou demonstrar que a dominação e exploração não pertenciam a ninguém, e o poder de classe presente no Estado liberal, como sendo impessoal, uma vez que o Estado "assumia" uma "estrutura abstrata", sem vínculos personalistas.

Afirma Monarcha⁴⁶ que,

A industrialização e a metrópole integram, no perfil urbano, novas presenças no dia-a-dia da grande cidade. Uma sombra incidirá sobre o recorte urbano, provocando inquietações e emergenciando novos saberes voltados para a busca da regularização da vida em sociedade. A era da máquina e da técnica trazia consigo a figura do trabalhador urbano e segmentos marginais, que viviam à sombra da economia de mercado, com hábitos e cultura próprios. A face da cidade transfigurou-se sob o impacto do crescimento urbano-industrial, o burgo provinciano agora era metrópole. O traçado da cidade foi revisto: becos e ruelas foram substituídos por avenidas em perspectiva. A moralização das populações urbanas era uma contingência. Tanto a revisão do traçado da cidade, quanto à moralização dos trabalhadores urbanos perseguiram um mesmo objetivo: propiciar a circulação rápida de mercadorias, ideias e levas de trabalhadores

Verifica-se que Monarcha expressa o perfil de uma sociedade em mudança. No âmbito da produção, a indústria se impõe e exige uma nova estrutura, seja no traçado do ambiente urbano, seja, principalmente, na formação das ideias e costumes dos homens. Como resultado deste estereótipo que se vai estabelecendo, aos poucos se vai dando a transfiguração urbana e a expulsão dos pobres do centro das cidades. Vemos neste fato a disseminação da imagem burguesa que se impõe.

⁴⁵ Com isto, pensa Monarcha, que se está instaurando a ideologia de dominação legitimada pelo acordo popular, o que se traduz em ausência, já que o povo, por si só é incapaz de governo e então solicita a quem é detentor de capacidade: a tutela esclarecida.

⁴⁶ Cf. MONARCHA, 1989, p.131.

Nas palavras de Monarcha⁴⁷, “A imagem burguesa é tomada como modelo para converter as imagens dissonantes e daí resulta a empresa de moralização e elevação do povo num jogo de decifra-me ou devoro-te”.

Perambula a ideia de que se deve nutrir o caráter nacional no Brasil, mas sem perder a perspectiva internacional. Pretende-se ultrapassar o estreitamento social da ética meramente nacionalista, reforçada pelos ideais jacobinos. O que interessa neste momento não é mais encontrar o elemento típico, peculiar do povo brasileiro, mas propiciar condições de inserção do Brasil no mundo industrializado. Fato nada fácil pelas diferenças de atraso demarcadas entre este e as sociedades industriais, seja em âmbito cultural, domínio das técnicas, como também na organização política que se ia instaurando. É justamente com o intuito de se ultrapassar esse atraso nacional e de se ingressar na tendência do século (a modernidade capitalista) que se apresenta oportuna a elaboração de um programa político, social e cultural que seja de largo alcance pedagógico.

Será dentro desta perspectiva que a educação passará a adquirir outras dimensões que não só pedagógicas, mas também sócio-políticas, que se intensificarão com o projeto de reconstrução nacional, mediante a *homogeneização cultural*. Pretende-se estabelecer diretrizes padrões que possam orientar a relação educação e sociedade: o anseio pelo reconstitutivismo social.

Ao se manter padrões tradicionais que dificultavam a definição dos objetivos universais da educação, como o vínculo da relação educação/sociedade limitado aos padrões cívico-nacionalistas (contrários à “hora do mundo”), pretendia-se, sem eliminar o critério nacional, inserir o Brasil na harmonia internacional.

Essa será uma tarefa difícil, haja vista a instrução pública não poder se circunscrever ao âmbito pedagógico e à política partidária, já que se programava o destino da Nação brasileira elaborado sob a tendência do século: a civilização sob os moldes científicos. Portanto, a educação deveria se pautar sob parâmetros neutros da ciência, com vistas às dimensões universais.

São apresentadas pelos pioneiros⁴⁸ algumas diretrizes da vida moderna. Neste contexto, a valorização da cientificidade em voga, sugere apresentar a Ciência como diretriz primeira, que arrasta consigo outras duas de importância similar: o industrialismo e a

⁴⁷ Cf. MONARCHA, 1989, p. 133.

⁴⁸ Dos pioneiros, especificamente, TEIXEIRA (1933, p.28ss), aponta a ciência como a primeira diretriz da vida moderna, que é completada por outras duas: o industrialismo (visão intelectual do homem e a sua aplicação à vida) e a tendência democrática (como essencial ao modo de vida social moderno por considerar cada indivíduo na sua unidade como uma pessoa – aqui, o respeito e a revalorização do ser humano).

tendência democrática. Estes últimos, explicitam um novo saber. Com isto, há uma evidente desqualificação de projetos históricos que se pretendam alternativos, estes elaborados por outras classes sociais. Esta desqualificação se dá na medida em que eles não exprimem as diretrizes dos tempos modernos, mas enfatizam o pensamento ideológico. Isto passa a ser interpretado como expressão da política partidária que tem no seu bojo, como referencial, a paixão e não o saber científico, logo, são tidos como “vontades desviantes que precisavam ser subordinadas ao esclarecimento”.

A tarefa política a que se empenhava a vanguarda esclarecida era clara e definida: “iluminação das bases tumultuárias da sociedade”. Para esse fim dá-se ênfase à história progressista, como meio de neutralizar a história, via abolição das diferenças, ocultamento das contradições e imprimindo nos espíritos a conformidade com os ideais comuns. Pretendia-se imprimir nas consciências a determinação e construção da vontade única. Essa vontade única entendida por “uma identidade nacional capaz de conjurar definitivamente a indeterminação histórica, instaurando o sóciohistórico: a modernidade”⁴⁹

Mais uma vez, Monarcha enfatiza a sua crítica a esse ideal, que vai desenvolvendo a necessidade de subordinar o mundo do trabalho à *racionalidade da grande indústria*, ou seja, uma sociedade empenhada na reconciliação⁵⁰ do homem consigo mesmo e no domínio da natureza. Para esse fim, devem contribuir a cooperação das classes e o fim das hostilidades e conflitos. Desse modo, intenciona-se a homogeneização do universo social, a extinção das diferenças e o ocultamento das contradições. O saber, neste contexto, é usado para criar virtudes e condições necessárias à ascensão e emancipação da espécie. Dá-se, portanto, a criação de um sujeito universal à semelhança do burguês ilustrado, como declara Monarcha,

[...] o sujeito político é aquele esclarecido e a sociedade construída à sua semelhança é consequentemente livre e esclarecida. Dessa maneira, os educadores renovadores são como que epígonos da ilustração: o saber produz virtudes e cria as condições necessárias para a ascensão e emancipação da espécie; a ignorância produz a iniquidade e a opressão despótica.⁵¹

Seria tão simples assim essa tarefa?

⁴⁹ Cf. MONARCHA, 1989, p.80.

⁵⁰ O termo reconciliação do homem consigo mesmo quer representar, neste contexto, o papel disciplinador da atividade industrial. Quando o homem, movido pelo ideal da racionalidade, submete os seus desejos e atos mais instintivos, como a violência, insubordinação etc., ao controle da racionalidade. Deste modo, este submeter-se, conseguir se superar, reflete um dos traços mais peculiares do homem: “usar a razão”, claro que esse traço tende a ser utilizado para fins ideológicos que pretendem garantir o controle de tal situação por aqueles que detêm o poder.

⁵¹ Cf. Op. Cit., p. 81.

Teria a Educação esse papel transformador?

Teria o movimento dos pioneiros uma missão libertária? Ou eles, ao divulgarem as bases científicas da educação, estariam, uma vez mais, representando o discurso e a posição burguesa, falando em nome dela?

Encontra-se em Lourenço Filho (1985) que as tendências da Escola Nova de, por um lado, pretender rever os fundamentos e finalidades da educação e, por outro lado, as bases de aplicação da ciência à técnica educativa, são decorrentes de novas necessidades sentidas pelo homem: sejam movidas pela mudança de civilização experimentada, sejam provocadas pelo progresso das ciências biológicas e o interesse sobre o estudo da ciência do homem no último meio século.

Prevalece a compreensão da Escola Nova como uma prática racional que se interessa em determinar as bases científicas da educação e da sociedade, eliminando as bases tumultuárias sobre as quais estas se apoiavam. Isto, como resposta às exigências de um novo tempo: a ideia de colocar o Brasil de acordo com a hora do mundo. Partindo deste referencial, torna-se compreensível que as ideias elaboradas em 20 irão reforçar o processo de hegemonia burguesa nas décadas seguintes, o que faz do projeto escolanovista um movimento de caráter burguês com objetivos políticos.

Esse contexto que se tem descrito, marcado pela industrialização e urbanização, vem enfatizar a necessidade de o homem dominar certa quantidade de conhecimentos e destrezas para desenvolver-se em qualquer trabalho ou fora dele. Deste modo, percebe-se que a escola passa a ser o local privilegiado, dentre outras instituições - aquelas consideradas velhas ou novas, como a família e os meios de comunicação de massa - para se adquirir uma competência exigida. Quando se acentua esse papel da escola é porque ela consegue conquistar esse espaço, substituindo aquela antiga prática, conforme descrito por Enguita (1989), em que a aprendizagem do trabalho e da vida social se dava, exclusivamente no próprio local de trabalho.

Ora, que fatores possibilitaram à escola assumir essa função dentro da sociedade?

É fato que "as escolas antecederam o capitalismo e a indústria, e continuaram desenvolvendo-se com eles, mas por razões a eles alheias".⁵² Todavia, as necessidades de mão-de-obra têm sido o fenômeno mais poderoso e que tem exercido maior influência nas mudanças operadas no sistema escolar. Diante deste fato, pode-se concluir, apoiando-se em

⁵² Cf. MONARCHA, 1989, p.80.

Enguita, que o capitalismo foi capaz de dar forma à escolarização. E isto se justifica em algumas razões de fácil compreensão. São elas:

1. "... as grandes empresas capitalistas sempre exerceram uma grande influência sobre o poder político, quando não foram capazes de instrumentalizá-lo abertamente".⁵³
2. as autoridades públicas ou, ao invés, os "filantropos" foram os recrutados ou autorecrutados para prover de fundos um grande número de iniciativas privadas, isto, considerando as que mais se ajustavam a seus desejos e interesses.
3. as escolas estiveram subordinadas às demandas das empresas, a depender dos interesses dos seus beneficiários.
4. as escolas passaram a ser utilizadas como campo de treinamento para as empresas.
5. o paradoxo de eficiência das empresas passou a servir de referencial a ser aplicado nas escolas, de modo inevitável.
6. as escolas de hoje são "o produto provisório de uma longa cadeia de conflitos ideológicos, organizativos e (...) sociais".⁵⁴

Assim sendo, concorda-se com Enguita, quando ele afirma que

[...] a maior parte da historiografia da escola [...] tendeu a basear-se na mera análise de evolução do discurso pedagógico, da sucessão de escolas modelares através das épocas ou da evolução de cifras agregadas que agrupavam sob epígrafes comuns realidades não acumuláveis nem comparáveis. Por outro lado é bem sabido que a história é escrita pelos vencedores, que não gostam de mostrar a roupa suja: sempre é mais conveniente apresentar a história da escola como um longo e frutífero caminho desde as presumidas misérias de ontem até as supostas glórias de hoje ou de amanhã que, por exemplo, apresenta-se como um processo de domesticação da humanidade a serviço dos poderosos.⁵⁵

Diante do que se tem exposto, considera-se oportuno chamar a atenção para alguns fatos. Primeiro, o movimento dos pioneiros é de "inspiração" norte-americana. Com efeito, cabe aqui indagar: o que ocorria na América naquele momento?

Como se sabe, 1929 é a data oficial – diga-se assim - do fordismo, movido pela ideologia da produção em série e do fomento de uma sociedade de consumo, dentre outros aspectos. É um momento em que os EUA conquistam a "hegemonia", buscam solidificá-la utilizando, inclusive, a indústria cultural. Como panorama, pode-se mencionar a utilização do

⁵³ Cf. ENGUITA, 1989, p.131.

⁵⁴ Ibidem

⁵⁵ Ibidem

cinema servindo de grande fábrica de ideologia, antes da televisão. Tem-se, portanto, um "caldo" norte-americano que está impregnado com essas ideias. As ideias de uma sociedade de consumo plenamente resolvida, já que as pessoas, de uma forma maior ou menor, têm acesso aos meios de consumo. Uns mais, outros menos, mas têm.

Ora, quando essas ideias "batem" no Brasil, o que vai acontecer?

Vai se gerar uma situação paradoxal. Ao mesmo tempo em que existe uma "sociedade de consumo", ela se efetiva antes pelo desejo do que pelo próprio consumo, pois, ao contrário dos países desenvolvidos, o poder de compra aqui se encontra em patamares muito baixos daqueles desejados.

Diante desta constatação, observa-se que hoje, em pleno século XXI, de novo a história se repete: um fosso enorme se cria entre os anseios e as suas condições de atendimento.

Está-se diante de um engodo? Estaria a educação se dispondo a esse fim como meio de legitimação?

Entende-se, logo, que há similaridade entre os dois momentos. Vê-se, de novo, a influência de uma proposta norte-americana, que, principalmente, dita os padrões de uma globalização e, mais uma vez, estabelece um novo perfil de trabalhador. Quer dizer, se passa de um "gorila domesticado" do Taylor⁵⁶ para o que se chama de profissional flexível, um nome mais bonito, um discurso mais bonito, mas a educação e a escola continuam voltadas para o mercado.⁵⁷

Em suma, pode-se inferir que fica fácil perceber os traços dessa reflexão que se realiza, quando há uma relação com as mudanças do capitalismo e aquelas ocorridas com a educação. O impacto daquele sobre essa, fica patente em sua configuração.

5.2. As mudanças no capitalismo e o seu impacto na Educação

Faz-se oportuno, antes de maiores análises, descrever o ambiente que vem servindo de cenário para as transformações ocorridas na sociedade. Para esse fim, apropriou-se de alguns trechos através dos quais Aranha consegue expô-lo com bastante clareza e objetividade.

Inicialmente, a autora situa os acontecimentos que preparam a Primeira e a Segunda Revoluções Industriais, ao considerar que

⁵⁶ Cf. Gramsci (1980) apud ARANHA (1999, p.50).

⁵⁷ Sobre esse aspecto, conferir FRIGOTTO (1991, p.41).

As últimas duas décadas do século XIX são caracterizadas por transformações marcantes no desenvolvimento das sociedades capitalistas, tanto no que tange ao regime de acumulação quanto às suas formas institucionais, passando-se da etapa concorrencial com Estado liberal para o chamado estágio monopolista com Estado intervencionista [...] Os primeiros passos da interligação mundial, tão decantados na atualidade com a "era da globalização", são dados com a Revolução Comercial. Tal interligação, contudo, longe de seguir uma trajetória linear e progressiva é bastante conturbado e marcado por grandes transformações em diferentes etapas, com avanços, refluxos, estagnação e crises que traçam os distintos perfis históricos dos últimos séculos, nos quais guerras, expansão, depressões, revoluções técnico-científicas, políticas, socioeconômicas e culturais, acumulação de riqueza ao lado de uma crescente e acentuada exclusão da maioria da população mundial dos benefícios e progressos conseguidos, revelam as faces da realização da razão humana na história no seio do modo capitalista de produção [...].⁵⁸

Aranha prossegue essa descrição adentrando no aspecto produção, bem como nos processos e relações de trabalho, quando ressalta que

[...] a Revolução Industrial traz alterações fundamentais, com a substituição da manufatura pela fábrica, da ferramenta pela máquina e da energia física pela mecânica [...] Em um contexto de acelerada urbanização e de revolução nos setores de transporte e comunicação, com as invenções do barco a vapor, da locomotiva e do telégrafo em meio a graves conflitos sociais (com a presença da classe operária emergente), ocorre um reordenamento de todo o tecido societário, acentuando o fosso entre as classes fundamentais, no caso, a burguesia e o proletariado, ainda nos marcos do capitalismo liberal, onde a concorrência, baseada na liberdade de comércio e produção, encontra sua forma de regulação no mercado.⁵⁹

Seguindo essa trajetória, cabe focar a primeira metade do século XX. Aranha a descreve como

[...] marcada, em maior ou menor intensidade, por crises e lutas interimperialistas, em decorrência do próprio processo de expansão do capitalismo. O deslocamento da hegemonia europeia, liderada pela Inglaterra, para os Estados Unidos, desde o início do século, aprofunda-se após a Primeira Guerra, consolidando-se efetivamente no pós-45, com o término da Segunda Guerra Mundial.

Do ponto de vista da refuncionalização do Estado, as primeiras décadas foram decisivas para o abatimento da forma liberal, tendo na crise de 29 ou, mais precisamente na Grande Depressão de 1929-1933, o marco, em nível mundial, da queda do liberalismo econômico.⁶⁰

⁵⁸ Cf. ARANHA, 1999, p.48-49.

⁵⁹ Ibidem, p. 50.

⁶⁰ Ibidem, p. 71.

Em consonância com a opção teórica, em questão, esclarece-se que neste contexto, há uma interconexão entre modo de produção, sistema econômico e, conseqüentemente, configuração do Estado. Logicamente, a partir de uma visão dialética, o que permite alterar qualquer prognóstico determinista ou mecanicista que se possa desenvolver, do tipo, causa e efeito.

Inicialmente, parte-se da seguinte premissa: o modo de produção é elemento determinante nas mudanças que se estabelecem numa dada sociedade. Assim compreendendo, pretende-se designar que as sociedades têm experimentado alguns acontecimentos marcantes no seu modo de produção e isto tem ocasionado aquilo que se denomina de revoluções, sendo que estas referidas revoluções são de cunho especificamente industrial. Deste modo, são três as revoluções industriais que se tem acompanhado.

A Primeira delas, movida por uma radical mudança na base técnica do trabalho (anteriormente desenvolvido através da manufatura), passa a partir de 1760 a ser alterada pelo tear e a máquina a vapor. Logo, a substituição da manufatura pela fábrica, da ferramenta pela máquina e da energia física pela mecânica. A Segunda Revolução Industrial, a partir da segunda metade do século XIX, movida pela energia elétrica, petróleo, aço, química etc., vai permitir uma crescente substituição da força humana física pela energia. É a era da eletromecânica. Neste momento, começam a se intensificar os "conflitos capital-trabalho" e a "competição intercapitalista".⁶¹ Portanto, é o momento em que se constituem a base teórico-ideológica do taylorismo e do fordismo. Seguindo esses acontecimentos, será após a metade do século XX que se dará uma mudança substancial na base técnica de produção, ocasionando a Terceira Revolução Industrial. Esta, desencadeada por alguns fatores combinados: a microeletrônica (robótica, máquinas numéricas, informática), a microbiológica (engenharia genética) e a energética (energia nuclear).

Influenciadas por esses acontecimentos, algumas mudanças vão ocorrer na estrutura do capitalismo. A sua base liberal será caracterizada por um contexto de revolução nos transportes e na comunicação; acentua-se o distanciamento entre a burguesia e o proletariado e se processa a concorrência, que tem sua base na liberdade de comércio e de produção, uma vez que são regulados pelo mercado. Essa fase, de base liberal, é também denominada de concorrencial, sendo auto regulada pelas "leis naturais" do mercado. Aqui, a função do Estado era a de arbitrar os conflitos envolvendo a produção e a posse da propriedade. Decorrente deste estágio, elabora-se um outro, o monopolista. Pois, aquele modo de regulação anterior

⁶¹ Cf. FRIGOTTO, 1991.

levou, conforme Frigotto⁶², a "uma crescente concentração e centralização do capital", o que permitiu a constituição de monopólios. Este novo tipo de regulação do capital teve início nas últimas duas décadas do século XIX. Foi aí que, justamente, começaram a se estruturar a indústria moderna e as finanças. Isto vai impulsionar, no seio de cada país capitalista, "a internacionalização do capital, a divisão internacional do trabalho, o mercado mundial do capital, bem como as mudanças na estrutura do poder estatal"⁶³, caracterizando o Estado de Bem Estar Social, porquanto, intervencionista, uma vez que, dentre outras tarefas, geria e implementava políticas públicas.

Por último, como consequência da crise que se instaurou, a partir do pós-guerra e da década de 1960, nas duas últimas décadas do século XX se impôs um novo padrão de acumulação. É o neoliberalismo com o paradigma da "acumulação flexível". Este novo modelo vai ser marcado pela "desregulamentação das formas institucionais anteriores" (...), pela "globalização, que ultrapassa as dimensões econômicas e financeiras, abarcando um leque de domínios que vai da política à cultura...".⁶⁴ Neste sentido, o neoliberalismo "parte do pressuposto de que a economia internacional é autoregulável, capaz de vencer as crises progressivamente, distribuir benefícios pela aldeia global, sem a necessidade de intervenção do Estado".⁶⁵ Deste modo, o mercado é resgatado como instância mediadora e o Estado mínimo, representa uma alternativa para se realizar a democracia.

Pretende-se situar o tema educação, dentro destes acontecimentos que se têm sucedido. Com este intuito, baseando-se em Frigotto⁶⁶, duas questões servirão de matizes. A primeira refere-se à tentativa de entender "os desafios teórico-metodológicos da relação trabalho-educação no contexto da crise dos paradigmas das ciências sociais" e a segunda, trata do interesse em identificar "a forma mediante a qual se construíram as análises específicas do papel da educação e da formação técnico-profissional na produção social da existência humana".

Nesta perspectiva algumas ideias se evidenciam: uma delas é a necessidade de entender a "formação humana" situada num contexto de mudança/reestruturação e de crise na estrutura do trabalho assalariado.

⁶² Cf. FRIGOTTO, 1991.

⁶³ Cf. BRAVERMAN, (1987) apud ARANHA (1999).

⁶⁴ Cf. ARANHA, 1999, p.95.

⁶⁵ Cf. MARRACH in op. cit., p.93.

⁶⁶ Cf. FRIGOTTO, 1998.

Outra ideia, é a compreensão desta formação para o trabalho dentro de limites impostos pelo desenvolvimento industrial do tipo “fordista e pós-fordista”⁶⁷.

Para realizar este estudo o autor opta por um referencial teórico que ele considera mais produtivo, porque entende a necessidade de “refletir sobre a realidade para modificá-la”.⁶⁸ Trata-se, portanto, do materialismo histórico no horizonte proposto por Marx.

É interessante observar que essa sua escolha não se processa dentro de uma perspectiva dogmática, quando se adere a um referencial teórico com uma postura de “credo” – com vendas nos olhos – de tal maneira que não resta espaço para uma leitura mais coerente, lúcida e crítica do “lugar de onde fala” e da “fala que profere”. Com isto, pretende-se destacar a atitude de Frigotto, que ao fazer a sua opção teórica, faz (no mesmo instante) as devidas considerações sobre os limites e possibilidades do caminho sobre o qual escolheu percorrer: identifica a crise epistemológica porque passa o marxismo e, não obstante, procura apontar contribuições que podem retirar de tal crise.

Na abordagem da temática, serão realizadas com o autor duas análises. A primeira refere-se a diferentes perspectivas de enfoques: o do conflito, da ação comunicativa e da pós-modernidade; a segunda trata de ênfases dadas por pesquisas sobre trabalho-educação, diante dos limites do desenvolvimento e da expansão do capital e a crise do trabalho assalariado. A primeira análise decorre de uma tensão teórica que se coloca no campo da relação trabalho-educação. Faz-se referência às perspectivas de âmbito iluminista e da pós-modernidade – quando se cria um cenário de reflexão e produção com enfoques bem divergentes: as ideias que se elaboram sobre o trabalho e sobre a educação tomam trilhas antagônicas, porque atendem a interesses que se distanciam. Eles se apoiam em teses que defendem pontos de vista fatalistas tipo o "do fim da história" ou à tese da "eternização do modo de produção capitalista".

Frigotto, fundamentando-se em Jameson⁶⁹ apela para a postura crítica, declarando que mesmo depois do 'fim da história' ainda parece persistir uma curiosidade histórica, geralmente mais sistêmica do que anedótica, sobre a eternização do referido modo de produção. Ele

⁶⁷ Frigotto (1998, p.37) especifica que o **modo de regulação fordista**, que "transcende o âmbito econômico e se constitui numa matriz cultural centra-se nas ideias de produção em massa, consumo de massa, busca do pleno emprego e diminuição das desigualdades. Estas ideias firmam-se no pressuposto da possibilidade de generalização da industrialização e na ideia de desenvolvimento harmônico, progressivo e ilimitado". Já o termo **pós-fordista** passa a ser utilizado para designar um novo padrão de acumulação capitalista, baseado no "paradigma da flexibilidade", que, conforme Aranha (1999, p.109) tem na microeletrônica o eixo básico de sua base técnica. Ele começa a delinear-se na década de 70 sob diferentes denominações "toyotismo", "pós-fordismo", "neofordismo", "acumulação flexível".

⁶⁸ Cf. FRIGOTTO, 1998, p.26

⁶⁹ Cf. JAMESON, 1997.

considera como decorrente da debilidade de nossa imaginação, que prefere antever a deterioração da terra e da natureza a um colapso do capitalismo.

Ao definir a perspectiva marxista ou do conflito, Frigotto justifica que esse conflito deriva “da própria materialidade das relações sociais ordenadas por uma estrutura classista”.⁷⁰ Nesta ótica, o trabalho está centrado na criação da condição humana que, movido por mediações, é transmutado: passa de “trabalho criador para alienação, mercadoria e força de trabalho”.⁷¹

O autor, fundamentando-se em Kosik (1986) explicita que a ideia de trabalho, enquanto mediação de primeira ordem ultrapassa a sua funcionalidade laborativa ou de emprego, para significar “um processo que permeia todo o ser do homem e constitui sua especificidade”.⁷² É pelo trabalho que o homem modifica a si mesmo e faz a sua história. Dentro desta leitura, o sujeito humano é “resultado de um processo histórico de relações sociais concretas”, isto, advindo da unidade dos elementos fundamentais que lhe constituem: natureza, indivíduo e relação social. Pretende demonstrar que é inconcebível um sujeito humano fora das relações sociais, separado do mundo e da sua liberdade. Com isso, deseja-se evitar compreensões do sujeito humano do tipo idealistas. Dessa forma, vale sublinhar que a subjetividade produz-se dentro de processos históricos, não devendo ser entendida como algo que provém dos sujeitos (suprahistóricos), já que a subjetividade se materializa nas decisões históricas, sendo ela um produto histórico social.⁷³

Ao tratar da área trabalho e educação, o autor adverte sobre o risco que poderá ocorrer: confundir as dificuldades objetivas da abordagem marxista na explicação de problemas, tidos como complexos, com tentativas de superar a própria teoria. Um dos obstáculos a que ele se refere trata do modo de apreensão das relações de classe e da dedução do “fim” destas classes. Não se deve perder de vista que o capital e a classe que vive do trabalho assalariado são o resultado histórico de forças sociais em movimento. Deste modo, sem a superação da mais-valia as classes fundamentais não são dissolvidas e somos levados à ideia neoliberal que fundamenta a concepção da sociedade como “um contínuo de estratos sociais, que se explicam por escolhas, esforço, riscos, vontade, dedicação e competência de indivíduos isolados ou estratos sociais”.⁷⁴

⁷⁰ Cf. FRIGOTTO, 1998, p.28.

⁷¹ Ibidem, p. 29.

⁷² Ibidem

⁷³ Ibidem, p.28.

⁷⁴ Ibidem, p. 31.

Tendo por base essas primeiras ideias, passa-se a refletir sobre a perspectiva da ação comunicativa, que serve como contraponto para as análises que se vinham desenvolvendo anteriormente.

Construindo suas ideias a partir deste enfoque, Habermas é apresentado como um importante referencial para a educação. Ele diverge da ideia de centralidade do trabalho e da perspectiva do conflito no interior da sociedade capitalista. A sua pretensão é reconstruir o materialismo histórico e prováveis equívocos, ao priorizar a produção material na estruturação do homem. Habermas abre mão da centralidade do trabalho porque pretende, em seu enfoque, desvinculá-lo da categoria classe social e da categoria conflito social.

Desvinculando-se do enfoque fundamentalmente econômico, Habermas parte da noção de interação social, vincula-a à centralidade da comunicação, identificando-a com a linguagem. Percebe-se, logo, que ele ao sair do terreno do materialismo histórico, encaminha-se para uma perspectiva estruturalista. Neste sentido, fica patente a sua preferência pela categoria “comunicação” ao invés da “produção”. Entende-se que ele deseja desviar a tônica que tem preponderado, a partir da perspectiva marxiana, sem, todavia, deixar de considerar o elemento conflito na sua totalidade. Pois mesmo ao optar pela “ação comunicativa” ele a insere dentro de uma visão estruturalista, à medida que, é a partir da comunicação que as relações tendem a se alterar e, conseqüentemente, os “sistemas sociais”⁷⁵.

Ao focar a abordagem escolhida pelo referido autor não se pretende condenar a sua perspectiva de análise, todavia, salienta-se que em relação à produção do conhecimento, é fundamental que a contribuição de Habermas seja tomada a partir de formulações mais avançadas, de modo que possam responder a questões do tipo:

- Marx teria se equivocado e, conseqüentemente, estaria superada a sua visão que prioriza a produção material e o trabalho como sendo o que define a humanidade enquanto espécie?

- Cabe à linguagem definir, finalmente, a subjetividade humana?

- Qual o lugar que ocuparia a mais-valia? O homem se encaminha para uma estrutura de produção que supõe o tempo livre?

Havendo sublinhado a perspectiva do conflito e a da ação comunicativa, encaminha-se agora para a terceira perspectiva, a da pós-modernidade. Ela traz consigo no campo epistemológico e ético-crítico uma concepção de diferentes significações. Frigotto se utiliza de vários outros autores como Jameson (1994 e 1995), Santos (1989 e 1996) para

⁷⁵ Cf. HABERMAS (1980, p.20ss.).

fundamentar esta sua visão que tem como característica central a "cristalização de determinadas perspectivas da tradição iluminista moderna". E conforme a visão adotada por Lyotard, o pós-moderno se caracteriza pela "morte dos centros" e a "incredulidade em relação às metanarrativas", além da crise da razão.

Neste enfoque, os "centros" devem ser entendidos como lugares de onde se fala. Em se tratando de falas sobre a história-disciplina, seriam afirmadas diversas posturas, essas, não podendo ser consideradas legítimas ou naturais, porque têm como fonte de articulação interesses que não são universais, mas particulares e relativos a grupos hierarquizados de poder. "O metadiscurso" refere-se àquelas vozes que contestam qualquer teoria global, alegando o colapso da crença nos valores do tipo universais. Depara-se diante do niilismo intelectual contemporâneo que se fundamenta no relativismo absoluto, portanto, o conhecimento se reduzindo a processos de interpretação (hermenêutica), sem pretensão de consenso. Analisando a "crise da razão", Frigotto (1998) apoia-se em Chauí (1993). Ele recorre a alguns aspectos que lhe caracterizam: negação da esfera objetividade, caindo numa "subjetividade narcísica desejanste"; visão do tempo como descontínuo, sendo a história local, tecida pela contingência; negação da capacidade de a razão "captar núcleos de universalidade no real", e, negação de que o poder se realize à distância do social; alega a existência de micropoderes que disciplinam o social.

Fundamentando-se em Jameson (1994), Frigotto sugere críticas a esta postura pós-moderna do tipo "uma espécie de má reflexividade que morde o próprio rabo sem conseguir enquadrar o círculo... e que nos convida a uma melancólica zombaria da história em geral".⁷⁶

Ao se utilizar dessa crítica, adverte Frigotto, que é necessário se evitar uma dupla armadilha: "a das polarizações moralistas do tipo contra ou a favor ou do inútil e estéril caminho do ecletismo"⁷⁷, pois concorda com Tilly ao dizer que nem sempre a soma das teorias é teoria alguma.

A segunda vertente desta análise faz referência a pesquisas sobre trabalho-educação: as ênfases dadas, os limites em relação ao capital e a crise do trabalho assalariado. Evidencia que as tensões criadas em torno do plano teórico-interpretativo se refletem no objeto de interesse das questões a serem analisadas. Destaca que é "necessário questionar, pela raiz, as análises que buscam ajustar a educação e a formação profissional à reestruturação produtiva".⁷⁸ Sendo esta, inserida no contexto de desenvolvimento, ciência e tecnologia.

⁷⁶ Cf. FRIGOTTO, 1998, p.34.

⁷⁷ Ibidem, p. 35.

⁷⁸ Ibidem

Faz-se necessário advertir que existe uma questão de fundo às referidas pesquisas. Pretende-se saber: - em que medida insistir "no impacto das novas tecnologias sobre o mundo da produção e do trabalho, sem entendê-las [...] como um produto de relações sociais excludentes, tornam as análises limitadas e adaptativas?"⁷⁹

Como resposta a esse tipo de questionamento remonta-se à perspectiva produtivista que se instaurou nas sociedades contemporâneas. Perspectiva essa que se incumbiu de ocultar as diferenças e desigualdades que acompanham e constituem as mesmas relações de produção. Conforme Frigotto, "esta perspectiva reitera, aparentemente com novos conceitos e categorias, a visão economicista da teoria do capital humano e tem como intelectuais coletivos o Banco Mundial e os aparelhos de hegemonia dos homens de negócio"⁸⁰

Por essa razão, a temática do "capital humano"⁸¹ tornou-se central nas novas abordagens. Assim sendo, o investimento em "capital humano" passou a constituir-se ideia-chave para resolver o enigma do subdesenvolvimento e das desigualdades.

O balanço que se elabora dos últimos trabalhos tendem a evitar visões "apocalípticas" ou de "otimismo ingênuo". As conclusões a que se chega sugerem que não podemos continuar dentro da lógica do passado, nem da lógica do presente do capitalismo, sistema para o qual "os seres humanos não foram eficientemente projetados".⁸² Já que é constatado que o século XX, marcado dentre outros fatores, por duas sangrentas guerras mundiais é também a "Era de Ouro do Capitalismo". Esclarecendo que essa Era reduz-se a um pequeno grupo de nações no mundo. Salienta Frigotto que

A dimensão mais crucial dos limites do capital e do desenvolvimento capitalista neste final de século é, todavia, o espectro da destruição de postos de trabalho - síndrome do desemprego estrutural - precarização (flexibilização) do trabalho, vinculada [...] com a abolição dos direitos sociais duramente conquistados pela classe trabalhadora, especialmente e de forma mais ampla em aproximadamente 20 países. Este processo dá-se pela conjugação da globalização excludente, que amplia o desenvolvimento desigual, e pelo monopólio privado da ciência e tecnologia.⁸³

⁷⁹ Cf. FRIGOTTO, 1998, p.35-36.

⁸⁰ Ibidem, p. 36.

⁸¹ O termo **capital humano** foi elaborado no fim da década de 50 e início da década de 60 por THEODOR SCHULTZ (1962 e 1973). Conforme FRIGOTTO, esse conceito está vinculado a "uma função agregada macroeconômica, para explicitar as diferenças de desenvolvimento econômico-social entre as nações e as diferenças e desigualdades entre grupos sociais ou entre os indivíduos [...] Este conceito foi construído na fase áurea do modo de regulação fordista de desenvolvimento econômico e explícita, paradoxalmente, os seus profundos limites (1998, p.3).

⁸² Cf. HOBSBAWM, 1995.

⁸³ Cf. op. cit., 1998, p.41.

O autor identifica o momento de crise porque passa o mundo aos apelos enunciados por Marx no seu “manifesto”. Afirmar que

a inserção e o ajuste dos países “não desenvolvidos” ou “em desenvolvimento” ao processo de globalização e na reestruturação produtiva, sob uma nova base científica e tecnológica dependem da educação básica, da formação profissional, qualificação e requalificação [...] uma educação e formação que desenvolvam habilidades básicas no plano do conhecimento, das atitudes e dos valores [...]”⁸⁴, de maneira a produzir qualidades para a produção, competição e empregabilidade .

Por detrás deste discurso, identifica-se um ideário que se pretende imprimir, prenhe de ideologias que ocultam o desemprego e a intensificação do trabalho assalariado e outras formas de trabalho subordinado ao capital.

Como conclusões, Frigotto aponta alguns desafios.

Um primeiro direcionado às pesquisas no campo da relação trabalho-educação. Elas necessitam levar em consideração as mediações históricas sobre as quais os sujeitos se movem, no sentido de tentar desvendá-las, e as novas relações sociais e formativas que vinculam trabalho e educação, cultura e tecnologia, como expressões de "um novo industrialismo" e de melhoria da qualidade de vida e busca de dilatação de tempo e liberdade - de fruição, gozo e realização humana.⁸⁵

Outro desafio refere-se a como enfrentar a existência da ilusão que se criou: alimenta-se e difunde-se a ideia de que todo o mundo poderia atingir um nível industrial equivalente ao da Europa, da América do Norte e do Japão.

Além desses, outro desafio apresentado trata da desonestidade em atribuir à educação básica, formação técnico-profissional e processos de qualificação e requalificação – o poder de salvar aqueles que “correm o risco do desemprego” ou os desempregados.

Por fim, Frigotto alerta quanto à superação da tese: “trabalhar menos para que todos trabalhem”, pela busca de um novo sentido para o desenvolvimento baseado na luta pelos seus direitos e pela desalienação.

É diante desta perspectiva que se percebe a importância das escolhas teóricas. Constata-se a necessidade de evitar os embates teóricos como uma disputa – que exige vencedores e perdedores – para a incorporação de alternativas baseadas em opções ético-políticas nas relações sociais, de modo que transcendam a forma capital em vigor.

⁸⁴ Cf. FRIGOTTO, 1998, p.44-45.

⁸⁵ Ibidem, p. 47.

Quando se reflete sobre o vínculo criado entre a Educação e o Trabalho na Educação brasileira, perpassando pelos enfoques do conflito, da ação comunicativa e, por fim da pós-modernidade, é com o intuito de melhor compreender os elementos que se alteram diante das configurações que a educação vai adquirindo. Deste modo, entendendo a relação entre a educação e o modo de produção na sociedade, como aquela que tem sido elaborada para atender a necessidades de mão-de-obra que o mercado lhe indica, passa-se a refletir sobre mais uma variável, a relação educação e tecnologia, haja vista que, hodiernamente, torna-se impreterível que novos instrumentos didáticos sejam disponibilizados com o intuito de contribuir para a melhoria do ensino-aprendizagem. Nesse quesito, o professor, insere-se como mediador de conflitos, facilitador na decodificação do saber constituído e na contextualização dos saberes.

5.3. As novas tecnologias na educação

Como se tem demonstrado, vive-se inserido num mundo submetido a mudanças incessantes. Nele, a tecnologia atrelada à ciência impõe-se no cotidiano, gerando novas necessidades e novas competências. Esse parece ser um dos chavões atualmente mais usados, pois é fato que aos poucos as técnicas têm sido aprimoradas e se apresentado em forma de tecnologias, como um recurso sofisticado que deseja facilitar as ações diárias da humanidade. Essa parece ser uma nova cultura que tem sido criada, recebendo influência, dentre outros fatores, da linguagem informática. Pois ela, uma vez sendo incorporada ao nosso fazer diário como exigência de compreensão e de participação nesse novo ambiente, aos poucos se impõe como indispensável. Assim, assimilar essa nova cultura e dispor dos seus benefícios são as recomendações, em forma de lei, para a geração que pretende acompanhar as mudanças desse novo milênio, rumo à modernidade⁸⁶. Com isto, identifica-se o estabelecimento de um vínculo estreito entre a escola e o mercado de trabalho, como se fosse função da educação o preparo qualificador mecanizado para o campo de trabalho.

⁸⁶ Em GRINSPUN encontramos uma reflexão acerca do que seja modernidade e, junto com ela, a autora indica como os elementos educação e tecnologia aí se inserem. Ela trata da modernidade enquanto "um desafio em que se aponta para o futuro com suas novas propostas". Aí, a educação se insere como mediação e a tecnologia "com sua dimensão interativa mostra que *a educação tem que mudar*" (1999, p.30) (grifos nossos). O apelo à mudança soa como preventivo, pois o vê como meio de se evitar incorrer em lacunas, como tem ocorrido diante da preocupação, por exemplo, com currículos rígidos. Dando ênfase à necessidade de uma educação repensada, a autora declara que a educação, na modernidade, ocupa lugar de destaque junto com a ciência e a tecnologia. Desta afirmação, fica clara a opção de uma educação com um papel definido dentro da sociedade: impulsionar e participar das mudanças, mediante a formação de um homem livre e autônomo.

Quando se faz referência a uma nova cultura, tenciona-se resgatar um conceito elaborado por Oliveira.⁸⁷ Ele afirma que o conceito de cultura tem sofrido algumas modificações, portanto se expandido, passando a significar não somente "o cuidado e aperfeiçoamento das capacidades intelectuais propriamente humanas, que jazem para além do esto natural", mas inclusive, tudo aquilo que o homem acresce à natureza, seja em si mesmo ou em outros objetos. Por conseguinte, o conceito passou a ser entendido como "condição geral e específica da mente"; um estado de desenvolvimento intelectual da sociedade como um todo; um corpo geral de trabalho artístico e intelectual, e o modo de vida material e espiritual de uma determinada sociedade. Assim, só como membro da comunidade é que o homem é capaz de ser mantenedor e criador de culturas.⁸⁸

Neste sentido, pois, a informática surge contribuindo para o aprimoramento da cultura na sociedade, à medida que os insere num universo de informações e valores que passam por uma séria revisão. Dentre eles pode-se destacar o conceito de homem, de linguagem, de ética, de espaço e de tempo. Já que, com o novo paradigma que se instaura nos dias atuais, todos esses conceitos passam a ser repensados e, conseqüentemente, questionados.

São muitas as leituras de mundo que optam por referenciais como esses - que apelam para a necessidade de não perder o "trem da história" - no sentido de preparar-se para as transformações incessantes no ambiente sociocultural.

Adentrando o ambiente educacional, entende-se que as novas tecnologias apresentam-se como um exemplo desse tipo de leitura, visto que, junto à democratização dessas tecnologias, outras questões trazem inquietações. Uma primeira delas refere-se à compreensão do que seja Tecnologia Educacional, pois se percebe que há muitas falácias e, em torno dessas, muitas distorções do seu real significado.

Num primeiro olhar, nota-se que Tecnologia tem sido muito confundida com técnica⁸⁹.
Procede essa visão?

Conforme Cysneiros, entende-se por técnica, "primariamente, *um modo de ação*, envolvendo, ou não, alguma tecnologia" (1999) (grifos nossos). Segundo o autor, pode-se usar uma técnica de exposição oral, sem usar qualquer elemento material como quadro de giz, microfone, projetor. Por outro lado, pode-se usar tecnologia para aperfeiçoar a técnica de

⁸⁷ A escolha desse conceito se deu, dentre outras razões por entendermos que ele reflete um dos sentidos mais fundamentais da cultura: transformar a natureza através da intervenção humana. Nesse sentido, encontramos no referido autor, além dessa acepção sublinhada, outro fator que julgamos muito importante: a intervenção que o homem realiza na natureza se processa em duas dimensões, não só material, mas também espiritual.

⁸⁸ Cf. OLIVEIRA, 1980 p.129.

⁸⁹ Cf. texto de RODRIGUES, Anna Maria Moog. **Por uma filosofia da tecnologia** in GRINSPUN, Mírian P. S. Zippin, 1994. Os demais dados estarão na bibliografia.

exposição oral em sala de aula, como por exemplo, gravando uma voz ou filmando um desempenho na aula, para análises posteriores.

Considera-se bastante significativa a ideia de técnica enquanto "um modo de ação", pois fazer uso de uma técnica supõe agir de um modo determinado, assim, a depender da escolha de determinado procedimento se estará fazendo uso de técnica X ou de técnica Y. Disto, infere-se que toda técnica supõe um arcabouço de informações e de opções para a execução de um dado procedimento. Logo, são justamente essas informações e essas opções que marcam o diferencial entre uma técnica e outra.

Todavia, apesar de a tecnologia fazer uso de técnicas, diferencia-se delas. Sabe-se que, etimologicamente, a palavra indica "tecno" que vem de techné, indicando o saber fazer, e "logia", que vem de logos, razão. Assim, a tecnologia apresenta-se como a razão do saber fazer. Contudo, vale frisar três aspectos que lhe são essenciais:⁹⁰ o primeiro deles trata da exigência de um elemento material, o segundo, de um conjunto de praxes e o terceiro, trata da exigência de uma relação entre tais objetos e as pessoas.

Ao explicar esses aspectos, Cysneiros (1999) insiste na ideia de que toda tecnologia necessita ter uma materialidade, constituir uma coisa concreta que se possa ver, sentir, pegar; caso contrário, seria uma ideia a mais de como fazer algo, e não um instrumento que auxilia na execução de tarefas. Seguindo, afirma que esse objeto deve fazer parte de um conjunto de ações, estas, definidas pela cultura e circunstância. Concluindo, o último aspecto supõe a existência destes dois anteriores (algum objeto, usado numa ação prefixada) e acrescenta que exige a relação entre o objeto e as pessoas (sejam aquelas que o idealizaram, usam, constroem ou modificam a tecnologia).

Pensando dessa maneira, o conceito de tecnologia aparece como a aplicação de técnicas para a criação/inação do fazer humano, no sentido de ampliar as capacidades e aprimorar os resultados. Pois não basta a criação, materialidade de um instrumento, mas a sua corporalização, que é resultado da sua necessidade, do seu uso e do seu benefício.

Com essa discussão, o interesse se dá, dentre tantas razões, por uma em particular. Pela sedução que a tecnologia tem imprimido nos fazeres do dia a dia e, como decorrência disto, o espaço que ela tem conquistado no ambiente educacional. Desde o rádio, o cinema, a televisão, o vídeo e, agora, mais recentemente, com o computador e a internet, começa-se a perceber que as escolas vão se sofisticando com a aquisição de tecnologias educacionais.

⁹⁰ Esses aspectos são enunciados por Cysneiros (1997), retirados de Don Ihde (1990, Cap. 2; 1993, Cap. 2).

Quando se usa o termo tecnologias educacionais é porque se pretende estabelecer um diferencial entre as tecnologias na sua aceção e uso comum frente àquela aceção e uso no ambiente educacional. Esta que deve ser acompanhada pelo teor pedagógico da sua compreensão e também da sua manipulação por professores e alunos - o que pressupõe conhecer a referida tecnologia e ter adquirido habilidades para o seu manuseio.

Por exemplo, o computador pode ser usado como uma tecnologia a mais, quando utilizada num banco, numa loja, numa empresa, sendo que o sentido que lhe é conferido é o de uma máquina que pode facilitar, tornar mais ágil a atividade contábil, de almoxarifado, dentre outras. Entretanto, quando adentra a sala de aula, o computador passa a não ser visto como uma mera máquina, mas como um sistema de informação que tende a acrescentar os saberes e possibilitar a interatividade entre alunos, professores e o conhecimento. Eis a diferença que se pode caracterizar entre a tecnologia e a tecnologia educacional.

Considera-se oportuno sublinhar que a ideia de tecnologia educacional optada corresponde àquela defendida por teóricos como Grinspun (1999), Amorim (1998), Pretto (1996), Demo (1991), dentre outros. Esses autores fazem questão de especificar o sentido que o uso confere ao instrumento, bem como a necessidade de se buscar uma postura crítica ao se abordar essa temática, evitando-se cair num otimismo exagerado ou num puro ceticismo, no que se refere aos efeitos da interação tecnologia-educação.

Com reflexões dessa natureza pretende-se sublinhar que, diante das muitas solicitações de integração de tecnologias no ato de ensinar/aprender, mostra-se ausente uma filosofia acerca dessa tecnologia (elemento que consideramos crucial em tal atividade). Desta forma, percebe-se que há um empenho na busca de "modernizar-se" sem, todavia, fazer-se uma opção clara por referenciais que ultrapassem o "modismo", mas que indiquem as razões do por quê, para quê, o que é a tecnologia educacional, bem como fazer uso dela sem a prisão a vínculos deterministas, como a política de cunho neoliberal, que lhe inibem um fazer pedagógico o mais autônomo possível.

Salienta-se que buscando responder a essas exigências de modernização, as escolas têm sido receptivas à proposta do governo em implantar o Programa de Informática Educativa. No entanto, vale frisar que nas escolas em que a Informática Educativa se faz presente, outros programas envolvendo as tecnologias educacionais têm sido implementados. Assim sendo, programas como o Vídeo e o TV Escola são uma demonstração, pela sua prática, de quão útil e benéfica é a interação educação/tecnologias. Pode-se fundamentar essa afirmação em trabalhos empíricos de teor científico que propõem uma avaliação desses

programas e demonstram a sua eficácia no processo de ensinar e aprender,⁹¹ não obstante ideologias outras que perpassam essa iniciativa de munir a escola pública de instrumentos tecnológicos.

A tese de que a tecnologia educacional, como um instrumento didático, contribui ao ensinar e ao aprender, é aceita, pois se concorda que a prática pedagógica quando munida por instrumentos tecnológicos, além de chamar a atenção do aluno, cria, nestes, novas disposições, que podem se reverter num mais qualificado processo de aprendizagem. Atestam essa afirmação estudiosos sobre essa temática como Busato (1999), Sousa (1999), Kramer (1999), Cysneiros (1999), Silva (1998), Machado (1999), dentre outros.

Desta forma, quando se sublinha a contribuição das tecnologias educacionais no processo educativo, interessa uma dessas tecnologias em particular, o computador. Instrumento esse que mais recentemente tem chegado às escolas públicas e que tem sido alvo de muita reflexão pela comunidade escolar e por aqueles que, mais diretamente se preparam para utilizá-los em suas aulas.

Pensa-se que, junto à novidade que esta tecnologia de informação representa no ambiente de nossas escolas públicas, agrega-se o potencial do design, enquanto incorpora em si várias mídias, gerando dessa forma, novas possibilidades de aprendizagem e de produção.

Entende-se, todavia, que todo esse benefício não é gratuito, pois se considera que todo benefício traz consigo exigências, desafios. E um grande desafio se impõe, diante da opção de inserir as tecnologias no ambiente educacional, ele se refere a como preparar o professor para usar essas novas tecnologias.

Desta forma, como sendo exigência do MEC⁹², também se pensa que qualquer projeto ou programa que lide com a educação necessita investir numa séria e eficaz formação daqueles que serão os agentes imediatos.

Este é um fato que gera muita inquietação, pois se concorda com a ideia desenvolvida por Aranha, fundamentando-se em Nosella, quando afirma que

não há saída a não ser por meio do professor em nível de seu 'trabalho vivente', ou seja, enquanto está consciente da contraposição cultural do universo escolar versus o universo social e, por esta coincidência, dá suas aulas em conformidade com a cultura superior representada pelos alunos (filhos dos trabalhadores) [...] . Mas se o Estado dirige e forma o professor

⁹¹ Ver textos de SANDHOLTZ, RINGSTAFF & DWYER (1997, p.33ss), OLIVEIRA, José Carlos de Araújo e (1983), LINHARES (1998) que relatam experiências significativas e que fazem um balanço do uso e dos resultados dessas tecnologias educacionais.

⁹² Ministério da Educação e do Desporto, órgão do Governo Federal, responsável, entre outras coisas, por fomentar a implantação da informática nas escolas.

dentro de uma cultura retrógrada da sociedade que ele representa, como poderá esse professor, individualmente, romper com essa orientação e restabelecer a unitariedade entre ensino e realidade objetiva dos alunos? A resposta é clara: a prática social e profissional do professor deverá ser pedagogicamente orientada por outro Estado, paralelo (ou antitético), isto é, pelo Partido mais avançado que representa o mundo do trabalho.⁹³

Aqui reside um problema bastante polêmico, porque é compreensível a ideia de que o professor possui um papel fundamental na formação de uma geração em fase educacional, contudo, alguns aspectos parecem suscitar revisão a esse tipo de abordagem. O primeiro deles é quanto ao tipo de formação deste profissional, já que se torna necessário compreender por quem ele é formado, qual o conteúdo a ele transmitido e aí, que objetivos estão implícitos nestas informações recebidas. Porquanto, ele sendo preparado para a reprodução deste saber que tende a atender às necessidades de um Estado de base econômica neoliberal e as suas ideologias, como se pode pretender que ele tenha uma atuação que possibilite transformação social?

O segundo aspecto, ligado diretamente a este, provém de Gramsci, quando salienta que qualquer transformação torna-se inviável se promovida por sujeitos individuais solitários, uma vez que,

Criar uma nova cultura não significa apenas fazer individualmente descobertas "originais"; significa, também, e, sobretudo, difundir criticamente verdades já descobertas, "socializá-las" por assim dizer; transformá-las, portanto, em bases de ações vitais, em elemento de coordenação e de ordem intelectual e moral. O fato de que uma multidão de homens seja conduzida a pensar coerentemente e de maneira unitária a realidade presente, é um fato "filosófico" bem mais importante e "original" do que a descoberta por parte de um "gênio filosófico", de uma verdade que permaneça como patrimônio de pequenos grupos de intelectuais.⁹⁴

Tendo por base essa discussão, faz-se oportuno sublinhar que a educação precisa incorporar valores como a democratização do saber tecnológico, isto aliado a uma nova prática pedagógica que privilegie o saber em construção⁹⁵. Assim sendo, num primeiro instante, pode-se inferir que se pretende a formação de um homem para uma sociedade democrática, logo, que esse assumo um papel de sujeito ao lidar com o conhecimento.

Diante desta proposta, pergunta-se:

⁹³ Cf. NOSELLA, 1992, p.119.

⁹⁴ Cf. GRAMSCI, 1978, p.13-14.

⁹⁵ Sobre o tema "saber em construção", trataremos com maior fundamentação no próximo capítulo.

Como preparar o professor para usar as novas tecnologias educacionais de maneira a atender às novas necessidades de aprendizagem? Essas novas necessidades estariam sendo definidas por quem?

As respostas a esse tipo de questionamento caminham na direção de uma proposta que leve em consideração a preparação de sujeitos, tendo em vista um novo perfil⁹⁶ de profissional. Este novo perfil traz como atributos indispensáveis: a consciência crítica, postura de abertura para as inovações, bem como a criatividade. Acredita-se que a partir desses atributos possa se pensar na proposta e efetividade de uma nova pedagogia, que contemple uma relação interativa entre professor-aluno-conhecimento, mediada por um diálogo constante entre os sujeitos e destes com o contexto onde estão inseridos.

Ao propor o seu programa de intervenção na educação, via neutralização da autonomia do professor, o ESP tem considerando essa pedagogia que respalda a atuação docente?

6. CONSIDERAÇÕES

Concluindo essa primeira análise, pretende-se destacar algumas ideias/propostas que cabe a tempo mencioná-las diante das questões que foram suscitadas.

Uma primeira delas diz respeito às escolhas teóricas. Concorde-se com Frigotto quando ele afirma que elas "não podem ser arbitrárias", mas, não obstante as crises que enfrentam as análises de Marx e Engels, e não serem - as destes - as únicas às quais se pode recorrer, são "as que melhor podem ajudar a desvendar a forma que assume o capitalismo (tardio) deste fim de século e suas consequências devastadoras para o gênero humano".⁹⁷

Outra, refere-se a certo "caráter cíclico" da história, quando há possibilidade de constatar que por entre as cortinas do palco onde se atua, os protagonistas de antes estão como por definir os seus sucessores, eleger os rumos da sociedade, que, inevitavelmente, apresenta-se imbricado com as regras impostas pelo capital.

Diante deste acontecimento, evidencia-se um fato incontestável: aumenta o fosso gerado pelas tecnologias e pela ciência entre aqueles que delas se apropriam, e aqueles que passam à margem dessa nova cultura que se constrói.

⁹⁶ Por perfil, neste contexto, queremos designar algumas habilidades que são exigidas do profissional, de modo que ele possa atender às necessidades que o mundo do trabalho lhe impõe. Isto, diante do paradigma da flexibilidade que tem se apresentado nas últimas décadas.

⁹⁷ Cf. FRIGOTTO, 1998, p.50.

Considerando as forças que regem o mercado, historicamente demarcadas, o projeto do ESP teria surgido em resposta às exigências da sociedade tecnocrata?

Quando se provoca questões como essa é porque se compartilha com a ideia de que, apesar de se encaminhar para uma "corrida" rumo a uma sofisticação tecnológica nos vários setores da sociedade e acompanhar as propostas de uma nova regulação do capital motivados pelo modelo japonês e americano, percebe-se que ainda se encontra num contexto sociocultural que reflete as características do fordismo. Pois, como afirma Frigotto

[...] as visões apologéticas da tecnologia e das demandas de qualificação crescente para todos escondem que, se de fato a mudança na base técnica do processo produtivo mudou o conteúdo do trabalho e a organização do trabalho, não mudou, ipso facto, a relação social que os comanda".⁹⁸

Disto, infere-se, apoiando-se nas considerações desenvolvidas por Aranha⁹⁹, que o paradigma taylorista/fordista "está vivo no Brasil" e, ainda mais fortalecido. Pois o que se nota é que "as empresas de ponta investem na formação/qualificação dos trabalhadores, conforme lhe interessem".¹⁰⁰

Um último aspecto que se pretende destacar é aquele que, sublinha a necessidade de a Escola acompanhar as mudanças tecnológicas que se efetivam nas sociedades, já que lhes indica como uma das funções prioritárias, a preparação de mão-de-obra qualificada. Sobre este aspecto lança-se mais um questionamento: estaria a escola pública preparada para atender às exigências de qualificação que são demandadas?

Com isto, deseja-se convidar a uma maior ponderação quanto ao papel e à responsabilidade que têm sido atribuídos à escola nos dias atuais, a exemplo do que faz o Programa do ESP. A ponderação visa alertar sobre os riscos de se incorrer nos mesmos erros de épocas anteriores: limitar a atuação dos profissionais da educação ao preparo técnico dos jovens, eliminando a dimensão de preparação crítico-reflexiva, já que o interesse se volta prioritariamente às necessidades do mercado que, sabe-se bem, é bastante volátil.

Aqui, então, o desafio se intensifica ainda mais, porque se acredita que diante do sucateamento pelo qual passam as escolas públicas e as atuais políticas educacionais, a população brasileira se encontra muito distante de uma formação pública com qualidade. Para isto, vários fatores contribuem. Como se tem mencionado, a educação não é tratada como

⁹⁸ Cf. FRIGOTTO, 1991, p.134.

⁹⁹ Quando Aranha (1999, p.184) tece esse tipo de consideração, ela o faz apoiando-se nas análises desenvolvidas por CARVALHO, R. Q. e SCHITZ, H. (1990).

¹⁰⁰ Cf. ARANHA, 1999, p.184.

prioridade pelo governo brasileiro. Assim sendo, os profissionais não são incentivados, as condições de trabalho não são devidamente garantidas, os estudantes se tornam iguais a bibelôs, marionetes, diante das idas e vindas da organização conjuntural, a qual demonstra sinais de que se encontra perdida, sem rumos e, portanto, submetida a uma constante reprodução de hábitos e cultura elitizada, porque tida como a "mais adequada" para um povo "inculto" que necessita ser conduzido por vias seguras, rumo à "ordem e ao progresso". Em outras palavras, consegue-se elaborar discursos sobre o sistema educacional e a sua contribuição para a estruturação da sociedade, mas as soluções apontadas têm sido em, sua grande maioria, fragmentadas, descontextualizadas, o que ocasiona um estar atuando em "rodopios", sem conseguir alternativas viáveis e eficazes. Essa é a situação na qual se encontra uma sociedade organizada com base nas leis do capital, aquele que define a cultura, os valores, as relações.

SEGUNDA PROPOSIÇÃO

ÉTICA DO DEVER VERSUS ÉTICA DO DESEJO: KANT, SADE E LACAN

A Ética do dever, baseada na concepção de moralidade de Kant, provoca um contraponto com a chamada ética do desejo, conforme leitura da psicanálise, fundamentada em Freud e Lacan. A ética do desejo, segundo a psicanálise lacaniana, é herdeira de uma reformulação da ética kantiana à luz da contraposição com a cena sadiana: lei e desejo como constitutivas do sujeito. A afirmação da lei, como aplicada pelo ESP, pode se dar de modo instrumental, subvertê-la e abrir espaço a práticas perversas.

Persegue-se o propósito de refletir sobre a ética do dever, baseada na concepção de moralidade de Kant, fazendo um contraponto com a chamada ética do desejo, conforme leitura da psicanálise, fundamentada em Freud e Lacan.

Falar sobre ética é buscar nas ações humanas os fundamentos que respaldam os valores manifestados em cada ato, afinal, algum tipo de juízo está sempre presente mobilizando ações. Ele orienta posturas e o resultado delas. Se na filosofia se busca enxergar as entrelinhas dos acontecimentos, pautando-se em princípios de racionalidade e amparando-se numa determinada lógica; na psicanálise, o sujeito empreende um olhar despretenso, porém com a mesma profundidade sobre o outro, interpretando suas ações a partir da fala do sujeito. Busca-se o sentido sobre o manifesto, mas, invisível a um primeiro olhar da lógica, porque foge aos parâmetros da racionalização, visto exprimir o que advém do inconsciente. Eis, portanto, dois olhares que, mirando um mesmo objeto, assumem posturas diferentes na investigação da verdade: numa direção, a partir da verdade para aquele que olha, noutra, a verdade do sujeito, objeto de análise.

Com essa reflexão, pretende-se demonstrar que a ética do desejo, tal como se entende na psicanálise lacaniana (a partir do Seminário 7 e de Kant com Sade), é herdeira de uma reformulação da ética kantiana à luz da contraposição com a cena sadiana. Esta operação teórica permite pensar lei e desejo como constitutivas do sujeito. Não no que se refere a esta ou àquela lei positiva, mas à condição de possibilidade de qualquer lei. Noutra vertente, ao referir-se a desejo, a compreensão advém a partir da psicanálise, como o que põe em movimento o aparelho psíquico e o orienta segundo a percepção do agradável e do desagradável. Deste modo, a reflexão tem por pressuposto a sujeição do indivíduo à lei, que

orienta suas ações, frente ao desejo, que também quer se manifestar, mas nem sempre encontra o devido espaço.

Diante dessa polaridade, alguns problemas são levantados: No caso de Kant, especificamente, na sua filosofia prática, o desejo (abordado como vontade) gera alguns paradoxos em relação com a lei moral, difíceis de conciliar. Aderindo a essa mesma vertente, tem-se que, o objeto deste estudo, o Projeto do ESP, reivindica a lei na tentativa de influenciar a autonomia do docente, acusando-o de doutrinação aos alunos com conteúdos político-partidários. Num primeiro olhar, há indícios de que se tenta reduzir o outro a objeto de gozo, desconhecendo a humanidade que o kantiano deveria reconhecer. No caso da psicanálise, o desejo reprimido por um supereu austero, reivindica manifestação, como condição de realização da subjetividade humana. Portanto, este trabalho apresentará o paradoxo da lei moral e jurídica que os constitui como sujeitos a partir de Kant, a tentativa de ultrapassamento pela via do gozo sadiano, que acaba aprofundando a situação de objeto e, finalmente, a experiência psicanalítica como experiência ética perante o Real.

Esse estudo está estruturado em três tópicos. O primeiro, intitulado “Kant: ética do dever”, expõe os eixos teóricos do pensamento kantiano acerca da lei, onde são resgatadas algumas categorias básicas do seu pensamento, como lei, vontade e liberdade; aspectos da sua teoria sobre a moral, ancorada, principalmente nos imperativos. Ao final, é exposta a sua defesa por uma lei moral a priori, porque inscrita na consciência dos sujeitos.

No segundo tópico, “O desejo, segundo Freud e Lacan”, promove uma reflexão sobre a visão psicanalítica acerca da lei e do desejo, onde são retomados aspectos da teoria psicanalítica como os conceitos de supereu, pulsões, além do princípio do prazer, *Das ding* e os sintomas. Com esses, visa-se, dentre outros pontos, analisar a origem do desejo, sua implicação na vida do sujeito e a sua possibilidade de realização.

Por fim, com o tema “Imperativo kantiano versus imperativo sadiano”, no terceiro tópico, faz-se um contraponto entre a ética de Kant e a ética de Sade, a partir de uma leitura lacaniana. Aí, analisa-se até que ponto a teoria de Kant, enquanto autoafirmação do dever, atende a uma necessidade de gozo, visto que ela surge, tanto quanto a ética sadiana, pautada numa lei, numa objetificação do sujeito, ainda que com contornos diferentes, frente aos princípios sociais estabelecidos. Conforme Lacan, O dever kantiano, a obediência perante a lei da razão, tem seu avesso no imperativo sádico que estabeleceria a condição de poder gozar da totalidade ou de uma parte do corpo do outro. Um dever universal se impõe na

determinação do agir do sádico: Goza!! Diante desse paradoxo, apresenta-se uma ética da psicanálise, como possível ponto de equilíbrio entre as duas vertentes.

Tem-se o propósito, com essas reflexões, de compreender um pouco mais sobre o tema e, também, subsidiar a reflexão sobre as reais motivações que impulsionam o ESP com o programa de intervenção na autonomia docente, via acusação de doutrinar os alunos. Defende-se que se está diante de mais um paradoxo, dentre os que regem as ações humanas em sociedade: agir conforme o desejo ou conforme a lei? Salienta-se que esse paradoxo suscita reflexões acerca dos conflitos modernos de defesa da anomia ou o seu inverso, e o desejo da liberdade de agir sem constrangimento, como afirmação das “tirantias individuais”, cada vez mais evidentes nas relações cotidianas, principalmente, entre governantes, pais de família e muitos jovens, órfãos de referenciais de autoridade, que possam reafirmar valores fundamentais.

1. KANT: ÉTICA DO DEVER

A Filosofia Moderna recebe grande impulso com o surgimento de um grande pensador alemão: Immanuel Kant¹⁰¹. Ele teria manifestado grande simpatia pelos ideais da Independência Americana e depois da Revolução Francesa, fatos que influenciaram a sua visão sobre o homem e sobre a sua atuação na sociedade. Em que sentido, especificamente? Para Kant uma das características fundamentais da natureza humana é a liberdade e a autonomia. Todavia, o homem não as teria alcançado sem que se submetesse a um processo civilizatório. Pois, segundo Kant, só mediante a opção pela convivência em sociedade, com a instauração da moral, da lei e do Estado civil torna-se possível ao homem conviver e investir numa relação pacifista, para além da vontade, que escraviza, e para além da agressividade, que destrói. Deste modo, a luta pela conquista de direitos iguais e o rompimento com o poder absolutista, predominante, reafirmam o poder do cidadão de exercer sua liberdade e ser reconhecido como sujeito de direitos.

¹⁰¹ Nasceu em Königsberg, Prússia, em 22 de Abril de 1724 e morreu na mesma cidade em 12 de Fevereiro de 1804. É considerado o fundador da filosofia crítica. Conforme se verifica, Kant nasceu, viveu e morreu em Königsberg, uma cidade da Prússia Oriental (Alemanha). Filho de um comerciante de descendência escocesa. Sendo sua família adepta do protestantismo, recebeu uma educação pietista. Frequentou a Universidade como estudante de filosofia e matemática. Dedicou-se ao ensino, vindo a desempenhar as funções de professor na Universidade de Königsberg. (Cf. https://pensador.uol.com.br/autor/immanuel_kant/biografia/).

Ele foi um pacifista convicto. É lendária a forma extremamente regrada como vivia. Conta-se que a população de Konisberg acertava os relógios por ele quando passava pelas suas janelas nos seus passeios diários, sempre às 16h30. Morreu aos 80 anos.

A sua obra está dividida em dois períodos denominados de pré-crítico e crítico. O primeiro, que vai até 1770, corresponde à filosofia dogmática, e recebe influencia de Leibniz e Wolf. É ocasião em que Kant realiza estudos voltados à área das ciências naturais e da física de Newton.¹⁰²

O segundo período, tido por crítico, representa o despertar do "sono dogmático" provocado pela influência que suas ideias receberam da Filosofia de Hume. A partir de então, escreve obras como a Crítica da Razão Pura, Crítica da Razão Prática e Crítica da Faculdade de Julgar. Através delas, Kant demonstra a impossibilidade de se construir um sistema filosófico metafísico antes de ter previamente investigado as formas e os limites das faculdades cognitivas. Constata-se, portanto, uma crítica à metafísica clássica, a qual defendia a ideia de que, pela razão, seria possível abstrair o significado e alcançar o ser das coisas, a sua essência.

Nesta ocasião, Kant se empenha em responder às questões colocadas por Hume. Segundo o qual, todo o conhecimento começa com a experiência, mas não deriva todo dela. Assim sendo, Kant passa a admitir que a faculdade de conhecer tem uma função ativa no processo do conhecimento, mas isto não quer dizer que se consiga representar as coisas como são "em si mesmas", o máximo que se consegue é representá-las como são "para nós". Está-se, nesse instante, diante do confronto teórico acerca do fundamento do conhecimento: conhece-se o ser, a essência das coisas (nômeno) ou apenas a sua materialidade, a partir do como se manifesta para cada sujeito individualmente (fenômeno)?

Diante do exposto fica evidente que a epistemologia é uma das principais áreas de interesse de Kant. Ele é o responsável por colocar a razão e a experiência diante de um tribunal para julgamento sobre como operam na produção do conhecimento. Assim sendo, ele estabelecerá uma síntese entre o racionalismo (fundamentado em Gottfried Leibniz e René Descartes, com raciocínio do tipo dedutivo), e a tradição empírica inglesa (segundo George Berkeley, David Hume e John Locke, cuja indução é o recurso fundamental). Ou seja,

¹⁰² Entre as obras deste período, destaca-se a História Universal da Natureza e Teoria do Céu (1755), onde apresenta a célebre hipótese cosmológica da "nebulosa" para explicar a origem e evolução do nosso sistema solar. Através dessa teoria, ele se mostra partidário da existência de vida em outros planetas, procura mostrar que Deus existe partindo da ordem e da beleza do universo. Ainda assim, a partir de 1762, Kant começa a manifestar um vivo interesse pelas questões filosóficas, em especial para a crítica das faculdades do homem. (Cf. https://pensador.uol.com.br/autor/immanuel_kant/biografia/).

enquanto o racionalismo afirmava que a garantia de veracidade está vinculada à racionalidade, ao pensamento e à capacidade de abstração; o empirismo dava primazia à experiência nesse processo.¹⁰³

Kant elabora a sua síntese nos seguintes termos: a experiência, tanto quanto a razão, ocupa lugar imprescindível; todavia, ambas desempenham funções distintas. Através da experiência, tem-se contato com a realidade e com o material do conhecimento; através da razão, pode-se ordenar e abstrair o material adquirido, uma vez tendo passado pela sensação, intuição, chegando, ao entendimento. Por essa elaboração, Kant é reconhecido como o responsável pelo idealismo¹⁰⁴. Afirma que todos trazem formas e conceitos a priori (aqueles que não vêm da experiência) para a experiência concreta do mundo, os quais seriam de, outra forma, impossíveis de determinar.

Esses conceitos são delimitados em sua obra, a mais lida e mais influente de todas, a *Crítica da Razão Pura* (1781). Através dela, ele mostra que tempo e espaço são formas fundamentais de percepção (sensibilidade) que existem como ferramentas da mente, mas que só podem ser usadas na experiência.

Noutra vertente, para além da epistemológica, destaca-se a filosofia moral e a proposta, a primeira moderna, de uma teoria da formação do sistema solar, conhecida como a hipótese Kant-Laplace.

Para o presente estudo, de modo primordial, o interesse volta-se sobre os eixos básicos que fundamentam a sua Filosofia moral: a moral do dever, consubstanciada na teoria dos imperativos.

Segundo Kant, a tarefa da Filosofia seria responder a quatro perguntas: o que posso saber (Conhecimento), o que devo saber (Ética), o que posso esperar (Religião), o que é o Homem (Antropologia), para desenvolver esses grandes temas (saber e agir). O seu empenho em responder essas perguntas possibilitará a criação do criticismo. Esse termo advém de um convite à razão: “para de novo empreender a mais difícil das suas tarefas, a do conhecimento

¹⁰³ Cf. https://pt.wikipedia.org/wiki/Immanuel_Kant

¹⁰⁴ As suas principais obras são: *Pensamentos sobre o verdadeiro valor das forças vivas* (1747), *História Universal da Natureza e Teoria do Céu* (1755), *Monodologia Física* (1756), *Meditações sobre o Optimismo* (1759), *A Falsa Subtileza das Quatro Figuras Silogísticas* (1762), *Dissertação de 1770. Sobre a Forma e os Princípios do Mundo Sensível e do Inteligível* (1770), *Prolegómenos a toda a Metafísica Futura* (1783), *A Religião nos Limites da Simples Razão*, *Crítica da razão pura* (1781, 1ª.ed., 1787, 2ª.ed.), *Ideia de uma história universal de um ponto de vista cosmopolita* (1784), *Fundamentação Metafísica dos Costumes* (1785), *Crítica da Razão Prática* (1788), *Crítica da Faculdade de Julgar* (1790). (Cf. https://pensador.uol.com.br/autor/immanuel_kant/biografia/)

de si mesma e da constituição de um tribunal que lhe assegure as pretensões legítimas e, em contrapartida, possa condenar-lhe todas as presunções infundadas”.¹⁰⁵

Para o presente estudo, com ênfase na ética, merece especial menção “A Fundamentação da Metafísica dos Costumes” (1785), obra que trata sobre os fundamentos da sua Filosofia moral. Encontram-se, nela, as funções da ação moralmente estabelecida. Estas fazem parte dos conceitos que embasarão as reflexões a serem desenvolvidas, dentre os quais, o “Imperativo categórico” e a “Boa vontade”. A “Ideia de uma história universal de um ponto de vista cosmopolita (1784)”, também será uma das obras a serem consultadas. Ela fornecerá subsídios para entender como se constitui a natureza humana, logo, quais elementos reclamam a necessidade de moral que regule as condutas, já que, para Kant, as condições de possibilidade de uma história do mundo são dadas a priori. Na referida obra, o filósofo tece nove proposições em cujas linhas são oferecidos subsídios para compreender a noção de natureza humana.

1.1. Lei, vontade e liberdade

Conforme pontuado acima, Kant entende serem a vontade e a liberdade características fundamentais da natureza humana. Todavia, a questão posta por ele seria: guiado pela vontade e liberdade, pode o homem usufruir dessas faculdades plenamente?

Nas referidas proposições, são apresentados os argumentos que permitem responder a essa questão, tendo em vista explicar como se constitui e funciona a natureza humana.

Inicialmente, considera inadequada uma história que se paute no enfoque individual em detrimento do coletivo, haja vista ser essa a condição fundamental da existência humana. Para ele, a natureza apresenta um “curso uniforme e ininterrupto” ou um propósito que permite a construção de uma história a partir de um plano para o ser humano. Desse modo, ao ignorar o fio condutor que o liga a esse propósito da natureza, age, por si só sem nenhum plano, e estaria se voltando à satisfação de seus próprios interesses.¹⁰⁶

Ora, ser livre não é justamente a possibilidade de agir sem nenhum constrangimento, sem condicionamento na realização de sua vontade?

Em Kant, essa não é a regra que deve pautar a ação humana, na afirmação da sua liberdade. Assim, as respostas suscitadas serão embasadas nas análises apresentadas por ele.

¹⁰⁵ Cf. KANT, 2006, p. 31.

¹⁰⁶ Ibidem

O autor, na primeira proposição, discorre sobre a teleologia da natureza. Entende que as leis naturais condicionam o desenvolvimento das disposições que todos os animais trazem consigo ao nascer, incluído aí, o ser humano. Desse modo, elas são capacitações inerentes ao ser que para cumprir com a sua finalidade no mundo, deve avançar no sentido de um desenvolvimento. As disposições originárias, estando inseridas dentro de uma intencionalidade da natureza, destinam-se ao progresso como fim natural da espécie humana. Logo, seguindo essa linha de reflexão, entregar-se à vontade significaria estagnar nesse processo de desenvolvimento da natureza.

Então, como poderia o homem, seguindo seu curso natural, não estar subjugado à natureza e interromper o processo de desenvolvimento, interromper o seu processo de hominização?

Na segunda proposição, Kant acrescenta, a essa disposição originária, a faculdade da razão. Mediante o avanço do uso dessa faculdade, o sujeito se percebe não numa evolução apenas individual, mas fazendo parte de uma espécie que se empenha no uso continuado desta, no decorrer de inúmeras gerações. Abstrai-se daí que a descoberta da faculdade racional, seus usos e sua capacidade advêm de uma construção coletiva; não é um evento individual. Assim sendo, quando a natureza se encaminha para um avanço no seu curso de desenvolvimento, cumpre-a mediada por uma associação de intervenções.

Uma dessas principais intervenções vai se manifestar, na terceira proposição, quando há o reconhecimento de que, junto ao aspecto racional, o homem também dispõe do aspecto instintivo. Entendendo que deixar-se guiar pelo instinto significa pautar-se por sua vontade individual, atender àquilo que lhe insere no âmbito da animalidade (traço originário da natureza). Kant mostra a viabilidade da independência dos instintos para que a natureza, conduzida pela razão possa atingir mais um nível nesse processo de desenvolvimento, a dignidade através do trabalho. Nesse estágio, ele não está interessado em outro bem estar ou felicidade que não sejam os advindos pelo esforço do ser. Isso não se daria no sentido da eliminação de uma em detrimento da outra, mas, no sentido de subjugo do instinto pela racionalidade.

Ao analisar a natureza humana, são invocadas duas grandes tendências clássicas: o homem é bom ou mal por natureza? Essa questão é suscitada por Kant na quarta proposição, quando ele afirma que “O meio de que a natureza se serve para realizar o desenvolvimento de todas as suas disposições é o antagonismo delas na sociedade [...]”.¹⁰⁷

¹⁰⁷ Cf. KANT, 1986, p.8.

Ao fazer essa afirmação, Kant está aludindo ao caráter antissocial da sociabilidade do homem. Pois, para ele, é comum ao ser humano recorrer ao seus pares, portanto, à sociabilidade. Todavia, ao mesmo tempo, os vê como ameaça ao seu querer, ao seu desejo de poder e isso é o que lhe move numa ação de oposição, reagindo como que numa luta pela conquista do poder, esforçando-se por subjugar o outro.

Ora, isto já não teria sido enunciado por Hobbes? Em parte sim. Kant avança no sentido de demonstrar que junto à ameaça, dá-se uma força antagônica que mobiliza o homem à ação: o homem precisa conviver com os seus pares, esses lhes inspiram ameaça, essa ameaça lhe retira da propensão à preguiça e à inércia, buscando – dentro de si mesmo – os recursos que lhe coloquem em condição de supremacia e de domínio sobre os demais.

Mas esse confronto não poderia se tornar para o homem insuportável e sem sentido? Ele responde que o fato de exercer poder sobre os outros gera satisfação suficiente, que lhe garante suportar o desconforto da presença dos demais.

Esse é um dos momentos mais importantes dentro do processo de moralização do sujeito, pois é quando ele ultrapassa “as toscas disposições naturais para o discernimento moral”.¹⁰⁸ É graças a essa passagem, onde ocorre o confronto entre o desprazer que o outro ocasiona e a necessidade de convívio com ele, que se efetua o progresso da humanidade, um avanço para além do cômodo bem-estar. Neste sentido, Kant diria: “Agradeçamos, pois, à natureza, à intratabilidade, à vaidade que produz a inveja competitiva, pelo sempre insatisfeito desejo de ter e também de dominar”¹⁰⁹, porque, provocados por ela, são ultrapassados os mesmos limites impostos pela natureza, numa luta insaciável e incessante, criando e inserindo-lhes na civilização, na cultura.

Nessa mesma direção, e como consequência dela, surge a necessidade da sociedade civil justa, amparada no direito. Kant trata sobre esse tema na quinta proposição, quando analisa que o referido antagonismo coloca o homem diante do confronto entre a liberdade e a lei, optando por esta como recurso indispensável, por entender que é necessário “alcançar uma sociedade civil que administre universalmente o direito”¹¹⁰, condição de realização da justiça entre os sujeitos. Portanto, é a insociabilidade que demanda uma intervenção externa na forma da lei, como recurso de ordem e de garantia de manutenção do convívio. Nesse sentido, apela para uma coerção que, mesmo indesejável, faz-se indispensável. Mas quem

¹⁰⁸ Cf. KANT, 1986, p. 9.

¹⁰⁹ Ibidem

¹¹⁰ Ibidem, p.10

seria esse homem, possível de garantir a tão desejada ordem e justiça? Sendo a natureza humana corrompível, como esperar alguém tão perfeito? Na sétima proposição, Kant desenvolve essa reflexão: a necessidade de um sujeito externo, um senhor, que possa intervir, realizar aquela ação suscitada como recurso regulador da natureza.

Conforme enunciado por Hobbes, aqui também se evidencia a necessidade de criação da figura do Estado civil, sendo esse caracterizado por sua forma artificial, porém sem os limites inerentes à natureza humana, ou a uma natureza animal qualquer. Este, diante das prerrogativas ideais na sua constituição, torna possível a ação sobre a vida do homem e o seu convívio em sociedade. Neste estágio, surge mais um desafio a ser revisto: para que se disponha de uma constituição civil reguladora, esta, além de interferência interna, precisa regular a relação desse Estado com outros com os quais se relaciona. Apresenta-se outro antagonismo: o confronto de interesse entre os Estados. Assim sendo, manifesta-se mais uma vez o egoísmo dos indivíduos, sob uma roupagem coletiva, diante do confronto de interesses de Estados sobre outros Estados.

Da mesma forma que o antagonismo funcionou aplacando a fúria e egoísmo dos indivíduos, apelando para o Direito e a figura do Estado, também, na relação entre os Estados esse mesmo antagonismo deve agir. Nesse caso, promovendo um repensar as leis que lhes regulam e tendo como busca constante o estabelecimento de um direito supremo com a criação de um “Estado cosmopolita de segurança pública entre os Estados”¹¹¹, ocasião em que se tornará possível a convivência tranquila e pacífica entre eles. Institui-se, nesse estágio, a superação de um grau inferior de animalidade para um grau supremo de humanidade. No final dessa mesma proposição, Kant adverte que se pode incorrer na tendência à acomodação e inatividade, tendo alcançado esse estágio. A garantia de se ter estabelecido uma relação tranquila e segura entre os Estados podem desenvolver a ideia de se ter chegado ao ponto máximo da humanidade e convívio em sociedade, uma vez que relações diplomáticas teriam se estabelecido e a convivência entre os povos ter-se-ia tornado possível. Portanto, para se evitar cair mais uma vez na preguiça e inércia, o antagonismo não pode ser eliminado integralmente. Assim sendo, “[...] não elimine todo perigo, para que as forças da humanidade não adormeçam [...]”¹¹², haja vista que a história da humanidade ainda não cumpriu seu percurso, aliás, apenas tem começado. Com essa ideia, Kant aponta para o destino a ser visualizado pela humanidade, o estabelecimento de uma constituição política perfeita. Na oitava proposição, ao apelar para esse ideal que deve ser perseguido pela humanidade, Kant

¹¹¹ Cf. KANT, 1986, p.15.

¹¹² Ibidem

reconhece que o Iluminismo representa esse amadurecimento que se vai adquirindo, apesar do quão novo e ainda muito recente é a trajetória percorrida pela civilização. Logo, é esse olhar, na busca de uma constituição política perfeita, que a humanidade poderá continuar, rumo à autossuperação e ao aprimoramento do seu estabelecimento, enquanto Estado cosmopolita universal, onde “se possam desenvolver todas as disposições originais da espécie humana”.¹¹³

Dentro dessa mesma vertente, apelando para um otimismo em relação aos rumos que a humanidade pode recorrer aliando racionalidade, conhecimento, Estado e Direito, inicia-se a nona proposição, com o autor afirmando que é chegado o momento de uma “tentativa filosófica de elaborar a história universal do mundo segundo um plano da natureza que vise à perfeita união civil na espécie humana [...]”.¹¹⁴ Com essa leitura, ele apresenta um projeto útil de aprimoramento daquilo que se vem efetivando no decorrer da história. Para tanto, corroboram a liberdade, vontade e autonomia dos indivíduos, desafiados, agora, por um projeto que ultrapassa os limites do querer individual. Comprometidos, todavia, com um projeto mais ambicioso, porque global, envolve a espécie humana como mola propulsora.

1.2. O Imperativo Categórico e o agir por dever

Uma das dimensões do homem é a ação. Nela o homem reproduz e expõe seus valores, o que crê, seus desejos e projetos pessoais. Conforme reflexão anterior, enquanto ser social e inserido em uma cultura, o homem submete sua natureza a uma lei e, a partir de então, constitui-se como membro de um grupo humano, civilizado.

Aí, há o estabelecimento de condutas ditas e aceitas como adequadas ou inadequadas, certas ou erradas, boas ou más. Ocorre o estabelecimento de normas de convivência social as quais servem como condição indispensável para regular o comportamento do homem em sociedade, como regulador de sua conduta. Vale salientar que a moral, enquanto conjunto de valores de um povo, reflete a cultura, anseios e tradições deste.

É justamente, enquanto reflexão e busca de fundamento para esses valores e condutas definidas como boas ou más que a ética se constitui enquanto produção filosófica e científica. Immanuel Kant, sendo reconhecido como um dos grandes referenciais da ética moderna, desenvolve a filosofia moral em três das suas obras: além da Fundamentação da

¹¹³ Cf. KANT, 1986, p.19.

¹¹⁴ Ibidem

Metafísica dos Costumes (1785), conforme enunciado, também aborda essa temática na Crítica da Razão Prática (1788) e na Crítica do Julgamento (1790).

Ele se destaca, dentre as demais construções teóricas sobre a moral, por ter defendido a teoria sobre uma obrigação moral única e geral, que explica todas as outras obrigações morais: o imperativo categórico.

O imperativo, na forma de obrigação, coloca um princípio objetivo em conformidade com a subjetividade humana e, a representação desse princípio objetivo dentro da subjetividade, ao constituir a Vontade, surge como mandamento. Entende que, como seres humanos racionais, há certos deveres. Esse dever de agir de um determinado modo advém da consciência clara de que não dá pra agir de outro modo, entendendo que o ser racional vive em coletividade, numa sociedade, em processo civilizatório e submetido ao poder de um Estado, ainda que mediante leis positivadas. Tendo esses dados como pressupostos de uma construção da natureza humana, fica mais compreensível a necessidade de uma moral baseada no dever.

Ao definir a moral enquanto dever, demonstra que estes deveres são categóricos, isto é, são absolutos e incondicionais. Exemplifica esses deveres: “deves sempre dizer a verdade” ou “nunca deves maltratar ninguém”.¹¹⁵ Ao recorrer a esse tipo de exigência social, indicava como um dentre tantos deveres que são válidos, sejam quais forem as consequências que possam advir da sua obediência. Neste sentido, Kant entendia a moral enquanto sistema de imperativos categóricos. Esses, tinham força de mandamentos que definiam a necessidade de agir de determinadas maneiras.

O desafio posto pelos Imperativos, expressos pelo verbo dever, está na relação de uma lei objetiva da razão com a subjetividade que constitui uma vontade. Os imperativos são classificados em categóricos e hipotéticos.

Os Imperativos Hipotéticos expressam a necessidade da prática de uma ação como meio de atingir o resultado da mesma. Um dever hipotético tem por pressuposto o cumprimento de uma ação condicionada: “se queres ser respeitado, deves dizer a verdade” ou “se não queres ir para a prisão, não deves matar ninguém”.¹¹⁶ Os deveres hipotéticos dizem o que se deve ou não fazer se se quiser alcançar ou evitar um dado objetivo.

Os Imperativos Categóricos expressam a necessidade prática de uma ação por ela mesma, sem relação com seu fim, determinada por uma vontade a priori. O imperativo que

¹¹⁵ Cf. WARBURTON, 2007, p. 28.

¹¹⁶ Ibidem

determina uma ação como meio para atingir alguma coisa é hipotético. O imperativo que determina uma ação com fim nela mesma é categórico.

Kant, como explicitação do seu imperativo categórico diz: “Age de tal modo que a máxima da tua ação se possa tornar princípio de uma legislação universal.”¹¹⁷ Com essa premissa ele estabelece que o “Querer” significa aqui “desejar racionalmente”. Em outras palavras, a mensagem do imperativo categórico é: age apenas segundo uma máxima que querias aplicar a toda a gente. Eis, pois, o princípio conhecido como “princípio da universalidade”. Nestes termos, identifica-se o imperativo categórico com uma obrigação incondicional, ou uma obrigação que se tem, forte o suficiente, que molda a vontade ou desejos.

Kant, nesse ponto, passa a enumerar alguns deveres a partir do imperativo único que ele descreve. Ele dá exemplos para elucidar o dever que quer definir e, antes, também define natureza como: “a realidade das coisas enquanto determinada por leis universais”.¹¹⁸ Os deveres abstraídos dos exemplos dados por Kant podem ser resumidos nesses quatro:

1. Preservar a Vida acima do amor próprio;
2. Comprometer-se somente com aquilo que intenciona cumprir;
3. Desenvolver o máximo de suas potencialidades e talentos;
4. Promover o bem estar a todos.

Visando melhor detalhamento, Kant formula o imperativo categórico em três formas, entendidas por ele como mais ou menos equivalentes:

Na primeira formulação (a fórmula da lei universal) diz: "Age somente em concordância com aquela máxima através da qual tu possas ao mesmo tempo querer que ela venha a se tornar uma lei universal".¹¹⁹

Enquanto apela a uma atitude de dever no cumprimento das regras, também invoca a uma atitude exemplar, pois agir de acordo com uma máxima que se torne universal, pressupõe ser exemplo a ser seguido. Assim sendo, qual tipo de conduta pode servir de referência para os demais? O cumprimento de atitudes boas, além de cumprir o preceito social, atendendo à expectativa do grupo, promove conforto, haja vista que, somar-se na corrente de condutas tidas como ilibadas e bem conduzidas, promove a imitação, logo, segurança de que não se está em risco, nem sujeito a ameaças, pois você é a medida da ação dos demais, devidamente previsíveis. Todavia, agir contrário ao tido socialmente como bom,

¹¹⁷ Cf. KANT, 2005, p.66.

¹¹⁸ Ibidem, p.59.

¹¹⁹ Ibidem, p.66.

além de ser afronta aos costumes, ser uma ameaça para o outro, torna-se ameaça para si também. Pois ao cometer o mal a outrem, autoriza o outro a realizar o mesmo. Neste sentido, promove-se um ambiente de desconfiança de todos contra todos. Não só quem promove o mal gera desconfiança pela atitude inesperada, inadequada... como, esse mesmo, estará refém do ataque do outro que possa se insurgir, inspirado em sua ação.

O exemplo da ação pautada na mentira ilustra bem o exposto. Ele Explica, a grosso modo, da seguinte forma: não é permitido mentir, porque a mentira, considerada como uma lei geral — “todos podem mentir” — significaria o fim de qualquer convívio social possível. Se o comportamento se orientasse por uma norma que permitisse mentir sempre que quisesse, então todos os outros seres humanos teriam o mesmo direito de o fazerem. No entanto, se todos podem mentir, não se acredita em ninguém e nenhum mentiroso alcança o seu objetivo. Ora, se espera-se que os outros ajam pautados na verdade, como pode-se justificar que a sua ação não cumpra o esperado, mas o exija dos demais? Há moralidade no criar regras para que apenas os outros as cumpram?

Afirma, na segunda (a fórmula da humanidade): "Age por forma a que uses a humanidade, quer na tua pessoa como de qualquer outra, sempre ao mesmo tempo como fim, nunca meramente como meio".¹²⁰

Kant inicia a Segunda Seção argumentando que a razão prática comum dificilmente consegue distinguir uma ação que foi praticada por dever e uma ação praticada que tenha sido motivada pelos seus efeitos. Por isso, ficaria duvidoso o julgamento da mesma no que concerne se ela se constitui em um ato moral ou não. Ele argumenta ainda que, por esse motivo, os filósofos em geral sempre atribuíram o agir humano a atos utilitários e egoístas, embora admitissem que a razão fosse autônoma para identificar a necessidade conceitual da moralidade.

Nessa segunda fórmula recorre ao preceito de não manipulação do outro movido por interesses pessoais. Propor ver o outro como fim da sua ação, e nunca como meio para alcançar seus objetivos, remete ao respeito à dignidade humana, no sentido de não usar o outro como objeto. Pauta-se na não autorização de apelo a uma doutrina utilitarista, a partir da qual o outro vale tanto quanto é útil, tanto quanto traz benefícios. Ao contrário desse modo, agir visando o outro como fim, significa reconhecer uma moral atenta ao interesse coletivo, uma moral universal, fundada numa noção a priori eleita, porque inscrita na consciência.

¹²⁰ Cf. KANT, 2005, p.68.

A terceira fórmula (a fórmula da autonomia) é uma síntese das duas prévias. Diz que se deve agir por forma a que se possa pensar como leis universais legislativas através das suas máximas. Podem-se pensar em si como tais legisladores autônomos apenas se se segue as próprias leis.

Conferindo essas máximas pode-se identificar como “pano de fundo” uma matriz religiosa (decorrente de sua educação de base pietista), ainda que não recorresse a esse tipo de fundamentação, visto ser um legítimo representante do Iluminismo, férreo defensor da liberdade e autonomia humanas.

1.3. Uma lei moral a priori

Conforme se tem pontuando, Kant constrói conceitos basilares para a sua ética que são delimitados em sua obra, a mais lida e mais influente de todas, a *Crítica da Razão Pura*. Ela resultou do questionamento acerca da possibilidade de juízos sintéticos a priori. Como resposta, Kant vai mostrar que tempo e espaço são formas fundamentais de percepção (formas da sensibilidade) que existem como ferramentas da mente, mas que só podem ser usadas na experiência.

Para entender o que ele pretende com essa asserção, sugere imaginar alguma coisa que exista fora do tempo e que não tem extensão no espaço. Admite-se que a mente humana não pode produzir tal ideia, pois nada pode ser percebido, exceto, através destas formas, visto que os limites da física são os limites da estrutura fundamental da mente. Assim, já se vê que não é possível conhecer fora do espaço e do tempo. Mas, além das formas da sensibilidade, Kant vai dizer que há também o entendimento, que seria uma faculdade da razão. O entendimento fornece as categorias com as quais se pode operar as sínteses do diverso da experiência.

Desse modo, como são possíveis juízos sintéticos a priori? São possíveis porque, sendo o entendimento um recurso da razão, o qual fornece categorias a priori – enquanto causa e efeito – torna-se possível emitir juízos de valor sobre o mundo e o que nele existe.

Contudo, diz Kant, as categorias são próprias do conhecimento da experiência. Elas não podem ser empregadas fora do campo da experiência. Eis, portanto, a razão que justifica, conforme a filosofia crítica de Kant, a impossibilidade de conhecer a coisa em si, ou aquilo que não está no campo fenomenológico da experiência.

Na sua perspectiva, há, por isso, o conhecimento a priori de algumas coisas. Justifica-se a necessidade que a mente tem dessas categorias, como recurso indispensável para compreender o conteúdo que advém da experiência, ainda não interpretada, e que chega até a consciência do sujeito. Noutra sentido, é removido do mundo real, (o núneno) do alcance possível pela percepção humana.

Em a Fundamentação da Metafísica dos Costumes (FMC), Kant afirma que há uma “razão que determina a vontade por motivos a priori.”¹²¹ Logo, é o a priori da lei moral, produzida pela razão, o ponto de partida a ser perseguido. Ele se refere a uma lei que é capaz de determinar a ação à revelia de qualquer experiência. Ela o faz tendo em mira um bem subjetivo qualquer, visto que não possui ligação direta com motivações sensíveis, que envolvam felicidade ou prazer, por exemplo. No entanto, ele deve atender, de modo formal e objetivo, à vontade. Ou seja, seguindo a lei moral, o sujeito ao agir não leva em conta motivos subjetivos, mas visa sempre a possibilidade de universalização de sua ação.

Baseando-se no que foi mencionado anteriormente, uma lei moral determinada pela razão de modo a priori, é uma lei: pura, necessária e universal. O caráter necessário e universal da lei moral talvez seja sua característica principal. Há, em Kant, como visto, uma articulação fundamental entre universal e necessário para se pensar o a priori: “Necessidade e rigorosa universalidade são pois os sinais seguros de um conhecimento a priori e são inseparáveis uma da outra”.¹²² A necessidade e universalidade da lei moral possibilitam que ela se difira de toda e qualquer decisão subjetiva, pois ela se caracteriza pela forma (objetiva) e não pelo seu conteúdo (subjetivo), já que o conteúdo refere-se apenas à singularidade de cada sujeito e a forma faz referência a todo e qualquer indivíduo, a toda e qualquer razão.

Kant difere, assim, aquilo que é da ordem subjetiva, singular, do que pode ser considerado objetivo e universal. Em suas palavras,

certas proposições [...] são subjetivas ou máximas, se a condição for considerada pelo sujeito como válida somente para a vontade dele; mas elas são objetivas ou leis práticas, se a condição for conhecida como objetiva, isto é, como válida para a vontade de todo ente racional.¹²³

Conforme pontuado, Kant apresenta, por um lado, máximas e, por outro, leis, às quais irá denominar imperativos. Propõe, através dessa distinção, que a vontade pode ser regida não

¹²¹ Cf. KANT, 2005, p. 46.

¹²² Ibidem, p. 44-45.

¹²³ Ibidem, p. 89-90.

apenas por máximas (subjetivas), mas também por leis (objetivas) apresentadas a priori pela razão.

O ser humano, para ele, é simultaneamente racional – quando age movido pela razão – e patológico – quando age movido pela sensibilidade. A lei moral deve ser sempre um produto da razão, e nunca patologicamente, regida por motivos sensíveis. Para ele, imperativo é tudo aquilo que se coloca como um dever-ser apresentado pela razão. Esse é um ponto fundamental para o trabalho aqui em desenvolvimento, visto que, trata da vontade pura, analisada anteriormente, quando se fez referência ao homem, enquanto ser de vontade e de liberdade.

É através da lei moral que se torna possível desvincular os atos humanos da vontade patológica, aquela que advém dos apetites. Com essa visão, Kant desvincula o ato, moralmente aceito, da busca da felicidade subjetiva e de qualquer motivação sensível.

A proposta da moralidade kantiana pressupõe, assim, que existe um agir puramente por dever, regido pela vontade pura, liberto do agir determinado pela vontade patológica, ou seja, pressupõe que uma vontade pura determine que exista o agir por dever, e este, é o agir moral propriamente dito.

2. O DESEJO SEGUNDO FREUD E LACAN

Na teoria psicanalítica freudiana há algumas categorias que sustentam o entendimento sobre esse mecanismo de funcionamento da mente humana: O supereu, a pulsão e o Das ding. O modo como a energia é armazenada na psique vai ser determinante na definição do comportamento, do modo como se lida com a lei e com o desejo. A final, o que se deseja? Por que se deseja? O que se permite desejar? Conseqüentemente, o que leva à produção de sintomas? Que relação há entre gozo e prazer? Existe algo para além do prazer?

2.1. Supereu

Na construção de sua teoria, Freud observou e sublinhou o conflito humano, envolvendo o desejo e a culpa a ponto de apresentar a sexualidade humana sob a égide desse duelo de tendências psíquicas opostas. Ele teria iniciado suas pesquisas, provocado pela identificação de que existem algumas dificuldades e obstáculos em integrar desejo e

juízo. Reside aí, segundo o autor, o âmago da inquietação humana, a qual decorre do processo civilizatório, que com a figura da lei, instaura a instância denominada “supereu”.

Freud constrói esse conceito a partir da análise de pacientes com sintomas obsessivos que apresentavam um tipo de consciência moral culposa, tendo como fonte o desejo incestuoso. Assim, conforme leitura psicanalítica, junto ao Imperativo Categórico de Kant, existe um “herdeiro psíquico da instância parental do complexo de Édipo” o qual rememora ao homem as exigências éticas que deve observar.

A partir desta constatação, identifica-se que a proibição ao desejo remete ao conjunto de significações inscritas no sujeito e expressas em suas representações. Com isso, quer-se admitir que existe uma “moral sexual civilizada”, que demarca as fronteiras entre o pudor e o obsceno em uma sociedade, ainda que se tente, via transgressão, ultrapassar os limites da moral. Por essa razão, mostra-se inevitável a racionalização estabelecida entre a moral e o desejo, em frenético conflito na consciência, visto ter que dar conta das exigências do supereu. Eis, portanto, o fiel representante paterno cuja função de guardião e cúmplice da lei, cumpre o papel de juiz sobre as ações humanas.

É dentro dessa leitura que se pode entender em que consiste a experiência moral e a consciência de culpa. Elas podem se mostrar cruéis, a depender do modo como a lei foi internalizada e do modo como se lida com ela, diante do seu caráter repressivo. É a partir da assimilação da lei que o sujeito, inserido numa determinada civilização, em relações de alteridade com os semelhantes, passa a reivindicar a observância das regras morais definidas pela sua cultura.

Entretanto, mostra-se singular o modo como o sujeito atravessou a primeira infância e a estrutura psíquica de parentesco aí estabelecida. Eles serão decisivos para demarcação do objeto causa de desejo.

Com Freud, o inconsciente passou a ser admitido e, junto com ele o reconhecimento de que por trás de qualquer ação humana, por mais coerente que aparente ser, há razões não ditas, escondidas, ocultas. E, é a elas que a psicanálise se dirige com o intuito de apontar onde reside o desejo, visto que ele é quem mobiliza o homem em suas ações, ele está no centro das experiências humanas, e o seu reconhecimento conduz a um juízo ético.

O desejo, conforme se pode deduzir, é essencial na constituição humana. No entanto, ele se estrutura a partir do desejo do Outro. Entendendo-se esse Outro com sendo o conjunto de regras e costumes expressos pelo social, através dos pactos estabelecidos. Com isso, pretende-se enunciar que já desde muito cedo, a criança experimenta a ação de mecanismos

afetivos no ambiente onde está inserida, os quais repercutem um caráter de alta tensão, definindo o seu desenvolvimento pessoal e estabelecendo o seu campo de relações. É esse o percurso que a subjetividade persegue, e que será decisivo para definir o tipo de autojulgamento que essa criança, em adulto, fará de si. Portanto, esse Outro, enquanto demandas vindas da cultura, será fundamental nas representações do sujeito, visto que é ele quem define a moralidade, é ele quem dá suporte aos juízos que se faz aos outros e a si mesmo. Daí advém o chamado crédito moral, tido como legitimamente responsável pelos seus atos, todavia, movido por uma autonomia que supõe ser sua, mas que no fundo, resulta da sua relação com o grupo. É através da manifestação do inconsciente, que surge golpeando as resistências da moralidade, que o falante exprime o desejo negado, porque reprimido pelo Outro, em nome da cultura.

2.2. Pulsões

O termo Pulsão (Trieb) é considerado como um dos mais originais de Freud, tendo sido utilizado por ele com mais propriedade desde 1890 e sendo atualizado em várias obras e estudos posteriores, ainda que com certa imprecisão. Visto que, ao invés da terminologia, o que mais interessa é a conceituação, passa-se a algumas elaborações que elucidem a compreensão de Freud sobre a pulsão.

Em sua obra *Ensaio de teoria sexual* (1905), Freud fala em pulsão enquanto “estímulos constantes provenientes do próprio corpo (à diferença dos estímulos externos que não são constantes) [...]” bem como enquanto “representante psíquico desses estímulos”.¹²⁴

Pulsão, todavia, não é um estímulo psíquico, mas um estímulo para o psíquico.

Ao tratar da pulsão no aspecto psíquico, Freud declara que a pulsão é um conceito que se situa na fronteira entre o anímico e o corporal visando com isto, identificar uma articulação entre o anímico e o somático. Portanto, a pulsão tem a sua fonte no corpo. Conforme Freud, “a fonte da pulsão é um processo excitador interno a um órgão, e sua meta imediata consiste em cancelar esse estímulo de órgão”.¹²⁵

Haveria diferença entre a excitação externa, proveniente do mundo e a excitação de base corporal?

A excitação externa atinge os órgãos dos sentidos, encontrando uma barreira que lhe impede de atingir o psíquico. Ao contrário, a excitação corporal, sendo endógena, portanto

¹²⁴ Cf. GARCIA-ROSA, 1995, p.82.

¹²⁵ Ibidem

proveniente do interior do próprio corpo, não está submetida a nenhuma barreira protetora, sem possibilidade de fuga, podendo atingir mais facilmente o psiquismo.

Neste sentido, pode-se falar de duas fontes originárias da pulsão: um estímulo de base externa, a satisfação; e o outro, de base interna, a necessidade.

O estímulo de base externa opera como uma força momentânea, podendo ser removida através de uma ação adequada; o estímulo interno, por atacar a partir do próprio corpo, atua como força constante, contra a qual a fuga é ineficaz.

Esses estímulos provenientes do próprio corpo apresentam natureza diferente: há os fisiológicos em geral (fome, sede, etc.) e há os pulsionais propriamente ditos. Eles se distinguem pela natureza química que lhe constitui, gerando necessidades de dois tipos: o de natureza sexual e o de natureza não sexual.

A tentativa de Freud em distinguir essas duas naturezas, a depender da natureza de qual órgão ela provém, extingue-se quando ele, em seu texto sobre o narcisismo, estende a erogeneidade a todos os órgãos do corpo. Doutro modo, ao tratar a vida mental de um ponto de vista biológico, Freud irá situar a pulsão como sendo conceito que se localiza “na fronteira entre o mental e o somático, como representante psíquico dos estímulos que se originam dentro do organismo e alcançam a mente, como uma medida da exigência feita à mente no sentido de trabalhar em consequência de sua ligação com o corpo.”¹²⁶

Assim sendo, para tornar mais clara a concepção de pulsão, Freud recorre a quatro termos que atuam sempre disjuntos e que fazem referência à pulsão: pressão, alvo, objeto e fonte.

Pressão: “por pressão de uma pulsão entende-se seu fator motor, a soma de força ou a medida da exigência de trabalho que ela representa.”¹²⁷ Além de ser considerada a propriedade universal da pulsão, a pressão é apontada como a sua própria essência.

Assim entendendo, a pulsão é movimento da energia psíquica. Ela se realiza a partir das representações (feixe de ideias) sob a forma de acúmulo de energia que precisa descarregar. Logo, o psiquismo é lugar de tensão; o aparelho psíquico vive de tensão. Essa tensão é força que precisa de descarga. A satisfação é alívio, diminuição de tensão. Deste modo, prazer é diminuição de tensão, enquanto que desprazer é aumento de tensão.

“O **Alvo** da pulsão: é em todos os casos a satisfação, que só pode ser alcançada cancelando-se o estado de estimulação na fonte da pulsão.”¹²⁸

¹²⁶ Cf. FREUD, 1915, p.142.

¹²⁷ Ibidem, p.144.

¹²⁸ Cf. Op. Cit.

Tendo esta como premissa básica, cabe a pergunta: a satisfação a ser atingida é parcial ou total?

Entendendo que para ser alcançada necessita-se de que o estado de estimulação seja cancelado na fonte, e sabendo que o alvo da pulsão, a satisfação, é para não ser atingido – em decorrência da própria natureza da pulsão, afirma-se que a satisfação plena é impossível de ser atingida, enquanto a satisfação parcial prevalece. Há pulsão porque há falta. A pulsão procura o objeto perdido (*Das ding*), mas ela se satisfaz só parcialmente porque só encontra *Die sach* (objetos) e não *Das ding* (a Coisa).

Exemplo dessa afirmação encontra-se em Freud quando diz que a sublimação – um caso de alvo inibido – envolve uma satisfação parcial, o mesmo ocorrendo no caso do recalque e dos sintomas, como o que ocorre com os neuróticos, que encontram no sintoma a realização do ato sexual, portanto, o alvo da pulsão, ainda que parcial.

Neste sentido, a busca da satisfação é uma reedição de uma satisfação primeira que se repete infundavelmente através dos objetos que se oferecem como pretendentes a ocupar o lugar da coisa irremediavelmente perdida pelo simples fato de que nunca foi tida. Entra-se no campo das representações, pois o objeto pretendido é apenas uma amostra daquele originalmente buscado, nunca alcançado. O que se constata nessa busca é que há frustração de encontro com o objeto absoluto no real, cabendo ao sujeito se lançar nessa busca incessante pelo objeto perdido, mas só adquirindo satisfação parcial, uma vez que só pode experimentar um prazer possível com os objetos substitutivos do absoluto. Portanto, a fonte de excitação nunca é externa, refere-se à representação. Assim, a fonte de excitação é uma ideia, uma imagem.

“O **objeto** da pulsão é aquilo no qual ou pelo qual ela pode atingir seu alvo. É o que há de mais variável na pulsão; não está ligado originalmente a ela, mas articula-se a ela apenas pela sua peculiar aptidão para possibilitar satisfação”.¹²⁹

Constata-se a partir dessa afirmação que o objeto é o que há de mais variável e de menos importância. Ele não é dispensável, mas é por intermédio dele que a satisfação pode ser alcançada, ainda que de modo parcial.

Que objeto é este? Qual a sua especificidade?

Ele está diretamente vinculado à história do sujeito, ao seu desejo e às suas fantasias. Vale ressaltar que entre a pulsão e seu objeto está o desejo e a fantasia. O seu significado

¹²⁹ Cf. FREUD, 1915, p.143.

remete a concepções filosóficas provenientes de Kant, que concebe o objeto como algo construído, advindo de uma síntese de representações.

Portanto,

o objeto não é concebido... como uma coisa do mundo que se oferece à percepção, mas como uma síntese de representações que Freud denomina representação-objeto [...] e que ao se repetir o estado de necessidade surgirá um impulso psíquico que procurará reinvestir a imagem mnêmica do objeto com a finalidade de reproduzir a satisfação original.¹³⁰

“Por **Fonte** da pulsão entende-se aquele processo somático, interior a um órgão ou a uma parte do corpo, cujo estímulo é representado na vida anímica pela pulsão.”¹³¹ – (Questiona-se:) – ou pelos representantes pulsionais?.

Identifica-se, na afirmação acima, a fonte da pulsão tanto vinculada ao próprio corpo quanto ao psiquismo, na medida em que se trata de um corpo erogenizado (sexualizado) e não do organismo biológico.

Como isto funcionaria?

Isto não fica totalmente claro, porque existe uma possibilidade de a pulsão provir de estímulo somático decorrente de excitação de zonas erógenas, estas, entendidas como qualquer uma das partes que constituem o corpo, uma vez que estas partes se comunicam entre si na correspondência de estímulos e excitações.

É importante frisar que Freud não entra no mérito da afirmação de que a pulsão provém do corpo, ao contrário, deixa claro que isso não é o principal objeto de investigação da psicanálise. Afinal, a sua concepção de corpo também não se adéqua a um somatório de partes, um organismo total, mas partes que se somam e se imbricam; nestas partes, entra o componente sexual, gerador de excitação, portanto, de estímulo para o psíquico.

Uma vez que entende o objeto da pulsão como sendo de base representativa, a fonte da pulsão também não poderia decorrer dessa ideia elaborada? Pois, ampliando-se a erogenização de uma parte para todo o corpo, também não estaria ampliando as possibilidades de sua fonte?

Fica evidente uma ênfase dada por Freud à pulsão sexual, todavia, há que se distinguir esta da pulsão não sexual ou de autoconservação. A sua diferença estaria localizada na ganância por prazer sexual, ou a busca de autoconservação do indivíduo, sendo que a libido designa apenas a energia das pulsões sexuais.

¹³⁰ Cf. GARCIA-ROSA, 1995, p.93.

¹³¹ Cf. FREUD, op. cit., p.143.

Por pulsões de autoconservação ou pulsões do eu, Freud designa as necessidades ligadas às funções corporais cujo objetivo é a conservação da vida do indivíduo e, cuja energia, o impele a procurar alimento e a se defender.

Nesta batalha que se trava no interior do indivíduo entre a busca do prazer erótico e a busca de sobrevivência, energia é despendida, a tensão é intensificada, o desprazer se evidencia. Todavia, mesmo considerando que o desprazer é prevalecente, sabe-se a partir do próprio Freud, que

Do ponto de vista da autopreservação do organismo entre as dificuldades do mundo externo, o princípio do prazer é, desde o início ineficaz e até mesmo altamente perigoso. Sob a influência dos instintos de autopreservação do ego, o princípio de prazer é substituído pelo princípio de realidade.¹³²

Com esta observação, o autor está sinalizando que, para além da busca de prazer, o princípio de realidade exige um mínimo de tolerância ao desprazer, visto que é característica básica do cotidiano.

Como não se suportaria viver em constante pressão, o aparelho mental se esforça por manter a quantidade de excitação nele presente tão baixa quanto possível, ou pelo menos mantê-la constante. Logo, o princípio de prazer decorre do princípio de constância, do desejo de estabilidade. Assim sendo, o princípio de realidade está a serviço do princípio de prazer.

2.3. Além do Princípio de prazer

Em “Além do Princípio de prazer” Freud fornece dados para se pensar sobre o que é o prazer, seu alcance, modo de manifestação e recursos de que o prazer dispõe para se cumprir. Aí, Freud desenvolve a noção de pulsão de morte e analisa a compulsão à repetição.

Ao realizar esse estudo, ele privilegia a descrição metapsicológica da mente, onde apresenta uma visão econômica do funcionamento do aparelho psíquico. Com esse intuito, Freud analisa o princípio do prazer correlacionando-o ao princípio de constância, que tem como função a manutenção da carga de energia a mais baixa possível. Nesse sentido, o prazer corresponde a uma diminuição da quantidade de excitação, enquanto o desprazer, o seu aumento, conforme abordado anteriormente, ao tratar sobre as pulsões. Portanto, “A tendência dominante na via mental e, talvez, na vida nervosa em geral, é o esforço para reduzir, para

¹³² Cf. FREUD, 1920, p.20.

manter constante ou para remover a tensão interna devida aos estímulos (o ‘princípio de Nirvana’).¹³³

Para a compreensão do papel desempenhado pelo princípio de prazer, Freud utilizou-se da observação das brincadeiras do seu neto, dos sonhos das neuroses traumáticas e das transferências na análise. Dessa investigação, ele notou uma tendência à repetição compulsiva de ações desprovidas de prazer, o que revela que nem sempre a mente é regida pelo princípio de prazer. Assim, “Existe, realmente na mente uma compulsão à repetição que sobrepuja o princípio de prazer”.¹³⁴

Quais fatos revelaram isso?

Observando o seu neto (de um ano e meio) brincando com um carretel de linha, ele constatou que o jogo se efetuava entre aparecer e desaparecer o brinquedo. A simbolização identificada aí estaria relacionada à presença e ausência da mãe. Chamou a atenção de Freud, nesse episódio, que a partida do objeto predominava ao seu retorno (este, mais prazeroso). Além disso, ressalta a posição da criança frente ao jogo, prevalecendo uma atitude mais ativa que passiva “quando a criança passa da passividade da experiência para a atividade do jogo, transfere a experiência desagradável para um de seus companheiros da brincadeira e, dessa maneira, vingá-se num substituto”.¹³⁵

Noutra análise, sobre os sonhos repetitivos de pacientes com neurose traumática (e de guerras), ele investiga sua teoria dos sonhos, segundo a qual, afirma que todos os sonhos são realização de desejos. Constata que há uma predominância de repetição de cenas dolorosas. Ele interpreta os sonhos com a função de desenvolver a angústia retroativamente, onde essa faltou.

Mas, o que ele repete?

Conforme Freud, “repete tudo o que já avançou a partir das fontes do reprimido para a sua personalidade manifesta – suas inibições, suas atitudes inúteis e seus traços patológicos de caráter. Repete também todos os seus sintomas, no decurso do tratamento.”¹³⁶

Em seu texto “Recordar, repetir e elaborar” (1914), Freud afirma que tudo aquilo que não pode ser recordado é repetido. Ele quer esclarecer alguns pontos: O primeiro, que a resistência provém do ego e não do inconsciente, já que o reprimido não oferece resistência, mas ao contrário, busca se manifestar através da repetição. Nesse sentido, infere-se que a

¹³³ Cf. FREUD, 1920, p. 66.

¹³⁴ Ibidem, p. 33.

¹³⁵ Ibidem, p. 28.

¹³⁶ Ibidem, 1914, p.198.

repetição seria antagônica ao princípio de prazer, enquanto que a resistência estaria a serviço desse princípio, uma vez que tenta evitar a emergência do material reprimido que leva ao desprazer. Assim compreendido, cabe ao ego, num processo secundário, impedir a recordação do material reprimido, o qual só encontraria saída através da repetição.

Outro ponto para o qual ele oferece esclarecimento é acerca do trauma e sua origem. No texto “Projeto para uma teoria científica”¹³⁷, o autor trata dos mecanismos de proteção do aparelho psíquico. Afirma que o aparelho psíquico só se encontra protegido contra estímulos externos, visto que, quando esses estímulos são internos, não haveria um escudo de proteção interna que servisse para lhe proteger das excitações internas desprazerosas, decorrentes do aumento de energia. Desse modo, o aparelho psíquico utilizaria da projeção como mecanismo de defesa e trataria tais excitações como provenientes do exterior. Portanto, o trauma seria explicado como uma ação decorrente do rompimento da barreira de proteção, advinda de uma excitação intensa.

Para elucidar o exposto, resalta-se que para Freud a angústia possui a função de fortalecer a barreira de proteção por meio de uma hipercatexia dos sistemas, os quais teriam maiores condições de suportar uma grande carga de energia. Nessa atividade, as pulsões buscam a satisfação, que se daria na repetição de uma primeira experiência de satisfação. Todavia, como nunca se consegue uma satisfação completa, porque o grau de obtenção de prazer sempre é menor que o desejado, a tensão persiste, pressionando em busca de uma satisfação plena, o que já se sabe, ser impossível.

Diante desses dados, Freud confirma que a compulsão à repetição é uma tendência intrínseca do processo pulsional, que se volta para o restabelecimento ao estado anterior da vida, o inorgânico.

Essa discussão se encaminha, portanto, para um tema novo em Freud, pulsão de morte. Ele faz, referência, a partir daí a uma pulsão de vida e uma pulsão de morte, essas, não mais analisadas frente ao conflito pulsão do ego versus pulsão sexual. Enquanto a pulsão de vida se empenha num prolongamento da vida, a pulsão de morte exerce pressão rumo à morte, retorno ao estado inorgânico. Essa ideia corrobora para o entendimento da máxima freudiana “o objetivo de toda vida é a morte”.¹³⁸

Segundo Coutinho, “é ao introduzir a pulsão de morte que Freud destaca o estatuto conceitual da pulsão em sua radicalidade”.¹³⁹ Através da pulsão de morte ele concebe as duas

¹³⁷ Cf. FREUD, 1895.

¹³⁸ Ibidem

¹³⁹ Cf. COUTINHO, 2008, p. 61.

características primordiais de toda pulsão: seu caráter conservador, restitutivo e seu aspecto repetitivo. Com isto ele vem nos indicar que a pulsão de morte visa restaurar um estado anterior de coisas. A sua natureza conservadora consiste na tendência ao retorno ao estado inorgânico, não necessariamente no sentido biológico da existência (como fizera Freud) “retorno à aquiescência do mundo inorgânico”, mas como tende compulsivamente à repetição, conforme Lacan, através da “linguagem assegura ao ser pelo fato dele falar”. Neste sentido, “a linguagem está relacionada com a pulsão de morte na medida em que ela determina o ser falante mais-além de sua condição de vivente”¹⁴⁰. Portanto, a pulsão de morte pode ser entendida como uma possibilidade de reelaboração, de reconstrução e, nesse sentido se liga a um dos objetivos da repetição: na ordem do simbólico o sujeito se constitui.

2.4. *Das Ding*: A Coisa, segundo Freud, e os sintomas

Para se entender o termo “A Coisa”, desenvolvido por Freud, precisa-se retomar dois termos alemães cuja tradução pode ser “A Coisa”, muito embora não sejam termos sinônimos entre si: *Das Ding* e *Die Sache*. A *Die Sache* pode ser considerada a coisa enquanto resultado da ação humana influenciada pela linguagem, enquanto que *Das Ding* nada tem a ver com a relação estabelecida pelo Homem com as suas palavras e as coisas que delas derivam. Segundo Lacan, na obra *A Ética da Psicanálise*, “O que há em *Das Ding* é o verdadeiro segredo”.¹⁴¹ Nesta perspectiva, *Das Ding* pode ser considerado como significante. Para Freud, *Das Ding* é a coisa, o objeto perdido que o sujeito luta por reencontrar, luta essa na qual se procura a satisfação perdida e não o objeto, em função do Princípio do Prazer. O objetivo é procurar e esperar o objeto, tirando prazer dessa situação, e não reencontrá-lo. Voltando a Lacan, o autor declara, no Seminário da ética (1988) que *Das Ding* representa o objeto perdido da espécie humana e não de cada sujeito individualmente, objeto esse que vai sempre acompanhar inevitavelmente todos os seres humanos, para além dos “pequenos” objetos que cada um vai encontrando e substituindo ao longo da sua vida. Para o psicanalista, *Das Ding* é então o significante pelo qual o sujeito procura “A Coisa”.

Nessa tentativa de esclarecimento acerca das relações que o homem estabelece com a Coisa, Freud ira sinalizar para a função paterna e o inquirimento acerca do que ela é e de

¹⁴⁰ Cf. COUTINHO, 2008, p. 62.

¹⁴¹ Cf. LACAN, 1988.

como funciona. Encontra-se em Lacan: "(...) o que é um Pai? - É o pai morto, responde Freud, mas ninguém o escuta, (...)".¹⁴²

Com essa afirmação, Freud quer afirmar que função paterna só é exercida com a ausência, neste caso, da ação do pai, quando transcendente ao mundo. Trata-se do pai morto, o qual serve de base para o mito, do qual se conhecem três versões: a ascensão e o declínio do herói edipiano; o assassinio e repasto dos filhos do déspota da horda primitiva (Totem e tabu); e o retorno ao Deus uno e onipotente (Moisés e o monoteísmo).

Registre-se que não se trata do pai empírico, muito menos de um ente supremo. Trata-se do verdadeiro pai, aquele que representa a lei, que encontra a base da sua função simbólica na dimensão do significante designado por Lacan como Nome-do-Pai.

Ainda assim, remontando as várias versões do mito da função paterna, pode-se identificar que a eficácia do agente interditor estará sendo suscitado, seja proibindo os filhos do "gozo da mãe", seja pondo fim ao gozo, com a sua morte, estará deixando os filhos diante da imposição do pacto e na expectativa do desejo não cumprido.

Diante dessa interpretação, fica esclarecido no papel da "figura paterna", que a sua eficácia estará na falta que permite desejar. Falta essa sempre atualizada pela fala e que se inscreve na estrutura da linguagem do sujeito. Assim, conforme mencionado anteriormente, "o desejo do homem é o desejo do Outro". Conforme Lacan, ponto de partida, e ponto de chegada. No sentido de que, sendo o desejo humano, impossível de se satisfazer plenamente, interpretado como desejo de nada, remete a um puro desejar, intransitivo e circunstanciado à impossibilidade de satisfação, na medida em que o objeto sempre falta. Logo, é com a inscrição da linguagem num corpo biológico, que o homem se constitui desejanter. Assim, as palavras apenas podem representar a ausência de algo, remeter à falta fundamental do objeto capaz de satisfazer o desejo. Neste sentido, as coisas do mundo com os seus objetos de prazer, funcionam apenas como substitutivos do verdadeiro objeto que alimenta o desejo, o qual é inatingível e se dá apenas sob a forma de miragem. Assim, desejar, é "ter falta" ainda que, recorrendo às diversas experiências de satisfação, disponíveis na cultura, o sujeito estará sempre na iminência do tudo sempre faltar.

Decorrente dessa falta perene, representada sob a miragem de uma felicidade que só existe na dimensão de imaginário, portanto a sensação de desejo não realizado, servirá de base para uma negatividade inevitável. Essa, sendo base constitutiva do desejo humano, servirá de base para dois vetores essenciais: um, consiste em falta irreduzível, que assinala a referência

¹⁴² Cf. LACAN, 1988.

imaginária a um Bem Supremo; o outro, refere-se à imposição da lei da castração, interditora do acesso do sujeito ao objeto que o poderia satisfazer.

Essa lei interditora, que cumpre impedir acesso a uma satisfação completa do desejo é enunciado por Freud como a "lei de proibição do incesto", remetendo à mãe, visto ser ela o objeto proibido, a quem se dirige a interdição paterna. Assim, define-se a lei da castração como sendo a submissão do sujeito à lei da linguagem, mediatizada pelo operador que Lacan designa por Nome-do-Pai.

Eis, pois, a relação que estabelece entre A lei da castração, presente na linguagem, que cumpre o papel de barrar o sujeito, servindo como impedimento à felicidade absoluta. Noutros termos, interditando o acesso ao objeto total, designado por Lacan pela "a Coisa" (das *Ding*).

Das Ding é um conceito extraído do texto freudiano "Projeto de uma psicologia para neuróticos" (1895) e "A Denegação" (1925), sendo redefinido por Lacan nos seguintes termos: "A Coisa, o que do real primordial... padece do significante".¹⁴³ *Das Ding* é o produto da operação da linguagem sobre o real do vivente, restando ao sujeito apenas um furo em torno do qual o seu psiquismo é estruturado.

Registre-se que a linguagem ocupa lugar fundamental como guia frente à ausência de acesso ao objeto de desejo que paira sob a miragem. É na estrutura de linguagem que sujeito desejante e objeto desejado estão enredados, tendo o desejo como representante da experiência de falta, a qual decorre do desvio realizado pelo significante, diante dos diversos significantes que emergem. Esse desvio se dá na tentativa de estruturação do sujeito, frente ao objeto perdido e a sua tentativa de resgatá-lo.

Partindo do real inominável, desse real impossível, o sujeito apenas o poderá saber enquanto tiver ascendido à ordem dos significantes, constituindo a Coisa como se de recordações de uma plenitude se tratasse. É assim que o aprisionamento do sujeito pelos significantes o faz girar em torno do vazio que a miragem da Coisa virtualiza. A Coisa não decifrável em termos nominais, ela se inscreve nas redes de significantes, e por mais paradoxal que pareça, o aparelho psíquico do ser-falante irá se constituir em torno do vazio que ela representa. Daí porque a sua busca, ainda que metonimicamente, numa itinerância errante do desejo.

Infere-se, a partir daí, que é diante do real inacessível, fora do alcance da razão, que a Coisa padece de significante. Fato que leva o simbólico a se organizar e, como alternativa de correção à ausência experimentada, o sujeito se estruturar como ser desejante. Assim, a Coisa,

¹⁴³ Cf. LACAN, 1988, p. 142.

inominável, frente ao real, não alcança a rede dos significantes. Resta-lhe apenas uma abordagem conceitual, não se inscrevendo numa esfera ontológica pela falta de sentido, todavia, inserida no âmbito da ética, porque invoca a lei, o Outro.

Daí que, face à operação da linguagem sobre um corpo no sentido de este vir-a-ser-falante, tal como é possível ser entendido, o desejo do homem seja o “desejo do Outro”.

Entendendo que o desejo nunca poderá ser satisfeito totalmente, que há uma busca interminável pela “Coisa” que escapa e, ainda, que o supereu leva a uma constante censura dos atos, como forma de moldá-los ao corretamente definido no processo civilizatório, uma das válvulas de escape que se apresenta para o sujeito, frente ao seu desejo não realizado, é criar sintomas, como atos falhos, sonhos.

A psicanálise começou o seu trabalho com o estudo dos sintomas ditos neuróticos. A trajetória do sintoma até ao inconsciente passa por vários conceitos, como a pulsão, a sexualidade, o recalçamento, já referendados. Eles vêm esclarecer o que Freud pretende transmitir, no início da sua teoria, quando afirma que os sintomas neuróticos são expressão de conflitos entre o eu e as pulsões (as instâncias inconscientes) que, por serem incompatíveis com a integridade ou com os padrões éticos do eu, são recalçadas, ou seja, são impedidas de se tornarem conscientes, bem como são afastadas, de início, da possibilidade de satisfação.

Diante do recalçamento, pela via de interferência do Eu, que representa um fracasso da libido que deseja ser satisfeita, esta buscará outras saídas, outras formas de satisfação, através do chamado retorno do reprimido. Tendo em vista o referido fracasso, a libido regredirá, à busca de satisfação, direcionando-se aos pontos de fixação infantis. Esse processo resultará na formação do sintoma, que se seguirá da satisfação sexual substitutiva aos desejos sexuais não realizados. É assim que se dá o retorno do reprimido: a busca de realização de uma satisfação substituta, com as deformações que são inerentes, devido às modificações e deslocamentos, na tentativa de se desviar das censuras impostas.

Os sintomas são formas de satisfação da pulsão. Normalmente, têm a natureza de conciliação, de formação de compromisso entre as duas forças que entraram em conflito. Para abordar a questão dos novos sintomas, importa analisar o conceito de sintoma em Freud e em Lacan, acrescentando ainda a relação entre sintoma e função paterna, estando este último conceito revestido da máxima importância na compreensão de uma das hipóteses levantadas neste trabalho, ou seja, de que as formações sintomáticas atuais parecem prescindir da figura paterna.

Para Freud, a pulsão está implicada no sintoma e, como tal, importa abordar os casos paradigmáticos das duas grandes neuroses: histeria e obsessão. Em ambos os casos há formação de compromisso entre o Eu e o Id. O sintoma em ambos é uma forma de satisfação da pulsão que o sujeito experimenta como gozo (sofrimento). Tanto na histeria como na neurose obsessiva o mecanismo é o mesmo (o recalçamento). A diferença está em que na histeria algo da ordem do psíquico (o afeto) é transferido para o corpo (conversão). Na neurose obsessiva o que foi recalçado se conserva no plano psíquico e o afeto da ideia recalçada é encaminhada, por deslocamento, para outra ideia que pode passar a barreira da censura, porque seu conteúdo ideativo resulta inofensivo para o Eu. No entanto, essa ideia opera a nível consciente como uma ideia obsessiva, porquanto leva o sujeito a realizar ações compulsivas que aparentemente não têm nenhuma relação com o desejo recalçado. Porém a pulsão se satisfaz através dessas ações sintomáticas. Neste sentido, o sintoma é uma resposta a uma satisfação insuportável, o qual expressa o conflito entre a satisfação e a defesa, combinando as duas de forma a obter satisfação na própria defesa. Desta forma, o que se satisfaz no sintoma é a pulsão e esta satisfaz-se sempre.

No modelo da histeria, a interpretação do desejo recalçado dominava o sintoma, porém o mesmo não sucedia na neurose obsessiva. É nela que se articula de forma mais evidente o caráter intransigente da pulsão.

Para Lacan, nas suas primeiras concepções do sintoma, estas se encontram divididas em sintoma como mensagem e sintoma como sentido e gozo. Na concepção do sintoma como mensagem, o sintoma pode ser eliminado através da sua interpretação, porquanto é estruturado como linguagem. Esta forma de entender o sintoma é de grande importância histórica, pois tenta combater uma série de ilações dos pós-freudianos que conduziam a psicanálise para um campo muito próximo da adivinhação, desconsiderando as postulações freudianas sobre a expressividade do sintoma. É neste sentido que Lacan retoma a diferença entre o latente e o manifesto, através da concepção da fala como plena e vazia, considerando a primeira como expressão do inconsciente e a segunda como expressão do eu. Esta forma de entendimento permite lidar com o sintoma como se de um sentido aprisionado se tratasse, o qual irá libertar a interpretação.

A interpretação representa um momento dos ensinamentos de Lacan, onde o gozo era concebido como imaginário, opondo-se à ordem simbólica e desarticulada do significante.

Afinal, qual é o sentido de tudo isto?

Atos falhados, sonhos e sintomas neuróticos têm um sentido. “Conforme verificamos, possuem uma determinada conexão com a experiência do paciente.”¹⁴⁴ “O sentido dos sintomas” é o título da XVII conferência do livro em que Freud expõe muitas das suas ideias sobre a presente questão. Os sintomas, neste sentido, pertencem ao mesmo registro, ou seja, ao registro simbólico, porquanto se decifram, são passíveis de leitura. Relativamente ao sintoma histérico, o qual foi a porta de entrada para a psicanálise, quando interpretado, desaparecia.

A teoria freudiana de que os sintomas têm um sentido, o qual pode ser decifrado como as restantes formações do inconsciente, é abordada por Lacan com base nos recursos da linguística estrutural. Se o sintoma for uma mensagem que pode ser decifrada e dirigida ao Outro, é porque mantém a latência significante, isto é, mantém algo que pertence a um processo especial da sua formação e que fundamenta o seu sentido e a sua significação.

O sintoma é, assim, definido como “o significante de um significado recalçado da consciência do sujeito”¹⁴⁵, um sem-sentido, uma opacidade no discurso do sujeito, por representar uma irrupção de verdade.

Em Função e campo da fala e da linguagem em psicanálise, Lacan afirma que o sintoma se resolve por inteiro numa análise à luz da linguagem, por ser ele próprio estruturado como uma linguagem, uma linguagem cuja fala deve ser libertada. O sintoma é, tal como o inconsciente, estruturado como uma linguagem, porque partilha da linguagem e das suas leis. É também a fala dirigida ao Outro, lugar de onde o sujeito recebe o sentido e a significação do seu sintoma, ou seja, “a sua própria mensagem de forma invertida”.¹⁴⁶

Desde o seu trabalho com a histeria, Freud encarou o sintoma como o efeito da linguagem sobre o sujeito. A cura pela fala, demonstrada no tratamento aplicado às histéricas, mostra que o acontecimento traumático gerador do sintoma se modifica quando nele se insurge a fala. Assim, sintoma e fala são homogêneos, ou seja, partilham o mesmo campo: o da linguagem. Neste sentido, o sintoma seria a fala aprisionada que, mesmo sendo libertada, não desaparece totalmente, havendo algo nele que resiste, ou seja, um resto pulsional que não pôde ser expresso, algo que não pôde ser dito.

Na conferência de Genebra sobre o Sintoma, em 1975, Lacan afirma que quando Freud realça que o sintoma tem um sentido, um sentido que se interpreta corretamente, isso quer dizer que o sujeito revela uma parte dele em função das suas primeiras experiências,

¹⁴⁴ Cf. FREUD, 2006.

¹⁴⁵ Cf. LACAN, 1998.

¹⁴⁶ Ibidem

isto é, no fato de não poder falar sobre a sua realidade sexual. E nesse momento ele cita o caso do “pequeno Hans”, quando este se dá conta da própria ereção, fato que o angustia porque o seu desejo está orientado para seu objeto de amor, que é a mãe, e o força a recalá-lo, logo o afeto não investe num objeto do mundo exterior (o cavalo) que fará função para introduzir a lei, o que lhe permitirá sua passagem pela castração simbólica (o cavalo representa para Hans, o pai imaginário – castrador – do segundo tempo do Complexo de Édipo).

O sintoma do pequeno Hans é a expressão, a significação, dessa recusa. A recusa de Hans é o medo que ele tem dessa ereção que lhe acontece, desenvolvendo assim uma fobia por cavalos. A fobia é o sintoma com o qual Hans conseguiu traduzir a angústia perante o primeiro contato com a ereção do seu pênis. Hans não entende esse fenômeno devido aos pais que tem. Segundo Lacan, o sintoma da criança pode representar a verdade do casal familiar. Esta é a primeira versão do sintoma: o sintoma infantil está sempre relacionado com a verdade dos pais.

Portanto, fica claro que o sintoma é um conceito freudiano ligado essencialmente à figura paterna, absorvido do campo do Pai, ou seja, do campo do sentido. Surge como uma mensagem dirigida ao lugar onde o Nome-do-Pai sustenta a relação impossível entre o desejo e a lei.

Neste sentido, sintoma e pai são metáforas. Existe um dito romano citado por Freud, segundo o qual a figura paterna é incerta e a figura materna é uma figura certa. Desta perspectiva, pode-se considerar o sintoma freudiano como o “instrumento” do qual o sujeito dispõe para lidar com a incerteza do pai, sintoma esse que adquire as peculiaridades inerentes a cada indivíduo.

O nascimento da psicanálise resulta precisamente da relação que Freud estabelece, em 1913, entre o sintoma histérico e a paternidade, à explicação por ele inventada acerca das origens do pai, registada na obra Totem e Tabu. Essa invenção sobre a origem do pai resultou na consideração da figura paterna como função simbólica. Segundo o mestre da psicanálise, o Pai começa com o assassinato do pai, com a separação entre as dimensões real e simbólica, ou seja, a função paterna apenas se revela através da negação da dimensão real do pai. Desta forma, apenas através desta separação, negação, surge um vazio para ser preenchido pela dimensão simbólica.

A função simbólica do Pai permite interpretar a ausência da dimensão real do pai, à qual Freud chamou de assassinato. Importa referir que o pai real é totalmente distinto do pai simbólico, imaginário, o qual assume características terríveis, assustadoras. Esta função está

relacionada, sim, com a palavra. A utilização da palavra, por parte do pai, torna-se necessária para justificar a preservação dessa função, agindo este, assim, como agente efetivo da castração. Esta função está relacionada com a autoridade que consiste no direito ou poder de fazer obedecer, de dar ordens, de tomar decisões e agir. Neste sentido, autoridade surge como agente da lei que lhe é concedida na medida em que é o portador suposto do falo. O termo deriva da palavra autor e remete para a função de dar garantia de valor, aos outros, naquilo que faz. A função do pai é, então, a de proporcionar segurança ao sujeito, pois de outra forma, o sujeito fica à deriva.

Partindo desta ideia, Lacan, nos seus seminários posteriores, deixa de se referir ao Nome-do-Pai, mas sim aos Nomes-do-Pai, alterando o estatuto do Pai. Falar dos Nomes-do-Pai significa que o Nome-do-Pai já não é o mesmo significante para todos os sujeitos, ou seja, cada um tem o seu significante do Pai, podendo até ter vários significantes do pai. Na fase final do seu ensinamento, no início da década de 70, Lacan vai destacar a ordem do particular em relação à do universal. Já não se trata do Pai da lei, mas sim do S1. Alguns S1 vão dotar o sujeito do seu modo de inscrição no Outro. Esses S1 representam as significações mais importantes de um sujeito, podendo ser mais que um significante, pois podem ser um traço, uma marca, uma letra que o gozo particular de cada sujeito escreve, e essa letra tem efeitos reais. Não representam, então, efeitos de significantes, na medida em que têm efeitos de verdade, efeitos de gozo no real. Esta transição para a letra é o que conduz à passagem do Nome-do-Pai e dos Nomes-do-Pai para o sintoma. Já não se trata do Pai, mas sim do sintoma, os quais podem representar significantes muito diferentes para cada um.

Deste modo, a transição do Nome-do-Pai para os Nomes-do-Pai permite considerar a clínica atual com base nos novos sintomas, sendo notório um declínio da função paterna. Os novos sintomas mostram o limite de respostas dadas em função do pai. Uma resposta com base na função paterna, atualmente, não satisfaz as questões levantadas pelo avanço da ciência atual. A quem compete, portanto, a definição da lei, da interdição? Estaria o sujeito liberto para o gozo?

3. O IMPERATIVO KANTIANO VERSUS O IMPERATIVO SADEANO

Pontuou-se, nos ítems anteriores, sobre a teoria Kantiana, acerca da ética do dever, a qual é balizada em aspectos racionais, fundamentada em imperativos. Também se refletiu

sobre outra abordagem ética; esta, a partir de uma leitura freudiana e lacaniana, discutindo o lugar do desejo nas ações humanas.

Chega-se, agora, num ponto central desta reflexão, quando se busca fazer uma leitura dos pressupostos presentes na elaboração dessas teorias.

Visando entender Kant, no universo em que Lacan analisa Sade: a partir da relação com o corpo, recorre-se à teoria kantiana – sobre o direito – na perspectiva da posse sobre o corpo. Nessa teoria, o ESP, como que rememora a ideia dos “corpos dóceis”¹⁴⁷ que devem ser moldados conforme o interesse do poder constituído, neste caso, para atender a uma demanda de poder sob a forma de proibições à liberdade de ensinar.

Estaria Kant desenvolvendo uma teoria que autoriza o indivíduo a gozar do corpo do outro, legitimado pela lei? Em que medida o imperativo sadeano do gozar a qualquer preço, revisto por Lacan, fere os princípios morais constituídos ou se instaura como uma nova moralidade? Em que consiste a ética, numa perspectiva psicanalítica?

3.1. A ética de Kant: legitimação do gozo?

Conforme sublinhado no primeiro tópico, de acordo com uma definição kantiana da *Metafísica dos Costumes*, “Doutrina da Virtude”, a virtude é a fortaleza moral da vontade de um homem no cumprimento do seu dever, que é uma coerção moral da sua própria razão legisladora, na medida em que esta se constitui a si mesma como poder executivo da lei.

A virtude realiza-se no indivíduo a depender da educação, da cultura, incluindo crenças e capacidades físicas. Portanto, ela depende, dentre outras coisas, das circunstâncias e do contexto onde se está inserido, visando cumprir a moral válida universalmente. Ela não se constitui de modo mecânico, mas a partir das escolhas, deliberada por vontade livre e consciente dos efeitos que podem recair sobre si e sobre aqueles com quem convive. Todavia, apesar de não resultar de cumprimento de lei, não se restringe ao cumprimento de um conselho que lhe invoca agir da melhor forma que puder. Com isso, pode-se inferir que ela não está inscrita na natureza do sujeito, mas resulta de um aprendizado que começa desde cedo mediante a assimilação de valores, os quais vão fortalecendo a consciência moral e definindo condutas, posturas.

A moral, apesar de não ter força de mando, por não recorrer à imposição de uma norma, nem por não vir acompanhada de uma sanção, tem nas regras convencionadas, força

¹⁴⁷ Alusão à obra *Vigiar e Punir* de Foucault.

que orienta, integra e permite convívio social. Deste modo, apelando para o bom senso e para a racionalidade, o sujeito é induzido à sua observância. Essas características, conforme Kant, conferem uma imperatividade pelo dever e não, pela obrigação, segundo uma forma presente no enunciado da Crítica da razão prática, §7: age de tal modo que a máxima da tua vontade possa ser elevada como lei da natureza.

Como essa, Kant oferece outras fórmulas para o imperativo categórico. Vale retomar aquela retirada da Fundamentação da Metafísica dos Costumes que diz: Age somente de acordo com aquela máxima mediante a qual possas ao mesmo tempo querer que ela se torne uma lei universal. Seguindo essa mesma direção, há outros três modos a mais de representação para o princípio moral. Eles passam a ser admitidos em relação à forma, à matéria e à determinação das máximas, nos seguintes termos:

- 1) Age de modo tal, como se a máxima de tua ação devesse tornar-se pela tua vontade lei universal da natureza”, mostra o conceito formal de natureza;
- 2) Age de modo tal que uses a humanidade tanto em tua pessoa como na pessoa de todo outro sempre ao mesmo tempo como fim, jamais simplesmente como meio, aponta para a representação material; e,
- 3) devem “todas as máximas, a partir de uma legislação própria, concordar com um reino de fins como um reino da natureza”. Essa, diz respeito à determinação das máximas.

Embora existam estudos sobre o tipo de necessidade e relação de cada um dos enunciados, é preciso levar em conta cada um deles para observar a sua aplicação. Deste modo, força e forma são os dois elementos fundamentais da lei moral (kantiana). Eles acionam a razão à sua dimensão prática, visto que a norma precisa assumir caráter de imperatividade, frente à percepção de que não se pode agir de outro modo distinto do enunciado e, paralelo a essa percepção, transpõe o campo das intenções, impondo-se no agir, frente às deliberações que ocorrem a todo instante nas relações sociais.

A exemplaridade, junto ao reconhecimento do outro como fim de sua ação, são mostras da lei moral que leva o sujeito a reconhecer a humanidade em cada pessoa. Isto pauta não apenas as relações morais entre os seres humanos, é, também, uma marca do Direito que se funda num ponto de vista racional. Tratar o outro como fim em si mesmo, não só estaria na base de um agir moral em sentido kantiano, mas também está na base da declaração universal dos direitos do homem, visto que, não ser tratado apenas como meio significa não ser tratado apenas como objeto, reconhecer o outro não apenas como sujeito de deveres, mas também como sujeito de direitos da humanidade, na sua totalidade.

O que levou Kant a reivindicar essa máxima?

Qual a intensidade dessa lei ao se impor ao sujeito do desejo? Nesta perspectiva, que espaço resta para o sujeito desejante?

Ao optar pela lei, e a sobreposição do dever nos atos do sujeito, Kant estaria legitimando o gozo em detrimento do desejo? Se assim ocorre, é porque se está diante de traços neuróticos ou, notadamente, psicóticos – quando se instaura uma nova lei, a de que devo gozar, ainda que usando a legitimação de uma lei universal, objeto do meu gozo?

O que o faz gozar? O julgo do homem à lei? A renúncia ao desejo? A crença numa afirmação da racionalidade, que se transforma em instrumento de exploração (no sentido interpretado pelos frankfurtianos)?

Esses questionamentos remetem ao ideal de racionalidade apresentado no Projeto do ESP. Ao ser elaborado, persegue uma linha de raciocínio que demonstra seguir o caminho das boas intenções, de uma racionalidade justificadora das proposituras como razoáveis diante dos objetivos expressos em palavras como sendo os que lhes move a essa ação. Mostram-se reivindicar o direito a uma moralidade que possa garantir o respeito, que julga estar sendo infringido pelos professores na execução de suas atividades, no ato de ensinar.

Neste projeto, qual racionalidade lhes serve de suporte? Ao interferir na prática docente e lhes imputar proibições, está estabelecendo com eles que tipo de relação? Prevalece a visão do outro como fim? Persegue o princípio da exemplaridade na aplicação dessa norma? O aluno não pode sentir-se vulnerável, mas o mestre sim? Esta não seria uma forma de legitimação do gozo, respaldada por uma moral e uma legislação?

3.2. Kant e Sade, conforme Lacan

As reflexões que se tem feito, até então, sobre os princípios que regem o agir, tendo o dever como regra, têm sido invocadas, de modo fundamental, na moral que regula as relações humanas, bem como tem respaldado o direito contemporâneo. A psicanálise, reconhecendo essa prática, aceita e cumprida como regra, faz um corte, sob a forma de reflexão, propondo um repensar sobre a posição dos sujeitos, sobre o lugar que eles ocupam. Isso se justifica diante da percepção de que se torna prática cada vez mais regular nas relações, o ato de tornar o outro objeto de gozo pessoal, recorrendo à lei para legitimar essa prática.

Quais significantes estão sendo acionados? O que isso tem a ver com o mito da função paterna? É um sintoma revelador de deslocamentos de uma pulsão que invoca prazer? Por que a escolha do gozo no corpo do outro?

Conforme se tem demonstrado, a partir de Kant, a lei é invocada para determinar as relações entre os sujeitos. Pautando-se por princípios racionais, as relações só podem se estabelecer se ambos os sujeitos estão submetidos à mesma lei. Pois se tem como fundamento a ideia de que a racionalidade é uma construção coletiva, que tem implicações nos sujeitos, tendo em vista criar condições para a civilização. Dentro dessa lógica, é a relação com a lei que impõe relações de reciprocidade (ou não) e manda considerar na própria pessoa e na pessoa do outro a humanidade inteira, a partir da qual cada um se constitui como sujeito. Considerando assim, uma pergunta pode ser suscitada: Até onde é possível legislar sobre a liberdade de ensinar, tendo por base a ideia da humanidade na relação? Dito com outras palavras: É possível considerar a humanidade? É possível considerar o outro não como objeto (segundo a forma do princípio dos direitos humanos) quando lhes veda a autonomia indispensável à sua docência?

Se por um lado, a noção de humanidade e de pessoa como um fim em si mesmo é o que permite a definição das subjetividades e o se perceber como sujeito de relações; por outro lado, a reivindicação de uma lei que altere o lugar do outro na realização de sua atividade fim, soa como objetificação daquele, que sob a lei de um querer perverso, porque pautado na vontade de realização do seu desejo a qualquer custo, utiliza-se do outro a seu serviço, para o que lhe apraz e dentro das condições que julga conveniente. Uma lei que perca de vista a polaridade das subjetividades nas relações, não incorre no erro de legislar em causa própria, reafirmando a possibilidade de um gozo regulado por lei?

Em Lacan, há referência ao modo de pensar Kantiano, como uma possível resposta a essa questão. Ele analisa Kant à luz do Marques de Sade. Faz um contraponto entre ideias da teoria kantiana (envolvendo a filosofia e a ética) e a Filosofia na alcova (do Marquês de Sade) nos seus Escritos (1998).

Conforme Lacan, exigência de obediência perante a lei da razão no dever kantiano, o seu avesso é o imperativo sádico, segundo o qual é possível poder gozar da totalidade ou de uma parte do corpo do outro e vice-versa. Assim, existe uma regra, um dever universal se impõe na determinação do agir do sádico: Goza!!

Na sua formulação, enuncia a máxima sadiana nos seguintes termos: Tenho direito de gozar do teu corpo, pode dizer-me qualquer um, e exercerei esse direito, sem que nenhum limite me detenha no capricho das extorsões que me dê o gosto de nele saciar.¹⁴⁸

Tem-se deste modo, seja no dever instituído por Kant, seja no defendido por Sade, que "é a partir do Outro que sua ordem nos solicita"¹⁴⁹. A partir dessa inferência, ao tempo em que opõe Kant a Sade, Lacan os coloca em uma relação de complementariedade. "A Filosofia na alcova – escreve Lacan – surge oito anos depois da Crítica da razão prática. Se depois de ter visto que é compatível com esta, demonstrarmos que ela a completa, diremos que ela fornece a verdade da Crítica".¹⁵⁰

Dentro dessa leitura, a filosofia na alcova vai além de uma obra de literatura erótica; ela é um ensaio de propedêutica libertina, como uma pedagogia prática que não deixa de ter a virtude como alvo. É essa a compreensão desenvolvida por Lacan. No seu estudo, ele compara a alcova sadiana com as escolas da filosofia antiga como a Academia, o Liceu e a Stoá.¹⁵¹

Conforme Lacan, Sade nos seus escritos não descreve apenas uma relação sexual do aristocrata libertino com a donzela virgem. Ele age segundo um método contra a virtude representada na virgindade da jovem donzela. O marquês age de acordo e segundo uma lei da antivirtude. Mais do que a busca pela realização de um desejo, visa cumprir uma lei que lhe ordena a agir sem que precise retribuir prazer como troca. Em contraposição à virtude, que tem por princípio a responsabilidade pelos atos que afetam o outro, neste caso, ainda que não se trate de usufruto, existe obediência a uma lei da natureza contra a virtude. A postura adotada deve ser a de apatia, aos moldes daquela enunciada por Kant no cumprimento da obediência, a qual se baseia na "rejeição radical do patológico, de qualquer consideração por um bem, uma paixão ou mesmo uma compaixão". Neste sentido, tem-se que em cumprimento à lei kantiana de uma ação que tem em mira um fim em si mesmo, cuida de afastar qualquer determinação sensível "patológica". O mesmo se aplica à cena sadiana, visto se pautar na realização da própria lei, segundo a qual, deve agir, sem restrições, na realização e consumo da energia liberada no ato de orgia. A partir de uma leitura da economia da pulsão, a cena sadiana ratifica a tese de que a libido, ao liberar a energia orgiática, a faz na busca de se

¹⁴⁸ Cf. LACAN, 1998, p. 780.

¹⁴⁹ Ibidem, p. 781.

¹⁵⁰ Ibidem, p. 776-777.

¹⁵¹ Ibidem, p.776.

chegar ao prazer pleno, que equivale a zerar o sistema, o qual tendendo a zero, equivale a sua morte.

Deste modo, admitindo que o dever kantiano representa um convite ao recalque, no cumprimento da obediência da lei, que consiste no controle dos impulsos do desejo, o gozo sádico, seguiria processo semelhante, visto guiar-se na obediência a uma lei, sendo esta, a lei da transgressão da lei, a lei da afirmação de que o gozo é possível.

Enquanto a lei que a moral kantiana determina visa regular as relações entre sujeitos pela via da evitação do prazer de ter seus desejos realizados, em Sade, trata-se da desmentida da lei, analisada como um modo (perverso) da renegação da castração simbólica, já na fase da infância, possibilitando que a pulsão (pulsão sadomasoquista) se direcione na busca por alternativas de satisfação, chegando ao que retorna no modo invertido. Dito ilustrativamente, o Marques não satisfaz seu desejo numa relação sexual com a donzela virgem; ele quer mais, ele quer destruir o que a donzela representa como significante da virtude e aquilo que retorna no modo invertido é o castigo que o próprio Sade padece no presídio e no hospício. Assim sendo, o Marquês goza pelo movimento pulsional que o leva para as instituições de disciplinamento, que não conseguem atingir a fundo a causa da transgressão.

Portanto, o gozo experimentado pelo Marquês é o inverso do kantiano, ainda que ambos estejam justificados por uma lei. Com o Marquês se tem promulgada a lei do Gozo e se cumpre pela execução do carrasco no próprio espaço fechado de realização da orgia. Já em Kant, através da imperatividade da lei que proíbe o prazer a qualquer custo. Conforme se vem acentuando, pode ser associado, à invocação da lei pelo ESP, através da qual acusa os professores de doutrinação e reivindica a neutralização da autoridade docente. Como em Kant, trata-se de uma prática que procura legislar sobre o gozo nos limites do poder do outro e da sua autonomia.

Certamente, essas considerações se encaminham à admissão de que em Sade haveria um gozo na própria obediência da lei até as últimas consequências. E, na mesma direção, também se admite que, em Kant, há a possibilidade de um gozo na própria obediência à lei, até as últimas consequências. Essas possibilidades remetem a um tipo de obediência à lei, ainda que essa obediência custe a própria vida e a vida dos seus amigos. Esse exemplo já teria sido enunciado por Kant quando tratou disso no “Suposto direito de mentir por amor ao próximo”. Ambas as possibilidades seriam pertinentes, tendo em vista que se vinculam ao funcionamento da estrutura da neurose obsessiva e da perversão, as quais têm a lei e o seu cumprimento como um dever inalienável, que deve ser perseguido, embora se trate de leis

cujas fontes são distintas: o dever emanado do processo civilizatório e o desejo advindo da subjetividade humana.

3.3. Uma psicanálise como uma ética

Qual a ética adotada pela psicanálise? A da liberação do desejo, inerente à natureza humana, como forma de se evitar a repressão? Ou, a afirmação da lei que advém do processo civilizatório, como alternativa de inserção e convívio social? Há uma terceira opção?

A psicanálise não se propõe a legislar nem em causa própria, nem na defesa de direitos outros, que possam decorrer das diversas demandas sociais. Não está para defender o direito ao prazer e, certamente, muito menos ao gozo. Interessa-se, por outra ordem de questão: a que se refere ao lugar que o sujeito ocupa em relação ao desejo e ao gozo. Assim sendo, ela não se vincula a compromissos com filosofias de vida, cosmologias, epistemologias, literaturas ou ciências em suas diversas perspectivas.

Visto sustentar suas teorias a partir da clínica, suas articulações passam à margem do mundo, como ele se define em suas leis e estrutura. Assim sendo, exime-se de tratamento enquanto ciência do geral e nem do particular, visto não perseguir abordagens a partir de generalizações, nem se pautar em casos que, por sua reincidência, produzam conhecimento do tipo estatístico.

A psicanálise apresenta-se, distintamente das formas convencionalmente adotadas pelas ciências, como uma teoria sobre a subjetividade humana, interessada em interpretar o real e o que nele existe, a partir do lugar que os sujeitos aí ocupam. Conforme se tem mencionado, Freud chegou à elaboração da teoria psicanalítica a partir da descoberta do inconsciente e das suas implicações na vida do sujeito. Lacan assume a tarefa de atualizar a leitura feita por seu mestre.

No decorrer dos estudos e confirmação das teorias psicanalíticas, a clínica foi ocupando lugar de destaque e definindo uma ética específica. Qual seria essa ética? Quais os seus pressupostos?

No Seminário 7, Lacan dedicará a sua atenção à ética da psicanálise a partir de reflexões suscitadas em torno dos temas “gozo e poder”. Neste, ele procura demonstrar a articulação existente entre as possibilidades políticas, discursivas e econômicas, mais especificamente, sobre o “nascimento do poder” e do capitalismo na modernidade, tendo em vista demonstrar como esses fenômenos determinaram a posição ocupada pelo sujeito com

relação aos seus bens, bem como, demonstrar a sua alteração na economia do gozo, responsável por definir o homem contemporâneo, como sendo o da inadequação, frente à incompatibilidade reinante entre a realidade moral e o seu sentimento de incompletude. Daí, conforme se tem mencionado, com a teoria do *Das Ding*, a eterna busca do objeto perdido, que se apresenta como miragem. E cujo alcance, em definitivo, resultaria na falta de sentido, a morte.

Este *das Ding* em Lacan é dito de diferentes modos, a saber: próximo-estranho, primeiro exterior, anterior a todo recalque, afeto primário fora-do-significado, o perdido nunca perdido e impossível de retornar, o Outro absoluto do sujeito em torno do que se orienta todo o seu encaminhamento e que o sujeito trata de reencontrar.¹⁵² Assim, essa Coisa não é propriamente algo senão um vazio em torno do qual algo se organiza.¹⁵³

Por essa razão, tendo em vista que alcançar a Coisa é referir-se à morte, é dar um pulo para fora do simbólico, torna-se decisivo para a experiência analítica, compreender que a questão ética está articulada ao homem em relação ao real, conforme Lacan.¹⁵⁴

A dificuldade está em compreender o que seria esse real, uma vez que, a partir das reflexões da tradição filosófica o bem faz referência a uma coisa, a um ideal e, todavia, seguindo essa vertente, mas também, afastando-se dela, Lacan (fazendo uso de Freud e de Heidegger) volta a sua atenção para o anterior-exterior, aquilo que está fora de lugar, do Real da Coisa. E que, por mais paradoxal que pareça, é graças à Coisa que está fora de lugar, na condição de impossível, que surge a possibilidade de que alguma coisa apareça.

A atenção que se volta aqui, a esse paradoxo, justifica-se na necessidade de refletir sobre as razões que permitem a permanência para aquém da lei e do dever do supereu. Isto porque, enquanto sujeito do desejo, que reconhece a impossibilidade dele se cumprir, visto que se encontra para além da lei, torna-se inevitável o deparar-se com o nada.

Saliente-se, todavia, que a experiência analítica, enquanto experiência ética, não se confunde com os rumos perseguidos pelo conflito moral de base dicotômica, a depender do estilo de vida e ideais do analisante. Isto porque os ideais e as dicotomias experimentadas pelo analisando resultam de uma busca alucinada pela felicidade fálica. O que está em jogo na clínica, a partir da ética que lhe sustenta, é a suspensão do recalque no paciente, para que ele possa iniciar a referida experiência, a sua análise.

¹⁵² Cf. LACAN, 1988, pp. 69-71.

¹⁵³ Ibidem, p. 169.

¹⁵⁴ Ibidem, p. 21.

Assim sendo, as mencionadas dicotomias e ideais, passam a ser tratados como condições artificiais da situação da análise, uma vez que conta o quanto de renúncia está implicado no processo a partir da obediência à voz do Outro, que o coloca na condição, não de realização do prazer possível, mas de gozo e das suas recorrentes repetições.

Neste sentido, abordar a ética da psicanálise representa fazer uma visita para dar vistas ao lugar destinado ao analisando, na condição de falante, mas também descrever qual a postura do analista, que na condição de alguém de quem é demandado um saber sobre o sujeito, ocupa lugar de objeto, para que o sujeito se implique no tratamento.

Conforme, Nasio (1999)¹⁵⁵, é preciso ser o mais atento estudioso da técnica, o melhor conhecedor do princípio da técnica, para ter principalmente a liberdade de ser o mais inconsciente dos sujeitos, o mais inocente, o mais desarmado, o mais exposto aos efeitos do inconsciente. Esses são requisitos necessários para que a verdade, do analisando, manifeste-se. Como mencionado, o analista precisa ocupar o lugar do semblante do domínio. Dirigir o tratamento significa orientá-lo para um ponto particular de ruptura radical, que se costuma chamar de “experiência”. E esta experiência analítica, não deve ser confundida com cura, pois que a cura é um conceito das ciências médicas, que adotam uma ética distinta daquela aplicada na clínica. O médico ocupa o lugar do mestre, daquele que precisa ter a verdade, o diagnóstico, prometer a cura. Já na psicanálise, a posição do analista é a de alguém que tem um só desejo – diz Freud em Introdução à psicanálise: o de ver o paciente tomar as decisões por si próprio. É a partir daí que se pode falar de cura, de uma cura das ilusões que retêm o analisante em relação ao seu desejo.¹⁵⁶

Como se pode verificar, a experiência psicanalítica é uma experiência ética, experiência moral – diz Lacan no Seminário 7 – da relação do sujeito com o próprio desejo e com as barreiras que o interditam. Todavia, diferentemente do que se tem comumente, não se trata de uma ética embasada numa lei do dever, cuja mecânica é possibilitar o desejo, mas também sua interdição – identificados, na clínica, como fenômenos que provocam ou a inibição ou o sintoma ou a angústia. Noutra sentido, também não pode ser identificada como ética do reconhecimento do Outro. Ainda que esse seja um requisito importante para que o sujeito possa entender os mecanismos que influenciam no seu querer. Nesse caso, o analisante seria levado a ocupar o lugar de objeto, assujeitado aos imperativos que daquele adviriam.

Espera-se, daquele que entra no processo analítico, que ele possa agir conforme o próprio desejo, tornando-se sujeito. Portanto, estando para além dos juízos de valor, a

¹⁵⁵ Cf. NASIO, 1999, p. 170.

¹⁵⁶ Cf. LACAN, 1988, 267.

psicanálise não adota a postura do tipo obedece ou goza. Interessa a ela saber, se o sujeito agiu conforme seu próprio desejo.

Esses são alguns dos elementos fundamentais e algumas das posturas que constituem a ética da psicanálise, visto que não compete a ela explicar, apenas acolher a experiência singular de um sujeito, conforme estabelecido em Freud e em Lacan.

Tendo em vista que interessa o sujeito frente a sua subjetividade e o lugar que ocupa diante do Outro, é fundamental compreender que, na condição de sujeito de desejo, ele necessita passar pela castração simbólica. É ela quem instaura o desejo como falta (falta de um objeto perdido desde sempre). E, como mencionado, esse sujeito castrado, sujeito da falta, estará à busca daquele objeto que possa satisfazê-lo, o qual é chamado por Lacan de objeto a. Disto, esclarece-se que a lei, com o seu caráter de interdição, de proibição, além de possibilitar o desejo, permite o aparecimento do objeto a. Todavia, devido à interdição, sob a forma de barreira, o sujeito estará transitando entre articulações do tipo da sublimação ou, porque se manifestando no modo da inibição, através do sintoma ou da angústia.

Conforme se tem acentuado, a psicanálise tem uma ética, que apesar de não seguir a mesma metodologia daquela que rege as relações sociais (pautada no dever que advém do Outro), visa criar condições que permitam uma articulação entre um saber sobre o seu desejo e as demandas do Outro, o qual é representado pela lei, sociedade, cultura, linguagem e as outras pessoas.

Chega-se, enfim, a um momento da reflexão onde cabe perguntar com Lacan: “agiste em conformidade com teu desejo?”¹⁵⁷ Acrescente-se: O que você deseja?

Esse é um convite a um olhar para si e, a partir desse olhar, identificar como funciona o seu agir. Essa experiência pretende ser uma tentativa de visualizar as forças internas e externas que agem sobre si, impulsionando ou impedindo determinadas ações.

É fato que, se toda ação visa a transpor em atos, ideias, ideais e sentimentos, eles se encaminham para a satisfação ou frustração, a depender das condições em que ocorram ou da possibilidade de prazer experimentado. Pois, conforme já enunciado por Kant, nada garante a felicidade, nem mesmo uma ética dos bens. Por essa razão é que a experiência analítica pretende-se para além do dever, dos bens, da lei. Ela incita a uma “certa transgressão” do sujeito diante das interdições a que esse está submetido cotidianamente. Ela abre espaço a determinada “função ética do erotismo”, tendo em vista que possa aparecer o sujeito do desejo.

¹⁵⁷ Cf. LACAN, 1988, p. 373.

Deste modo, saliente-se que a experiência analítica é ética, visto que lida com o agir humano, seus valores e a relação que estabelece com o objeto de desejo. Diferentemente do que se costumam imaginar, ela não visa a uma relação cognitiva. Ainda que o conhecimento circule, não é o saber, em si mesmo, que interessa, mas que lugar o sujeito ocupa diante desse saber com o qual lida em todas as circunstâncias, conforme já se tem salientado.

Através do modo como lidaram com a lei e o desejo, reconhece-se que Kant e Sade colocam a dor num patamar de destaque nas ações. Em Kant, a dor e a humilhação, dados a priori. Em Sade, a dor e a humilhação, a posteriori. Em ambos os casos, mostra-se presente a tentativa de ultrapassamento da dor e humilhação pela via da apatia diante do impacto que a lei provoca ao seu desejo.

Noutro sentido, perseguindo a trilha da ética da psicanálise, ressalte-se que ela vai para além dessa situação mencionada. Ela não se articula pelo sentimento de culpa, mas pelo de responsabilidade. Uma vez que, em processo analítico, o sujeito precisa se deparar com o seu desejo e se responsabilizar por ele.

Com a opção da ética da psicanálise, pretendeu-se uma reflexão sobre o lugar que a lei e o dever ocupam na vida comumente, como forma de avaliar em que medida ela pode ser utilizada para evitar uma ética mais comprometida com o outro, com a humanidade. Pois que, a um primeiro olhar, a ética da psicanálise pode soar como permissiva. Saliente-se que ela tem em mira o sujeito, todavia, ainda que respeitando a sua subjetividade, traz consigo algumas exigências, visto que ele precisa se implicar no processo de conhecimento sobre si mesmo, por mais que seja difícil admitir e lidar com o seu Eu. Assim sendo, pela via da referida ética, percebe-se que os extremos do agir pelo dever, como o do agir pelo desejo, podem se converter em patologias que trazem implicações não apenas nas esferas individuais, mas, coletivamente falando. Assim, como mencionado a partir de Lacan, a sociedade moderna, com a estrutura de poder que se tem estabelecido, provoca esses deslocamentos que só serão percebidos posteriormente através dos sintomas que se vão manifestando. A falta de tolerância e de solidariedade, por exemplo, são um forte alerta sobre essas patologias que se instauram no social a todo o momento.

4. CONSIDERAÇÕES

Com essas reflexões pretendeu-se resgatar as noções de moralidade defendidas por Kant, em confronto com a visão freudiana, lacaniana. Pretendia-se entender os argumentos

construídos por Kant que levam ao entendimento de uma moral fincada no dever; noutra vertente, considerando a visão psicanalítica construída por Freud e atualizada por Lacan, compreender o sujeito moral frente ao desejo.

Feito o embasamento teórico sobre cada um desses teóricos, foram levantados alguns pressupostos: Estaria Kant, na elaboração dos seus imperativos, construindo uma moral que dá conta de um sujeito entregue ao gozo, diante da não autorização do supereu de realizar atos pautados no seu desejo?

Para encontrar resposta a esse pressuposto inicial, seguiu-se a seguinte trajetória reflexiva: No primeiro tópico analisou-se o contexto em que Kant viveu e o vínculo do seu pensamento com os ideais iluministas. Visando esclarecer as bases de construção dos imperativos categóricos, foram retomadas algumas categorias centrais do seu pensamento: a necessidade de que o sujeito seja livre, consciente e responsável por suas escolhas. Constatou-se, a partir do autor, que, tanto mais consciente do agir necessário para a vida em sociedade e tendo em vista o bem coletivo, mais inserido estará o sujeito no contexto de racionalidade. É neste ambiente que são edificados os imperativos categóricos, os quais visam mostrar ao homem que suas ações devem inspirar a humanidade, servindo como modelo a ser seguido; que as relações devem ser pautadas numa imagem positiva do outro, no sentido de que o outro deve ser visto como fim das suas ações e nunca como meio para alcançar seus objetivos. A ética, dentro desses pressupostos, assume força de lei, daí a sua ética ser nomeada como ética do dever.

Diante dessa obrigatoriedade, levantou-se como problema: como o sujeito pode, a priori, ter inscrito em sua consciência essa lei moral, que lhe indica o melhor caminho a percorrer e quais escolhas fazer, se vive o conflito da escolha entre o que quer e que deve? Quais fatores influenciam o sujeito na inscrição dessa lei em sua consciência? Agir pelo dever pressupõe abdicar do desejo?

Em Kant, há uma sujeição da vontade individual (patológica) à vontade coletiva (lei), visto haver um apelo à racionalização dos atos como condição de vida humana racional e em sociedade.

Neste momento, visto ainda não se levar em conta a influência do inconsciente, entendido como falta de entendimento, instintividade, animalidade, impulsividade, dentre outros termos... primava-se pela ideia de sujeito que, consciente, esclarecido e autônomo teria plena condição de fazer suas escolhas e se fortalecer nos princípios morais necessários à vida social. Esta perspectiva de sujeito do dever que subjuga, suprime o desejo... levou à

compreensão de que há uma tendência predominante no iluminismo e, manifesta em Kant, de contenção dos desejos e tudo que possa ser entendido como não esclarecido, portanto, atos que manifestam certo prazer pelo deleite intelectual e autocontrole, o que acaba subtendendo a ideia de gozo; um gozo sobre a própria incapacidade de se entregar aos prazeres proibidos, reprimidos ou sublimados, mas que se mostram latentes, visto fazerem parte da natureza humana.

No segundo tópico, foram indicadas algumas categorias da teoria psicanalítica freudiana que sustentam o entendimento sobre o mecanismo de funcionamento da mente humana: O supereu, a pulsão e o Das Ding. Visou-se explicação sobre o modo como a energia é armazenada na psique, em que sentido ela vai ser determinante na definição do comportamento, do modo como se lida com a lei e com o desejo. Pretendeu-se entender o que é o desejo; por que se deseja; o que permite desejar; conseqüentemente, o que leva à produção de sintomas, qual relação há entre gozo e prazer e se, afinal, há algo para além do prazer.

Essas questões que foram suscitadas puderam ser mais bem esclarecidas quando se analisou, no terceiro tópico, as ideias de Kant em confronto com as do marquês de Sade, conforme proposto por Lacan. Segundo este, Kant é forçado pela física de Newton a uma revisão radical da função da razão enquanto pura, e propõe uma moral “que se destaca expressamente de toda referência a um objeto”.¹⁵⁸ Trata-se do que Kant denomina de “um objeto patológico”, o que quer apenas dizer um objeto de uma paixão, qualquer que seja ela.¹⁵⁹ Dessa maneira, qualquer que seja ele, “não deve entrar na finalidade da ação moral”. Tentou-se ilustrar essa concepção a partir do projeto da ESP e sua tentativa de anular a autonomia do docente em sala de aula. Sobre isso, questionou-se o lugar de onde os mentores do projeto falam e a partir de quais verdades. Quando e em que medida o outro pode ser tratado como objeto, tendo em vista a realização dos seus desejos? Só com o consentimento da lei? Mais uma vez se depara com a convenção humana, cultural e embasada no assentimento da lei para autorizar e consentir a medida do prazer possível.

Para avaliar a construção teórica kantiana, Lacan (1988) retoma um dos seus imperativos “Faz de tal modo que a máxima de tua ação possa ser tomada como uma máxima universal”.¹⁶⁰ Ele reformula a máxima de Kant, e propõe a seguinte redação: “Age de tal modo que a máxima da tua vontade possa sempre valer como princípio de uma legislação que

¹⁵⁸ Cf. LACAN, 1988, p. 98.

¹⁵⁹ Ibidem

¹⁶⁰ Ibidem

seja para todos”.¹⁶¹ Há, para ele – nessa máxima central da ética de Kant, conforme se tem salientado – um radicalismo que tende a chegar ao paradoxo de “que, no final das contas, a boa vontade, se coloca como exclusiva de toda ação benéfica”.¹⁶² Para argumentar, Lacan se reporta a Sade, à sua obra *A Filosofia na alcova*. Conforme se acentuou, para ele, Sade não comete nenhum crime essencial, apenas excessos. Nessa obra, Lacan (1988) vê uma coerência que “são exatamente os critérios kantianos os que ele destaca para justificar as posições do que se pode chamar de uma espécie de antimoral”.¹⁶³ Ele chama atenção para o capítulo intitulado “Franceses, mais um esforço para serem republicanos”, o que Sade propõe “como máxima universal da conduta, visto que, nas premissas deste livro, consiste a ruína das autoridades, o advento de uma verdadeira república, o contrário do que pode ser, até então, considerado como o mínimo vital de uma moral viável e coerente”.¹⁶⁴ Assim, há muita coerência na demonstração de Sade no que se refere à universalização dessa lei, pois, “se ela confere aos libertinos a livre disposição de todas as mulheres indistintamente, consentindo elas ou não, libera-as inversamente de todos os deveres que uma sociedade civilizada lhes impõem em suas relações conjugais, matrimoniais e outras”.¹⁶⁵ As comportas ficam abertas para realizar todas as cobiças do desejo. Lacan junta Kant com Sade. Sua hipótese gira em torno do fato de que “se a mesma abertura é dada a todos, ver-se-á o que será uma sociedade natural. Nossa ação pode ser legitimamente assimilada ao que Kant, ele mesmo, pretende eliminar dos critérios da ação moral, ou seja, a um elemento sentimental”.¹⁶⁶ Ele retoma a questão da relação de tudo isso com das Ding, em que se toca “naquilo pelo qual, em sua busca de justificação, de assentimento, de apoio, o sentido da referência ao princípio de realidade, a ética encontra seu próprio impedimento, seu fracasso – queremos dizer, onde explode uma aporia de articulação mental que chama ética”.¹⁶⁷

Assim, para Lacan, tais reflexões éticas (kantiana e sadiana) não dão conta do real, da realidade, da experiência psicanalítica. Trata-se do fracasso dessas éticas, isto é, “da mesma maneira que a ética kantiana não tem outra continuação senão esse exercício ginástico, cuja função formadora – para todo aquele que pensa – tentamos fazer notar, da mesma forma a ética sadiana não teve espécie alguma de continuação social.”¹⁶⁸

¹⁶¹ Cf. LACAN, 1988, p. 98.

¹⁶² Ibidem

¹⁶³ Ibidem, p. 100.

¹⁶⁴ Ibidem

¹⁶⁵ Ibidem, p. 100-101.

¹⁶⁶ Ibidem, p. 101.

¹⁶⁷ Ibidem

¹⁶⁸ Ibidem

Ele passa a considerar a dor, como elemento comum entre ambas as éticas, que escapam às máximas. Afirma que Kant admite um correlato sentimental da lei moral em sua pureza, que nada mais é do que a dor. Assim, “a lei moral como princípio de determinação da vontade, pela mesma razão que ela causa danos a todas as nossas inclinações, deve reproduzir um sentimento que pode ser chamado de dor”.¹⁶⁹

Infere-se, desse modo, que Kant teria a mesma opinião de Sade. Lacan afirma o quanto é doloroso e, por isso, da ordem da impossibilidade, atingir de maneira absoluta das Ding:

A dor de outrem e, igualmente, a dor própria do sujeito, pois são, no caso, apenas uma só e mesma coisa. O extremo do prazer, na medida em que consiste em forçar o acesso à Coisa, nós não podemos suportá-lo. É o que constitui o lado derrisório, o lado – para empregar um termo popular – maníaco que salta aos olhos nas construções romanceadas de um Sade – a cada instante se manifesta o mal-estar da construção viva, exatamente isso que torna tão difícil, para nossos neuróticos, a confissão de algumas de suas fantasias.¹⁷⁰

Lacan passa a considerar a relação de das Ding com a pulsão, Trieb, “uma vez que ele não é puramente o instinto, mas que tem relação com das Ding como tal, com a Coisa, dado que ela é distinta do objeto”.¹⁷¹ Isso desembocará na sublimação de se deparar com essa Coisa, sem forçar o acesso a ela, que é a via da dor, tanto em Sade como em Kant.

Assim, a Ética da Psicanálise desemboca na sublimação, como forma privilegiada de se deparar com a Coisa, com o Real. Lacan formula a tese em que Real e lei moral interagem e, assim, justifica a razão que o levou a buscar, em Kant, e depois em Sade, os fundamentos do estatuto ético: “Minha tese é de que a lei moral se articula com a visada do real como tal, do real na medida em que pode ser a garantia da Coisa”.¹⁷²

Conclui-se, portanto, que a exigência de das Ding, é a de reencontrar o Real. Lacan relaciona essa exigência ao imperativo categórico, à exigência do gozo sádico.

Em se tratando do objeto desse estudo, o ESP, fica uma possibilidade em aberto: que ele possa ser mais bem compreendido em suas proposições, a partir daquilo que Calligaris (1986) chama de “montagem perversa”, que consiste em um tipo de articulação, que “reúne peças de um dispositivo ou mecanismo” tendo em vista cumprir um objetivo que se pretenda alcançar. É exemplo disso, certo tipo de

¹⁶⁹ Cf. LACAN, 1988, p. 102.

¹⁷⁰ Ibidem

¹⁷¹ Ibidem, p.140.

¹⁷² Ibidem

montagem nos laços sociais ao falar da obediência irrestrita às normas e leis, que muitas vezes são um contrassenso e ferem os direitos humanos. Esse foi o caso, por exemplo, do nazismo na Alemanha hitlerista onde alguns responsáveis pelas mortes de milhões de judeus não se viam na condição de culpados, pois, para eles, o que fizeram foi cumprir o seu dever para com o Estado, ou para com a montagem perversa.¹⁷³

É mera coincidência?

¹⁷³ Cf. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-73952004000100005

TERCEIRA PROPOSIÇÃO

AUTORES MALDITOS E A EDUCAÇÃO DO FUTURO

Conforme Freire e Morin há saberes necessários para o século XXI. Aprender a conhecer é um dos maiores desafios a ser perseguido no ambiente educacional. A liberdade de aprender e de ensinar são requisitos indispensáveis para a educação do futuro e têm por pressuposto a ambivalência, a dialética e a dialogicidade. Os pilares para a educação do futuro, definidos pela UNESCO, envolvem o aprender a conhecer, o aprender a fazer, o aprender a conviver e o aprender a ser.

Em pronunciamentos e textos dos defensores da ESP há, frequentemente, referência a autores que são utilizados como suporte para a defesa e propagação de ideias e conteúdos considerados base da doutrinação nas escolas. Essas ideias e conteúdos trazem abordagens de base moral e política que contrariam aquelas defendidas pelo ESP, e isso os tornam indesejados – usando um termo aplicado a Nietzsche, “pensadores malditos” – pelo risco que seus adversários atribuem a eles, diante da epistemologia e moral que defendem. Nesta proposição, eles serão resgatados tendo em vista reconhecer o seu teor ideológico e em que medida esses autores podem representar risco à educação escolar e aos valores adotados pelas famílias. Vale registrar que, não se tem por objetivo esgotar a teoria elaborada por cada um desses pensadores, mas, sim, elencar algumas categorias teóricas que servem de subsídio para entender a epistemologia sobre a qual eles se apoiam, com o intuito de demonstrar que as diversas formas de pensar só poderão ser devidamente interpretadas se situadas em seus suportes teóricos específicos, visto que eles obedecem a uma lógica, também específica, na constituição das suas teses, bem como, seguem uma metodologia também específica na demonstração dessas. Com isto, pretende-se demonstrar que, bem mais do que invalidar teorias e pontos de vista distintos, o desafio posto é entendê-los a partir do seu universo conceitual e teórico, pois eles sinalizam leituras distintas a objetos comuns e permitem, novos referenciais para a análise de temas e problemas específicos.

Tendo por base essa ponderação, algumas reflexões são suscitadas: a partir de qual lente você enxerga o mundo e o seu entorno? Quando se pensa em educação formal, quais referenciais precisam ser considerados, tendo em vista formar as novas gerações? Quais pilares são fundamentais para se pensar a educação do século XXI?

A visão de Educação escolhida para o estudo do objeto em pauta tem seus fundamentos, dentre outros, nas orientações apresentadas no relatório da UNESCO sobre a “Educação para o século XXI – um tesouro a descobrir”, o qual teve Jacques Delors como Presidente, com atividades elaboradas entre os anos de 1993 a 1996, razão pela qual passa a ser denominado também de Relatório Jacques Delors.

Visto compactuar com os princípios aí apresentados, que regulam as escolhas teóricas e os valores defendidos para a educação no século XXI, eles servirão de referência – neste estudo – para a análise da proposta da Escola sem partido no quesito concepção de educação e princípios que a devem regular. Observe, a seguir, os pilares sobre os quais se assentam a referida concepção:

Para poder dar respostas ao conjunto de suas missões, a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes. É claro que estas quatro vias do saber constituem apenas uma, dado que existem entre elas múltiplos pontos de contato, de relacionamento e de permuta.¹⁷⁴

Quando se pensa sobre um referencial para definir a educação do futuro, alguns requisitos são invocados. Dentre eles, busca-se pensar a educação para além de uma dada cultura, de um tempo circunscrito, apesar de tê-los como elemento fundamental, ao qual se deve voltar o olhar repetidamente. Consultar uma proposta que decorre de uma elaboração coletiva, de uma comissão constituída por representantes de diversos continentes, provocados por educadores e pensadores de diversos países do planeta, constitui-se uma escolha que leva em consideração, mais que a busca de uma visão planetária, o reconhecimento de que a diversidade de perspectivas e, ao mesmo tempo, uma síntese delas, podem permitir uma visão mais atualizada e em sintonia com o que ocorre ao redor do mundo, suas necessidades e prioridades. Noutro sentido, o olhar local exige analisar em que medida o que se vive no Brasil, aproxima-se ou distancia-se desses, nos quesitos necessidades, expectativas, prioridades manifestadas.

Uma análise mais cuidadosa sobre os referidos pilares do conhecimento (aprender a conhecer, a fazer, a conviver e a ser) exige aporte teórico que disponibilize elementos para

¹⁷⁴ Cf. DELORS, 1998, p. 89-90.

uma compreensão mais ampla e aprofundada do que aí é referendado. Assim sendo, a escolha recai sobre Morin e Freire, prioritariamente, ainda que Saviani, Gramsci e Althusser sejam considerados, como autores que se comunicam em pontos cruciais daquilo que é pensado e exposto no documento.

A metodologia aqui empregada obedecerá a duas etapas: descrição das concepções educacionais construída pelos dois autores, para em seguida correlacionar os seus pontos de convergência, no que tange aos referidos pilares.

1. CONCEPÇÕES EDUCACIONAIS

1.1. Edgard Morin

Morin elaborou a teoria do pensamento complexo. Por pensamento complexo ele entende um modo de pensar que leva em consideração as partes e o todo, que tece junto, que combate o reducionismo e admite a ambiguidade e a multiplicidade de perspectivas na análise dos objetos, do universo e na compreensão da condição humana, evitando confundir complexidade com completude ou, noutra sentido, com simplicidade. Essas ideias surgiram a partir da constatação de que o critério recorrente para conhecer e explicar as coisas e tudo o que constitui o universo eram verdades demonstráveis pautadas em certezas, de base cartesiana, logo, recorrendo à racionalidade como recurso fundamental e absoluto. Assim, as verdades que produziam tinham por pressuposto: a não contradição, raciocínio linear, fragmentado, ideias simplificadoras e reducionistas, mecanicismo, neutralidade e não aceitação do erro nos processos, dentre outras, construídas historicamente e que serviram para engessar as possibilidades e promover cegueiras sobre o real.

A sua teoria tem por base três princípios: o “dialógico”, o da “recursão organizacional” e o “holográfico ou hologramático”. No primeiro, Morin recorda a importância de em nossas explicações recorrer a não apenas uma, mas a duas lógicas concorrentes e contraditórias: uma que se pauta na individualidade, onde o sujeito volta-se para si – a lógica da desordem, e a outra, uma lógica da totalidade, onde a consciência transcende o sujeito e busca a visão do todo – é a lógica da ordem. Com esse princípio, ele pretende lembrar que a ordem pressupõe a desordem e vice-versa. Para ilustrar essa tese, reporta-se à origem de todos os fenômenos, sistemas naturais e humanos para demonstrar que da desordem se estabeleceu a ordem e que esta, por um processo de regeneração, busca na

desordem novas formulações. Com isso, infere-se que ordem e desordem não podem ser pensadas separadas, mas sim, como elementos que, num processo dialógico, permitem o real e suas diversas configurações. Através da “recursão organizacional”, Morin pretende demonstrar os limites do pensar de modo linear, que foi transmitido pela tradição. Defendia-se que toda causa tem um efeito, logo, que se pode chegar à causa a partir do efeito. Essa lógica, todavia, precisa incluir outras possibilidades. É aí que um modo de pensar recursivo se apresenta: não só a causa age sobre o efeito, mas também o efeito age sobre a causa. De modo operacional, é o mesmo que admitir que a sociedade age sobre o indivíduo, como o indivíduo age sobre a sociedade, logo, a sociedade também age sobre si mesma; assim, admite-se o mesmo na relação organismo/meio. Por fim, o terceiro princípio “holográfico ou hologramático” confrontando a tese tradicional de que o todo é constituído pelo somatório das partes, baseia-se na ideia de que o todo é o somatório das partes e acrescenta, o todo não se limita a esse somatório, ele é ainda mais que isso. Inclusive, do mesmo modo que as partes estão no todo, elas representam, em pequena parcela, o todo. Noutros termos, para ilustrar a ideia de que o todo não é justaposição das partes, pode-se buscar exemplos no mundo biológico, como a informação de que numa célula pode-se obter material genético do indivíduo como um todo.

A aplicação da teoria da Complexidade ao âmbito educacional levou Morin a elaborar a obra “Sete saberes necessários à educação do futuro”. Nesta, ele tenta demonstrar a necessidade de se promover uma reforma no pensamento via rompimento de paradigmas, e enuncia o método a ser adotado para se alcançar tal reforma. Com o intuito de favorecer à compreensão sobre as ideias do autor, são resgatados os principais argumentos desenvolvidos por ele em cada um dos saberes abordados na referida obra. Entende-se que essa é uma forma de resgatar o seu eixo temático, bem como demonstrar quais são os saberes que a educação deve promover, tendo em vista, formar as gerações do futuro:

1.1.1. “As cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão”

O ato de “conhecer o que é conhecer” é ofuscado por atitudes que promovem o erro e a ilusão. Para Morin, uma educação que pretenda implicar os sujeitos no processo de aprendizagem precisa levá-los a entender como se processa o ato de conhecimento, pois assim eles poderão compreender como se constitui a cultura e o conhecimento humano, as estruturas mentais e as disposições psíquicas, visto que as percepções decorrem de sinais que são

captados pelos sentidos e que passam a adotar significado a partir das experiências individuais, dos referenciais culturais e das ideologias presentes no contexto onde os sujeitos estão situados. Por essa razão, não há conhecimento que, em algum momento, não esteja sujeito a incorrer no erro e na ilusão, logo, faz-se necessário rever a atitude que se tem utilizado na busca pela verdade, pois ela é provisória, de abrangência limitada e dependente das circunstâncias temporais e culturais, para a partir daí, adotar constantes “interrogações sobre nossas possibilidades de Conhecer”.¹⁷⁵

1.1.2. “Os princípios do conhecimento pertinente”

Decorrente de um aprendizado, que durou séculos, pautado no estudo das partes, num saber especializado, nem sempre considerando a parte como constitutiva do todo, as disciplinas nas escolas têm se fragmentado, o saber tem sido transmitido isoladamente em disciplinas estaques sem estimular o aluno a identificar a lógica que integra os saberes em um único corpo, de onde emanam. Diante dessa prática, questiona-se: o que é mais pertinente saber? Quem define o que é mais pertinente? Qual método deveria ser adotado para a identificação do saber pertinente? Diante do “controle da racionalidade mutilada e mutiladora”, a emancipação poderia ser alternativa para que a mente humana pudesse controlar esse processo de racionalização?

Morin contextualiza essa problemática a partir da seguinte constatação:

[...] o século XX produziu avanços gigantescos em todas as áreas do conhecimento científico, assim como em todos os campos da técnica. Ao mesmo tempo, produziu nova cegueira para os problemas globais, fundamentais e complexos, e esta cegueira gerou inúmeros erros e ilusões, a começar por parte dos cientistas, técnicos e especialistas. [...] De fato, a falsa racionalidade, isto é, a racionalização abstrata e unidimensional, triunfa sobre as terras.¹⁷⁶

1.1.3. “Ensinar a condição humana”

Havendo sinalizado, no item anterior, que o saber se estruturou de modo fragmentado, dando ênfase à especialização, perdendo a visão de totalidade, Morin se propõe neste, a mostrar que a condição humana é a multidimensionalidade. O homem não se reduz a cérebro

¹⁷⁵ Cf. MORIN, 2000, p.18-31.

¹⁷⁶ Ibidem, p.44

pensante (homo sapiens) que pode enredar tudo numa lógica de base matemática, mas, ao contrário, reconhecendo os limites de tal lógica para entender e explicar a realidade, porque é complexa, envolta numa teia de relações, o homem possui várias dimensões:

O século XXI deverá abandonar a visão unilateral que define o ser humano pela racionalidade (Homo sapiens), pela técnica (Homo Faber), pelas atividades utilitárias (Homo Economicus), pelas necessidades obrigatórias (Homo Prosaicus). O ser humano é complexo e traz em si, de modo bipolarizado, caracteres antagonistas: sapiens e demens (sábio e louco) Faber e ludens (trabalhador e lúdico) empiricus e imaginarius (empírico e imaginário) Economicus e consumans (econômico e consumista) Prosaicus e poeticus (prosaico e poético).¹⁷⁷

Para alcançar esse propósito, algumas ações se apresentam indispensáveis: visto estar-se situado na era planetária, todos participam de “uma aventura comum”, portanto, torna-se fundamental que todos reconheçam “sua humanidade comum” e a “diversidade cultural”, visto ser esse um traço marcante de tudo o que é humano. Assim, torna-se condição indispensável, conhecer o humano e isso pressupõe que todo conhecimento do objeto deva estar contextualizado para ser pertinente, conforme já mencionado na primeira proposição deste estudo. Outro vetor é o questionamento da posição que se ocupa no mundo, visto que “é impossível conceber a unidade complexa do ser humano pelo pensamento disjuntivo”¹⁷⁸, que como o faz com as ciências, aplica o mesmo método fragmentado ao tratar do humano. A condição humana precisa ser religada ao cosmos, pois “os seres vivos, somos um elemento da diáspora cósmica, algumas migalhas da existência solar, um diminuto broto da existência terrena.”¹⁷⁹ e, “Como seres vivos deste planeta, dependemos vitalmente da biosfera terrestre; devemos reconhecer nossa identidade terrena física e biológica”.¹⁸⁰ Dentro dessa lógica, há que retomar o processo de hominização (passagem que envolve bipedização, manualização, erguimento do corpo, cerebralização, juvenescimento), uma vez que a condição humana é resultado da integração animalidade e humanidade. Noutros termos, sem a condição física e biológica, a cultura com seus aparatos linguísticos, leis e expressões artísticas não seriam possíveis. Para explicar como o humano se constitui, em suas diversas dimensões, Morin conduz suas elaborações a partir de tríades constitutivas: cérebro/mente/cultura, razão/afeto/pulsão, indivíduo/sociedade/espécie. Ele apela à educação como meio para que “a

¹⁷⁷ Cf. MORIN, 2000, p.58.

¹⁷⁸ Ibidem, p. 47-48.

¹⁷⁹ Ibidem, p. 49.

¹⁸⁰ Ibidem, p. 50.

ideia de unidade da espécie humana não apague a ideia de diversidade e que a da sua diversidade não apague a da unidade”, os quais são características marcantes do humano seja na esfera individual, seja na social, uma vez que

O homem da racionalidade é também o da afetividade, do mito e do delírio (demens). O homem do trabalho é também o homem do jogo (ludens). O homem empírico é também o homem imaginário (imaginarius). O homem da economia é também o do consumismo (consumans). O homem prosaico é também o da poesia, isto é, do fervor, da participação, do amor, do êxtase. O amor é poesia. Um amor nascente inunda o mundo de poesia, um amor duradouro irriga de poesia a vida cotidiana, o fim de um amor devolve-nos à prosa.¹⁸¹

Enfim, para descrever o homem complexo, cuja marca está no antagonismo e na ambivalência, Morin assim o define:

O ser humano é um ser racional e irracional, capaz de medida e desmedida; sujeito de afetividade intensa e instável. Sorri, ri, chora, mas sabe também conhecer com objetividade; é sério e calculista, mas também ansioso, angustiado, gozador, ébrio, extático; é um ser de violência e de ternura, de amor e de ódio; é um ser invadido pelo imaginário e pode reconhecer o real, que é consciente da morte, mas que não pode crer nela; que secreta o mito e a magia, mas também a ciência e a filosofia; que é possuído pelos deuses e pelas Ideias, mas que duvida dos deuses e critica as Ideias; nutre-se dos conhecimentos comprovados, mas também de ilusões e de quimeras. E quando, na ruptura de controles racionais, culturais, materiais, há confusão entre o objetivo e o subjetivo, entre o real e o imaginário, quando há hegemonia de ilusões, excesso desencadeado, então o Homo demens submete o Homo sapiens e subordina a inteligência racional a serviço de seus monstros.¹⁸²

Ao apontar esses traços constitutivos do ser humano, como aquilo que pode tornar o ser humano, especificamente, humano, o autor reafirma a necessidade de a Educação do futuro voltar-se para o estudo da complexidade humana. Conforme já mencionado, como alternativa para a tomada de consciência da posição que o homem ocupa no planeta, do seu “enraizamento como cidadãos da Terra”, da condição inerente a todo humano, da diversidade que enriquece os povos, as culturas e cada indivíduo.

¹⁸¹ Cf. MORIN, 2000, p.58.

¹⁸² Ibidem, p.59-60.

1.1.4. “Ensinar a identidade terrena”

Dentro de uma lógica de dominação, quando o homem se descobriu possuidor de uma racionalidade que poderia ser utilizada para conhecer e transformar o seu meio, este percebeu que poderia tirar proveitos diversos da sua intervenção na natureza. Assim, descobre-se ator e autor do mundo, descobre-se com poderes suficientes para agir sobre a natureza retirando dela o necessário para a sua sobrevivência, mas também, os recursos para o seu enriquecimento. A partir dessa compreensão, explorar os recursos naturais tornou-se a regra para a sobrevivência, transformação do meio, mas também para a produção de riqueza material. Faltou-lhe a compreensão de que ele não é dono do universo e, ainda mais, que a natureza não possui recursos infindáveis, pois que, com uma exploração exaustiva, os recursos poderiam acabar e, junto com eles, estar-se encaminhando para a autodestruição da espécie. Faltou-lhe também a percepção de, na relação com outros povos (decorrente da era planetária), reconhecer o valor de cada cultura em sua individualidade, bem como adotar valores humanos que pudessem impedir uma exploração sanguinária e bárbara, aos moldes da realizada pelos “conquistadores” de novas terras e povos, conforme se identifica na história.

Movido por leituras acerca da “condição humana no mundo” e da “condição do mundo humano” que refletem a ação do homem sobre a terra (a era planetária – mediante a aventura de algumas nações ocidentais tentarem conquistar o globo – no século XVI, e a mundialização – generalização da economia liberal – em fins do século XX), Morin dedica parte da sua teoria da complexidade a esses temas, pretendendo conscientizar o homem sobre a sua identidade terrena (local onde se situa) e sobre os desafios que lhe são postos no novo século: manter uma relação de cuidado com a “Terra-pátria”, relação de preservação dos seus recursos, visando à sustentabilidade. Isso inclui, dentre outras coisas, fazer uso dos instrumentos tecnológicos (consciente dos riscos e problemas que eles trazem), haja vista uma modernidade que primou muito pela inventividade e exploração e pouco se ateu às consequências de uma ação não reflexiva sobre o meio, bem como não hesitou em tentar “suprimir muitas das diversidades humanas, étnicas e culturais...”¹⁸³

O ensinamento a se investir na educação do futuro, segundo Morin, deve levar em consideração um pensamento policêntrico sobre o planeta, admitindo que todos fazem parte da terra, ela é a morada de todos, portanto, precisa ser preservada. Outra aprendizagem se refere à percepção da unidade diante da diversidade, posto que o humano partilha

¹⁸³ Cf. MORIN, 2000, p.69.

características comuns aos da mesma natureza, mas traz marcas próprias da sua cultura, constituindo uma etnia específica com traços, valores e manifestações que precisam ser reconhecidas e valorizadas.¹⁸⁴ Usando as próprias palavras do autor: “É necessário ensinar não mais a opor o universal às pátrias, mas a unir concentricamente as pátrias — familiares, regionais, nacionais, europeias — e a integrá-las no universo concreto da pátria terrestre.”¹⁸⁵

Para que isso seja possível, algumas lições concretas precisam ser exercitadas sobre a forma de aprendizagens. Faz-se necessário aprender a “estar aqui” no planeta. Em que consiste este aprender a estar aqui?

Aprender a viver, a dividir, a comunicar, a comungar; é o que se aprende somente nas — e por meio de — culturas singulares. Precisamos doravante aprender a ser, viver, dividir e comunicar como humanos do planeta Terra, não mais somente pertencer a uma cultura, mas também ser terrenos. Devemo-nos dedicar não só a dominar, mas a condicionar, melhorar, compreender.¹⁸⁶

Isso só irá acontecer, conforme mencionado anteriormente, através de uma reforma do pensamento, tarefa essa de responsabilidade da educação exercida pelas gerações que se seguem seja nos ambientes formais, como a escola, seja nos informais como na família, grupos de amigos, religiosos, políticos, ambientes de trabalho, pois essa reforma pressupõe a inscrição de novas consciências. Cada um precisa investir numa consciência antropológica, ecológica, cívica sobre a terra e espiritual da condição humana. Em que consistem essas múltiplas consciências?

A consciência antropológica, que reconhece a unidade na diversidade; a consciência ecológica, isto é, a consciência de habitar, com todos os seres mortais, a mesma esfera viva (biosfera): reconhecer que nossa união substancial com a biosfera conduz ao abandono do sonho prometeico do domínio do universo para nutrir a aspiração de convivibilidade sobre a Terra; a consciência cívica terrena, isto é, da responsabilidade e da solidariedade para com os filhos da Terra; a consciência espiritual da condição humana que decorre do exercício complexo do pensamento e que nos permite, ao mesmo tempo, criticar-nos mutuamente e autocriticar-nos e compreender-nos mutuamente.¹⁸⁷

¹⁸⁴ Cf. MORIN, 2000, p.64-65.

¹⁸⁵ Ibidem, p.76-77.

¹⁸⁶ Ibidem, p.76-77.

¹⁸⁷ Ibidem

Através dessa proposta, Morin está demonstrando que a religação deve dar lugar à disjunção (prática adotada por séculos, causadora da destruição de culturas, etnias, ecossistemas). Com isso, se estará encaminhando para um dos maiores aprendizados e desafios: “a sabedoria de viver junto” (simbiosofia)¹⁸⁸, cuja tarefa deve ser assumida por todos: Estado, Regionais, famílias... numa perspectiva de pátria terrestre. Os governos devem reconhecer e adotar práticas para além da soberania absoluta, que os leve a integrar e respeitar “o conjunto do qual faz parte”. Uma relação dialógica se apresenta necessária entre Ocidente e Oriente, entre o Norte e o Sul do planeta. “A unidade, a mestiçagem e a diversidade devem-se desenvolver contra a homogeneização e o fechamento”. Dito isto, Morin pretende demonstrar que a junção de povos e culturas resultam na mestiçagem, marca dessa identidade terrena. Para que isso seja possível, faz-se necessário “cultivar a poliidentidade, que permite integrar a identidade familiar, a identidade regional, a identidade étnica, a identidade nacional, a identidade religiosa ou filosófica, a identidade continental e a identidade terrena.”

Apresentada essa proposta, Morin, declara-se comprometido com “a obra essencial da vida, que é resistir à morte”. Pois, o compromisso com a “sobrevida da humanidade” a ser assumida pela educação deve ter por pressuposto a “ética da compreensão planetária”, que se define pelo compromisso de “transformar a espécie humana em verdadeira humanidade”, uma consciência que conduza à “solidariedade e à comisseração recíproca, de indivíduo para indivíduo, de todos para todos”.¹⁸⁹

1.1.5. “Enfrentar as incertezas”

Chegam-se ao século XX cheios de certezas, de respostas. Todavia, ao se adentrar no século XXI muitas das garantias a que o projeto de modernidade se propôs, foram contestadas, fracassaram. A racionalidade mostrou-se instrumental, servindo de suporte para a defesa de ideologias totalitárias e separatistas. Com a teoria do inconsciente, Freud promoveu um debate sobre o nível de consciência que acompanha os atos humanos e apontou uma série deles que, aparentemente, são inexplicados, mas que, têm sua origem desconhecida, se avaliada na perspectiva da lógica. Noutra vertente, Einstein trouxe ao debate acadêmico um problema a ser considerado em se tratando da ciência e de suas metodologias: Ele apresentou questionamentos acerca das certezas científicas e de suas bases de comprovação de cunho positivistas. Com esse autor, iniciou-se uma crise das teorias científicas na modernidade, as

¹⁸⁸ Cf. MORIN, 2000, p.78

¹⁸⁹ Ibidem

quais pretendiam dar respostas conclusivas aos problemas que vinham acompanhando as gerações, a saber: estudos sobre a matéria, tendo o átomo como sua menor partícula; demarcação das noções de tempo e de espaço; acerca da sociedade, pretendendo-se conhecer e atuar sobre as massas para um maior controle e resolução de conflitos; sobre o comportamento humano, definidos a partir de modelos construídos e adotados pelas ciências naturais, logo, de base mecanicista e mensurável, a exemplo do behaviorismo, dentre outras. Avançando as pesquisas realizadas por Einstein, Heisenberg (mecânica quântica) e Bohr (regra de quantização), trouxeram novos elementos ao debate para avaliar o quesito certeza, verdade, pois segundo eles, o máximo que se consegue é chegar a probabilidades de verdade, visto que inúmeras variáveis escapam ao controle do pesquisador. Sendo assim, argumentam que as noções de tempo e de espaço são fluídas, precisam levar em consideração os referenciais de onde se fala. Através do estudo sobre os átomos, demonstraram que se pode verificar, nesses, ainda outras menores partículas constitutivas, os elétrons... e que sua mobilidade, sua velocidade de deslocamento inviabiliza certezas nas tentativas de mensuração. Como ocorre com essas, outros objetos de estudo também devem estar submetidos à mesma dúvida, aos questionamentos acerca das certezas sobre as teses levantadas. Assim, em se tratando do homem, essas questões se ampliam ainda mais, visto ele ser dotado de liberdade, de vontade, e com a capacidade de omitir suas reais intenções frente a determinados comportamentos manifestados.

Ciente dessas descobertas, e considerando a leitura de outros teóricos como Maturana e Prigogine, Morin ensina que

Pesquisar em Educação, sob a perspectiva ecossistêmica, significa assumir princípios e pressupostos teóricos importantes e significativos, tais como: complexidade, subjetividade, intersubjetividade, incerteza, interatividade, mudança, auto-organização, emergência, inter e transdisciplinaridade, causalidade circular, multidimensionalidade [...] Tais princípios com suas implicações ontológicas, epistemológicas e metodológicas nos levam a conceber a metodologia de pesquisa como estratégia de ação e caminho que se vai construindo ao mesmo tempo em que se constrói o conhecimento.¹⁹⁰

Essas suas ideias vêm ratificar os desafios postos à educação do futuro dentro de uma tônica de reforma do pensamento, de ruptura de paradigma, de opção por uma epistemologia e metodologia complexas. Feita essa opção, outro dado que Morin apresenta neste item refere-se ao reconhecimento de que junto com o progresso alcançado com a modernidade, alguns riscos o acompanham e as certezas estão submetidas a julgamento. Segundo o autor,

¹⁹⁰ Cf. MORIN, 2003.

As civilizações tradicionais viviam na certeza de um tempo cíclico cujo funcionamento devia ser assegurado por sacrifícios às vezes humanos. A civilização moderna viveu com a certeza do progresso histórico. A tomada de consciência da incerteza histórica acontece hoje com a destruição do mito do progresso. O progresso é certamente possível, mas é incerto.¹⁹¹

No início desse tópico, já foram apontadas algumas razões que demonstram como a incerteza deve ser um elemento a se considerar nas leituras e tomadas de decisão. Em sua obra sobre a Educação do futuro, Morin aponta alguns episódios históricos inimagináveis de que se pudesse ocorrer. Todavia, apesar da surpresa, a sua efetividade demonstra essa tese, além de deixar a todos sem justificativas plausíveis que respondam devidamente às razões porque ocorreram. Algumas dessas incertezas históricas serão elencadas, a partir do texto do próprio autor:

Quem teria pensado, na primavera de 1914, que um atentado cometido em Sarajevo desencadearia a guerra mundial que duraria quatro anos e que faria milhões de vítimas? Quem teria pensado, em 1916, que o exército russo se desagregaria e que um pequeno partido marxista, marginal, provocaria, contrariamente à própria doutrina, a revolução comunista em outubro de 1917? Quem teria pensado, em 1918, que o tratado de paz assinado trazia em si os germes da Segunda Guerra Mundial, que arrebentaria em 1939? Quem teria pensado, na prosperidade de 1927, que uma catástrofe econômica, iniciada em 1929, em Wall Street, se abateria sobre o planeta? Quem teria pensado, em 1930, que Hitler chegaria legalmente ao poder em 1933? [...] Quem teria pensado, em 1943, durante a plena aliança entre soviéticos e ocidentais, que a guerra fria se manifestaria três anos mais tarde entre estes mesmos aliados? Quem teria pensado, em 1980, afora alguns iluminados, que o Império Soviético implodiria em 1989? [...] Ninguém pôde responder a estas questões no momento da escrita destas linhas, que, talvez, ficarão ainda sem resposta durante o século XXI. Como dizia Patočka: “O devenir é doravante problematizado e o será para sempre”. O futuro chama-se incerteza.¹⁹²

Diante dessa constatação, fica o aprendizado de que o “surgimento do novo não pode ser previsto, senão não seria novo”. Desse mesmo modo, acontece com a criação, que não pode ser antecedida ao seu cumprimento. De modo metafórico, reportando-se à imagem de um rio e os seus desvios, Morin lembra que a mudança e a incerteza são características inerentes à história, que escapam ao controle de quem o deseje, devido aos desvios que aí se apresentam:

A história avança, não de modo frontal como um rio, mas por desvios que decorrem de inovações ou de criações internas, de acontecimentos ou

¹⁹¹ Cf. MORIN, 2000, p. 80.

¹⁹² Ibidem, p.81.

acidentes externos [...] Se o desvio não for esmagado, pode, em condições favoráveis, proporcionadas geralmente por crises, paralisar a regulação que o freava ou reprimia, para, em seguida, proliferar de modo epidêmico, desenvolver-se, propagar-se e tornar-se tendência cada vez mais poderosa, produzindo a nova normalidade.¹⁹³

Esse reconhecimento do curso da história é ilustrado pelo autor reportando-se a grandes descobertas, acontecimentos e personalidades que deixaram a sua marca na história, não obstante as tentativas externas de desviar a sua atuação e influência. São citados como exemplo de técnicas e instrumentos “todas as invenções técnicas, a atrelagem, a bússola, a imprensa, a máquina a vapor, o cinema, até com o computador”; como exemplo de sistemas e ideias “o capitalismo nas cidades-estados do Renascimento”; “todas as grandes religiões universais”, personalidades como “Sidharta, Moisés, Jesus, Maomé, Lutero”; “assim foi com todas as grandes ideologias universais, nascidas em algumas mentes marginais”.¹⁹⁴

Uma vez cientes dos riscos que algumas ideias provocam aos projetos individuais, Morin chama a atenção à estratégia usual de combate aos desvios, ou ao menos, à tentativa de combatê-los:

Os despotismos e totalitarismos sabem que os indivíduos portadores de diferenças constituem um desvio potencial; eles os eliminam e aniquilam os microfocos de desvios. Entretanto, os despotismos acabam por abrandar-se, e o desvio surge, às vezes na própria cúpula do Estado, frequentemente de maneira inesperada, na mente de novo soberano ou de novo secretário-geral.¹⁹⁵

Vale salientar que, ao que Morin chama de o “inesperado”, o “desvio”, em Foucault apresenta-se sob a forma de micropoderes, uma vez não perceptíveis, mas funcionam como germes que vão se formando lentamente, até o momento de sua eclosão. Ainda aqui, cabem algumas perguntas: como os micropoderes se instauram? São, eles, exemplo da certeza da incerteza? Como combater os desvios?

Essa consideração de Morin vem lembrar que, mesmo onde se supõe ter usado as estratégias mais radicais para extinção dos desvios, há fatores incertos que escapam ao controle e trazem à tona o risco iminente, nesse caso, o desvio.

Essa reflexão remete a algumas das estratégias utilizadas pelo ESP no que se refere a, em nome do combate à doutrinação, tentar eliminar posturas tidas como desviantes. Como salienta Morin, “os portadores de diferenças constituem um desvio potencial”. Assim, está-

¹⁹³ Cf. MORIN, 2000, p. 82.

¹⁹⁴ Ibidem.

¹⁹⁵ Ibidem

se combatendo a doutrinação ou modos de pensar diferentes do desejado? Com a determinação, por força de lei, sobre como o professor deve se comportar em sala de aula, vai-se conseguir eliminar essas posturas tidas como desviantes?

Reportando-se ao enunciado anterior, pode-se inferir que, pouco provavelmente. Seja porque a marca do curso da história é a incerteza, seja porque o humano tem habilidades diversas para lidar com o contraditório e estabelecer, dialeticamente, saídas viáveis para a realização de seus intentos.

Conforme Morin, a “evolução é fruto de desvios bem sucedidos”¹⁹⁶, daí então, o reconhecimento do quanto os desvios mobilizam a história e promovem transformações. Vale ressaltar, conforme já referendado anteriormente, que toda mudança traz em seu bojo um ciclo de ordem, desordem tendo em vista a sua reestruturação. Essa mesma metodologia ocorre com a criação. Ela supõe destruição como requisito fundamental. Assim, mais uma lição a ser transmitida: nem sempre a destruição é o fim, mas o prenúncio de uma nova criação que desponta.

Essas considerações são ratificadas a partir da concepção de que “a aventura incerta da humanidade não faz mais do que dar prosseguimento, em sua esfera, à aventura incerta do cosmo, nascida de um acidente impensável para nós, e que continua no devenir de criações e destruições”.¹⁹⁷ Se assim ocorre, a proposta – reforma do pensamento – vem recordar que “à visão do universo obediente a uma ordem impecável, é preciso substituir a visão na qual este universo é o jogo e o risco da dialógica (relação ao mesmo tempo antagônica, concorrente e complementar) entre a ordem, a desordem e a organização”, posto que ao estabelecido surge um contraditório que o desordena e em seguida, dá-se a sua reestruturação sob a forma de uma nova organização, que agrega os elementos novos surgidos no processo. Segundo Morin, este fato que se perpetua no universo, é o mesmo que se cumpre com a humanidade. Lançar-se nesse jogo, adotando a postura de abertura ao novo, considerando a incerteza como inevitável e adotando a dialogicidade como estratégia, parece ser um aprendizado a se assimilar com a educação pensada para o futuro.

Para quem supõe que esse tipo de leitura está carregado de um forte tom de romantismo, de desvínculo com o real, na defesa de utopias, talvez caibam algumas ponderações: uma delas trata-se da concepção de utopia, a qual invoca a esperança e o desejo de ver cumprir-se no real aquele ideal que ainda não encontrou as condições mais favoráveis.

¹⁹⁶ Cf. MORIN, 2000, p.82.

¹⁹⁷ Ibidem, p.83.

Outra consideração é sobre a compreensão do real, o qual não é facilmente decifrável, legível. Então, “as ideias e teorias não refletem, mas traduzem a realidade”.¹⁹⁸ Desse modo, a realidade apresenta-se conforme a leitura que escolhermos fazer sobre ela. Resta saber: como traduzir e interpretar a realidade que se nos apresenta? Fazendo uso de quais ideias, de quais recursos?

Diante dessa leitura, outra consideração é acerca das incertezas do conhecimento, uma vez que, com já se tem advertido, ela comporta “o risco do erro e da ilusão”.

Morin atenua que,

Entretanto, é nas certezas doutrinárias, dogmáticas e intolerantes que se encontram as piores ilusões; ao contrário, a consciência do caráter incerto do ato cognitivo constitui a oportunidade de chegar ao conhecimento pertinente, o que pede exames, verificações e convergência dos indícios.¹⁹⁹

E então, qual saída quando se está diante dos riscos advindos da incerteza e daqueles outros, advindos das certezas?

Como enunciado, a consciência, as verificações... mostram-se estratégias auxiliares. Ainda assim, reconhecendo que toda ação comporta simplificação, reducionismos, Morin lembra que junto a toda escolha há também uma aposta. Está aí uma alternativa: a aposta deve contemplar a noção de risco e de incerteza. Com esses termos, o autor constrói a noção de “ecologia da ação”, segundo a qual, faz-se necessário “levar em consideração a complexidade que ela supõe, ou seja, o aleatório, acaso, iniciativa, decisão, inesperado, imprevisto, consciência de derivas e transformações”.²⁰⁰

A “ecologia da ação” pressupõe três circuitos: “risco/precaução”, “fins/meios”, “ação/contexto”. Como os próprios termos exprimem, todo risco exige cuidados preventivos, estando atentos aos extremos da imprudência e da racionalização, uma vez que a “intrepidez é efeito da ignorância, enquanto a reflexão engendra a indecisão”.²⁰¹ Há que se cuidar com o extremo de só focar nos meios esquecendo os fins de cada ação, quando há situações em que os fins exigem meios nefastos ou mesmo, determinados meios seduzem tirando de vista o fim a que se destinam. Assim, “não é absolutamente certo que a pureza dos meios conduza aos fins desejados, nem que sua impureza seja necessariamente nefasta”.²⁰² Por fim, toda ação só pode ser devidamente compreendida dentro do contexto em que ocorre, assim se evita os

¹⁹⁸ Cf. MORIN, 2000, p.85.

¹⁹⁹ Ibidem, p.86.

²⁰⁰ Ibidem, p. 87.

²⁰¹ Ibidem, p.88.

²⁰² Ibidem, p.88.

prejulgamentos que tanto distorcem as reais intenções e criam disjunções, do mesmo modo que quando no campo das inter-relações, os seus efeitos podem ser distintos daqueles desejados. Para ilustrar essa possibilidade, Morin enuncia que existem três tipos de consequências insuspeitas na ação: o efeito perverso (o efeito nefasto inesperado é mais importante do que o efeito benéfico esperado); a inanição da inovação (quanto mais se muda, mais tudo permanece igual); a colocação das conquistas em perigo (quis-se melhorar a sociedade, mas só se conseguiu suprimir liberdade ou segurança).²⁰³

Diante dessas considerações, faz-se necessário ter em mente que em curto prazo, as ações são mais facilmente previsíveis do que em longo prazo. Por assim entender, Morin salienta que a “ecologia da ação” não é o um convite à “inação”, mas um convite ao “desafio que reconhece seus riscos e a estratégia que permite modificar, até mesmo anular, a ação empreendida”.²⁰⁴

1.1.6. “Ensinar a compreensão”

O termo compreensão “significa intelectualmente apreender em conjunto, *comprehendere*, abraçar junto (o texto e seu contexto, as partes e o todo, o múltiplo e o uno)”.²⁰⁵ Ele pode ser utilizado em situações distintas. Em uma, remete à ideia de compreensão de base objetiva ou intelectual, quando os sujeitos estão em condição de aprendizado e necessitam de inteligibilidade e explicação para a compreensão sobre um determinado tema; a compreensão numa dimensão das inter-relações/intersubjetividades envolve sujeitos de comunicação que precisam fazer-se entender e, exige mais do que explicações, ela “comporta um conhecimento de sujeito a sujeito”, “um processo de empatia, de identificação e de projeção”.²⁰⁶ Nesta dimensão, duas vertentes podem estar inseridas: uma de cunho mais abrangente, quando os povos interagem e, diante das suas diferenças, buscam desenvolver laços de compreensão para a resolução de conflitos gerais, por exemplo; noutra vertente, há o universo das subjetividades, das individualidades, onde sujeitos interagem uns com os outros através de relações de proximidade e, para a convivência entre eles, a compreensão passa a ser um dos maiores desafios a enfrentar, visto que “a proximidade pode

²⁰³ Cf. MORIN, 2000, p.89.

²⁰⁴ Ibidem, p.90.

²⁰⁵ Ibidem, p.94.

²⁰⁶ Ibidem, p.95.

alimentar mal-entendidos, ciúmes, agressividades, mesmo nos meios aparentemente mais evoluídos intelectualmente”.²⁰⁷

Morin inicia o seu texto descrevendo a situação paradoxal em que se encontra a Terra: ampliam-se as interdependências, as redes de comunicação se multiplicam através de diversas mídias, no entanto, o grande desafio ainda é a incompreensão reinante entre os humanos. Ele argumenta que uma coisa é educar para a compreensão da matemática, por exemplo. Outra coisa é educar para a compreensão humana, que exige uma educação para a “solidariedade intelectual e moral da humanidade”. E esse aprendizado traz uma série de exigências e de desafios a serem enfrentados. Esses desafios se apresentam sob a forma de obstáculos à compreensão.

Por um lado, enquanto dificulta o sentido das palavras, das ideias, da visão de mundo. Trata-se da dimensão objetiva e intelectual. Aqui, o ruído na comunicação ocasiona mal-entendidos; a polissemia, que propicia várias interpretações, pode levar ao entendimento de uma coisa distinta da que se pretende enunciar; a “ignorância dos ritos e costumes dos outros” pode ofender ou desqualificar mediante as ações realizadas; determinados valores imperativos que estão circunscritos a cada cultura podem não ser devidamente compreendidos (como a veneração ao idoso ou mesmo o respeito à individualidade presente em culturas distintas); existem também os imperativos éticos (o infanticídio aplicado em algumas sociedades tribais pode se chocar com o rigor da aplicação da lei em sociedades modernas); impossibilidade de compreensão entre diferentes visões de mundo ou de filosofias; por fim, há a dificuldade de compreender uma estrutura mental distinta da sua.²⁰⁸

Feitas essas observações, Morin afirma que tanto num (intelectual), quanto noutra tipo de compreensão (emocional), enormes obstáculos se fazem presentes: “não somente a indiferença, mas também o egocentrismo²⁰⁹, o etnocentrismo, o sociocentrismo²¹⁰, que têm como traço comum se situarem no centro do mundo e considerar como secundário, insignificante ou hostil tudo o que é estranho ou distante.”²¹¹

²⁰⁷ Cf. MORIN, 2000, p.94.

²⁰⁸ Ibidem, p.96.

²⁰⁹ Que resulta da “tapeação de si próprio”, quando o sujeito busca a “autojustificação”, “autoglorificação” e culpar os outros, “estrangeiros ou não”, por julgar serem estes a causa de todos os males. (Ibidem, p. 96). Desse modo, registra-se a máxima de que a incompreensão de si mesmo é fonte primordial da incompreensão do outro.

²¹⁰ O etnocentrismo e o sociocentrismo são expressões que se justificam pela postura de se colocar como referência para o outro, e isto, por sentir-se superior àqueles. Eles são usados para justificar as xenofobias, racismos, por exemplo, através da incapacidade de se autocriticar, de raciocínios paranoicos, da arrogância, do desprezo, dentre outros sintomas (Ibidem, p. 97-98).

²¹¹ Ibidem

Isto porque, “a possessão por uma ideia, uma fé, que dá a convicção absoluta de sua verdade, aniquila qualquer possibilidade de compreensão de outra ideia, de outra fé, de outra pessoa”.²¹² Esse, apresenta-se como um dos pontos mais preocupantes, em se tratando das incompreensões que marcam as relações entre os indivíduos, grupos, povos, nações. Como saída para esse provável impasse, o autor enuncia que para além de acordos de base jurídica, econômicas, sociais e culturais, as vias intelectual e ética podem ser alternativas para se desenvolver a compreensão intelectual e humana. De que modo? Recorrendo a quais estratégias?

Adentrando no universo da “Ética da compreensão”, Morin irá apelar para “a arte de viver que demanda, em primeiro lugar, compreender de modo desinteressado”. Essa ética tem por fundamento, além de um agir desinteressado, que se “compreenda a incompreensão”. Essa não é uma tarefa fácil, visto que, quando se refere a fatos de extrema gravidade e violência, como no caso de compreender um assassino e as razões que o levaram a cometer tal delito, só se chega a tal compreensão quando é desenvolvida a habilidade de argumentar e refutar, em vez de excomungar e anatematizar.²¹³

O autor pretende transmitir a lição de que

A compreensão não desculpa nem acusa: pede que se evite a condenação peremptória, irremediável, como se nós mesmos nunca tivéssemos conhecido a fraqueza nem cometido erros. *Se soubermos compreender antes de condenar, estaremos no caminho da humanização das relações humanas.*²¹⁴

Mas como desenvolver essa postura?

Ele aponta algumas estratégias de ação: O “bem pensar” (que envolve o pensar de modo complexo, multidimensional levando em consideração o “texto e o contexto”, “o ser e seu ambiente”, “o local e o global”; a introspecção, que faz uso da autorreflexão, permite ao sujeito compreender-se com suas fraquezas e faltas para então, abrir-se à visão do outro, visto poder admitir a fragilidade, falibilidade, carência e insuficiência que caracterizam o humano; A abertura subjetiva (simpática) em relação ao outro, é uma prática desenvolvida no teatro, no cinema... que através do “uso de nossa subjetividade pela projeção e identificação, faz-nos simpatizar e compreender os que nos seriam estranhos ou antipáticos em tempos normais”; A

²¹² Cf. MORIN, 2000, p.99.

²¹³ Ibidem, p.100.

²¹⁴ Ibidem, p.99.

interiorização da tolerância “supõe convicção, fé, escolha ética e ao mesmo tempo aceitação da expressão das ideias, convicções, escolhas contrárias às nossas”.²¹⁵

Por fim, Morin argumenta que a ética da compreensão deve ser tratada em relação à ética da era planetária, visto que se faz urgente a “mundialização da Compreensão”. Segundo o autor, “a única verdadeira mundialização que estaria a serviço do gênero humano é a da compreensão, da solidariedade intelectual e moral da humanidade”.²¹⁶ E esse é um aprendizado que deve ocorrer entre culturas, onde o que ensina é também o que se dispõe a aprender, noutros termos, as culturas mais desenvolvidas abrem-se ao ensinamento que as culturas tidas como menos desenvolvidas também têm a transmitir. Neste sentido, a compreensão tem por base a constante necessidade de reaprender. Um exemplo dessa tese aqui defendida está em que

O Ocidente deve também incorporar as virtudes das outras culturas, a fim de corrigir o ativismo, o pragmatismo, o “quantitativismo”, o consumismo desenfreados, desencadeados dentro e fora dele. Mas deve também salvaguardar, regenerar e propagar o melhor de sua cultura, que produziu a democracia, os direitos humanos, a proteção da esfera privada do cidadão.²¹⁷

Sendo essas, nações consideradas abertas, porque democráticas, o problema da compreensão além de estar presente, necessita ser enfrentado com o mesmo empenho quanto aqueles mais resistentes em seus valores e traços culturais mais rígidos. Isto significa que, ainda que a estrutura de pensamento seja um dos obstáculos a ser transposto, tendo em vista a compreensão entre os povos e nações, “é preciso passar à metaestrutura do pensamento que compreenda as causas da incompreensão de umas em relação às outras e que possa superá-las”.²¹⁸ Ir para além da estrutura para pensar e compreender a estrutura do pensar, parece ser uma das alternativas para a ética da compreensão, até aqui desenvolvida.

1.1.7. A ética do gênero humano

O ponto de partida para a compreensão do humano e do seu comportamento numa perspectiva do pensamento complexo é situá-lo na tríade indivíduo/sociedade/espécie. Isso supõe reconhecer que antes de desenvolver cultura e conviver, ele é um ser biológico que é

²¹⁵ Cf. MORIN, 2000, p.101-102.

²¹⁶ Ibidem, p.102.

²¹⁷ Ibidem, p.104.

²¹⁸ Ibidem

resultado de produções da espécie humana por gerações sucessivas. É preciso retomar a concepção de retroatividade, vez que, na constituição do humano, ela se dá através da interação entre indivíduos que formam a sociedade e, da mesma forma, retroage sobre eles. Dito isso, pretende-se identificar a base originária dos valores que formam a ética, os princípios que regulam e sustentam o comportamento do indivíduo e do seu grupo.

Segundo Morin, “a ética propriamente humana, ou seja, a antropológica deve ser considerada como a ética da cadeia de três termos indivíduo/sociedade/espécie, de onde emerge nossa consciência e nosso espírito propriamente humano”.²¹⁹ Para que isso se torne possível, a antropológica traz instruções acerca da missão a ser empreendida nesse milênio: “trabalhar para a humanização da humanidade”; além de obedecer à vida, guiar a vida do planeta; buscar unidade na diversidade planetária; respeitar o que há no outro de diferença e de identidade em relação a si; desenvolver a “ética da compreensão” e da “solidariedade”, “ensinar a ética do gênero humano”.²²⁰

Conforme se pode perceber, a antropológica apoia-se na esperança de que a humanidade alcance a completude como “consciência e cidadania planetária”. Todavia, vale ressaltar que além de se apoiar na aspiração e na vontade, como é comum a toda ética, a aposta no incerto não pode ser desconsiderada, visto que essa abertura possibilita se chegar ao não idealizado, mas que sendo o possível, pode se mostrar como sendo o necessário.

Outro dado significativo que se integra à antropológica é a democracia. Sendo ela um mecanismo de “controle da máquina do poder pelos controlados” torna possível reduzir a servidão, logo, permitir a retroação necessária em se tratando do poder, no sentido de que “os cidadãos produzem a democracia, que produz cidadãos”.²²¹ Essa visão se justifica no fato de que, diferentemente dos sistemas totalitários, ditatoriais, com a democracia, o cidadão sendo “pessoa jurídica e responsável”, pode além de exprimir seus “desejos e interesses”, atuar de modo “responsável e solidário com sua cidade”.²²²

Como as demais categorias, também a democracia é tratada na perspectiva da complexidade. Neste sentido, ela “comporta ao mesmo tempo a autolimitação do poder do Estado pela separação dos poderes, a garantia dos direitos individuais e a proteção da vida privada”.²²³ Para isso, concorrem o “consenso e o respeito às regras democráticas”. Noutros termos, para que a democracia seja possível, torna-se indispensável o convívio com a

²¹⁹Cf. MORIN, 2000, p.106.

²²⁰ Ibidem

²²¹ Ibidem, p.107.

²²² Ibidem

²²³ Ibidem

diversidade e com os antagonismos, pois são eles os propulsores do equilíbrio que inviabiliza totalitarismos, por exemplo.

A opção pela democracia, como sistema que torna possível a antropoética, traz a exigência de alguns compromissos que precisam ser assumidos por todos: “é preciso proteger a diversidade das espécies para salvaguardar a biosfera, é preciso proteger a diversidade de ideias e opiniões, bem como a diversidade de fontes de informação e de meios de informação (imprensa, mídia), para salvaguardar a vida democrática”.²²⁴

Eis, justamente, o que torna a democracia um sistema complexo: ele “vive de pluralidades, concorrências e antagonismos, permanecendo como comunidade”²²⁵. Todavia, não se pode perder de vista que a dialogicidade deve permear as relações e as decisões aí tomadas, visto que, sendo a democracia um sistema que convive diariamente com conflitos, há uma tendência recorrente de regressão, de haver interferências estatais, militarização, fragmentação política, manipulação das informações e manobras que inviabilizem uma participação mais efetiva dos cidadãos, dentre outras.

Do mesmo modo que se pensa numa educação para o futuro e há o desejo de que essa tenha a democracia como fundamento e prática, há que se pensar também sobre o futuro da democracia. Ela é um sistema que se sustenta a partir de que? Quais elementos podem representar ameaça a sua continuidade?

Conforme Morin, As democracias do século XXI serão cada vez mais confrontadas ao gigantesco problema decorrente do desenvolvimento da enorme máquina em que ciência, técnica e burocracia estão intimamente associadas. Esta enorme máquina não produz apenas conhecimento e elucidação, mas produz também ignorância e cegueira.²²⁶

Contribuem para isso, a hiperespecialização, a fragmentação do saber, a arma atômica, o tecnicismo político e a tecnoburocracia, dentre outros fatores. Morin enfatiza que

Nessas condições, a redução do político ao técnico e ao econômico, a redução do econômico ao crescimento, a perda dos referenciais e dos horizontes, tudo isso conduz ao enfraquecimento do civismo, à fuga e ao refúgio na vida privada, a alternância entre apatia e revolta violenta e, assim, a despeito da permanência das instituições democráticas, a vida democrática se enfraquece.²²⁷

²²⁴ Cf. MORIN, 2000, p. 108.

²²⁵ Ibidem

²²⁶ Ibidem, p.110-111.

²²⁷ Ibidem, p.112.

Diante dessa constatação, de que enquanto algumas nações se democratizam, outras já democráticas buscam a regeneração da democracia, surge a antropoética como possível alternativa para lidar com essa crise estabelecida. Ela traz como exigência a regeneração do civismo, da solidariedade e da responsabilidade como saída.

Por fim, vale salientar que a ética do humano, conforme já mencionado, além de voltar-se para as questões locais no que tange às relações, aos valores, ao conhecimento e ao exercício do poder, propõe um pensar global, na perspectiva de um “destino planetário”. Tentando mostrar que a solidariedade e responsabilidade precisam ultrapassar os muros impostos pelos limites espaciais e olhar na direção daquilo que torna o humano mais humano. Pois que, “ Sós e em conjunto com a política do homem, a política de civilização, a reforma do pensamento, a antropoética, o verdadeiro humanismo, a consciência da Terra-Pátria reduziriam a ignomínia no mundo”.²²⁸

1.2. PAULO FREIRE

Freire é um pensador/educador brasileiro que desenvolveu novos referenciais para se lidar com a educação. Ele apoia-se em críticas ao modelo tradicional de ensino e reprodução do saber e desenvolve uma pedagogia baseada na liberdade, dialogicidade e formação para a criticidade. Entende que isso só será possível através da valorização dos saberes adquiridos pelos alunos na sua história de vida e do estímulo à autonomia, que permite ao aluno se perceber sujeito e parte da história.

Do mesmo modo que em Morin, pode-se identificar na obra de Freire algumas categorias que servem de suporte para a compreensão da educação necessária para o futuro: ética, consciência, ser humano inconcluso, dialogicidade. Dentre as suas obras, a “Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa” foi a escolhida para fundamentar a visão de educação aqui em pauta, pelo modo como ela é sistematizada, bem como, pelas categorias escolhidas pelo autor para compor a sua reflexão.

Em sala de aula, é respeitada a autonomia do aluno? A sua história de vida é valorizada? Quais atividades são desenvolvidas em sala que demonstram estímulo à autonomia e valor à história de vida dos alunos pelos professores?

²²⁸ Cf. MORIN, 2000, p.114.

Sua obra está dividida em três capítulos: “Não há docência sem discência”, “Ensinar não é transferir conhecimento”, “Ensinar é uma especificidade humana”.

Já na introdução da obra (Primeiras palavras), o autor esclarece os motivos pelos quais analisa a prática pedagógica dos professores no que tange ao estímulo à autonomia dos alunos e aos saberes por eles adquiridos nas vivências anteriores à sala de aula. É bom esclarecer que essas orientações são destinadas à formação dos professores e isto se justifica na concepção de Freire de que o germe do docente é construído na discência; isto é, aquilo em que o professor vai se transformar depende diretamente da formação que ele recebeu e da postura que adotou nesse percurso. Do mesmo modo, há que se cuidar dos saberes fundamentais que são transmitidos durante o processo educativo, vez que eles devem integrar os saberes acumulados pelos educandos, como estratégia de valorização das suas vivências e de permitir a eles se perceberem protagonistas da sua própria formação. Essa opção metodológica vem atestar a relação democrática e dialógica que deve ocorrer na relação educador-educando.

Freire opta por uma educação politizada. Isto significa que os alunos devem ser estimulados a entender as razões da pobreza e do enriquecimento, da fartura e da penúria que marcam distintamente os grupos humanos e que lhes afeta diretamente também.

Ele concebe que ética deve reger o ato de educar e essa compreensão assume contornos bem amplos, uma vez que ela está presente na postura do professor quando se compromete com o aluno, através de uma atitude de amorosidade, mas também de alguém que se sente comprometido com a verdade e com a sua transmissão, não se aliando a mentiras ou distorções dos fatos devido a conveniências pessoais.

Defende algumas concepções como: educação para além do treino; o humano como ser inconcluso. Tece críticas ao neoliberalismo por seu caráter perverso e inflexível incentivando o individualismo e a competição, além de combater as injustiças cometidas com os menos favorecidos, os “esfarrapados do mundo”.²²⁹

1.2.1. Saberes sobre docência e discência

Em se tratando dos saberes inerentes à docência eles devem ser suscitados pela ação à medida própria da sua necessidade. Para ilustrar isso, Freire cita a formação do cozinheiro e velejador, cujos saberes necessários vão se confirmando, modificando ou se ampliando. Esse

²²⁹ Cf. FREIRE, 1997, p.6.

seu ponto de vista é ratificado pela concepção de que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”.²³⁰

Acerca da formação, ainda que não a enuncie recorrendo à “retroação”, conforme Morin, segue o mesmo percurso, visto que para ele “quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado”.²³¹ Essa sua visão vem ratificar a ideia de que ensinar vai além da transmissão de conhecimentos e, como mencionado anteriormente, pressupõe uma construção em que sujeitos se apoiam visando a aquisição de um aprendizado. Assim, o ato de formar, também não pode ser entendido como a ação de um “sujeito criador” que irá dar “forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado”.²³² Mas é uma atividade desenvolvida com o pressuposto da interatividade e reciprocidade. Pois que, como o ato de ensinar, tanto aprende quem está em formação, quanto quem é o sujeito da transmissão.

Em relação ao que se concebe por aprendizagem, ela só ocorre, efetivamente, quando o aprendiz adquire a capacidade de “recriar ou de refazer o ensinado”. Neste sentido, conforme o autor,

Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a serenidade.²³³

Outro aspecto importante no processo de ensino-aprendizagem enunciado por Freire, diz respeito à “curiosidade epistemológica”, que só é devidamente alcançada por aqueles que assumem criticamente o seu processo de aprendizado. Essa “curiosidade” advém, na teoria do autor, provocada pelo chamado “ensino bancário” (por ele contestado), visto se pautar na transmissão e no autoritarismo. Para não “fenecer” diante da submissão a essa pedagogia, há que se manter vivo o “gosto da rebeldia”, uma vez que, “aguçando sua curiosidade e estimulando sua capacidade de arriscar-se, de aventurar-se, de certa forma o “imuniza” contra o poder apassivador do “bancarismo””.²³⁴ Ao fazer mais essa observação, Freire passa a mensagem de que uma das características dos seres humanos é a sua capacidade de ir mais além, podendo ultrapassar os condicionantes que o viver em sociedade lhes impõe.

Como argumentação ao tema “não há docência sem discência”, o autor faz opção por apresentar uma série de nove exigências que o ato de ensinar traz consigo: “rigoriedade

²³⁰ Cf. FREIRE, 1997, p.12.

²³¹ Ibidem, p.12.

²³² Ibidem, p.23.

²³³ Ibidem, p.13.

²³⁴ Ibidem

metódica”, “pesquisa”, “respeito aos saberes dos educandos”, “críticidade, estética e ética”, “corporificação das palavras pelo exemplo”, “aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação”, “reflexão crítica sobre a prática”, “o reconhecimento e a assunção da identidade cultural”. Essas exigências não serão tratadas uma a uma, visto que o objetivo não é analisar a obra, mas buscar nela aspectos que subsidiam a visão de educação proposta por Freire, a qual não é devidamente interpretada pelos mentores da ESP, devido a uma apreciação rasteira, que demonstra completo desconhecimento das vivências da sala de aula e de como é exigido do formador ir além da mera transmissão de conhecimentos.

Para os que imaginam que a pedagogia freiriana está ancorada no senso comum, numa politização do tipo partidária e numa utopia sem nexos com o real, os pontos a seguir irão demonstrar em que medida esse ponto de vista é pertinente porque corresponde aos fatos ou, ao contrário, distancia-se deles.

Conforme mencionado, o primeiro argumento retoma a necessidade de rigorosidade metódica. Ela supõe tratar o conhecimento do “objeto ou conteúdo” para além da superficialidade, com ênfase na criticidade. Que dizer que, “implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes”. Essas parecem ser habilidades fundamentais a quem se dispõe a enveredar por um universo de pesquisa, de busca de fundamentos para os conteúdos em investigação, visto que não se acomodam na expectativa de ter respostas dadas, ou que se contentem com o transmitido, simplesmente. Desta forma, “os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinando” e isso reflete a proposta da pedagogia da autonomia: de ser “tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo”, entendendo “pensar certo” como o ato de comprometer-se com a verdade, numa perspectiva de eticidade, no sentido de que o transmitido não se restringe ao que é mais conveniente ou oportuno transmitir, mas levado à análise, a partir dos fatos, conforme eles se apresentam (as injustiças sociais, descaso com o ecossistema, dentre outros fatos identificados pelos alunos em seu meio circundante).²³⁵

Esse tipo de estudo que problematiza a realidade a partir da vivência dos alunos, além de resgatar suas histórias, e assumir características de uma educação “encarnada”, porque valoriza as suas experiências de vida, também se apresenta como antagônica ao modelo tradicional do estudo baseado na “decoreba”. Freire questiona os fins a que se propõe esse

²³⁵ Cf. FREIRE, 1997, p.14.

método e os resultados que ele apresenta. Segundo ele, o tipo de sujeito formado nessa prática torna-se

O intelectual memorizador, que lê horas a fio, domesticando-se ao texto, temeroso de arriscar-se, fala de suas leituras quase como se estivesse recitando-as de memória - não percebe, quando realmente existe, nenhuma relação entre o que leu e o que vem ocorrendo no país, na sua cidade, no seu bairro. Repete o lido com precisão mas raramente ensaia algo pessoal. Fala bonito de dialética mas pensa mecanicistamente.²³⁶

Noutro sentido, o educador é desafiado a colocar vida onde, aparentemente, ela inexistente. Possibilita, ao aluno, associar a teoria aos fatos da vida, pois é nessa dialética que a ciência se constitui e é com vistas a dar respostas aos desafios da vida que as teorias são elaboradas. Por isso que, “a leitura verdadeira me compromete de imediato com o texto que a mim se dá e a que me dou e cuja compreensão fundamental me vou tornando também sujeito.”²³⁷

O educador, diferentemente do que se convencionou admitir, é um sujeito que transita entre a verdade e o erro, entre acertos e equívocos. E essa atividade vai contornando a sua visão de mundo e permitindo que ele interprete a realidade e se posicione acerca dela. A essa atitude, Freire chama de “pensar certo”, ainda que em outras circunstâncias “pense errado”: “quem pensa certo, mesmo que, às vezes, pensa errado, é quem pode ensinar a pensar certo”. Em que consiste esse “pensar certo”? Significa, assumir a historicidade como um dado real e indispensável para se experimentar os processos vitais, pois o conhecimento do mundo, assim como nós, tem historicidade. Logo, nessa transmissão, tanto os erros, quanto os acertos precisam ser considerados. Deste modo, o educador que lida com os seus erros e os erros da história como oportunidade para aprender a reelaborar e reelaborar-se, na visão de Freire, é esse o formador preparado para “ensinar certo”. Está aí uma das habilidades anunciadas anteriormente, indispensáveis ao ato de ensinar e de aprender: a criticidade, sobre si e sobre o conhecimento.

A partir dessa compreensão,

Ensinar, aprender e pesquisar lidam com esses dois momentos do ciclo gnosiológico: o em que se ensina e se aprende o conhecimento já existente e o em que se trabalha a produção do conhecimento ainda não existente. A "docência" - docência-discência - e a pesquisa, indistotimizáveis, são assim práticas requeridas por estes momentos do ciclo gnosiológico.²³⁸

²³⁶ Cf. FREIRE, 1997, p.14.

²³⁷ Ibidem, p.15.

²³⁸ Ibidem

Fica registrado, a partir do exposto, que o ato de formar necessita contemplar alguns momentos fundamentais: o ensinar a aprender e a pesquisar. Esse é um tema que vem sendo pauta de discussão no âmbito das didáticas e novas metodologias de ensino, todavia, nesse contexto, ele precisa ser compreendido como oportunidade de o educador assumir sua tarefa comprometido com o aluno, com suas vivências, mas também com o desenvolvimento da criticidade do aluno sobre o absorvido pelo senso comum e que ele leva à sala de aula. Essa tarefa tem a ver com o “pensar certo” proposto por Freire:

Pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela - saberes socialmente construídos na prática comunitária - mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos.²³⁹

Note-se a estratégia por ele apresentada: os conteúdos precisam ser relacionados aos saberes dos alunos. Essa correlação deve promover a compreensão das razões, dos sentidos inerentes a esses saberes. É uma oportunidade para desenvolver a reflexão, levá-los ao entendimento dos saberes constituídos pela sua cultura frente aos constituídos pela academia e poder aí, identificar aproximações e distanciamentos, alterações de sentido e forma via transmissão oral, via cultura popular, geração após geração, e como a ciência o reordena e assimila.

Há questionamentos acerca da viabilidade de levar para a sala de aula os problemas sociais, políticos, econômicos, morais ou mesmo religiosos... visto que algumas das abordagens sobre eles podem ser tendenciosas e reforçar o lado mais conveniente, de acordo com quem seja o transmissor. Freire transcreve essa preocupação como sua. Vale conferir:

Porque não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Porque não estabelecer uma necessária "intimidade" entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Porque não discutir as implicações políticas e ideológicas de tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? A ética de classe embutida neste descaso? Porque, dirá um educador reacionariamente pragmático, a escola não tem nada que ver com

²³⁹ Cf. FREIRE, 1997, p.16.

isso. A escola não é partido. Ela tem que ensinar os conteúdos, transferi-los aos alunos. Aprendidos, estes operam por si mesmos.²⁴⁰

Como resposta sobre a viabilidade ou não desse tipo de transmissão, Freire, evidentemente, mostra-se a favor, uma vez que para ele, seja na “diferença” ou na “distância” existente entre “a ingenuidade e a criticidade”, entre “o saber de pura experiência” e os resultantes de “procedimentos metodologicamente rigorosos”, o que prevalece é superação, mais que ruptura. Dessa forma, fica registrada a sua compreensão de que tanto um quanto outro saber patilha de fontes similares, corresponde a parcela de verdade, distinguindo-se pelo método de leitura e de apreciação da verdade em pauta e o tipo de posicionamento, se crítico ou ingênuo, devendo a educação promover a criticidade como alternativa de enfrentamento dos processos de racionalização perversos.

Neste sentido, ele salienta que,

a promoção da ingenuidade para a criticidade não se dá automaticamente, uma das tarefas precípua da prática educativa-progressista é exatamente o desenvolvimento da curiosidade crítica, insatisfeita, indócil. Curiosidade com que podemos nos defender dos "irracionais" decorrentes do ou produzidos por certo excesso de "racionalidade" de nosso tempo altamente tecnologizado. E não vai nesta consideração nenhuma arrancada falsamente humanista de negação da tecnologia e da ciência. Pelo contrário é consideração de quem, de um lado, não diviniza a tecnologia, mas, de outro, não a diaboliza. De quem a olha ou mesmo a espreita de forma criticamente curiosa.²⁴¹

Na era da tecnologia, a educação deve lidar com o desafio de, por um lado dar uma formação humanística, tendo em vista a exigência de sujeitos criativos e autônomos, com a habilidade de realizar atividades em grupo, e que demonstre liderança; noutro, dar uma formação técnica consistente que lhes capacite a dominar processos, criar e resolver problemas específicos a sua área de formação. Entre essas duas exigências, o mercado tende a priorizar a formação técnica. Logo, como resposta a esse formato, a educação, pressionada, incorre no risco de se tornar tecnocrata, hiperespecializada, sem dar a devida atenção à formação humanística, que é constituída por uma formação de base ética, estética e política, prioritariamente.

²⁴⁰ FREIRE, p. 17.

²⁴¹ Ibidem, p. 18.

Como adequar uma formação para a criticidade tendo por base uma revisão dos valores e a capacidade de contemplação do belo em sua ação, diante da preocupação com os processos técnicos e dos resultados imediatistas solicitados por um mundo capitalista?

Freire dirá que não há como se pensar em seres humanos distantes da ética, muito menos, fora dela. Seria uma “transgressão”, um “amesquinhar” ao caráter formador, pois “o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando”.²⁴²

Quando se pensa em formação moral está-se pensando em bem mais que a observância de regras. Está-se compreendendo uma ação que corporifica, no exemplo, os valores e atesta, em atos, aquilo que verbaliza. É expressão de um compromisso com a verdade que defende, com a visão de mundo idealizada. Essa postura parece destoar daquelas que costumeiramente se observa no entorno: pessoas que com suas ações dizem “faça o que mando e não o que faço”. Freire entende que o formador que assim se porta, está distante do preconizado pensar e agir certo. Visto que, as palavras sem o exemplo tornam-se vazias de sentido. E, em se tratando da prática docente, saber dos seus valores e refletir sobre suas ações, torna-se exigência indispensável, se se pretende coerente e compromissada com a formação, abdicando de qualquer atitude que contradiga o seu pensar, suas palavras e os ideais defendidos. Por essa razão, ele considera que “não é possível ao professor pensar que pensa certo, mas ao mesmo tempo perguntar ao aluno "com quem está falando?".²⁴³ Esse exemplo vem demonstrar que é na prática que os valores se manifestam, e onde o sujeito revela-se diante do que muitas vezes pretende negar.

Como a ação é o universo onde ocorrem os juízos de valor, onde os sujeitos são levados a avaliar suas convicções, suas opções sobre o que é certo ou errado, essa ação, inevitavelmente adentra a sala de aula. Pois que os problemas morais são suscitados a todo momento, exigindo posicionamento sobre eles, seja consciente ou inconscientemente falando. Portanto, se a formação moral fica restrita à educação familiar, poderia ela dispor dos elementos que são suscitados pelo grupo, de reflexões promovidas pelos embates entre os diferentes? Alcançaria o nível da convicção, que advém de uma organização que se produz de desconstruções?

É esse o risco que a escola proporciona ao educando e a sua família: ser confrontado com o novo, aprender a lidar com a diversidade, com o diferente, por mais que ele choque ou incomode. Esse é um exercício à tolerância, ao respeito ao divergente, bem como o

²⁴² FREIRE, 1997, p. 18.

²⁴³ Ibidem, p. 19.

desenvolver a recusa a qualquer ato discriminatório no que se refere a raça, gênero, religião, orientação sexual, etnia, dentre outros.

Num mundo onde pessoas rezam na cartilha do pragmatismo “neoliberal”, como essas ideias ecoam? Há espaço para se pensar em valores comuns e no cuidado com outro? Ou, porque o individualismo e a concorrência se tornaram prioridade, essa fala torna-se palavreado sem sentido, para a qual não há tempo a perder?

Freire dirá que a pedagogia defendida por ele tem por base um olhar para a natureza de homens e de mulheres, especificamente, uma “natureza entendida como social e historicamente constituindo-se e não como um "a priori" da História”. Pois o humano, enquanto ser inacabado, assume a sua história e se percebe aprendendo a ser. A educação implica-se nesse processo, de ajudar o humano no seu fazer-se, na conscientização sobre a sua natureza e como ela envolve os outros que também estão sendo.

Portanto, a formação docente necessita levar em conta as palavras proferidas, mas também os silêncios e/ou gestos utilizados no trato com os alunos; a estética manifestada nos ambientes escolares, por exemplo, que estimula a formação de valores como cuidado, preservação, dentre outros. Junto a esses, a formação docente precisa integrar o exercício da criatividade com outros como valor às “emoções”, “sensibilidade”, “afetividade”, “intuição ou adivinhação”, submetidas a uma rigorosa análise metodológica.

1.2.2 Saberes sobre conhecimento

Com esse tema, vem ao debate mais um elemento fundamental no ato de ensinar e aprender: o “criar possibilidades” para que o aluno desenvolva a sua “produção ou a sua construção”.

Num contexto onde o professor apresenta-se como o detentor do saber constituído e o aluno como aquele que o busca, as relações estabelecidas são do tipo hierárquicas, autoritárias... cabendo ao aluno acatar as verdades transmitidas e àquele se sentir com a missão cumprida de haver transferido parte do seu cabedal cultural. Essa, mostra-se uma relação mecânica de transferência de saberes, formal, porque circunscrita ao cumprimento de uma atividade; pragmática, porque tem como objeto um conteúdo padrão voltado para uma finalidade específica.

Você consegue imaginar esse tipo de ensino, de relações em sala, de limitação de conteúdo nos dias atuais? É possível falar em processo educativo nesses moldes?

Admitindo que a educação é um espaço para a construção de subjetividades, no ato ensinar devem se fazer presentes algumas atitudes como “consciência do inacabamento”, “reconhecimento de ser condicionado”, “respeito à autonomia do ser do educando”, “bom senso”, “humildade, tolerância e luta em defesa dos direitos dos educadores”, “apreensão da realidade”, “alegria e esperança”, “convicção de que a mudança é possível”, “curiosidade”. São essas outras exigências mais, apresentadas por Freire para fundamentar a sua compreensão sobre o Ensino, o qual não pode se limitar à transferência de conhecimento.

Fica demonstrado que transferir conhecimento consiste em uma prática pedagógica descomprometida com a formação de competências outras, além do saber técnico-científico. Esse tipo de ensino deixa, de antemão, duas possibilidades abertas: uma de que não se deve aproveitar o ambiente de sala de aula para promover aprendizagens diversas, limitando-se a uma específica, apenas; outra, consequência direta da primeira, que as relações aí estabelecidas devam se restringir ao de tutorial, instrucional, formal.

Pode ocorrer ensino, mas e a aprendizagem, terá as condições suficientes para se efetivar?

Se um dos problemas mais sérios que se vem enfrentando nas salas de aula é a falta de motivação dos alunos, e por consequência, seu baixo aproveitamento e evasão, essa visão de ensino corrigiria esse problema que vem sendo enfrentado²⁴⁴ há décadas?

Quem vive no ambiente escolar e está aberto a sua dinâmica, às carências trazidas pelos alunos nos quesitos afetividade, acolhimento, orientação, referenciais éticos, terá condições de identificar que educação não se restringe a ensino, e, ensino, não se restringe nem a transmissão, muito menos, transferência de conhecimentos.

É nesta lógica que as ideias de Freire adquirem sentido e funcionam como diretrizes para um agir pedagógico significativo, porque pressupõe vivência, afetividade, comprometimento, dentre outras experiências que só a prática pode sinalizar sua emergência e apontar o momento certo de qual deve ser acionado, a depender de cada circunstância, especificamente falando.

Realmente, a consciência do inacabamento deve perpassar as relações do ensino. Ela representa a adesão de professor e aluno, formador e formando na tarefa de adesão ao conhecimento de modo renovado e permanente. Pressupõe uma atitude de “fome do saber”,

²⁴⁴ Com o intuito de mobilizar os diversos canais de apreensão do saber e trazer o aluno para a sala, para participar do seu processo de aprendizagem, vêm adentrando a sala de aula novas metodologias e tecnologias como o teatro, o debate, as histórias de vida, além de tecnologias de aprendizagem como o computador e diversas mídias, dentre outros recursos.

em termos filosóficos, a postura de ter descoberto o quanto a amizade e o amor à sabedoria são indispensáveis ao seu processo vital. Trata-se de ser instigado a buscar o saber, não só o técnico, mas aquele que se comunica com a vida, de modo insaciável, com o desejo de “quero mais”, de que ainda é pouco, de que enxerga o quando de “mananciais” estão aí ao seu dispor para ser explorado... Quando se fala nessa fome de saber, nesse amor à sabedoria, nesses mananciais, eles devem ser entendidos como oportunidades de construção do ser do aluno, de produção renovada da sua identidade, da sua formação que precisa passar sempre por revisão constante, como forma de atualização, ressignificação, reavivamento. Ao contrário disso, em que se transformaria o sujeito? Qual sentido teria o seu ato de existir? Que lugar ocuparia o conhecimento em sua vida?

Para ilustrar essa prática, Paulo se reporta ao processo de hominização, a partir do qual o homem cria as condições de vida para a sua espécie e a vai aprimorando, cumprindo assim a transição entre a hominização e a humanização, que se manifestará sob a forma de cultura e todo o arcabouço criado em torno dela: linguagem, valores, leis, instituições, técnicas e tecnologias, saberes etc.

Vale registrar que esse processo não se desenvolve sempre na perspectiva de evolução, de progresso no âmbito moral, social, político... mas, junto às descobertas e avanços, esse inacabamento resulta também dos retrocessos, das idas e vindas que o homem realiza no seu processo de humanização. Freire assim a descreve:

A invenção da existência envolve, repita-se, necessariamente, a linguagem, a cultura, a comunicação em níveis mais profundos e complexos do que o que ocorria e ocorre no domínio da vida, a "espiritualização" do mundo, a possibilidade de embelezar como enfeiar o mundo e tudo isso inscreveria mulheres e homens como seres éticos. Capazes de intervir no mundo, de comparar, de ajuizar, de decidir, de romper, de escolher, capazes de grandes ações, de dignificantes testemunhos, mas capazes também de impensáveis exemplos de baixeza e de indignidade. Só os seres que se tornam éticos podem romper com a ética. Não se sabe de tigres africanos que tenham jogado bombas altamente destruidoras em "cidades" de tigres asiáticos.²⁴⁵

Essa constatação vem atestar que no processo de formação humana, torna-se imperiosa a presença da ética, para regular as relações; da política, visto o sujeito estar constantemente fazendo opções, escolhas que implicam na vida do coletivo. E também, o reconhecimento de que a natureza humana reclama a ética como diretriz, modo de enfrentamento à tendência às “baixeiras”; como também reclama o direito a participar e decidir os rumos da sua vida e da comunidade.

²⁴⁵ Cf. FREIRE, 1997, p. 29 -30.

Em um texto, quase que em forma de poema, vê-se Freire apresentar a sua declaração sobre o Gosto de ser Gente, junto aos motivos que o instigam a apreciar esse gosto.

Gosto de ser homem, de ser gente, porque não está dado como certo, inequívoco, irrevogável que sou ou serei decente, [...]Gosto de ser homem, de ser gente, porque sei que minha passagem pelo mundo não é predeterminada, preestabelecida. [...] Gosto de ser gente porque a História em que me faço com os outros e de cuja feitura tomo parte é um tempo de possibilidades e não de determinismo. [...].²⁴⁶

Do que você gosta? De onde emana a sua feitura? Em que você tem se transformado?

Esse texto-poema traz essas provocações, principalmente, no que concerne ao sujeito perceber-se determinado e, ainda assim, capaz de fazer opções, compromissos e sonhar.

Essa é mais uma das exigências que o ensino traz, mesmo percebendo-se condicionado, a sua consciência do inacabamento lhe coloca diante do desafio de ir além deles. Esses condicionamentos se apresentam de diversas formas e em diversas circunstâncias da vida, sejam eles de base material, social, econômica, política... e precisam ser compreendidos, enfrentados como forma de apoderamento. É neste sentido que Freire dá o seu próprio testemunho:

Gosto de ser gente porque, mesmo sabendo que as condições materiais, econômicas, sociais e políticas, culturais e ideológicas em que nos achamos geram quase sempre barreiras de difícil superação para o cumprimento de nossa tarefa histórica de mudar o mundo, sei também que os obstáculos não se eternizam.²⁴⁷

O ato de perceber-se inconcluso, submetido a determinismos, mais ainda assim, instigado a mudanças e a sonhar com as diversas possibilidades que com elas advêm, parece ser um dos ensinamentos a aprender e a transmitir. Pois que, não basta estar no e com o mundo, é preciso descobrir o seu lugar nele e isso supõe perceber-se parte da história: sujeito implicado nos processos, nos quais se faz presença, ainda que sem a visibilidade das grandes personalidades que influenciam as tomadas de decisões, mas ainda assim, sabedor do seu trabalho, “de formiguinha”, no âmbito sua área de atuação, neste caso, na sala de aula, no seu ambiente circundante.

Essa é uma opção bem específica sobre o que significa ser presença no mundo e sobre as ações possíveis de serem aí desenvolvidas. Elas demandam a opção por uma postura diante

²⁴⁶ Cf. FREIRE, 1997, p. 29 -30.

²⁴⁷ Ibidem, p. 31.

do mundo e das coisas como forma de atribuição de sentido. Sobre isso, Freire assim se manifesta:

Estar no mundo sem história, sem por ela ser feito, sem cultura, sem "tratar" sua própria presença no mundo, sem sonhar sem cantar, sem musicar, sem pintar, sem cuidar da terra, das águas, sem usar as mãos, sem esculpir, sem filosofar, sem pontos de vista sobre o mundo, sem fazer ciência, ou teologia, sem assombro em face do mistério, sem aprender, sem ensinar, sem ideias de formação, sem politizar não é possível.²⁴⁸

Sonhar com o possível e ter consciência daquilo que é impossível coloca o sujeito diante da possibilidade de escolhas. Neste caso, a opção por uma educação que se visualiza como pertinente o “pensar certo”, o qual desafia o sujeito a se descobrir presença no mundo e a experimentar a vida com toda a sua exuberância, apesar dos e com os condicionantes.

A sala de aula deve ser um espaço onde se experimenta a democracia. Entenda-se a democracia em sala de aula como a possibilidade de relações pautadas no diálogo, na divergência de opiniões, por isso, um espaço rico de aprendizagens e, ao mesmo tempo, desafiador visto exigir constantemente a reavaliação sobre atitudes entre professor e aluno e entre alunos e alunos. É assim que a sala de aula pode se converter num espaço propício ao desenvolvimento da autonomia e à consciência política. Isso acontece quando o professor instiga a “curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia”.²⁴⁹

Conforme se pode observar, volta-se mais uma vez à eticidade nas relações, uma vez que posturas que passam a ser adotadas ou evitadas em sala de aula têm a ver com a noção do “melhor”, daquelas atitudes aprovadas ou reprovadas dentro de uma perspectiva de educação adotada.

Assim compreendendo, pode-se justificar o porquê de posturas divergentes dessas apresentadas como desejáveis. O contrário seriam relações pautadas no autoritarismo, na depreciação da fala do aluno e de suas indagações através de ironias, reprimenda a sua liberdade de questionamento e curiosidade, além das incoerências entre os discursos e as ações, principalmente no que se refere a discriminações de toda ordem.

Dentro da perspectiva de relações democráticas, mediadas pelo diálogo, o ato de educar torna-se trabalhoso, exigindo-se uma boa dose de bom senso nas tomadas de decisão para se evitar o cometimento de injustiças, bem como incorrer em autoritarismo. Isto, porque

²⁴⁸ Cf. FREIRE, 1997, p. 34.

²⁴⁹ Ibidem, p. 35.

se estabelece uma linha tênue, além de uma tensão entre liberdade e autoridade, que exige ponderação como requisito para a resolução de conflitos, inclusive, coerência necessária entre o que se escolhe como modelo de educação e as práticas possíveis em sala de aula.

É fato que, a opção da “lei pela lei” simplifica os processos, apresenta-se como modo mais fácil de resolver os conflitos inerentes ao ato de educar. Todavia, essa simplificação elimina outras possibilidades de aprendizagem. Com o intuito de objetivar as tomadas de decisão, reforçam o autoritarismo, inviabilizam o diálogo, formam sujeitos passivos, dóceis, subservientes... quando não, por força da repressão, produzem os ditos “rebeldes sem causa”. Neste caso, na verdade, são rebeldes por causas bem específicas, no entanto, ocultadas pela convenção da lei aplicada indistintamente. Noutra vertente, ainda que muitas vezes incomodados por esse modelo, os formados nesse processo, acabam por reproduzi-lo, retroalimentando esse sistema de valores e de posturas autoritárias, que tem se disseminado em muitas escolas, inclusive, no ambiente familiar.

Há que se entender a diferença existente entre “lei pela lei”, que gera autoritarismo, e a aplicação de lei pelo consenso e entendimento, que demarca posturas de autoridade, sem a agressão de sua imposição sem medida. Em algumas situações em que o diálogo trunca, por conta da divergência de interesses, ou porque atos histéricos inviabilizam processar as razões de determinadas decisões, a lei deve ser aplicada, esclarecendo suas razões gerais, até que o clima de concórdia se estabeleça e essa experiência possa ser retomada como parte de um aprendizado a ser adquirido e como mecanismo de se restabelecer as relações e vínculos. Afinal, a liberdade sem limite é tão negada quanto a liberdade asfixiada ou castrada.²⁵⁰

Em situações como a mencionada, quem detém a autoridade deve recorrer a ela, cuidando do bom senso, da capacidade reflexiva e autoanálise das suas razões e da sua postura, voltando atrás, se preciso for, em caso de excessos, que por ventura, por palavras ou gestos, tenha ocorrido.

Outra forma de exercitar o bom senso é o educador não “alhear-se das condições sociais, culturais e econômicas de seus alunos, de suas famílias, de seus vizinhos”.²⁵¹ A perda desse olhar e a ausência desse compromisso seria um ato de omissão diante da ética escolhida para balizar o fazer pedagógico que se pretende encarnado.

Ética tem sido tema recorrente seja no que concerne à postura do professor diante dos alunos, seja como instrumento de inserção no mundo enquanto presença, seja enquanto referencial de valores no processo formativo. Desse modo, como o professor não pode

²⁵⁰ Cf. FREIRE, 1997, p. 65.

²⁵¹ Ibidem, p. 37.

“alhear-se” à conjuntura onde está inserido, não pode também “alhear-se” às injustiças cometidas para com a sua categoria de luta, seus pares, que partilham ideais e enfrentam os mesmos desafios na tarefa de construir um mundo melhor via educação.

É fato que a educação não tem sido tratada como prioridade no Brasil, atestam essa percepção, as verbas insuficientes que são destinadas pelos governos, o tratamento dado aos professores, no que tange à remuneração e condições de trabalho, dentre outros fatores. Todavia, não pode essa realidade ser justificativa para uma atuação ineficiente junto aos alunos, que são tão vítimas do processo, quanto os próprios profissionais da educação.

Freire dirá que há uma “força misteriosa” que sustenta a ação pedagógica, apesar do desrespeito aos profissionais:

É esta força misteriosa, às vezes chamada vocação, que explica a quase devoção com que a grande maioria do magistério nele permanece, apesar da imoralidade dos salários. E não apenas permanece, mas cumpre, como pode, seu dever. Amorosamente, acrescento.²⁵²

Numa perspectiva ética, isso se chama de solidariedade à causa, de tolerância em nome da justiça, mas também, em termos políticos, de resignação e luta no sentido de não aceitar passivamente os maus tratos que comumente ocorrem, munindo-se de instrumentos que, sem prejudicar os demais, possa lograr êxito em suas reivindicações.

Esse argumento aproxima a reflexão, realizada até aqui, de outra que tem polemizado o ambiente educacional com a proposta da ESP: o da neutralidade do professor. Ele deve ou não dar a conhecer suas convicções e pontos de vista?

Diz Freire:

Não posso negar-lhe ou esconder-lhe minha postura mas não posso desconhecer o seu direito de rejeitá-la. Em nome do respeito que devo aos alunos não tenho por que me omitir, por que ocultar a minha opção política assumindo uma neutralidade que não existe. Esta, a omissão do professor em nome do respeito ao aluno, talvez seja a melhor maneira de desrespeitá-lo. O meu papel, ao contrário, é o de quem testemunha o direito de comparar, de escolher, de romper, de decidir e estimular a assunção desde direito por parte dos educandos.²⁵³

Essa é uma questão ainda problemática, visto, em torno dela, haver profissionais que se valem do espaço em sala de aula para impor seu ponto de vista, como verdade absoluta, exigindo que a ela outros adiram. Todavia, negar ao aluno compreender pontos de vista

²⁵² Cf. FREIRE, 1997, p. 90.

²⁵³ Ibidem, p. 42.

divergentes, por receio que eles acolham o exposto, não contribui em nada para gerar debate e amadurecimento de convicções pessoais, que deve começar e ser estimulada no ambiente escolar.

Sobre isso já dizia Freire:

É indispensável que os pais tomem parte das discussões com os filhos em torno desse amanhã. Não podem nem devem omitir-se mas precisam saber e assumir, que o futuro de seus filhos é de seus filhos e não seu. É preferível, para mim, reforçar o direito que tem a liberdade de decidir, mesmo correndo o risco de não acertar, a seguir a decisão dos pais. É decidindo que se aprende a decidir.²⁵⁴

O medo que muitas famílias têm de ver seus filhos defendendo convicções parece ser reflexo de um medo maior, de uma sociedade que prefere ver seus membros covardemente calados e omissos, envoltos por um véu que lhes impossibilita implicar-se em processos de mudança. Desse modo, qualquer tentativa de desenvolver nos sujeitos posturas críticas, a exemplo de uma formação para a cidadania, numa perspectiva de consciência política, passa a ser associada à formação para a “subversão”, “lavagem cerebral” com vistas ao comunismo, por exemplo.

Por que não dispor aos jovens, em formação, arsenal que lhes possibilite situar-se no mundo com olhar crítico sobre as contradições que o caracterizam? Um saber transmitido que lhes negue essa possibilidade está a serviço da formação integral do sujeito, visando inseri-lo no mundo? Em que medida essa perspectiva educacional afronta o direito dos pais educarem os seus filhos?

Essas questões decorrem de provocações emanadas da proposta do ESP, sobre a doutrinação. Elas encontram eco na posição defendida por Freire, sobre a exigência de ensinar a realidade como ela é, conforme segue:

A capacidade de aprender, não apenas para nos adaptar mas sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a, fala de nossa educabilidade e um nível distinto do nível do adestramento dos outros animais ou do cultivo das plantas.²⁵⁵

Visto lidar com o humano, a educação não pode tomar contornos de adestramento. Conforme tem demonstrado Morin, o humano precisa ser compreendido a partir da

²⁵⁴ Cf. FREIRE, 1997, p. 66.

²⁵⁵ Ibidem, p. 41.

complexidade que lhe constitui. Assim, o ensino precisa ser feito por gente que goste do que faz, que transmita alegria e esperança em sua prática, sem perder o seu caráter moral, político e gnosiológico.

Essa dialética entre a alegria e esperança frente a uma realidade contraditória adquire contornos significativos quando leva os sujeitos em formação a se implicarem na construção de um mundo melhor para todos. Na defesa dessa ideia, assim se expressa Freire:

Uma das questões centrais com que temos de lidar é a promoção de posturas rebeldes em posturas revolucionárias que nos engajam no processo radical de transformação do mundo. A rebeldia é ponto de partida indispensável, é deflagração da justa ira, mas não é suficiente. A rebeldia enquanto denúncia precisa se alongar até uma posição mais radical e crítica, a revolucionária, fundamentalmente anunciadora. A mudança do mundo implica a dialetização entre a denúncia da situação desumanizante e o anúncio de superação, no fundo, o nosso sonho.²⁵⁶

A educação que se sonha para o futuro, que já é agora, exige uma ação pedagógica encarnada, onde rigor metodológico e histórias de vida se comunicam permitindo o conteúdo acadêmico ser aplicado nos fatos da vida, para uma melhor compreensão e uma nova leitura sobre eles. Exige compromisso que se manifesta na adoção de princípios éticos que subsidiam uma consciência política engajada com a transformação do seu meio, visando um mundo melhor. Exige estímulo da curiosidade, uma curiosidade epistemológica que lhes permite perceber-se com ser no mundo em processo, posto que inacabado, precisa cuidar dos contornos que vai dando ao seu existir. Isto exige cuidado com as escolhas e com a sua implicação nos processos, tendo em vista a formação para uma consciência crítica e para a autonomia, visualizando as mudanças possíveis em si e no mundo onde está situado. Exige dialogicidade entre tentativas de posturas autoritárias e a democracia necessária para formar no sujeito um espírito livre, consciente dos condicionamentos, e, apesar deles, tentar transpô-los.

2. PILARES DA EDUCAÇÃO A PARTIR DE MORIN E FREIRE

Com o intuito de se manter coerente em relação a alguns saberes advindos do pensamento complexo e da pedagogia libertária, especificamente falando, a partir de reflexões sobre a “Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa” de Paulo Freire e “Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro” de Edgar Morin, adota-se a junção, ao

²⁵⁶ Cf. FREIRE, 1997, p. 47.

invés da disjunção; a dialogicidade, ao invés da impositividade, em busca dos pontos de convergência entre os autores, como subsídio de análise de alguns pilares apontados como necessários à educação do futuro.

Em que consiste o aprender a conhecer, a fazer, a conviver e a ser? Quais os seus pontos de convergência? O que trazem de inovador para a educação, que os faz serem considerados pilares?

Inicialmente, há que se resgatar a compreensão do que seja aprender, as condições em que a aprendizagem se efetua e exigências postas a quem assume o papel de mediador desse processo. Indiscutivelmente, a aquisição de conhecimento se apresenta como requisito indispensável nos dias atuais, caracterizando a chamada “era do conhecimento”. Seja pelo empenho que os cientistas têm empreendido para dar respostas aos desafios postos pela natureza e pelos grupos humanos, seja pelos avanços que juntos, ciência e tecnologia empreenderam, exigindo a qualificação humana para se situar, apropriar-se e fazer uso desse conhecimento, como condição de subsistência.

Esses pilares, apresentados pela UNESCO, ainda que abordados separadamente, implicam-se e interagem. O Aprender a conhecer, sendo o primeiro enunciado, incorpora os demais em si. Ele invoca “modos de ver”, assim, remete a uma revisão sobre a leitura de mundo que se costuma fazer e aquelas indispensáveis a sua compreensão. Tanto Morin quanto Freire traz essa temática em suas obras: conforme visto, Morin dedicou três capítulos, para uma reflexão sobre o conhecimento, especificamente. No capítulo I, ele aponta o erro e a ilusão como sendo algumas das cegueiras a que o conhecimento pode incorrer; no capítulo II, indica que existem princípios, os quais tornam o conhecimento pertinente; no capítulo V, ao reconhecer que o conhecimento lida com incertezas, sinaliza possíveis caminhos para enfrentá-las. Freire, também usa esse olhar da incerteza para lidar com o conhecimento, e o utiliza como fundamento para a elaboração da sua proposta pedagógica.

No relatório de Delors, sobre o segundo pilar, “aprender a fazer”, há advertências sobre os riscos de empobrecimento que a prática pode proporcionar, vez que uma educação dedicada à formação de mão-de-obra pode incorrer na tentação de voltar a sua atenção para o mercado de trabalho, para sua necessidade de especialização e desconsiderar outras exigências tanto quanto mais importantes. O mercado é volátil, os rumos que ele tomará, qual processo evolutivo desencadeará é imprevisível, incerto. Então, como regular, referenciais educativos, por perspectivas tão estreitas? Por outro lado, instaurada essa cultura de que o saber e a formação devem retornar para a sociedade, que os sujeitos sejam formados para

encontrar o seu lugar na sociedade, profissionalmente falando, exige que essa perspectiva não possa ser desconsiderada, pois é condição fundamental de sobrevivência para as gentes. Ainda que Morin não se detenha nesse tema, faz menção a ele quando se refere ao homo Faber, como aquele que imprime sua marca sobre o mundo e retira dele o necessário para suprir sua necessidade de sobrevivência. Já Freire, tem o fazer como uma das dimensões mais importantes, porque através dela o homem pode intervir criticamente no mundo. Esse seu modo de pensar, traz como pressupostos uma visão de mundo concreto e histórico e esses exigem que a educação adquira uma dimensão ético-política, pois que deve estar comprometida com a transformação do agir humano e do seu meio. Essa sua visão politizada sobre a educação vem em resposta a uma concepção histórica que identifica uma sociedade estratificada, marcada pela divisão de classes e, por consequência, uma educação voltada à reprodução do sistema e estrutura vigentes. Ele transforma a sua proposta pedagógica em ação conscientizadora dessa conjuntura, mas também denunciadora das tentativas de transformar a educação em salvadora dessa realidade, tendo em vista ideais de conscientização, desprovidos de ação sobre ela. É considerando esse papel de conscientização, próprio da educação, mas também voltado para uma intervenção sobre a realidade, que a práxis se constitui, visto haver necessidade de fundir consciência com ação.

O terceiro pilar, “aprender a conviver” lembra que não basta estar juntos dividindo um mesmo ambiente, mas sim, que é necessário analisar as relações e as condições em que elas se estabelecem. Morin trata sobre essas questões quando fala sobre a “a identidade terrena”, no capítulo IV, sobre a “condição humana”, no capítulo VI e sobre a “ética do gênero humano, no capítulo VII. Dentro da sua compreensão do humano, como complexo, ele salienta o cuidado que deve estar presente nas relações através do reconhecimento das diferenças e das características comuns. Lembra sobre a necessidade de valorização das culturas e diversas etnias como condição de respeito e de cuidado contra qualquer tentativa de discriminação, afinal, em sua visão, todos pertencem ao cosmos, partilham de sua origem e identidade. Nesse item, Freire partilha da mesma preocupação com a diversidade, com os efeitos da globalização sobre as culturas e da preservação da identidade de cada povo, que precisa ser reconhecida em sua “boniteza” individual. Nesse sentido, através de uma pedagogia encarnada, que resgata as vivências dos alunos, que promove um pensar sobre as condições de vida da comunidade e os problemas econômicos e políticos que lhes afeta, Freire demonstra situar o “aprender a conviver” como um dos eixos fundamentais da educação.

O quarto e último pilar é o “aprender a ser”. Ele remete à condição humana enquanto invoca o sentido do ser. Todavia, vem ressaltar o caráter de inacabamento que acompanha o humano, esse que em processo de devir, vai se formando, sendo, enquanto convive. É um aprendizado inserido no grupo humano, em sua cultura com o que ela tem de mais peculiar e de mais desafiador. Nesse aspecto, em Morin, há elementos para pensar o humano em suas múltiplas dimensões: pensante, demente, produtor, consumidor, místico dentre outros, definido no relatório Delors nos seguintes termos: “espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade”.²⁵⁷ Ainda com Morin, tem-se à descrição do humano que se constitui por ser biológico, psicológico... no entanto, adquirindo sentido por estar circunscrito num espaço social, com marcas culturais e históricas bem peculiares. Esses atributos não o dividem ou retiram de si a inteireza, a unidade em que se torna, ao contrário, evidenciam essa feitura sob aspectos individuais que lhe caracterizam por um processo dialético com a multiplicidade. Dentro dessa tônica, Freire demonstra como o inacabamento do ser lhe apresenta uma série de possibilidades a assimilar em seu processo de experiência vital. É neste universo que o “aprender a ser” lhe permite invocar a ética, a política e a estética como elementos fundamentais nessa feitura: um ser que escolhe valores para se guiar, os quais, além de afetarem a vida do outro em sua concretude, mobilizam à tomada de decisões, ao engajamento, e resta o desafio de que essa feitura seja movida por uma “boniteza” que não se circunscreve aos aspectos meramente físicos, abrangendo também o espiritual, o relacional como um modo de manifestação do saber “pensar certo”. Tudo isso se insere, tanto na perspectiva de Morin quanto na de Freire, na defesa de uma proposta pedagógica que visualiza a utopia e a esperança como fundamentais para a construção de uma história em que todos caibam; onde não prevaleça a exclusão, separação, mas que o ato de aprender e de ensinar se constituam em experiência formadora de autonomia, de liberdade, de construção, de transformação.

3. REPORTANDO-SE ÀS IDEIAS INSPIRADORAS

Essas ideias chamadas de inspiradoras - por servirem de fundamento para uma nova prática pedagógica que se pretende propor em substituição a práticas antigas - referem-se àquelas enunciadas por Piaget, Vygotsky, Freire e Morin. Somam-se a esses, Shön, com a

²⁵⁷ Cf. DELORS, 1998, p. 99.

proposta de formação do profissional reflexivo e outros autores, que alertam sobre o desafio de se realizar um trabalho de avaliação de projetos governamentais voltados para educação, como Barreto e Shwartzman.

Tendo por provocação o modelo de docência presente na proposta do ESP, interessa, neste trabalho, refletir sobre a nova postura com a qual o professor se depara e para a qual ele deve se preparar, desconsiderada pelos mentores do movimento, no entanto, indispensável para uma atuação que tenha a complexidade da educação como foco. Ela se insere na teoria interacionista-construtivista de Piaget, que corresponde a uma maneira de ensinar que priorize atividades desenvolvidas pelo aprendiz.

Essas atividades, uma vez realizadas a partir das experiências e expectativas dos alunos, necessitam assumir uma função desafiadora, para que, colocando os aprendizes diante de situações-problema, possam adquirir habilidades de superação dos problemas com os quais se deparam, adquirindo dessa maneira, uma autonomia intelectual.

Este processo tem como fundamento básico a ideia de construção do conhecimento, pois, conforme o autor, o desenvolvimento cognitivo pressupõe processos de desequilíbrio, os quais geram os "feedback" positivo e negativo, responsáveis pela tarefa de correção de suas próprias ações. Neste sentido, até mesmo o erro assume um papel de fundamental importância como oportunidade construtiva para a aprendizagem. Através do erro o aluno aprende a aprender, porque a forma de tratamento dado ao erro não deve ser aquela que reforce o sentimento de incapacidade para o acerto, mas ao contrário, aquela que estimula a compreensão do erro como um dos momentos significativos para se chegar ao acerto com maior segurança. Deste modo, o aprendiz aprimora a sua autonomia e se encaminha para o conhecimento assumindo uma postura de autossuperação de deficiências que ele mesmo vai percebendo como sendo necessário ultrapassá-las.

Dentro desta ótica, a função do professor sofre uma grande alteração. De informador, passa a assumir outras funções como, por exemplo, a de observador crítico das estruturas cognitivas dos seus alunos.

Essa prática conduz à ideia de que o processo de construção/realização dos projetos não é solitário, mas as ações são corroboradas pelo social, numa ação interativa com o outro. Espera-se que os alunos adquiram competências cognitivas e que essas, conforme Vygotsky,

sejam colaboradas pelo social. Com isto, faz-se referência à teoria da "zona de desenvolvimento proximal"²⁵⁸, quando o autor propõe que,

[...] um aspecto essencial do aprendizado é o fato de ele criar a zona de desenvolvimento proximal; ou seja, o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente da criança.²⁵⁹

Assim sendo, além da zona de desenvolvimento potencial e da zona de desenvolvimento real, que no entender de Vygotsky, fazem parte da estrutura cognitiva do ser humano, é a zona de desenvolvimento proximal que tem a função de sedimentar a aprendizagem através da orientação que "um adulto" (pessoa com maior competência no assunto) pode realizar numa atividade de conhecimento. Desta forma, aquilo que a criança faz hoje com a ajuda de um adulto ou de outra criança, ela será capaz de fazer amanhã sozinha.

Esses elementos enunciados por Vygotsky assumem um sentido vital na aprendizagem: através do diálogo e da troca de experiências o professor e os alunos podem despertar para o conhecimento de maneira mais significativa.

Isso se mostra muito desafiador para o professor, que, na sua grande maioria, foi formado para uma pedagogia mais direcionista, conteudística. Com essa observação, pretende-se assinalar a ideia do social como categoria que tende a possibilitar uma ressignificação da aprendizagem.

Desta forma, como resultado desse processo de colaboração do social na construção das concepções do indivíduo, outro referencial teórico se faz imprescindível. Faz-se alusão à contribuição que a teoria freiriana traz para a educação, principalmente no que se refere à formação de uma postura crítica diante dos acontecimentos e situações de aprendizagem.²⁶⁰

Assim, a opção por uma teoria educacional que explicita uma visão dinâmica e dialética de indivíduo, de mundo, sociedade, escola e ensino-aprendizagem.

Paulo Freire é compreendido como um autor que se insere na linha interacionista-constructivista e sociocultural. Quando assim o categorizam é porque entendem que o autor evidencia em sua visão de Educação "a interação sujeito-objeto, sujeito-mundo" como

²⁵⁸ Conforme Vygotsky, a zona de desenvolvimento proximal "é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes" (1998, p.112).

²⁵⁹ Cf. VYGOTSKY, 1989, p.117.

²⁶⁰ Cf. FREIRE, 1980.

fundamental *para que o homem se torne sujeito de sua própria "práxis", pois este cria a cultura através da ação-reflexão-ação do seu conhecimento, levando em consideração as suas experiências, o contexto social em que o mesmo está inserido, sempre buscando a transformação da realidade.*

Diante desta perspectiva, passam a ser ideias que balizam a análise da educação para o futuro, formar um homem localizado no tempo e no espaço, predisposto a uma relação dialógica e participando da escola, enquanto instituição social que possui um papel de transformação.

A ideia de formar o homem como ser situado no tempo e no espaço se insere na concepção de que se faz parte de um momento histórico, por isso, faz-se necessário tomar consciência das peculiaridades próprias desta época e deste local, para que, mediante uma consciência crítica se possa atuar sobre ele.

Essa atuação não se torna eficaz se realizada isoladamente. A relação dialógica, neste sentido, funciona como um instrumento de intermediação, comunicação entre sujeitos, onde a reflexão é resultado de um sujeito que pensa, a partir de um objeto pensado, numa intermediação do primeiro com o segundo. Aqui, as palavras perpassam o pensamento, a linguagem e a realidade, conduzindo à conscientização, processo esse sempre contínuo e inacabado, já que tem por base um princípio dialético.

Transpondo essa atividade para o ambiente escolar, novos significados se fazem presentes, principalmente, quando se parte da premissa de que a escola, enquanto instituição social está sujeita a um problema de ordem político-ideológica. O desafio posto é, portanto, como possibilitar o contato com o conhecimento de maneira livre, autônoma, estimulando o diálogo, diante de políticas educacionais já preestabelecidas, que em sua gênese não contemplam a participação e, muito menos a formação de sujeitos críticos?

Não obstante essa realidade, mas considerando que a vocação da escola é o contato com o conhecimento e a sua apropriação, começa-se a perceber que aqui também se insere a função de formar agentes para a transformação²⁶¹. Essa deve ser uma opção que não se pode perder de vista, caso se pretenda uma melhoria do processo ensino-aprendizagem.

Diante desse quadro, considera-se que para tratar da formação dos professores Shōn tem muito a ensinar. Não tanto pela originalidade de suas descobertas, mas principalmente pela genialidade de suas experimentações, que apontam o “talento artístico” como premissa

²⁶¹ A ideia de transformação que se insere neste contexto refere-se àquela proposta por Paulo Freire, a partir da qual concepções são alteradas, habilidades novas são desenvolvidas, novas posturas são incorporadas ao fazer pedagógico.

indispensável na atividade educativa. Polêmico e irreverente em suas posturas, interpela sobre a pseudocerteza de que o educador educa. Esta questão é um convite a pensar com ele que as coisas mais importantes não podem ser ensinadas, mas devem ser descobertas e aprimoradas pela própria pessoa.

Passa-se, assim, a considerar que a constatação dessa situação torna-se mais evidente para aqueles que são educados dentro de uma atitude reflexiva. Pois só mediante um voltar-se sobre si mesmo, consegue-se depurar os sentidos, sentimentos, ideologias e ultrapassar os resquícios de uma formação centrada na “racionalidade técnica”, incapaz de responder a situações desafiadoras do contexto atual onde se é lançado, porque os manuais não conseguem indicar com exatidão as técnicas adequadas para a solução, restando somente a “improvisação”²⁶², “inventividade” que devem ser testadas por aqueles que se dispõem a tomar decisões.

Acredita-se que o regulador de posturas reflexivas é a própria ação. Uma vez inserindo-se como premissa básica a necessidade de uma apropriação de informações de maneira solidária, os indivíduos envolvidos tendem a perceber que a construção coletiva e interativa gera um processo mais eficaz de internalização daquele novo saber. É a práxis que pode servir para ratificar essas orientações e desmistificar posturas reforçadas por um fazer descomprometido com a transformação.

Seguindo essa visão, entende-se que a habilidade que o docente vai adquirindo, com a experiência de uma atuação reflexiva sobre a sua prática pedagógica e sobre o processo desenvolvido por seus alunos, tende a ir despertando nele a importância que a avaliação possui para o aprimoramento das atividades. Esta parece ser uma cultura para a qual se precisa investir, se o objetivo é ver os projetos atingirem bons resultados.

Desta maneira, quando a opção é analisar o impacto de uma proposta como a do ESP, que impacta na prática docente e discente, parte-se do pressuposto de que qualquer processo necessita ser revisto, avaliado, para que alcance maior eficácia. Todavia, há consciência das dificuldades que acompanham essa atividade avaliativa. Quando se faz alusão às dificuldades, pensa-se naquelas que devem ser conhecidas e cuidadosamente tratadas para que se possa chegar à probabilidade de acerto pretendida na investigação. Pontua-se, abaixo, tendo como referência Barreto²⁶³, alguns dos cuidados que se deve tomar nesta tarefa.

²⁶² Adota-se de Shön o significado de improvisação, que consiste em "variar, combinar e recombinar um conjunto de figuras, dentro de um esquema que dá coerência ao todo da peça"(2000, p.35). Utilizando o exemplo da improvisação dos bons músicos, ela se manifesta nas invenções produzidas coletivamente, evoluindo uma nova performance. A improvisação é resultado da reflexão-na-ação, que cria novas direções e respostas.

²⁶³ Cf. BARRETO, 1993, p.45.

Primeiro, é oportuno frisar que toda avaliação reflete um olhar, logo, só abstrai de um determinado objeto aquilo que é a sua exteriorização;

Segundo, que em torno da avaliação se tem criado uma polêmica, sobre o que avaliar, como e quais meios dispor para esse fim. A referida polêmica surge diante das várias possibilidades da definição de qualidade e dos critérios, já que há uma grande diferença de orientações filosóficas, que levam a respostas divergentes.

Não obstante esse cuidado, é válido ter em mente aquela orientação de Barreto, que alerta para o fato de que toda avaliação reflete um olhar. Assim, todo olhar reflete intenções, valores. Ainda que se faça da objetividade e isenção de valores uma opção que leva a uma orientação: um olhar é sempre um olhar. Desta forma, importa ter claro o que se pretende com esse olhar avaliativo.

Contribuindo com o intento de refletir sobre a avaliação, Barreto²⁶⁴ indica alguns postulados sobre o que ele entende por avaliar.

No primeiro deles, ele enuncia que "a avaliação dos sistemas escolares é, atualmente, um valor proclamado na comunidade educacional", logo, algo sumamente necessário.

O segundo postulado diz que "a avaliação é basicamente um julgamento do valor de uma ação" sendo conduzida a depender da orientação filosófica e metodológica do avaliador (aquele que tem objetivos a atingir e padrões de comparação que lhe orientam). Em outras palavras, o avaliador é diretamente afetado pelo local de onde olha o objeto e pelos interesses que afetam esse olhar.²⁶⁵

O terceiro postulado trata da ideia de que "a avaliação não se confunde com o ato ou o processo de medir um atributo". Uma vez que essa medida nem sempre reflete com objetividade a intencionalidade do atributo; no máximo, o que se pode é estabelecer uma análise a partir dos fenômenos disponíveis. Neste, destaca-se o fato de que deve prevalecer a validade e fidedignidade dos dados, já que é a partir deles que se pode inferir qualquer juízo.

Seguindo esse raciocínio, Schwartzman (1988), declara que o ato de avaliar consiste em fazer um julgamento comparativo entre "os resultados observados (dados de desempenho) e os pretendidos (dados desejados)" Ele assim se refere:

²⁶⁴ Cf. BARRETO, 1993, p.47.

²⁶⁵ Tese também defendida por Clarice Nunes (1992) em *História da Educação: Novas Abordagens de Velhos objetos*, ao enfatizar a ideia de que um objeto de estudo tido como velho pode tornar-se novo aos seus olhos, à medida que se passa a admitir aspectos desconsiderados, postos em segundo plano. Também Alda Judith (mimeo) em "*Pesquisa em Educação no Brasil: avaliação e perspectivas*"; chama a atenção para o fato de que a depender do referencial teórico-metodológico decorrem e são realimentadas nas pesquisas sobre a educação, as muitas deficiências, como: "pulverização e irrelevância dos temas escolhidos... adesão aos modismos... preocupação com a aplicabilidade imediata dos resultados..." dentre outras.

É necessário saber, em primeiro lugar quais são os objetivos explícitos buscados por uma instituição em seu trabalho. Estes objetivos explícitos estão frequentemente expressos em documentos escritos... e podem servir de parâmetros para a avaliação dos resultados... No entanto, há que ir além do que está escrito e tratar de pesquisar o que está de fato, na cabeça das pessoas.²⁶⁶

Uma vez tendo realizado essa tarefa, uma segunda etapa se refere à coleta dos dados de desempenho, seja através da observação participante, da entrevista ou da utilização de testes que devem considerar as qualidades técnicas dos instrumentos de coleta de dados.

Em torno dos problemas que comprometem um trabalho avaliativo, algumas armadilhas podem fazer-se presentes. Dentre elas, pode-se citar a armadilha individual e aquela denominada de corporativista.

A armadilha individual trata do fato de programas de avaliação trazerem embutidos, em si, componentes que ameaçam as pessoas, assim, deve-se levar em consideração que pessoas ameaçadas reagem. Desta forma, é fundamental que as pessoas sejam preparadas para o processo de avaliação. Caso contrário, o temor de ver suas deficiências expostas à opinião pública gera introspecção, distorção e caricaturização dos dados. É, portanto, indicado como uma providência salutar a discussão aberta, com todos, sobre o que, como e para que se pretende avaliar.

Já a armadilha corporativista refere-se à junção das diversas armadilhas individuais que, subsidiadas por suas associações, boicotam processos avaliativos julgados nocivos aos seus interesses.

Uma vez pontuados esses problemas, que comumente se têm deparado avaliadores de programas e de práticas, pretende-se refletir sobre o cuidado que se deve munir o pesquisador que tenha como meta uma investigação avaliativa, pois, não obstante essa realidade, a prática da avaliação de programas e projetos é algo extremamente solicitado e necessário. Isto demonstram publicações diversas tipo as do Conselho das Universidades Brasileiras (CRUB, 1988), as da revista Avaliação Educacional da Fundação Carlos Chagas (1990-1992), da Revista Educação Brasileira (1988), dentre outras.

Conforme se vem tentando demonstrar, a avaliação representa um momento de reflexão. Devendo ser antecedido de um planejamento cuidadoso, onde os objetivos e os critérios contemplados, se cuidadosamente elaborados, tendem a contribuir para o

²⁶⁶ Cf. SHWARTZMAN, 1988, p.50.

aprimoramento de suas ações devidamente revisadas no momento de avaliação. Desta forma, frisa-se que não se deve conceber a avaliação como um momento isolado, a posteriori à prática, mas como uma atitude constante do fazer pedagógico.

Pensando desta maneira, concebe-se como vital a necessidade de que propostas que impactam na prática docente e discente contemplem o conhecer-na-ação e o refletir sobre a reflexão-na-ação, uma vez que ela provoca o replanejamento das ações. É a prática quem indica o que precisa ser revisto. Assim, a teoria sem a prática caduca sobre suas próprias refutações, já que é a prática quem lhe indica, aponta, solicita os novos rumos a serem tomados na busca da adequação das ações às metas empreendidas.

Desta forma, a avaliação surge como mais um instrumento que contribui ao planejar/replanejar, considerando que o ato de refletir sobre a reflexão-na-ação já demonstra um modo específico de avaliar.

Em se tratando do ESP, questiona-se se o seu grau de conhecimento, sobre o que ocorre nas salas de aula e nas relações aí estabelecidas, é pautado numa reflexão-na-ação. Conforme se tem demonstrado, sem esse recurso, há comprometimento de avaliações e de qualquer propositura sobre o objeto em foco.

4. CONSIDERAÇÕES

Diante do exposto, pode-se inferir, a partir de Morin e Freire, que o conhecer, e, por conseguinte, a “grande ciência” passa a ser considerada muito mais pelas interrogações sobre o real, do que pela afirmações categóricas que empreendeu por anos a fio. Conforme apontado nessas reflexões, os autores sinalizam que os rumos que a educação vem tomando e perseguindo, para além de uma preocupação com questões programáticas, onde conteúdos e diretrizes são ajustadas, passa-se por transformações de abrangência mais profundas, paradigmáticas, porque envolve modos de pensar, modos de fazer e isso traz implicações para as relações e para a constituição do próprio ser do sujeito.

Com a perspectiva de uma educação complexa, Morin traz ao debate vários saberes que precisam ser invocados, pois, bem mais que para atender a necessidades emergenciais, é necessário voltar o seu olhar para o futuro, para as novas gerações que devem advir, mas que dependem, impreterivelmente, do modo como essa geração pense, das suas escolhas, das suas posturas, as quais não podem perder de vista a preocupação com o contexto em que se vive.

Isso envolve desde o cosmos, o meio ambiente, o social, o global e o local, as culturas e suas diversas manifestações, mas também as subjetividades. Preocupação semelhante é suscitada por Freire, o qual invoca um sujeito situado em sua história, em sua comunidade, e atento ao que o circunda. No entanto, o que mais os aproxima é a contextualização, a ecologização, a historicização dos saberes. Noutros termos, prevalece uma preocupação dos autores com uma reconstituição histórica e sociológica do conhecimento, mais do que, com uma discussão acerca da teoria do conhecimento, propriamente dita, ainda que eles não a desconsiderem, principalmente quando enunciam uma mudança de paradigma via reforma do pensamento e via experiência epistemológica como fundamento do processo de ensinar e aprender.

Em ambos, há uma frequente incitação à ideia de que os saberes não podem estar dissociados do lugar de onde emanam, de onde são reproduzidos e do modo como eles são acolhidos. Com isso, há uma frequente afirmação da exigência de integração dos saberes tendo em vista a sua inserção nas totalidades, numa compreensão de integração entre o todo e as partes constitutivas. Essa metodologia a ser usada no trato do conhecimento, baseada numa Razão dialética, surge em reação à Razão cartesiana que opera a partir da compartimentalização, somatório das partes, como se com essas etapas, revistas, completassem o processo de conhecimento. Na perspectiva da Razão dialética e dialógica, essas etapas precisam ser consideradas, todavia, sendo vistas como ponto de partida, porque o processo continua. Para compreender o objeto e explicá-lo ele precisa ser considerado em sua individualidade com as suas características peculiares, no entanto, necessita ser inserido na totalidade, de onde emana, como mecanismo de ter ampliada a expressão de sua representatividade.

Noutra vertente, encontra-se a preocupação dos autores com a especialização, a qual, ao ter como suporte a compartimentalização das ideias, pode levar ao erro de isolar o objeto do seu contexto, da totalidade e perder a capacidade de diálogo com os elementos que a constitui. Com os autores, é suscitada a exigência de que os saberes não se dispersem. Isso traz como consequência estarem circunscritos num contexto social, político e econômico que lhes imputa responsabilidade social e compromisso ético. Está-se pretendendo enfrentar a chamada dispersão científica, que se fundamenta no individualismo e numa produção em série, com outra postura que seria a contextualização dos saberes e a sua consequente integração.

É demonstrado, a partir dos autores que o enfraquecimento da sua percepção, enquanto parte de um todo, promove fragilidade na responsabilidade pelas ações empreendidas e, em

cadeia com a solidariedade, fundamental para os vínculos entre os membros dos grupos humanos.²⁶⁷

Quando se observa os rumos que a história vem tomando, fica cada vez mais evidente a contradição que se instaura, pois, paralelamente ao crescimento da complexidade dos problemas, são identificadas tentativas de lidar com eles de modo isolado, descontextualizado, com um olhar para a especialização como uma alternativa viável. Ao reconhecer essa tendência, Morin adverte sobre a inconsciência e irresponsabilidade que aí se instaura, impreterivelmente:

A inteligência parcelada, compartimentada, mecanicista, disjuntiva e reducionista rompe o complexo do mundo em fragmentos disjuntos, fraciona os problemas, separa o que está unido, torna unidimensional o multidimensional. [...] Por isso, quanto mais os problemas se tornam multidimensionais, maior é a incapacidade de pensar a multidimensionalidade; quanto mais a crise progride, mais progride a incapacidade de pensar a crise; mais os problemas se tornam planetários, mais eles se tornam impensáveis. Incapaz de desconsiderar o contexto e o complexo planetário, a inteligência cega torna-se inconsciente e irresponsável.²⁶⁸

Quando faz essa advertência, Morin está visualizando os desmembramentos advindos dessa racionalidade fragmentada e fragmentadora, que tende à racionalização: a especialização como exigência de conhecimento pertinente, carrega uma tendência a dispersar e ignorar os saberes populares. Esse modo de compreender os processos, ainda que, aparentemente, mostre-se como circunscrito a um espaço de atuação, toma proporções enormes, visto que fundamenta práticas diversas. Exemplo disso são os modos de produção que, ao invés de estimularem as policulturas de subsistência, focam nas monoculturas de exportação. Isso é apenas a ponta do iceberg, visto que decorrente dessa opção, há uma série de desmembramentos: com a inviabilidade de permanência no campo e conseqüente inchaço dos grandes centros indústrias, ampliam-se problemas como favelização, desemprego, marginalidade, pobreza, fome, violência dentre outros.

Ciente dessa realidade, é que Freire, tal qual Morin, tem salientado a necessidade de se estar atento às produções dos sistemas simbólicos dos menos favorecidos e dos seus efeitos, visto que eles têm travado uma luta dura contra a tentativa de se dar respostas científicas para problemas que exigem solução técnica. Assim, acabam por desconsiderar que a base, de elaboração das ciências e de ratificação das suas descobertas, está nos saberes antigos, do

²⁶⁷ Cf. MORIN, 2000, p. 41.

²⁶⁸ Ibidem, p. 43.

senso comum. Então, por que desconsiderar o hibridismo e a interação entre os diversos saberes? Com isso, os autores pretendem salientar a emergência da inter e da transdisciplinaridade como alternativa de não perder o rumo da história e meio de fortalecimento para lidar com os problemas que persistem no globo.

Através da reflexão sobre os Pilares da Educação, definidos pela UNESCO, de teorias educacionais a partir de Morin, Freire, Shön, Piaget e Vygotsky – principalmente – pretende-se apontar uma direção para onde se visualiza uma prática docente capaz de cumprir o papel de educar cujo foco é a formação do sujeito em sua inteireza, para uma atuação no seu meio, de modo crítico-reflexivo. Ao se fazer essa opção, está-se acentuando a confiança de que a educação precisa ser tratada sob a perspectiva da dialética e da dialogicidade, considerando a reflexão na ação como condição indispensável para se ter sujeitos implicados em sua formação e estimulados à criação/inventividade. Essa concepção que tem seus fundamentos em Piaget e Vygotsky demonstra como a produção do saber adquire significado e melhores resultados quando agrega à ação docente, a socialização e a operacionalização dos saberes através de um fazer que acione o “talento artístico” mencionado por Shön.

Diante do exposto, mediante uma avaliação de opções pedagógicas, pretende-se demonstrar que as teorias educacionais avançaram em suas concepções e inovaram na proposta de novos métodos sobre como ensinar e aprender. Assim sendo, deixa-se registrado que defender uma educação, conforme o faz o ESP, apoiada no instrucionismo, desvinculada das histórias de vida e de uma formação ética, política e estética – é demonstração de uma escolha pautada na racionalização aqui mencionada, que traz como consequências: reducionismos, fragmentação, dentre outras características, apontadas como superadas, tendo em vista as mudanças de paradigma e desafios que os sujeitos lidam diariamente, e que precisam se posicionar frente a eles, como condição de inserção e de sobrevivência, inclusive.

PARTE II

ESCOLA SEM PARTIDO: CONCEPÇÕES, PROPOSIÇÕES E IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO E NA MORAL

QUARTA PROPOSIÇÃO

O PROGRAMA “ESCOLA SEM PARTIDO”, ORIGEM E EXPANSÃO

O programa “escola sem partido” surgiu como reação a práticas de ensino consideradas doutrinárias. Ela tem se propagado sob a forma de anteprojeto de lei ao redor do Brasil. Os seus propagadores se alinham em posturas conservadoras e ideologias liberais.

1. ORIGEM

A proposta “Escola sem Partido” teve origem no Brasil em 2004, com Miguel Nagib, advogado, procurador do Estado de São Paulo²⁶⁹. Ela ganhou força e se propagou no país somente a partir de 2014.

A revista eletrônica El País²⁷⁰, notifica que Nagib teria chegado ao limite da sua indignação quando “[...] numa tarde de setembro de 2003 sua filha chegou da escola dizendo que o professor de história havia comparado Che Guevara, um dos líderes da Revolução Cubana, a São Francisco de Assis, um dos santos mais populares da Igreja Católica.”

Segundo o relato, o professor teria se aproveitado das duas figuras para fazer uma analogia entre as ideologias que eles defendiam (ideologia política e ideologia religiosa respectivamente).

O pai teria feito a seguinte leitura desse episódio: "As pessoas que querem fazer a cabeça das crianças associam as duas coisas e acabam dizendo que Che Guevara é um santo."²⁷¹ Acrescenta: "Ela já vinha relatando casos parecidos de doutrinação. Fiquei chateado e resolvi escrever uma carta aberta para o professor."²⁷²

Conforme seus depoimentos, Nagib afirma que a proposta da “Escola sem partido” surgiu de um descontentamento e desejo de reação contra os rumos tomados por práticas de ensino no Brasil – segundo ele – ilegais, visto que se tem “De um lado, a doutrinação

²⁶⁹ Cf. <http://epoca.globo.com/ideias/noticia/2016/08/o-escola-sem-partido-deve- virar-lei-.html>

²⁷⁰ Cf. http://brasil.elpais.com/brasil/2016/06/23/politica/1466654550_367696.html

²⁷¹ Ibidem

²⁷² Ibidem

política e ideológica em sala de aula, e de outro, a usurpação do direito dos pais dos alunos sobre a educação moral e religiosa dos seus filhos”²⁷³. E afirma:

Professores abusam da presença obrigatória dos alunos em sala de aula para promover suas próprias preferências políticas, ideológicas e partidárias [...] Em sala de aula, professores têm liberdade de ensinar, mas não têm liberdade de expressão.²⁷⁴

Indignado, além de escrever uma carta direcionada ao professor, Nagib tirou 300 cópias delas e as distribuiu no estacionamento da escola da filha. Essa iniciativa proporcionou discussão entre os pais sobre o ocorrido, além de convocação pela diretoria da escola para esclarecimentos, visto incitar inquietação e tumulto no entorno. A direção alegou que o ocorrido não tivera a conotação dada pelo pai. Também houve uma série de manifestações em oposição à sua iniciativa.

Ele assim se exprime sobre o desmembramento do fato: "Foi um *bafafá* e a direção me chamou, falou que não era nada daquilo que tinha acontecido. Recebi mensagens de estudantes me xingando. Fizeram passeata em apoio ao professor e nenhum pai me ligou".²⁷⁵

Diante do ocorrido, constata-se que de início a sua iniciativa não foi bem compreendida e aceita pela comunidade, resultando em fracasso.

Nagib não se deu por vencido frente ao desinteresse geral e decidiu criar uma associação. Esta, inspirada em um site norte-americano, pretendia "lutar contra o abuso do qual as crianças estão sendo vítimas". A estratégia utilizada fora a criação de um canal online visando “coletar denúncias e evidências sobre a prática da ‘doutrinação nas escolas’”.²⁷⁶

O fundamento utilizado pelo pai para justificar a sua iniciativa de mobilização era o seguinte: "Isso acontece entre quatro paredes. As vítimas são as únicas testemunhas e elas estão submetidas à autoridade do professor. É muito complicado denunciar".²⁷⁷

2. A PROPOSTA

²⁷³ Cf. <http://www.etc.com.br/educacao/2016/07/o-que-e-o-escola-sem-partido> acessado em 08/08/2016 às 16h51min.

²⁷⁴ Cf. <http://epoca.globo.com/ideias/noticia/2016/08/o-escola-sem-partido-deve- virar-lei-.html>

²⁷⁵ Cf. http://brasil.elpais.com/brasil/2016/06/23/politica/1466654550_367696.html

²⁷⁶ Ibidem

²⁷⁷ Ibidem

A proposta iniciada por Nagib e ratificada por políticos brasileiros tem mobilizado grupos que compactuam com a ideologia defendida, levando-os a constituírem o movimento²⁷⁸ “Escola Sem Partido”.

Em entrevista a um programa de TV, Nagib foi questionado sobre a autoria da proposta e ele enfatizou que ela surgiu como resposta de um grupo de pais e mães insatisfeitos com a doutrinação que ocorre no ensino brasileiro. Logo, segundo ele, a proposta não decorre de interesse particular, nem político ideológico.

Ao apresentar essa preocupação como motivo principal, afirma que querer uma escola sem partido significa defender um espaço de ensino onde os alunos sejam respeitados no seu direito de exercer a liberdade, de serem protegidos contra a imposição de ideias e doutrinação (num momento em que eles são altamente influenciáveis no seu ponto de vista). Significa, também, favorecer o direito dos pais a terem os seus valores morais e religiosos não confrontados.

Diante desses objetivos, a proposta consiste em que, com o apoio do Poder Público, sejam desenvolvidas algumas ações que visam definir deveres aos professores, no que tange a sua atuação docente. Dentre essas ações, consta a inclusão do “Programa Escola sem Partido” entre as Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9.394).

Neste Programa, estão presentes algumas ações como:

- a) Fixação de cartazes nas escolas, divulgando os deveres do professor;
- b) Informação e educação dos alunos do ensino fundamental e médio acerca dos seus direitos assegurados pela constituição brasileira em seu artigo 5º;
- c) Definição de que os professores, alunos, pais e/ou responsáveis serão informados e educados sobre os limites éticos e jurídicos da atividade docente;
- d) Assegura que o ministério e secretarias de educação contarão com um canal de comunicação²⁷⁹, visando o recebimento de reclamações sobre o descumprimento desta Lei.

O Programa tem definidos alguns princípios, em parte, coadunando com o que está disposto na Constituição sobre a Educação Brasileira. Neste caso, adéqua aqueles princípios constitucionais aos interesses que o movimento pretende defender. São princípios destacados: neutralidade, pluralismo de ideias, liberdade de aprender e ensinar, liberdade de consciência e crença, reconhecimento da vulnerabilidade do educando,

²⁷⁹ Essas ações serão analisadas e detalhadas mais adiante, em texto específico sobre o referido Programa.

educação e informação enquanto direito, respeito às convicções morais e religiosas dos pais.

Haja vista que o foco do programa é regular o docente no exercício da sua profissão, foram definidos deveres ao professor, que devem ser afixados nas paredes das salas de aula e da sala dos professores de todas as escolas do país²⁸⁰:

1 - O Professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos, para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias.

2 - O Professor não favorecerá, não prejudicará e não constrangerá os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas.

3 - O Professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas.

4 - Ao tratar de questões políticas, socioculturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito.

5 - O Professor respeitará o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

6 - O Professor não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de estudantes ou terceiros, dentro da sala de aula.²⁸¹

Confira o artigo, do PLS (Projeto de Lei no Senado), que regulamenta a divulgação, nas escolas, dos deveres referendados acima:

Art. 3º. As instituições de educação básica afixarão nas salas de aula e nas salas dos professores cartazes com o conteúdo previsto no anexo desta Lei, com, no mínimo, 90 centímetros de altura por 70 centímetros de largura, e fonte com tamanho compatível com as dimensões adotadas. Parágrafo único. Nas instituições de educação infantil, os cartazes referidos no caput deste artigo serão afixados somente nas salas dos professores.²⁸²

Conforme mencionado acima, esta é uma das ações propostas pelo Programa. Ela deve ser reafirmada através da mobilização de pais e alunos, visando a divulgação desta postura que deve ser adotada e respeitada nas escolas.

Essa proposta tem suscitado alguns questionamentos, que devem ser retomados durante o estudo que se segue: O ato de colocar um cartaz com deveres é o método mais adequado para se promover posturas não doutrinárias?

²⁸⁰ Há especificidades a serem consideradas a depender se o ensino é voltado para o nível infantil, fundamental ou médio, conforme se pode conferir na proposta, em seu artigo 3º.

²⁸¹ Cf. <http://www.ebc.com.br/educacao/2016/07/o-que-e-o-escola-sem-partido> acessado em 08/08/2016 às 16h57min.

²⁸² Cf. <https://www12.senado.leg.br/ecidania/visualizacao materia?id=125666>

Essa doutrinação está generalizada na prática docente nas escolas, conforme defende o movimento?

Em que consiste doutrinar?

Qual doutrina visa-se inibir?

Como nesse item o intuito é esclarecer em que consiste o programa, o conteúdo que ele veicula e a sua divulgação em âmbito nacional, uma análise sobre esse material e posicionamentos que apontem caminhos para algumas dessas questões, será objeto de reflexão em proposição posterior.

3. PROPAGAÇÃO DO MOVIMENTO

O movimento Escola sem partido tem adquirido repercussão e se propagado no país nos últimos dois anos. São descritas, aqui, algumas das ações adotadas pelo movimento seja no sentido de divulgação, seja enquanto medidas de intervenção através de projetos de lei (PECs) com abrangência federal, estadual e municipal. Dentre essas PECs, até o momento, só uma, na esfera estadual (em Alagoas) e outra, na esfera municipal (em Santa Cruz do Monte Castelo no Paraná) foram aprovadas. As demais se encontram em trâmite ou arquivadas em suas respectivas Câmaras ou Assembleias.

Conforme Talita Bendinelli²⁸³,

Criado há 12 anos por um pai indignado com o professor de história da filha, o Escola Sem Partido começou a ganhar um protagonismo maior no ano passado. E, neste ano, entrou na lista de assuntos polêmicos quando o controverso ator Alexandre Frota [...] foi recebido ao lado de manifestantes pró-impeachment do grupo Revoltados Online pelo ministro interino da Educação, Mendonça Filho, para discutir, entre outras coisas, o projeto, segundo eles.

Paralelo a esse episódio, outras iniciativas já vêm sendo elaboradas. Conforme Caio Zinet, inicialmente, a proposta não conseguiu a adesão desejada pelo mentor. Um encontro com a família Bolsonaro, em 2014, propiciou o fortalecimento, divulgação e que ela se transformasse em projeto de lei.

²⁸³ Cf. http://brasil.elpais.com/brasil/2016/06/22/politica/1466631380_123983.html

Nesse ano, o deputado estadual do Rio de Janeiro, Flávio Bolsonaro (PSC), pediu para que Miguel escrevesse um anteprojeto de lei. O texto foi, então, apresentado pelo filho do deputado federal Jair Bolsonaro na Assembleia Estadual do Rio de Janeiro. O líder do movimento fez uma versão municipal que foi apresentada pelo outro irmão da família, Carlos Bolsonaro, na Câmara de Vereadores do Rio de Janeiro.

Nagib disponibilizou em seu site os dois anteprojetos e desde então deputados e vereadores, em sua grande maioria ligados a bancadas religiosas, começaram a propor leis em suas respectivas casas legislativas. O projeto já foi aprovado em ao menos três cidades, no estado de Alagoas e tramita em ao menos outros cinco estados e oito capitais.²⁸⁴

Dentre as iniciativas que visam divulgar a proposta (associação, canal on line, anteprojetos de lei...), há um site do movimento “Escola sem partido” disponível no link: <http://www.escolasempartido.org/>. Nele, são feitas análises e críticas pedagógicas, disponibilizam-se reportagens sobre o tema e, (como um dos objetivos é, inclusive, acolher depoimentos de pais e de alunos que se sentem prejudicados com a doutrinação que ocorre nas escolas) eles disponibilizam um modelo de notificação extrajudicial que pode ser utilizado por algum pai que se sinta ofendido pela prática de algum docente. Esse pai pode enviar essa notificação como forma de aviso acerca do seu descontentamento. Ela serve, inclusive, como ameaça de processo, se for o caso.²⁸⁵

Desde a retomada desse programa, com a finalidade de atender a um pedido do deputado estadual do Rio de Janeiro, Flávio Bolsonaro (PSC), várias têm sido as iniciativas visando divulgar e sedimentar essa proposta no país. Tramitam projetos de lei em esfera municipal, estadual e federal com o objetivo de incluir o programa Escola sem Partido nas leis que regulam a educação brasileira.

3.1. ESFERA FEDERAL

3.1.1. Senado

²⁸⁴ Cf. http://educacaointegral.org.br/noticias/especialistas-desconstroem-os-5-principais-argumentos-escola-sem-partido/?utm_source=Google&utm_medium=Adwords&utm_campaign=AdwordsGrants&gclid=CjwKEAju26C9BRCOOrKeYgJH17kcSJACb-HNAq_fVJEB93k_hJOY-6cCzbLSImqnVAVkC3veuSTFkABoCbuDw_wcB Acessado em 08/08/2016. Os anteprojetos e a sua propagação nos Estados e capitais serão abordados mais adiante.

²⁸⁵ Cf. <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/552-modelo-de-notificacao-extrajudicial-arma-das-familias-contra-a-doutrinacao-nas-escolas>

O projeto de lei 193/2016²⁸⁶, que é de autoria do senador Magno Malta (PR-ES), apresentado em julho/2016, já se encontra na Comissão de Educação do Senado, aguardando parecer do relator, o senador Cristovam Buarque (PPS-DF). O ponto central do projeto é incluir entre as diretrizes e bases da educação nacional o “Programa Escola sem Partido”. Assim, estabelece no Art 1º. do Projeto: “Esta lei dispõe sobre a inclusão entre as diretrizes e bases da educação nacional (LDB), de que trata a Lei no. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, do ‘Programa Escola sem Partido’.”²⁸⁷

Segundo Cristiane Sampaio, Cristovam, “[...] já havia se manifestado contrário a um projeto semelhante que foi apresentado na Câmara Legislativa do Distrito Federal. ‘Tolher um professor é coisa da ditadura’, disse na ocasião.”²⁸⁸

Essa fala do relator apresenta alguns elementos sobre como o programa segue na contramão da democracia pregada nos dias atuais, visto que apresenta rumos não desejados para a atuação do docente, tendo como foco principal a repressão, forte instrumento de coação utilizado nas ditaduras, logo, mostrando-se como um recurso incoerente diante da proposta de preservação da liberdade dos alunos.

3.1.2. Câmara Federal dos deputados

Somando-se a esse projeto que se encontra no Senado, mais três seguem em andamento na Câmara Federal. Integram-se o projeto da autoria do deputado Izalci Lucas Ferreira (PSDB), membro da bancada evangélica da Câmara, o PL 867/2015²⁸⁹, e o de Erivelton Santana (PEN), membro da mesma bancada, o PL 7.180/2014²⁹⁰. Ambos seguem a proposta do senador Magno Malta. Há, também, o PL 1.411/2015²⁹¹, de autoria do Deputado Rogério Marinho (PSDB/RN), radicalizando-a. Ele propõe tipificar o “assédio ideológico” como crime. Registra-se, através dessa PL que, além de solicitar restrições à atuação do docente, deve-se imputar-lhe responsabilização em âmbito jurídico²⁹².

Conforme se pode constatar, os projetos 7.180 e 867 visam alteração na LDB, uma legislação que regula a educação, sob a forma de diretrizes em âmbito nacional, a partir da

²⁸⁶ Cf. <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/125666>

²⁸⁷ Cf. <http://www.programaescolasempartido.org/pl-federal/>. O conteúdo do projeto, na íntegra, será discriminado e analisado em proposição posterior.

²⁸⁸ Cf. <https://www.brasildefato.com.br/2016/07/18/projeto-escola-sem-partido-e-uma-ode-ao-atraso-diz-professor/>

²⁸⁹ Cf. <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1050668>

²⁹⁰ Cf. <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=606722&&ord=1>

²⁹¹ Cf. <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1229808>

²⁹² Este tipo de coação que se pretende impor aos professores será objeto de análise em proposição a seguir.

qual, foram criados outros documentos, a exemplo dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), que mesmo não tendo caráter obrigatório, são fundamentais para esclarecer os princípios e rumos escolhidos para a educação nacional. Os PCN's foram criados, na gestão do governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), com o intuito de orientar a implantação dos currículos escolares e a elaboração dos projetos político pedagógicos das escolas de ensino fundamental e médio. Eis aqui, mais um documento importante da educação nacional, aonde o programa pretende impingir a sua marca, através do PL 7181/2014, também de autoria do deputado Erivelton Santana (PEN). O deputado sugere, neste PL, que os PCN's deixem de ser um documento orientativo e se torne normativo por um período decenal. Ainda define que, na elaboração dos currículos, na escolha de temas transversais e no exercício do seu trabalho pedagógico, os docentes sejam regulados pelos princípios defendidos pelo programa Escola sem Partido.

Confira o conteúdo do documento acerca dos PCN's:

Art. 1º A educação escolar, promovida em instituições de ensino básico, será orientada por parâmetros curriculares nacionais, estabelecidos em lei e com vigência decenal.

§ 1º Os parâmetros curriculares nacionais respeitarão as convicções dos alunos, de seus pais ou responsáveis, tendo os valores de ordem familiar precedência sobre a educação escolar nos aspectos relacionados à educação moral, sexual e religiosa, vedada a transversalidade ou técnicas subliminares no ensino desses temas.²⁹³

Nesta mesma tônica, mais um projeto federal foi apresentado, o PL 1859/2015, tendo a autoria de 15 deputados e uma deputada. Esse projeto tem por finalidade censurar a discussão sobre gênero na escola, apoiado por um movimento considerado integralista e fundamentalista. Como o PL 7180/2014, este também pretende alterar a LDB, especificamente, em seu artigo 3º, acrescentando um parágrafo único.

Confira o conteúdo que ele defende em seu parágrafo:

A educação não desenvolverá políticas de ensino, nem adotará currículo escolar, disciplinas obrigatórias, ou mesmo de forma complementar ou

²⁹³ Cf.

http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=1678F66A184E70CC995220FF0CBFDA04.proposicoesWeb2?codteor=1230838&filename=PL+7181/2014

facultativa, que tendam a aplicar a ideologia de gênero, o termo ‘gênero’ ou ‘orientação sexual’.²⁹⁴

Seguindo essa mesma vertente de regulação de conteúdos e materiais didáticos, o deputado professor Victório Galli do PSC-MT apresentou o anteprojeto de lei 5487/2016, tendo como ementa instituir “a proibição de orientação e distribuição de livros às escolas públicas pelo Ministério da Educação e Cultura que verse sobre orientação de diversidade sexual para crianças e adolescentes.”²⁹⁵

Tal qual sugerido aos PCN’S, encontra-se outra sugestão de alteração num dos documentos mais importantes da educação brasileira, o Plano Nacional de Educação (PNE). A proposta do deputado Rogério Marinho (PSDB-RN) é acerca do teor científico que deve prevalecer na base nacional comum da educação, bem como a exigência de que o PNE seja aprovado pelo Congresso . Observe texto da proposição:

Altera a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, Plano Nacional de Educação – PNE, visando que a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, mediante proposta do Poder Executivo, seja aprovada pelo Congresso Nacional. [...] De forma geral, poucos questionam a positividade de se ter uma base nacional comum a ser seguida em todas as redes de ensino. Mas, ela deve ser aberta, plural, não ideológica, flexível e elaborada com base em evidências científicas.

O projeto de emenda (medida provisória 729 de 29 de maio de 2016) encontra-se na Comissão de Educação esperando parecer do relator designado, o deputado Átila Lira (PSB-PI).

Diante dessas várias iniciativas que tratam sobre o “doutrinação nas escolas”, o presidente da Câmara em exercício, na ocasião, Waldir Maranhão, autorizou, no dia 16 de maio do corrente ano, a criação de uma comissão especial, com o intuito de avaliar os referidos projetos.

Ainda nesse quesito, propagação do programa, conforme se pode consultar no link <https://www12.senado.leg.br/ecidadania/visualizaomateria?id=125666>, o senado criou uma consulta pública, de caráter meramente informativo, visando investigar o grau de interesse/adesão ou recusa/rejeição à proposta “Escola sem partido”, conforme PL 193/2016, mencionada acima. A consulta segue aberta até o momento de sua verificação, em

²⁹⁴ Cf. <http://www.camara.gov.br/sileg/integras/1359704.pdf> . Confira também, no link a seguir, o referido PL com a argumentação utilizada. Essa, será objeto de reflexão em proposição sobre os temas abordados e teóricos utilizados para fundamentar o programa em estudo.

http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=28B1324F906923E23F8C7125E14868BB.proposicoesWeb2?codteor=1346799&filename=PL+1859/2015

²⁹⁵ Cf. <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2087086>

27/04/2017 às 17h. Através de dados numéricos disponíveis no portal, constata-se que a sociedade está bem dividida em relação a esse tema. Atesta isso a pequena diferença demonstrada nesta consulta pública: **A favor: 181.031; Contra: 203.445.**

Críticos ao programa chamam a atenção sobre essa estratégia “consulta pública”. Há quem entenda ser ela uma forma de influenciar a opinião dos senadores, que devem apreciar a matéria.

3.2. ESFERA ESTADUAL²⁹⁶

3.2.1. Assembleias Legislativas Estaduais

Além desse PL, em âmbito federal, tramitam outros projetos em seis estados brasileiros (Rio de Janeiro, Goiás, São Paulo, Espírito Santo, Ceará e Rio Grande do Sul) e no Distrito Federal, inclusive, em oito câmaras municipais. Esses projetos serão descritos a seguir, com a indicação do autor, do local onde foi apresentado, resumo do seu conteúdo e a situação em que se encontram.

Vale salientar que desde 26 de abril do ano em curso, após derrubar o veto que o governador Renan Filho (PMDB) havia interposto ao Projeto Escola Livre²⁹⁷, a Assembleia Legislativa aprovou a lei ordinária 7.800/2016, que foi promulgada em 05 de maio de 2016, defendendo a neutralidade na transmissão do conhecimento nas escolas do Estado de Alagoas. Essa lei, de autoria do Deputado Ricardo Nezinho (PMDB/AL), reafirma os princípios e diretrizes defendidas por Nagib e que está tramitando em projeto de lei no Congresso Nacional, conforme referendado anteriormente.

No Amazonas o Projeto de lei 102/2016²⁹⁸ de autoria do Deputado Platiny Soares (DEM/AM) se encontra em trâmite na Assembleia. O seu conteúdo também segue integralmente o dos demais já mencionados.

O projeto de Lei 273/2015²⁹⁹ também está tramitando na Assembleia legislativa, sendo um projeto apresentado no Ceará pela Deputada Dra. Silvana (PMDB/CE). Também mantém o conteúdo de projeto de lei padrão.

²⁹⁶ Cf. <http://www.programaescolasempartido.org/anteprojeto-estadual>

²⁹⁷ Em Alagoas, o projeto Escola sem Partido foi denominado de Escola Livre, mantendo as mesmas propostas, fundamentação e metodologia.

²⁹⁸ Cf.

<http://legislador.aleam.gov.br/LegislatorWEB/LegislatorWEB.ASP?WCI=ProjetoTexto&ID=201&INEspecie=1&nrProjeto=102&aaProjeto=2016>

²⁹⁹ Cf. http://www2.al.ce.gov.br/legislativo/tramit2015/pl273_15.htm

No Distrito Federal há dois projetos de Lei: o 01/2015 e o 51/2015, apensados. Há também um projeto de emenda à lei orgânica, o 38/2016. Todos se encontram em trâmite. Os autores dos PLs são os deputados Sandra Faraj (SDD/DF) e o deputado Rodrigo Del Masso (PTN/DF). Seu conteúdo segue o padrão utilizado nos outros estados, focando nos processos de ideologização promovidos pelo professor em sua atuação docente, nos conteúdos tratados nos livros didáticos, visando assegurar a liberdade dos pais e alunos no que concerne ao direito a uma educação que não confronte os valores e convicções por eles adotados. Quanto à emenda 38/2016, vários deputados se integram ao deputado Rodrigo Del Masso, assinando como apoiadores à proposta. São eles: Agaciel Maia - PTN, Bispo Renato Andrade - PR, Celina Leão - PPS, Cristiano Araújo - PTB, Juarezão - PRTB, Júlio César - PRB, Lira - PHS, Rafael Prudente - PMDB, Telma Rufino, Wasny de Roure - PT.

Encontra-se arquivado o PL 121/2016 do Espírito Santo. De autoria do deputado Hudson Leal (PTN), que visa instituir a “Escola Livre”. Esse projeto, como o do Alagoas, faz uso do termo “Escola Livre” ao invés de “Escola Sem Partido”. Mantém-se na defesa dos mesmos princípios, veda e coíbe a atuação do docente, bem como salienta os direitos dos pais e alunos frente ao processo de doutrinação a que se tem prestado a educação no Brasil. O autor, na justificativa do projeto, apresenta uma extensa lista de motivos para a propositura.

Também no Goiás, o projeto se encontra arquivado. O PL 293/2014, tem como autor o deputado Luís Carlos do Carmo (PMDB). O projeto segue a mesma estrutura e conteúdo dos demais reafirmando princípios, vedando práticas tidas como doutrinárias, que comprometem a liberdade. Na justificativa, fundamenta-se na Carta Magna para reafirmar os direitos fundamentais de cada aluno; proíbe ao professor mencionar sua opção política, recorrendo à orientação fornecida pelo cientista político Humberto Dantas, dentre outros pontos.

Tal qual o projeto do DF, também o do Paraná, PL 748/2015, tem vários autores: deputado Gilson de Souza, deputado Hussein Bakri, deputado pastor Edson Praczyk, deputado missionário Ricardo Arruda, deputado Cláudio Palozi, deputado Paranhos, deputado Artagão Junior, deputada cantora Mara Lima, deputado Elio Rusch, deputado Cobra Repórter, deputado Tião Medeiros, deputado Schiavinato. O seu conteúdo reproduz quase integralmente o dos demais já mencionados, mantendo a mesma estrutura de defesa de princípios, vedações e estabelecimento da divulgação dos deveres ao professor. Curioso observar que os mesmos

autores, assinam também requerimento de arquivamento do projeto com data de 01 de dezembro de 2015³⁰⁰.

A PL 823/2016, de autoria do Pastor Cleiton Collins (PP), encontra-se tramitando na Câmara dos deputados de Pernambuco. Apresenta um texto simplificado, onde lista princípios a serem seguidos pelos profissionais do ensino, proibições, definição de deveres ao professor e, distinguindo-se dos demais projetos, define, no artigo 6º. as penalidades a que estão sujeitos os professores que infringirem às normas estabelecidas, com advertências e/ou multas (entre R\$ 5.000,00 e R\$ 10.000,00 a cada reincidência).

Também, no Rio de Janeiro, mais um PL segue tramitando: O PL 2974/2014 de autoria do deputado Flávio Bolsonaro (PSC). Conforme mencionado anteriormente, o referido deputado seria um dos precursores, junto ao Nagib, na proposição e divulgação da proposta Escola sem Partido. Assim sendo, o seu projeto mostra-se como modelo que tem sido disseminado nos vários estados, obedecendo à seguinte estrutura: definição de princípios que respaldam o movimento, apresentação de vedações aos professores, estabelecimento de critérios a serem observados pelas escolas na definição de currículos, livros didáticos e temas de estudo, inclusive, a estratégia de divulgação dos direitos dos alunos e deveres dos professores. E para assegurar o cumprimento do exposto, há definição de órgãos fiscalizadores e para acolher delações quanto a possíveis transgressões à lei em projeto.

No Rio Grande do Sul, o projeto de lei 190/2015 teve seu trâmite encerrado em 04/10/2016, sendo arquivado em 06/10 do mesmo ano. Proposto pelo deputado Marcel Van Hattem, como os demais, também esse PL surgiu combatendo a doutrinação ideologia política que o professor exerce mediante a sua autoridade. Defende a imparcialidade na transmissão do conhecimento e o direito a uma sociedade plural.

Dois projetos de lei foram apresentados em São Paulo: o de no. 1301/2015, de autoria do deputado Luiz Fernando Machado (PSDB) e o de no. 960/2014, proposto pelo deputado José Bittencourt (PSD) que tramita anexado ao 1301. A USP, além de outros órgãos, tem apresentado moção de repúdio ao projeto. Ambos, seguem tramitando na Assembleia Legislativa de SP, tendo por fundamento o mesmo conteúdo defendido pelos demais no que se refere ao combate à doutrinação ideológica partidária, proibição de que os professores interfiram na orientação sexual dos seus alunos, bem como a veiculação de conteúdo ou realização de atividades de cunho religioso que conflite com as orientações ou convicções dos pais.

³⁰⁰ Cf. <http://portal.alep.pr.gov.br/index.php/pesquisa-legislativa/proposicao?idProposicao=58920>

Somando-se a esses projetos federais e estaduais, em âmbito municipal tramitam alguns outros projetos. Dentre os quais, já se encontra aprovado e regulamentado na forma de lei o PL apresentado no município de Santa Cruz do Monte Castelo/PR.

Junto à discussão que se tem travado no país sobre o Escola sem Partido, já é de notório saber, a postura adotada por Eduardo Mendonça (Ministro da Educação do governo Michel Temer). Graças ao alinhamento que o ministro demonstra ter com o programa, o movimento tem ganhado maior visibilidade nos últimos meses. Esse fato tem provocado intenso debate público no país, sendo que as posições se dividem em apoio ou repulsa entre pais, professores, estudantes, juristas e partidos políticos.

3.3. ESFERA MUNICIPAL

O Programa Escola sem Partido tem recebido apoio em algumas câmaras municipais de vereadores ao redor do país como em Curitiba/PR, Joinville/SC, Rio de Janeiro, São Paulo e Bahia, dentre outros. De um modo geral, os projetos de lei apresentados nas diversas câmaras obedecem ao modelo que tem sido utilizado no senado e na Assembleia legislativa, enunciados anteriormente.

Santa Cruz do Monte Castelo no Paraná teve o projeto aprovado na câmara municipal em 2014 e implementado nas escolas do município em 2016, conforme divulga o site Terra, na sessão Educação, de 08 de setembro de 2016³⁰¹. Nessa matéria, professores descrevem em que se transformou a sua escola e como os professores têm se portado após a implantação do programa.

A professora Rita Soares (nome fictício), que atua há oito anos na rede municipal, descreve o projeto como absurdo.

Trabalho tentando fazer a diferença e provocar mudanças. A gestão democrática no município é quase impossível. Os professores estão desmotivados. Estão nos passando orientações sobre o programa, mas não sabemos o que vai acontecer. Queremos batalhar e mudar essa situação.³⁰²

Conforme relata o mesmo site, “Valdevina da Cunha Guerreiro, secretária municipal de Educação de Santa Cruz do Monte Castelo, diz que não houve grandes questionamentos de pais ou professores. ‘Na prática, o professor do primário não questiona política ideológica ou

³⁰¹ Cf. <https://noticias.terra.com.br/educacao/o-unico-municipio-que-adotou-o-escola-sem-partido,5b14197b1d44dbbe0265e9b395bc8e72ru7opwhu.html>

³⁰² Cf. <https://noticias.terra.com.br/educacao/o-unico-municipio-que-adotou-o-escola-sem-partido,5b14197b1d44dbbe0265e9b395bc8e72ru7opwhu.html>

religião. Fica neutro’, explica. ‘Se fosse no ensino fundamental, teria gerado uma polêmica maior. As crianças não têm uma criticidade avançada’.” Outras mudanças já são perceptíveis na rotina de sala de aula. Em pleno período eleitoral, “Algumas crianças trazem figurinhas de propaganda de políticos. Agora, o professor pede para que elas guardem esse tipo de material e não discutam o assunto, diz Guerreiro.” Sobre religião já vêm sendo adotadas outras práticas nessa mesma escola:

Antes, o professor orava de acordo com sua religião, sobretudo o catolicismo. Ele não dava ênfase aos evangélicos, por exemplo. Agora não se faz mais orações porque há crianças de várias religiões. Os textos trabalhados falam sobre um ser maior, mas não tocam na questão de Deus. Trabalhamos todos os símbolos religiosos.³⁰³

Esses temas serão suscitados em análise posterior. Pretendeu-se, aqui, demonstrar alguns dos resultados obtidos com a implantação do programa em uma escola municipal, enquanto em outras câmaras a lei ainda segue em trâmite aguardando aprovação.

A câmara de vereadores de Joinville – SC aprovou o projeto de lei 221/2014, proposto pela pastora Leia/ PSD, na condição de lei orgânica do município, no dia 15 de julho de 2014. A lei obedece à mesma estrutura e conteúdo das demais já mencionadas em relação aos princípios, proibições e determinações.

O projeto de lei nº 867/2014, de autoria do vereador Carlos Bolsonaro, foi apresentado à câmara de vereadores do Rio de Janeiro no dia 03/06/2014. Atualmente, ele se encontra arquivado.³⁰⁴

Em São Paulo, alguns projetos de lei têm sido apresentados. Dentre eles o PL 99/2016, de autoria dos vereadores Walter Hayashi e Luiz Mota, posto em pauta no dia 02/06/2016, na cidade de São José dos Campos.³⁰⁵

Conforme manchete divulgada no site “capital news” do dia 02/04/2016, “Aprovado pela Câmara de Campo Grande, projeto quer proibir professores de discutir política e sexualidade”³⁰⁶. A notícia relata o processo de votação realizado na câmara de vereadores de Campo Grande/MS em 31/03/2016, quando se deu a aprovação do PL 8242/16. O projeto é de

³⁰³ Cf. <https://noticias.terra.com.br/educacao/o-unico-municipio-que-adotou-o-escola-sem-partido,5b14197b1d44dbbe0265e9b395bc8e72ru7opwhu.html>

³⁰⁴ Cf.

<http://mail.camara.rj.gov.br/APL/Legislativos/scpro1316.nsf/b63581b044c6fb760325775900523a41/5573ae961660b4cd83257ceb006bc7d4?OpenDocument>

³⁰⁵ Cf.

<http://www.camarasjc.sp.gov.br/noticias/5150/hayashi+e+mota+apresentam+projeto+que+cria+programa+escola+sem+partido>

³⁰⁶ Cf. <http://www.capitalnews.com.br/politica/aprovado-pela-camara-de-campo-grande-projeto-quer-proibir-professores-de-discutir-politica-e-sexualidade/289791>

autoria do vereador Paulo Siufi (PMDB), e subscrito pelo presidente da Câmara, João Rocha (PSDB) e também por Herculano Borges (SD); Eduardo Cury, o Dr. Cury (SD); Gilmar da Cruz (PRB); Waldecy Nunes, o Chocolate (PTB); e Roberto Santana, o Betinho (PRB).

Em Vitória da Conquista, o projeto teve a autoria do vereador Gilzete Moreira/PSB. O PL 19/2014 foi apresentado à Câmara Municipal no dia 01/08/2014³⁰⁷.

O projeto de lei nº 266/2014 foi apresentado na câmara de vereadores de Cachoeiro do Itapemirim no dia 11 de novembro de 2014, pelo vereador José Carlos Amaral/DEM.³⁰⁸

O vereador Luiz Queiroga/DEM apresentou na câmara de vereadores de Foz do Iguaçu/PR o PL 130/2014, com data de elaboração do dia 18/12/2014.³⁰⁹

4. PERFIL DOS LEGISLADORES ADEPTOS DA PROPOSTA DO ESP

A seguir serão descritos alguns traços que caracterizam os legisladores, que aderiram e apresentaram projetos de lei para implantação da Escola sem Partido. Tem-se por objetivo disponibilizar subsídios que ajudem a entender onde esses autores se situam geograficamente, visualizar sua faixa etária, formação acadêmica e poder identificar qual ideologia de grupo/partido político representam. Essas ideias adquirem pertinência diante da premissa de que os sujeitos devem ser compreendidos a partir do seu lugar de origem e das ideias que defendem, visto estas serem fundamentais para definir as suas ações. Aqui, em específico, visa-se obter elementos que permitam identificar o seu grau de conhecimento e de comprometimento com a educação em seu município, estado e país. Afinal, algumas dúvidas são suscitadas com a pesquisa: o que lhes mobiliza a aderir à proposta do movimento Escola sem partido e a apresentar tal projeto de lei? Decorre de concordância com o teor da proposta do partido? Visando melhoria à educação? A partir de quais perspectivas?

A descrição utilizada para cada legislador teve como fonte básica as informações disponíveis nos portais das respectivas câmaras ou assembleias onde eles se encontram. Assim sendo, em alguns casos, como as informações são muito restritas, a descrição também se apresenta limitada. Registre-se que alguns portais, além de fornecerem as informações aqui disponibilizadas, fazem um resumo dos principais projetos e da trajetória política dos referidos legisladores. Tendo em vista que não se pretendia uma descrição exaustiva, nem

³⁰⁷ Cf. <http://adusb.org.br/resources/2016/08/tsH90gNu.pdf>

³⁰⁸ Cf. http://www.cmci.es.gov.br/cmci/projetos_resultado.asp?x_projetoAno=2014&z_projetoAno=%3D%2C%2C

³⁰⁹ Cf. <http://www.camarafoz.pr.gov.br/projetos.php?p2=2180>

uma análise mais detida sobre esse aspecto, perfil dos legisladores, é que foram elencados apenas alguns traços sobre eles.

4.1. Esfera Federal

Magno Pereira Malta (PR)

Natural de Macarani (BA), nasceu no dia 16/10/1957. É pastor evangélico. Coursou teologia. Ingressou na vida política no ES em 1993 como vereador; entre 1995 e 1999 exerceu o mandato como deputado Estadual e em 1999 como deputado federal, tornando-se senador em 2003 e 2011. Tem transitado entre o PMDB e o PST. Como deputado presidiu a câmara parlamentar de inquérito sobre o narcotráfico e no senado federal, presidiu a comissão sobre pedofilia.

Izalci Lucas Ferreira (PSDB)

Natural de Araújos/ MG, nascido em 7/4/1956. Possui escolaridade de nível superior, sendo Professor e Contador, cursou Pedagogia entre 1976-1978; Ciências Contábeis de 1978-1981 e Pós-graduação em Administração Financeira em 1983. Na política tem exercido alguns mandatos como deputado federal: 2007-2011, DF, PFL; 2011-2015, DF, PR; 2015-2019, DF, PSDB. Conforme se verifica, entre 1997 e 2012 passou por três partidos: PFL; PR; PSDB, com mandatos exercidos no DF.

Erivelton Lima Santana (PEN)

Nasceu no dia 29/1/1965 em Salvador, BA. Desenvolveu atividades profissionais como Auxiliar de Administração e Assessor Político. Possui nível Superior Incompleto, cursando Licenciatura em História entre os anos 1990-1992. Exerceu mandatos como deputado federal na Bahia no período de 2011 a 2015 e de 2015 a 2019. Ainda em Salvador foi Vereador (2005 a 2008) pelo PSC. Desde 2016 adotou o PEN como partido político.

Rogério Simonetti Marinho (PSDB/RN)

Nasceu no dia 26/11/1963 em Natal, RN. Tem exercido profissões como Economista, Professor, Administrador Público, Coordenador de Projetos, Empregado Público e Assessor Político. Possui escolaridade de Superior, tendo cursado Economia. Exerceu mandatos na Câmara dos Deputados como deputado federal entre os anos 2007 e 2015, estendendo-se até 2019. Entre os anos 1993 a 2009 esteve no PSB, migrando para o PSDB em 2009.

Victório Galli Filho (PSC-MT)

Natural de Rosana/SP, nasceu no dia 30/4/1961. Exerceu a profissão de professor de Teologia. Encontra-se no terceiro mandato como deputado federal, tendo transitado entre o PMDB e o PSC no MT.

4.2. Esfera Estadual

Ricardo Nezinho (PMDB/AL)

Nascido em 15/02/1967, é natural de Arapiraca-AL. É formado em medicina veterinária. Iniciou sua vida política em 1992 como vereador por Arapiraca e manteve-se nesse cargo por quatro mandatos consecutivos. Na assembleia legislativa, já se encontra no seu terceiro mandato, também consecutivo.

Platiny Soares Lopes (DEM/AM)

Atualmente vinculado ao partido DEM, foi eleito deputado estadual, sendo considerado o mais jovem parlamentar que já tenha ingressado na Assembleia Legislativa do Amazonas, visto ter nascido em 01/05/1992, tendo apenas 24 anos de idade. É natural do Amazonas, solteiro, mestrando em Administração Pública, Bacharel em Direito, Aprovado no exame da OAB e no Concurso do Tribunal de Justiça do Amazonas – TJ-AM. É Soldado da Polícia Militar do Amazonas. Dentre suas iniciativas, é conhecido por liderar um movimento que exigia mudanças na estrutura da Polícia Militar e do Corpo de Bombeiros Militar do Estado do Amazonas, e maior valorização dos Praças e seus familiares.

Dra. Silvana Oliveira de Souza (PMDB/CE)

Natural de Fortaleza-Ce, nasceu no dia 16 de Janeiro de 1969. É casada, mãe de dois (02) filhos, formada em Medicina, com especialização em Clínica Medica e Dermatologia. No âmbito político, foi empossada deputada estadual suplente pelo PMDB em 2010. Em 2014 foi eleita deputada estadual. Tem defendido como meta a defesa à inviolabilidade de princípios divinos, como: Família da forma original da sua instituição; defesa da vida; Luta por direitos fundamentais para manutenção do bem-estar e felicidade do povo do Ceará, de modo mais concreto, defesa da saúde, principalmente dos menos favorecidos.

Sandra Faraj Cavalcante (SDD/DF)

Natural de Taguatinga (DF), nasceu em 12/02/1975. É casada e formada em Administração com Especialização em Comércio Exterior e Finanças. Enquanto administradora, é reconhecida por haver assumido a coordenação da Rede de Homens e Mulheres de Negócios (uma rede de empresários do DF, que promove reuniões e palestras mensais, a fim de orientá-los e instruí-los para o mundo dos negócios), também apadrinha um projeto social denominado “Sim para Família” (SPF), que visa redução das desigualdades e atuar em prol do desenvolvimento da família. Esse projeto agrega médicos, dentistas, psicólogos, assistentes sociais, advogados, estudantes universitários, entre outros profissionais que visam contribuir para a melhoria das condições de vida de centenas de famílias, além de atuar no auxílio e encaminhamento de dependentes químicos para clínicas de recuperação. Pertence ao partido Solidariedade – SD, tem assumido cadeira em programas internacionais voltados para a ajuda a mulheres visando melhorar sua educação, qualificação e emprego. (fonte: <http://www.solidariedade.org.br/liderancas/sandra-faraj-cavalcante/>)

Rodrigo Germano Delmasso Martins (PTN/DF)

Natural de Maringá (PR), nasceu no dia 09/06, por profissão é Gestor Público, filiado ao Partido Trabalhista Nacional - PTN

Hudson Leal (PTN)

Formado em Medicina, com especialização em anesthesiologia, tendo sido diretor do Conselho Regional de Medicina (CRM) por 10 anos. Tem 49 anos, faz parte do PTN, tem se envolvido com políticas de saúde.

Luís Carlos do Carmo (PMDB)

Natural de Palminópolis – GO, nasceu em 2 de abril de 1958. Em sua trajetória profissional desenvolveu atividades como bancário, e atua como empresário dos ramos de mineração e transportes, além de atividades ligadas a autopeças e materiais de construção. É evangélico da Igreja Assembleia de Deus. Entrou na carreira política em 2006 como deputado eleito vinculado ao PMDB, sendo reeleito em 2010.

Pastor Cleiton Collins (PP)

Encontra-se no seu quarto mandato consecutivo como deputado estadual por Pernambuco. Participa como titular da Comissão de Cidadania, Direitos Humanos e Participação Popular e como suplente da Comissão de Constituição, Legislação e Justiça. Atua também como coordenador-geral da Frente Parlamentar em Defesa da Família e da Vida. Originário de Petrolina de Goiás (GO) mudou-se para Pernambuco em 1984. Compartilha com os jovens brasileiros a situação de vulnerabilidade social que experimentou no submundo das drogas e seu esforço de superação. Dedicou-se ao trabalho com a ONG Saravida, que visa à recuperação de dependentes químicos.

Flávio Bolsonaro (PSC)

Natural do Rio de Janeiro, nasceu em 30 de abril de 1981. Tem exercido dois mandatos como deputado estadual desde 2003, assumindo atividades ligadas à segurança pública e assuntos de polícia. É bacharel em Direito e possui especialização em Ciências Políticas. Em sua atuação política declara-se contra políticas assistencialistas e o sistema de cotas. Tem se focado em questões relacionadas à Segurança Pública e ao Planejamento

Familiar.

Marcel Van Hattem (PP)

O deputado licenciou-se do dia 03/10 ao 14/12/2016 para conclusão do seu Mestrado em Jornalismo, Mídia e Globalização, na University of Amsterdam.

Luiz Fernando Machado (PSDB)

Nasceu em 1977 em Patos de Minas (MG). Iniciou sua carreira política em 2003, quando assumiu o Conselho Municipal de Juventude de Jundiáí. Tornou-se vereador em 2004, presidente da câmara em 2006 e prefeito em 2008. Como prefeito, voltou sua atenção para a segurança pública do seu município. Em 2010 venceu como deputado federal por Jundiáí e deputado estadual em 2014. Como membro titular da Comissão Mista de Orçamento; da Comissão de Fiscalização Financeira e Controle; e da Comissão de Minas e Energia Apresentou a PEC da Responsabilidade Eleitoral visando o plano de metas apresentados nas propostas de campanha, que deveriam ser ampliados para os Poderes Executivos Municipais, Estaduais e Federal.

José Bittencourt (PSD)

É advogado, pós-graduado em Direito Constitucional. Preside o Instituto Teológico Betel do ABCD e exerce o magistério nas áreas de Teologia e de Direito Constitucional. Participou pela primeira vez em 2002 de eleição para o cargo de Deputado Estadual em São Paulo, e foi eleito pelo extinto PGT. Reelegeu-se em 2006 pelo PDT, e em 2010, exercendo atualmente seu terceiro mandato. Defende os direitos do consumidor, os interesses dos servidores da Justiça e as prerrogativas constitucionais de todo cidadão. Seus principais projetos sancionados são: Lei 14.463, que "proíbe a cobrança de taxa por emissão de boleto bancário"; Lei 11.853, que "obriga a divulgação do número do Disque Denúncia em escolas e hospitais públicos"; Lei 12.226, que "institui a Política Estadual de Apoio ao Cooperativismo"; Lei nº 12.301, que "proíbe o uso de bebidas alcoólicas como premiação a menores de idade em eventos em geral"; Lei nº 12.902, que "visa à conscientização de crianças e adolescentes no combate às drogas nas escolas"; Lei nº 13.486, que institui o "Dia

de Combate à Discriminação de Qualquer Natureza"; e Lei nº 13.450, que institui no Calendário Oficial do Estado a "Expo Cristã", na Capital.

4.3. Esfera Municipal

Pastora Leia (PSD)

Natural de São João do Itaperiú, é pedagoga, profissão que exerceu durante 12 anos. Ingressou na rede estadual e largou tudo, em 1986, para se dedicar aos trabalhos da igreja.

Carlos Nantes Bolsonaro (PSC)

Nascido no Rio de Janeiro no dia 7/12/1982, militar com formação na Academia Militar das Agulhas Negras, considera que os maiores problemas da sua cidade são a miséria e a violência. Acredita ser necessária uma política de planejamento familiar e a Redução da Maioridade Penal, bem como a valorização dos servidores de segurança pública (PM, BM, Agentes Penitenciários, etc.). Exerce mandatos na câmara desde 2001, tendo sido eleito para o seu 5º mandato. Tem transitado do PTB para o PP.

Walter Hayashi (PSC)

Walter Katsunori Hayashi, nascido em 24 de março de 1946 em Garça (SP). Engenheiro químico. Faz parte do **PSC** (Partido Social Cristão). Foi eleito aos 70 anos de idade.

Luiz Mota (PSC)

Comerciante, nascido em 26 de janeiro de 1958 em Paulo de Faria (SP). Integra o **PSC** (Partido Social Cristão).

Paulo Siufi Neto (PMDB)

Nasceu no dia 27 de fevereiro de 1964 em Campo Grande/MS. Atua como Médico Pediatra no seu Município. Desenvolve ações voluntárias para atender aos mais necessitados

há mais de 20 anos. Desde 2004 que a vida pública faz parte da sua rotina. Foi eleito três vezes como vereador de Campo Grande, sendo conduzido à Presidência do Legislativo Municipal em dois mandatos (2009/2010 e 2011/2012).

Tornou-se apresentador do Programa Médico da Família, através do qual leva informações relevantes, por meio de entrevistas com profissionais médicos e especialistas que atuam nas diferentes áreas, visando orientar a população quanto aos cuidados no uso correto de medicamentos, prevenção de doenças e assuntos relevantes ligados à saúde e qualidade de vida. Foi eleito aos 52 anos de idade.

Gilzete Moreira (PSB)

É técnico em contabilidade e administração e é natural do município de Firmino Alves. Evangélico e membro da Igreja Batista Getsêmani, tem desenvolvido atividades de assistência social em seu município. Deu início à sua vida político-partidária em 1999, quando filiou-se ao PSB, sendo eleito vereador no mandato 2001 – 2004. Em 2005, foi eleito vice-prefeito e durante sua gestão, teve participação decisiva no crescimento econômico e social de Vitória da Conquista. Ao final do mandato candidatou-se novamente para vereador, sendo eleito para a legislatura 2009 – 2012.

José Carlos Amaral (DEM)

Nasceu e passou toda a sua vida no bairro do Valão, em Cachoeiro. Seu pai pescador e sua mãe empregada doméstica, uma vida modesta exigiu que ingressasse na vida profissional como comerciante. Entrou na militância política na década de 70 e, por conta de perseguições políticas, esteve afastado de Cachoeiro entre 1971 e 1978. Movido pelo desejo de fazer algo pelo seu povo, regressando, candidatou-se a vereador pela primeira vez em 1982 pelo Partido Democrático Social (PSD, sucessor da Arena, partido oficial da Ditadura Militar). Mesmo eleito, não pode assumir, visto que foi registrado com dois nomes: o de nascimento e o seu apelido, “Cabeção”. Todavia, conseguiu ser diplomado em 1987.

Em sua trajetória política, passou pelo PDS, pelo Partido da Frente Liberal (PFL), ambos já extintos, e pelo Partido Trabalhista Brasileiro (PTB). Foi expulso deste último

devido às críticas públicas a Roberto Jefferson, e seu envolvimento no escândalo do Mensalão. Encontra-se atualmente no Democratas (DEM), originário do antigo PFL.³¹⁰

Luiz Queiroga (DEM)

Natural de Vassouras/RJ, é guia de turismo. Foi eleito em 2012 pelo Partido Democratas (DEM), ao qual está filiado desde 2002 e exerce o segundo mandato na Câmara Municipal. Tem desenvolvido atividades como 1º Secretário da Mesa Diretora, Presidente da Comissão de Legislação, Justiça e Redação, membro das Comissões: Mista e da Comissão de Obras, Urbanismo, Serviços Públicos, Ecologia e Meio Ambiente; também foi suplente da Comissão de Educação, Cultura, Esporte, Assistência Social e Defesa do Cidadão, presidência da Comissão Permanente de Turismo, Cultura, Indústria, Comércio, Assuntos Fronteiriços e Segurança Pública (2008 a 2012). Em 2016, dentre outras, integrou comissões na Educação, Cultura, Esporte Saúde, Assistência Social e Defesa do Cidadão e de Economia, Finanças e Orçamento.

5. CONSIDERAÇÕES:

Conforme mencionado acima, algumas dúvidas foram suscitadas no decorrer da pesquisa, a saber: o que mobiliou os políticos referendados a aderirem à proposta do movimento Escola sem partido e a apresentarem tal projeto de lei? Decorre de concordância com o teor da proposta do partido? Visando melhoria à educação? A partir de quais perspectivas?

Essas questões seguem na direção de outra questão de pesquisa que necessita estar sendo suscitada com frequência: Escola sem ou com partido? Noutros termos, ao defenderem a Escola sem Partido, a proposta do movimento e as respectivas PECs apresentam-se desprovidas de ideologia partidária?

Basta uma breve leitura nas diversas propostas para se identificar que, em seus artigos, e, mais ainda, nas justificativas dos projetos, estão bem estampadas ideologias partidárias,

³¹⁰ Maiores informações conferir <http://www.atenasnoticias.com.br/2015/conteudo.asp?codigo=48532>

defesa de interesses de grupos situados em vertentes bem demarcadas no cenário político brasileiro. Quais dados podem ser utilizados para demonstrar esse ponto de vista?

Dentre outras evidências, três dados são suficientes para a demonstração da afirmação acima:

1. Combate à chamada Esquerda;
2. Defesa de ideias conservadoras sobre a educação;
3. Ideologia do partido que representam.

Em várias falas de Nagib há frases de combate explícito à esquerda política no país, aludindo ao momento em que esse grupo teria se instaurado no poder e sobre o impacto da ideologia política dele nos vários setores da administração do país, em especial, na educação. Alega, literalmente que o Partido dos Trabalhadores (PT), tratado por ele como sendo partido de esquerda, teria implementado sua ideologia política nas escolas. Essa implementação teria ocorrido através das seguintes ações: estimulando os professores militantes a fazerem uma lavagem cerebral em seus alunos; distorcendo conceitos como os de capitalismo, liberalismo, socialismo, fazendo-os visualizar o comunismo como sistema ideal; desqualificando de modo generalizado a classe dirigente do país, a classe empresarial como inimigas dos trabalhadores, sem levar em consideração a proveniência dos alunos, o seu ponto de vista sobre essas questões e, levando-os a aceitar determinadas verdades transmitidas como se fossem indiscutíveis.

Ele assim se manifesta:

[...] esse “despertar da consciência crítica” consiste sempre na mesma coisa: martelar ideias de esquerda na cabeça dos alunos. Ou seja, os estudantes acabam não tendo acesso a versões, explicações e abordagens alternativas para os fatos e fenômenos estudados, uma vez que o mercado das ideias, no ambiente acadêmico, é praticamente monopolizado pela esquerda (eis aí, claramente demonstrado, o cerceamento da liberdade de aprender mencionado acima). Evidentemente, o problema não seria tão grave se várias perspectivas ideológicas pudessem “concorrer” pela preferência intelectual dos estudantes, num ambiente de livre circulação de ideias.³¹¹

Outro ponto a ser levantado é sobre a visão de educação adotada pelo movimento e que tenta imprimir no país via inclusão dos seus princípios em documentos que definem as diretrizes da educação em âmbito nacional (com a LDB). Segundo ele, o papel do professor é

³¹¹ Cf. <http://escolasempartido.org/midia/395-entrevista-de-miguel-nagib-a-revista-profissao-mestre>

transmitir o conhecimento de base técnico-científica. A educação é tarefa da família, visto que cabe a essa a orientação acerca de valores morais e religiosos.

Ao fazer essa distinção, o movimento altera consideravelmente o significado da educação formal transmitida nas escolas. Conforme reflexões em proposição anterior, o professor ensina, todavia, mais do que uma atividade instrucionista, ele é convidado, através da integração do aluno no processo ensino-aprendizagem, a criar um ambiente de construção do saber. Isto pressupõe vivências, trocas, envolvimento. Assim sendo, além de saberes pautados numa racionalidade instrumental, o saberes invocam afetividade, contextualização dos conteúdos e análise crítica sobre eles e sobre a realidade a partir da qual esses conteúdos foram gerados e para a qual eles pretendem dar respostas. Espera-se que essas respostas imprimam processos de transformação de mentalidades, de valores, de condutas como forma de inserção no mundo e de intervenção sobre ele.

Na concepção educacional proposta pelo ESP essa dialética tem espaço e é solicitada? O aluno terá condições de experimentar o que significa ser protagonista? Será que o problema da doutrinação, identificado pelo movimento, é tão generalizado como ele supõe? Ou, a partir de problemas pontuais, dissemina-se uma prática como se fosse de abrangência universal? Há algum interesse não explícito nessa leitura?

Ao se defender a família, como lugar de aprendizado dos valores, está desconsiderando os outros vários lugares de trocas de experiências e a escola como um espaço de debate, que tem o professor como provocador, inclusive, os colegas como agentes de importância igualmente significativa para a aprendizagem.

Como consequência direta desse segundo ponto, o terceiro se insere. Pois alguns partidos da direita-centro, que assumem um discurso tradicionalista e conservador tem assumido embate direto a projetos e propostas que estimulem a ampliação do papel da escola como lugar onde se discute sobre sexualidade, sobre orientação sexual e outros a esses correlatos. A escola é também lugar para se debater e experimentar a cidadania como expressão de participação política; inclusive, é lugar de refletir sobre os fundamentos da religião e sua presença na história, bem como sobre os valores definidores de princípios éticos, tendo em vista o convívio social. Esses são conteúdos adotados e abordados em disciplinas como história, sociologia e filosofia. Por essa razão, essas disciplinas passam a ser tratadas como vilãs no processo de doutrinação presente nas escolas, algumas sendo rechaçadas dos currículos, como por exemplo através da última medida adotada pelo governo

federal brasileiro, na reforma do ensino médio, quando coloca a filosofia e a sociologia como temas transversais a serem tratados nas aulas de história, por exemplo.

Será que se está evitando a doutrinação? Ou tentando implementar outras formas mais convenientes de doutrinação?

Não há nada de político nessas concepções e medidas adotadas? Como exigir uma prática neutra à ação docente, quando os juízos de valor e formação para adoção de posturas diante dos fatos da vida é um dos grandes desafios a se aprender, portanto, que deve ser ensinado?

QUINTA PROPOSIÇÃO

LIBERDADE OU MORDAÇA?

Levantamento de dados dos sites dos movimentos Escola sem partido e Liberdade para educar. Eles apresentam posições controversas: um acusa a escola brasileira de doutrinação em sala de aula, o outro contra-ataca afirmando que há intenção de silenciar o professor, tirar a sua autonomia em sala de aula. Ambos postam textos, vídeos e documentos que subsidiam suas teses. Faz-se necessário demarcar a compreensão do que seja liberdade de aprender e liberdade de educar neste embate entre a liberdade e a mordaza.

Tem-se enfatizado que o movimento Escola sem Partido visa defender a liberdade de aprender, a qual tem sido comprometida pelo mau uso da liberdade de ensinar. Em contraposição a esse ponto de vista, outras mobilizações se seguiram, a exemplo do movimento Liberdade para Educar. Esse movimento, em reação às teses defendidas pelo ESP, aponta as distorções efetuadas por aquele movimento e sinaliza o que julga ser seu real objetivo: amordaçar os professores para evitar a formação de uma sociedade de sujeitos pensantes, politizados.

Como subsídio para entender as polêmicas que se criam em torno do ESP, resgata-se, nessa proposição, o conteúdo veiculado por esses dois movimentos nas redes sociais, sites onde eles divulgam suas ideias. Registre-se que a coleta desse conteúdo se deu no dia 31/08/2016 às 20h28min. Essa observação pretende situar o leitor diante das frequentes alterações feitas às matérias aí divulgadas, acrescentando ou substituindo-as.

1. CONTEÚDO DO SITE DA ESCOLA SEM PARTIDO (ESP)

O ESP hospeda o conteúdo do seu movimento no site cujo tema é “Escola Sem Partido, educação sem doutrinação”, disponível no link: <http://www.escolasempartido.org/>.

Qual conteúdo consta na página do site? Quais ideias defendem aí? Quais estratégias utilizam para mobilizar a sociedade em torno da sua ideologia?

Na página inicial, eles disponibilizam várias informações sobre o movimento, seus princípios e estratégias de participação:

- a) Constam, na **barra horizontal superior**, Apresentação do site, Identificação (quem somos), Objetivos do movimento, Condições de uso do site, Itens de garantia de privacidade, Canais de comunicação como o FAQ e o Fale conosco.
- b) Numa **barra vertical esquerda** há vários conteúdos sob a forma de links: Home, Artigos, Corpo de delito, Defenda seu filho, Depoimentos, Doutrina da doutrinação, Doutrinação pelo mundo, Educação moral, O papel do governo, Livros didáticos, Mídia, Movimento estudantil, Representações ao MP, Síndrome de Estocolmo, Universidades, Vestibular... ainda mais: Tomatadas - o blog do Diniz; De olho no livro didático - blog do prof. Orley; Não deixe que seu professor faça isso com você. Denuncie; Enfim, o tema musical da educação brasileira; Biblioteca politicamente incorreta.

c) Na barra horizontal inferior, há três colunas:

Popular:

Paulo Freire e a “educação bancária” ideologizada;

Dia histórico: projeto de lei que institui o Programa Escola sem Partido apresentado na Câmara dos Deputados;

Modelo de Notificação Extrajudicial: arma das famílias contra a doutrinação nas escolas;

A sanha do COC para calar a crítica;

Cartilha para Zumbis;

Mensagens de apoio - 4.

Novidades:

Lavagem cerebral "do bem", em escola do DF;

No DF, professores usam festa junina para atacar moralidade cristã, e transmitir aos filhos dos outros seus próprios valores;

A Matemática Opressora: o problema da pedagogia no Brasil;

Depoimento de Beatriz Hidalgo (12.11.2016);

Depoimento de Pablo Daniel Mendes de Carvalho (07.11.2016);

Depoimento de M.S.S. (30.07.2015).

Contato:

Espaço para comunicação do leitor com espaço para nome, e-mail, objetivo e código de identificação.

d) Na barra vertical direita:

Diversos textos: POR UMA LEI CONTRA O ABUSO DA LIBERDADE DE ENSINAR; Dia Nacional de Luta contra a Doutrinação nas Escolas; Deveres do Professor; Flagrando o Doutrinador; Planeje sua denúncia; Conselho aos Pais; Caso COC; no NÃO DEIXE DE LER: Professor não tem direito de "fazer a cabeça" de aluno.; Quem disse que educação sexual é conteúdo obrigatório? E, enquanto incentivo à denúncia, disponibilizam MODELO DE NOTIFICAÇÃO EXTRAJUDICIAL para ser usado por aqueles que se sintam prejudicados de algum modo pelos professores.

1.1. DETALHAMENTO DO CONTEÚDO:

a) **Na Apresentação**, há um texto onde discorrem sobre a liberdade que caracteriza a sociedade atual, sobre a doutrinação nas escolas que impedem o exercício da referida liberdade, sobre o comportamento dos educadores e autoridades diante dessa prática, indicando o ESP como um site que além de identificar e reafirmar o problema da doutrinação que ocorre nas escolas brasileiras, visa disponibilizar informações acerca dessa problemática, bem como oferecer um espaço onde “estudantes, ex-estudantes e pais poderão expressar suas opiniões sobre professores, livros e programas curriculares que ignoram a radical diferença entre educação e doutrinação.”³¹² Por fim, em nome da “liberdade de pensamento e pluralismo de ideias na escola brasileira”, estimulam a sociedade à delação nos seguintes termos:

Se você sente que seus professores ou os professores dos seus filhos estão comprometidos com uma visão unilateral, preconceituosa ou tendenciosa das questões políticas e sociais; se percebe que outros enfoques são por eles desqualificados ou ridicularizados e que suas atitudes, em sala de aula, propiciam a formação de uma atmosfera de intimidação incompatível com a busca do conhecimento; se observa que estão engajados na execução de um projeto de engenharia social, que supõe a implementação de uma nova escala de valores, envie-nos uma mensagem relatando sua experiência (acompanhada, se possível, de elementos que possam comprová-la).³¹³

³¹² Apresentação do ESP disponível em <http://www.escolasempartido.org/apresentacao>

³¹³ Cf. <http://www.escolasempartido.org/apresentacao>

Através de um texto, com autoria de Nagib, o movimento se apresenta como uma “associação informal, independente, sem fins lucrativos e sem qualquer espécie de vinculação política, ideológica ou partidária”, constituída por “estudantes e pais preocupados com o grau de contaminação político-ideológica das escolas brasileiras, em todos os níveis: do ensino básico ao superior.”³¹⁴ Chama de “exército organizado de militantes travestidos de professores”³¹⁵ aqueles que, segundo ele, com o “pretexto de transmitir uma visão crítica da realidade [...] prevalece-se da liberdade de cátedra e da cortina de segredo das salas de aula para impingir-lhes a sua própria visão de mundo.” Justifica que, enquanto membro da comunidade escolar, não podia ficar passivo diante do que vinha ocorrendo nas escolas, inclusive, diante das dificuldades encontradas nas diversas tentativas de combate a esse problema, que sempre esbarravam na falta de provas. Foi assim que surgiu a ideia de divulgação de testemunhos de alunos, “vítimas desses falsos educadores”, inspirada em experiência americana similar, o “*NoIndoctrination.org*.”

O movimento pretende dar visibilidade, à sociedade, de um gravíssimo problema presente nas escolas brasileiras, a “instrumentalização do ensino para fins políticos, ideológicos e partidários.” E, como indicado no parágrafo anterior, fazendo uso do testemunho de alunos, mantendo o anonimato destes, todavia, deixando aberto o espaço de defesa aos professores acusados.

Afirmam que o objetivo geral se apoia em outras intenções de luta: “descontaminação e desmonopolização política e ideológica das escolas”; “respeito à integridade intelectual e moral dos estudantes”; “respeito ao direito dos pais de dar aos seus filhos a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções”. Como estratégia que favoreça ao cumprimento dessas metas, o movimento se dispõe a dar apoio às iniciativas que visem combater a doutrinação; orientar aos pais e estudantes sobre como lidar com o problema que se apresente dentro desta perspectiva; fornecer análise crítica sobre materiais didáticos e currículos; promover debates sobre o tema em pauta, visando esclarecer a comunidade sobre a doutrinação, fazendo uso da divulgação de atos normativos, códigos de ética, pareceres, estudos científicos, artigos e links dedicados ao assunto”.³¹⁶

Como todo site aberto ao uso do público, são apresentadas “condições de uso” ou seja, regras que condicionam a utilização do site para divulgação de testemunhos e também para a

³¹⁴ Cf. <http://www.escolasempartido.org/quem-somos>

³¹⁵ Cf. <http://g1.globo.com/educacao/noticia/entenda-a-polemica-em-torno-do-escola-sem-partido.ghtml>

³¹⁶ Cf. <http://www.escolasempartido.org/objetivos>

autodefesa. Apela para a responsabilidade do usuário quanto ao conteúdo aí postado no que se refere à veracidade, deixando o provedor isento de qualquer responsabilidade pela exatidão, integridade e atualidade do conteúdo disponibilizado, por exemplo.

Conforme mencionado anteriormente, o provedor se compromete a preservar a identidade dos usuários, exceto daqueles que desejarem se identificar.

No FAQ são disponibilizadas perguntas e respostas referentes às ideias que o movimento defende, bem como sobre os referidos problemas enfrentados nas escolas. Inicia apresentando algumas razões, pelas quais, considera a doutrinação ideológica um problema a ser enfrentado nas escolas: por ser uma forma de “cerceamento da liberdade de aprender do estudante”; pelo fato de o alvo serem “jovens inexperientes e imaturos, incapazes de reagir, intelectual e emocionalmente”; por discordar de que ‘a missão da escola é “despertar a consciência crítica dos alunos”’.³¹⁷

Com o intuito de resgatar esse conteúdo, são elencadas, a seguir, perguntas que estão postadas e um resumo das respostas dadas, tendo em vista identificar a linha de raciocínio utilizada pelos mentores do movimento e a ideologia que defendem, como forma de ratificar alguns argumentos destacados na proposição 3 deste estudo.

- “O que há de errado em querer despertar a consciência crítica dos alunos?”³¹⁸

O ponto de partida que serve de provocação a essa questão é o entendimento dos professores – identificado em pesquisa realizada pelo Instituto Sensus, já referendada na proposição 3 – de que a missão da escola é “despertar a consciência crítica dos alunos”.

Por não concordar que essa seja a missão da escola, o movimento argumenta que o termo “despertar a consciência” é um pretexto para “martelar ideias de esquerda na cabeça dos estudantes.” Alega que existem alguns alvos aos quais se direcionam as críticas transmitidas aos alunos: “a civilização ocidental, o cristianismo, os valores cristãos, a Igreja Católica, a “burguesia”, a família tradicional, a propriedade privada, o capitalismo, o livre-mercado, o agronegócio, o regime militar, os Estados Unidos, etc.” Em contrapartida, afirma que algumas malsucedidas experiências de esquerda não são apresentadas aos alunos, a exemplo, dos

³¹⁷ Cf. <http://www.escolasempartido.org/faq>

³¹⁸ Ibidem

mais de 100 milhões de cadáveres produzidos pelo comunismo; sobre a repressão política e o fracasso econômico da antiga União Soviética; sobre a KGB, o Gulag, a Grande Fome 1932-1933; sobre a ditadura cubana, os presos políticos e a falta de liberdade naquele país; sobre os campos de reeducação e trabalho forçado na China comunista; sobre a fome de 1958-1961, causada pela política econômica de Mao Tsé-Tung - que matou, segundo o historiador holandês Frank Dikötter, pelo menos 45 milhões de chineses entre 1958 e 1962, sendo que desse total, entre 2 e 3 milhões de pessoas foram executadas ou torturadas até a morte.³¹⁹

Diante desses dados, o movimento defende que esse tipo de exposição passa uma visão distorcida da realidade e que, ao contrário “dessa fraude”, o ESP defende o “verdadeiro pensamento crítico”.

- A doutrinação está presente apenas no ensino fundamental e médio ou ocorre também no ensino superior?

Compreende que a doutrinação está presente em todos os níveis de ensino. Aponta que, no caso das universidades, essa prática e conteúdo já começam pelo processo de seleção, visto que se identificam “questões de vestibular que forcem os alunos a assimilar e reproduzir teorias e ideologias afinadas com a esquerda intelectual e política para ter chances de ser aprovados.” Tenta demonstrar esse ponto de vista a partir do seguinte argumento:

O viés ideológico das provas se revela de diversas maneiras: na escolha de autores, textos e imagens; nas pressuposições; nas afirmações que são tidas como verdadeiras ou falsas; nas omissões; nos julgamentos; no recorte seletivo dos fatos; na apresentação de protagonistas como opressores e oprimidos, exploradores e explorados, algozes e vítimas, etc. Temas controvertidos são mostrados como se não o fossem.³²⁰

Segundo a leitura do movimento, está presente “um filtro ideológico”, visto que o processo de seleção para a universidade aponta o conteúdo e tipo de abordagem a ser assimilada no ensino médio, tendo em vista o acesso às vagas. Ao ingressar na universidade essa prática se intensifica com os “comentários político-ideológicos” apresentados indevidamente. E esse é um problema mais latente, segundo salientam, em cursos nas áreas de educação, ciências humanas e sociais. Argumenta que na educação a visão de Paulo Freire é adotada de modo incontestável e de que nas humanas e sociais, há uma tendência à politização dos conteúdos, de modo unilateral.

³¹⁹ Cf. <http://www.escolasempartido.org/faq>

³²⁰ Ibidem

- Afinal, existe neutralidade ideológica? A objetividade científica não é um mito?

A tese que o ESP defende sobre essa questão é a seguinte: “A perfeita objetividade científica pode ser impossível; mas perseguir o ideal da objetividade científica é não apenas possível, como moralmente obrigatório para um professor.”³²¹ Nesse posicionamento estão presentes algumas ideias como: deseja-se a objetividade científica, ainda que ela não seja plenamente alcançada. Com isso, tem-se a impressão de que se pode alcançar um ensino onde o professor assuma um papel neutro, com isenção de valores e cumprindo a sua tarefa, transmitir o saber constituído. A defesa dessa ideia decorre de um juízo já estabelecido pelo ESP e que está devidamente transcrito na resposta a esta pergunta: os professores assumem um discurso de que “não existe imparcialidade”, “todo mundo tem um lado” com a real intenção de “puxar a brasa para a sua sardinha”. O movimento entende que há uma má-fé neste posicionamento, que seria justamente o de deixar o conhecimento “vulnerável à distorção ideológica” e promover a doutrinação.

- Com tantas fontes de informação hoje em dia, o ESP não estaria superestimando o poder do professor sobre o desenvolvimento das ideias e a formação dos alunos?

Não admitem que estejam superestimando o poder do professor, nem subestimando a capacidade de posicionamento dos alunos, pois o ESP parte do princípio que o espaço da sala de aula é um santuário onde o professor é detentor de poder e de autoridade supremos, e por outro lado, o aluno, com “presença cativa” não só acata o que o professor transmite, como reproduz, fielmente, o seu discurso, por ser condição fundamental de aprovação. Consideram, noutro sentido, que os professores militantes ao “fazerem a cabeça dos alunos” são movidos por boa intenção, pois acreditam estar contribuindo para “produzir uma realidade mais justa”. E, este, parece ser o grande erro dos educadores, uma vez que estarão produzindo “mais um ignorante cheio de certezas, pronto para entregar os destinos da nação a políticos que pensam (ou fingem que pensam) como ele.” Efetua-se neste processo, um dos maiores estragos na vida dos adolescentes e que terão uma marca indelével para o resto de suas vidas: “a adesão a determinado credo ideológico, quando prestada durante essa fase crítica da vida, tende a prolongar-se por vários anos, quando não para sempre”, advertem.

- Quer dizer que os professores não deveriam expressar suas opiniões em sala de aula? Como fica a liberdade de ensinar, prevista na Constituição?

³²¹ <http://www.escolasempartido.org/faq>

A resposta dada a essa questão se apoia no pensamento de Max Weber sobre a relação professor aluno na sala de aula. Segundo citação, Weber teria advertido:

Em uma sala de aula, a palavra é do professor, e os estudantes estão condenados ao silêncio. Impõem as circunstâncias que os alunos sejam obrigados a seguir os cursos de um professor, tendo em vista a futura carreira; e que ninguém dos presentes a uma sala de aula possa criticar o mestre. É imperdoável a um professor valer-se dessa situação para buscar incutir em seus discípulos as suas próprias concepções políticas, em vez de lhes ser útil, como é de seu dever, através da transmissão de conhecimento e de experiência científica.³²²

A partir desse fundamento, o ESP enfatiza a desproporcionalidade de liberdade experimentada em sala de aula e analisa o que juridicamente significa liberdade de ensinar em contraposição à liberdade de expressão. Defendem que o professor não faz uso da liberdade de expressão em sala de aula, visto que, se assim ocorresse, caberia a ele definir o conteúdo, método de condução das aulas, bem como qual tipo de abordagem do conhecimento. No entendimento do ESP, “o simples fato de o professor ser obrigado a transmitir certo conteúdo aos alunos já demonstra que ele não desfruta e não pode desfrutar dessa liberdade no exercício da atividade docente.” Fica demonstrado, a partir da lógica construída em torno dessa questão que, ao defender que o professor tem liberdade de ensinar e não liberdade de expressão, o movimento pretende deixar registrado que não se pode reconhecer ao professor o direito à liberdade de expressão dentro da sala de aula, visto que seria o mesmo que “reconhecer-lhe o direito de obrigar seus alunos a ouvi-lo falar e opinar sobre qualquer assunto. É evidente que, se isso fosse possível, a liberdade de consciência e de crença dos alunos (assegurada pela CF) seria letra morta.”³²³ Assim sendo, ter a liberdade de ensinar significa transmitir os conteúdos a serem ministrados, seus pontos críticos e controvertidos, todavia, sem confundir com ‘o direito de “fazer a cabeça” dos alunos.’, enfatizam. O que eles chamam de “fazer a cabeça dos alunos” seria usar da sua autoridade para executar o que justamente Weber contesta no trecho acima: “incutir em seus discípulos as suas próprias concepções políticas, em vez de lhes ser útil, como é de seu dever, através da transmissão de conhecimento e de experiência científica.”

- Não existe doutrinação de direita?

³²² <http://www.escolasempartido.org/faq>

³²³ Ibidem

Na visão do movimento, há casos de doutrinação em sala de aula feita por professores de direita, todavia, segundo eles, “são franco-atiradores que agem por conta própria”. Ao fazerem essa afirmação, pretendem deixar claro, que, ao contrário do que ocorre com a direita, a doutrinação realizada pela esquerda dá-se de forma “organizada e sistemática”, com suporte teórico, político, burocrático, editorial e sindical. Esse suporte é composto por teóricos como Gramsci, Paulo Freire, Saviani, Althusser, dentre outros; o apoio político emana do governo e partidos, em particular, do PT; que criam um sistema burocrático com finalidade de dar respaldo às ações desenvolvidas nas escolas através do MEC e secretarias de educação, além de uma indústria do livro e a força dos sindicatos que aderem ideologicamente nesta corrente.

- O ESP é de direita?

O movimento se declara como não estando posicionado dentro das categorias de direita ou de esquerda. Não se enquadra na direita porque afirma não promover “nenhum tópico da agenda liberal, conservadora ou tradicionalista”. Argumenta que tem sido definido como de direita, pela esquerda, com o intuito de “desqualificar” o seu trabalho. Noutra vertente, categoriza a esquerda como sendo a “única responsável pela instrumentalização do ensino para fins políticos e ideológicos”. Eles afirmam que têm sido classificados como “adversário ideológico” por não partilhar com essa prática realizada pela esquerda. Todavia, isso não significa, no seu ponto de vista, que devam ser de direita apenas por não acatarem as práticas realizadas por aqueles que se declaram sendo de esquerda.

- Então, qual é a agenda do ESP?

Tem-se definido como pauta de luta pelo movimento: a “descontaminação e desmonopolização política e ideológica das escolas”; o “respeito à integridade intelectual e moral dos estudantes”; o “respeito ao direito dos pais de dar aos seus filhos a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções”. Essa “agenda” se insere naqueles princípios definidos pelo partido, explanados na proposição três.

Com o objetivo de “descontaminação e desmonopolização política e ideológica das escolas” o movimento defende que a escola seja um lugar onde haja pluralidade de ideias, que

num contexto em que diversas ideologias se impõem, a parcialidade seja evitada na prática docente, mas que, ao contrário, seja estimulado o confronto entre essas diversas ideologias, com o intuito de permitir ao estudante “uma visão mais abrangente e complexa da realidade”. Isto porque, declaram-se cientes da dificuldade que reside na busca pela objetividade e neutralidade plenas, fundamentais na transmissão do conhecimento. Portanto, a proposta vem como apelo ao “dever ético e profissional” que todo professor deve perseguir na busca daquele ideal.

Dentro dessa perspectiva de “dever ético”, exige-se que o professor use de “respeito à integridade intelectual e moral dos estudantes”. Isso pode ser alcançado se o professor, que é “autoridade máxima” em sala de aula, não se aproveitar dessa condição para “fazer a cabeça dos alunos”.

Com base na Convenção Americana de Direitos Humanos, o movimento defende o “respeito ao direito dos pais de dar aos seus filhos a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções”. Com esse objetivo, eles pretendem que as disciplinas obrigatórias não abordem temas e questões morais, mas que esse tipo de abordagem seja feita em disciplina optativa, como ocorre com o ensino religioso, por exemplo. O argumento que sustenta esse ponto de vista é o de que cabe aos pais a educação moral e religiosa dos seus filhos e não à escola, que deve se restringir à transmissão do conhecimento científico.

- O que pode ser feito contra a doutrinação política e ideológica em sala de aula?

“Acreditamos que a única forma de combater a doutrinação é conscientizar diretamente os alunos (e, por tabela, também os professores) dos direitos compreendidos na sua liberdade de aprender.”³²⁴ Essa afirmação vem do reconhecimento de que se o professor militante defende uma ideologia, logo, a doutrinação será inevitável. Por esse motivo, uma das alternativas é a conscientização, associada a algumas estratégias como, por exemplo, o ato de ter fixado nas salas de aula os Deveres do professor. Visa-se recordá-lo de que “ao lado da sua liberdade de ensinar está a liberdade de aprender dos alunos.” Assim, junto a sua tomada de consciência, pretende-se munir aos alunos de um instrumento de defesa, em caso de se sentir ofendido na sua liberdade de aprender.

Conforme mencionado anteriormente, por trás da defesa da liberdade de aprender e combate à doutrinação, há incentivo à denúncia por parte de alunos e pais que se sintam

³²⁴ Cf. <http://www.escolasempartido.org/faq>, acessado em 09/02/2017 às 19h43min.

prejudicados com a prática de professores militantes. O espaço “Fale conosco” visa ser esse canal de comunicação, onde se disponibiliza o endereço eletrônico do movimento (E-mail para contato: contato@escolasempartido.org) para colher os referidos depoimentos e, noutro sentido, possibilitar a defesa dos professores acusados.

b) A descrição da **homepage** do ESP visa identificar o conteúdo que se veicula aí, bem como seu teor, visto que são elementos fundamentais para se entender as proposições do movimento e as ações que ele vem empreendendo.

Como o site visa ser espaço de informação e de apoio aos que deles necessitem dentro da perspectiva defender-se contra a doutrinação, nesse espaço, diversos artigos são divulgados. Nos termos utilizados no site, “artigos relacionados à questão da instrumentalização do ensino para fins político-partidários e ideológicos.” E reafirmam que as páginas do seu site “estão abertas a todos os que tenham algo a dizer sobre o tema de que nos ocupamos, não importando a faixa do espectro político-ideológico em que se situem.”³²⁵

No link “**Artigos**” estão postados 146 textos que abordam temas diversos. Alguns deles designam explicitamente o tema em pauta, todavia, há aqueles que, ao defenderem um determinado tema, resgata ainda outros. É comum em todos eles, assumir a defesa do ESP, emitir críticas à doutrinação presente nas escolas, apenas distinguindo-se nas formas utilizadas para promover tal doutrinação: abordagens de cunho político-partidário, defesa de ideologias tidas como “comunistas”, “totalitárias”, de “gênero”, por exemplo. Muitos deles se dedicam a demonstrar como os vestibulares/provas do Enem se pautam em conteúdos ideológicos. Em outros, críticas severas a autores como Marx, Gramsci, Paulo Freire, Milton Santos...; Há, ainda, textos com orientação aos pais, estimulando-os à denúncia, além de críticas aos livros didáticos, em especial, ao ensino da História, dentre outros.

1.1.1. Relação dos ARTIGOS disponíveis:

1. A Matemática Opressora: o problema da pedagogia no Brasil - por Flávio Gordon;
2. As críticas ao programa Escola Sem Partido somente demonstram o quanto ele é necessário - por José Roberto Gimenez;
3. Muito além da ideologia: o fenômeno da doutrinação na educação brasileira - por Bruno Carvalho;

³²⁵ Cf. <http://www.escolasempartido.org/artigos> acessado em 13/02/2017 às 5h46 min.

4. Ensinar X Doutrinar -Fabio Florence;
5. Sala de aula não é Facebook - por Marcelo Rech;
6. Seguindo a Cenoura - Retrato da Juventude dos Anos 10 - por Priscilla Aydar;
7. Juristas confundem liberdade de ensinar com liberdade de expressão - por Miguel Nagib;
8. Ministério Público engaveta representação criminal contra Presidente do INEP,
9. Impeachment - Professores usam sala de aula para defender governo indefensável - por Luís Lopes Diniz Filho;
10. Totalitarismo através da educação - por Percival Puggina;
11. Quem deve aprovar a BNCC? - por Miguel Nagib;
12. Por que a “proposta de intervenção” da redação do ENEM e dos vestibulares não deveria existir - por Guilherme Cintra;
13. Ideologias atrapalham a educação? Sim. - por Fernando Schüler;
14. O vale-tudo ideológico da Deputada Margarida Salomão autor?;
15. Eu desafio - por Miguel Nagib;
16. O jornalismo a serviço da mentira;
17. A ideologia de gênero no banco dos réus - por Miguel Nagib;
18. Porque os pais devem dizer NÃO à ideologia de gênero - por Rejane Soares;
19. Combater a ideologização em sala de aula é censura?;
20. Ensino, educação e doutrinação - por Odiombar Rodrigues;
21. Modelo de Notificação Extrajudicial: arma das famílias contra a doutrinação nas escolas;
22. Em vez de atacar o Projeto Escola sem Partido, o SINPRO deveria propor o projeto ESCOLA COM PARTIDO. Fica a dica.;
23. Projeto de Lei tipifica o crime de Assédio Ideológico;
24. O Professor é um ser do amor e não da luta - por Gabriel Artur Marra e Rosa;
25. Prefeito de Benevides-PA apresenta projeto de lei "Escola sem Partido";
26. Palestra do Prof. Bráulio Porto de Matos, na audiência pública da Comissão de Educação da Câmara dos Deputados;
27. Escola sem partido já! - por Rodrigo Constantino;
28. Santa Cruz do Monte Castelo é o primeiro município do Brasil a aprovar uma lei contra a prática da doutrinação;
29. Por uma lei contra o abuso da liberdade de ensinar - por Miguel Nagib;

30. As escolas católicas e a perenização das lendas negras antieclesiais - por Paulo Vasconcelos Jacobina;
31. Universidade Federal em tempos petistas: vagina é costurada num evento chamado “Xereca Satânik” na UFF. Vocês estão lendo direito. Chefão do departamento diz que os críticos da festa são “conservadores e defensores do estupro”. Veja como a coisa toda foi - por Reinaldo Azevedo;
32. A ideologização na escola? - por Osvino Toillier;
33. Entrevista do Prof. Orley José da Silva ao programa Educashow;
34. Doutrinação ideológica em videoaula de literatura - por Sidney Rogério França;
35. Entrevista concedida pelo coordenador do ESP ao Diário de Mogi;
36. Escola sem limites: o papel das universidades na crise da autoridade docente;
37. Coordenador do ESP responde às críticas de um professor-candidato - por Marôni Azevedo de Vasconcelos;
38. Liberdade de aprender - Por Amábile Pacios;
39. Exames sem ideologia - Editorial da Gazeta do Povo, edição de 14 de maio de 2014.;
40. Menos ideologia nas escolas - Por George Hilton,
41. PSOL distribui panfletos em escolas: aliciamento de menor? - por Rodrigo Constantino;
42. Carta de um aluno - por Olavo de Carvalho;
43. Valesca Popozuda numa prova de filosofia e o fim da escola. Ou: Popozuda é a nossa Schopenhauer - por Reinaldo Azevedo;
44. Universidade sem ideologia - por Leonardo Correa;
45. vídeo: Como emburrecer alunos seguindo técnica de Antonio Gramsci (<http://www.escolasempartido.org/artigos?start=42>);
46. Saramago, o escritor predileto dos doutrinadores esquerdistas - por Rodrigo Gurgel;
47. Vereadores de Goiânia, destemidamente, manifestam-se contra shopping center - por Orley José da Silva;
48. Bobinha - por Olavo de Carvalho;
49. Chocante: os sem-terrinha. Doutrinação de inocentes crianças pelo MST - por Rodrigo Constantino;
50. Eu acuso - por Luiz Felipe Pondé;
51. Legitimação do vandalismo nas universidades - por Luiz Lopes Diniz Filho;
52. A mitificação de Milton Santos - por Luiz Lopes Diniz Filho;

53. Professores do Rio põem em prática a violência que ensinam nas escolas - por Luiz Lopes Diniz Filho;
54. O que a escola esconde - por Luiz Diniz Lopes Filho;
55. Professor não tem direito de "fazer a cabeça" de aluno - por Miguel Nagib;
56. Liberdade de cátedra, herança e ambiguidades - por Cláudio de Moura e Castro;
57. A fanática ditadura da educação - por José Maria e Silva;
58. Paulo Freire e a “educação bancária” ideologizada - por Luiz Lopes Diniz Filho;
59. Um patrono à altura Por Carlos Ramallete;
60. Autoajuda marxista;
61. Liberdade de ensinar e de aprender - por Miguel Nagib;
62. Negros segundo o MEC: uma educação que amputa o cérebro - por José Maria e Silva;
63. Por um ENEM sem ideologia;
64. Besteiro autoritário no ENEM - por Alexandre Barros;
65. A escola a serviço do MST - por Luís Lopes Diniz Filho;
66. Propaganda eleitoral em sala de aula - por Miguel Nagib;
67. Viva Paulo Freire! - por Olavo de Carvalho;
68. “Educação sem Doutrinação” e “Escolas sem Partido” - por Eduardo Chaves;
69. Em reportagem, militante do PSTU é chamado apenas de “professor da USP” ao defender palavra de ordem do partido. Ou: Crime contra a inteligência - por Reinaldo Azevedo;
70. Só pode dar nisso aí - por Percival Puggina;
71. A PUC é livre... para ensinar a pensar e respeitar os princípios católicos - por Dom Luiz Gonzaga Bergonzini, Bispo Emérito de Guarulhos;
72. A revolta dos sociólogos e dos filósofos. Ou: Escola pra quê? - por Reinaldo Azevedo;
73. Cuba é uma grande Guantánamo - por Janaina Conceição Paschoal;
74. No Enem, a saudação ao Duce - por Demétrio Magnoli;
75. O Enem se transformou no maior vestibular do mundo, orientado por critérios ideológicos - por Reinaldo Azevedo;
76. A loteria do Enem - Professor titular da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo reconhece o uso do ENEM como filtro ideológico de acesso ao ensino superior. - por Nilson José Machado;

77. A doença da educação brasileira é ideológica. E seu nome é "petismo" - por Reinaldo Azevedo;
78. Profetas desastrados - Dom Aloísio Roque Oppermann;
79. Che Guevara sumiu do Escola Kids - por Márcio Leopoldo;
80. Escola Kids – Doutrinação, Desinformação e Algo Mais - por Márcio Leopoldo;
81. Diretores das escolas particulares têm obrigação de impedir que seus professores promovam a incitação de alunos para participar de manifestações político-partidárias - por Reinaldo Azevedo;
82. O que pode ser feito contra a doutrinação - por Miguel Nagib;
83. Pais, caso seus filhos sejam molestados por professores que os incitem a participar de confrontos de rua, processem a escola por assédio moral - por Reinaldo Azevedo;
84. Atenção, pais! Seus filhos estão sendo molestados! Chamem a Polícia! Acionem a Justiça! - por Reinaldo Azevedo;
85. A doutrinação no ensino brasileiro de Geografia - Luís Lopes Diniz Filho;
86. Prometem cidadãos, entregam maus alunos - por Carlos Alberto Sardenberg;
87. As cruzadas, a jihad e certos professores - por Percival Puggina;
88. Ensinando o ódio - por Demetrio Magnoli;
89. Difamação contra o agronegócio vai continuar - por Luís Lopes Diniz Filho;
90. Guia politicamente incorreto da História do Brasil - por Leandro Narloch;
91. Os novos demiurgos - por Olavo de Carvalho;
92. Educação ou deformação? - por Olavo de Carvalho;
93. Lição nº 1: ética não se confunde com opinião - O psicólogo Luciano Garrido;
94. Visões distorcidas dos livros didáticos sobre agricultura e êxodo rural - Luís Lopes Diniz Filho;
95. O educador e a ética do "liberou geral" - por Luciano Porciuncula Garrido;
96. Acadêmicos podem sonegar informações? - por Luís Lopes Diniz Filho;
97. Desprogramando os estudantes - por Thomas Sowell;
98. A objetividade científica como compromisso indeclinável do educador - por Luís Lopes Diniz Filho;
99. Paranoia sociológica - por Olavo de Carvalho;
100. Um guru da educação brasileira - por Olavo de Carvalho;
101. Dona Laila - por Reinaldo Azevedo;
102. Pedagogia da USP: a epifania do crime - por José Maria e Silva;

103. Uma nova velha batalha - final - por Augusto Araújo;
104. Uma nova velha batalha - 2ª parte - por Augusto Araújo;
105. Uma nova velha batalha - 1ª parte - por Augusto Araújo;
106. O livro didático e a educação no Brasil - por Murilo Badaró;
107. A doutrinação continua - Prof. Nelson Lehmann da Silva;
108. Corações e mentes - por Percival Puggina;
109. A neutralidade como dever - por Gustavo Ioschpe;
110. A situação do ensino no Brasil: doutrinação ideológica e incapacidade de desenvolver competências - por Luís Lopes Diniz Filho;
111. "Por que a direita não disputa o poder na Universidade?" - por Reinaldo Azevedo;
112. "Quem controla o presente controla o passado." George Orwell - Durval Lourenço Pereira Jr.;
113. O ensino da História do Brasil - Durval Lourenço Pereira Jr.;
114. Ainda o molestamento ideológico nas escolas - por Reinaldo Azevedo;
115. História e histórias - por Reinaldo Azevedo;
116. Civilização, barbárie e relativismo: conteste seu professor petralha! - por Reinaldo Azevedo;
117. As elites socialistas - por Carlos Alberto Sardenberg;
118. Reação débil e tardia - por Olavo de Carvalho;
119. Enquete no Orkut: o que os atuais "paradigmas pedagógicos" têm a ver com a crise na educação - por Fabio Lins;
120. Consciência reprimida: duas notas - por Olavo de Carvalho;
121. Condições favoráveis à doutrinação - por Lucas G. Freire;
122. Pesquisa sobre doutrinação no Orkut - Fabio Lins;
123. Uma glória da educação nacional - por Olavo de Carvalho;
124. Gramsci: o parasita do amarelão ideológico - por Reinaldo Azevedo;
125. Exemplo de como age um sindicato dentro da USP - por Reinaldo Azevedo;
126. O estudante e o velho professor - por Miguel Reale;
127. Enquanto a Zé-Lite dorme - por Olavo de Carvalho;
128. A ciência como vocação - por Max Weber;
129. Por uma escola sem partido - por Miguel Nagib;
130. História distorcida - por Thomas Sowell,
131. Revolução silenciosa;

132. Lavagem cerebral na sala de aula - por Thomas Sowell;
133. A palestra de Frei Betto na escola marista de Porto Alegre: saudades do comunismo - por Diego Casagrande;
134. O Desmonte da Universidade - por Denis Lerrer Rosenfield;
135. Os Bárbaros já Chegaram - por José Roberto Pinto de Góes;
136. Para que serve a História? Para nada.... por Ricardo da Costa;
137. O conhecimento histórico e a compreensão do passado: o historiador e a arqueologia das palavras - por Ricardo da Costa;
138. Uma fábula revisitada - por Thomas Sowell;
139. Escola sem partido? - Prof. Nelson Lehmann da Silva;
140. Método Paulo Freire, ou Método Laubach? - por David Gueiros Vieira;
141. O professor militante - por Onyx Lorenzoni;
142. As libélulas da USP - por Felix Maier;
143. Por uma educação liberal - por J. O. de Meira Penna;
144. Ideário do absurdo - por Olavo de Carvalho;
145. Educação e consciência - Entrevista com o filósofo Olavo de Carvalho - por Olavo de Carvalho;
146. A doutrinação ideológica nas escolas - Prof. Nelson Lehmann da Silva.

1.1.2. CORPO DE DELITO:

Neste link, são apresentados alguns vídeos, áudios e textos, através dos quais, o movimento entende haver material suficiente para identificar os delitos cometidos por professores ao defenderem partidos, sistemas políticos, ideologias como as marxistas e gamskianas, principalmente. Ao exporem a defesa dessas ideologias, segundo os autores, os professores deixam de promover uma explanação ampla do conhecimento, apontando posicionamentos pessoais, portanto, unilaterais sobre determinados temas como, por exemplo, sobre o capitalismo.

Relação dos vídeos, áudios e textos postados:

1. Funk do Karl Marx em escola do Paraná – VÍDEO (3:10);
2. Doutrinador em flagrante delito – ÁUDIO (3:06);

3. Professores se revelam no Facebook (PRINTS DE TELAS);
4. Falta de ética come solta em escola do Paraná (ANÁLISE DE PROVA);
5. Direita x Esquerda na visão de um professor de escola pública (ÁUDIO, 5:29);
6. Ensino da Ditadura Militar nas Escolas... Gramscismo Puro - por Jorge Alberto Forrer Garcia;
7. Doutrinadores esquerdistas sustentados com dinheiro público manifestam “solidariedade” ao Centro de Difusão do Comunismo - por J.D.S;
8. Políticos e burocratas planejam assalto à autoridade moral dos pais;
9. Incitação de ódio aos EUA em cursinho pré-vestibular: conheça o Prof. Carlão - 2ª parte – VÍDEO (3:33);
10. Incitação de ódio aos EUA em cursinho pré-vestibular: conheça o Prof. Carlão - 1ª parte – VÍDEO (9:37);
11. Cartilha de militante petista é adotada em escolas públicas do Distrito Federal (CORREIO BRASILIENSE);
12. "Estou numa sala de aula formando a esquerda." Por Luís Lopes Diniz Filho;
13. A glamorização de um terrorista (publicado no site www.brasilecola.com.);
14. "Che" Guevara para crianças: quatro parágrafos indecentes (Artigo publicado no site www.escolakids.com. Em 14.03.2011);
15. O que se ensina num "curso de atualização" promovido por um sindicato de professores;
16. Nem a Matemática escapou... - por Reinaldo Azevedo;
17. Professores da UFBA apoiam doutrinação em livro didático;
18. "Não existe escola nem educadores que não sejam de esquerda" Mensagem enviada ao site, em 22.04.2007, por Mara, de Itaqui-RS;
19. Ministro Bacardi - Nossa primeira enquete, encerrada em 14/07/2004;
20. Desarmando consciências;
21. Uma Técnica de Doutrinação (extraído do site da Sociedade Brasileira do Ensino da História – SOBENH (http://www.sobenh.org.br/sala_aula.htm));
22. O moralismo é falta de ética - Psicólogo Luciano Garrido;
23. Por que apoio o MST - José Jonas Duarte da Costa.

1.1.3. DEFENDA SEU FILHO:

Conforme mencionado anteriormente, junto ao combate à doutrinação, o movimento estimula a denúncia por parte de alunos e de seus pais de possíveis atos ocorridos nas escolas que contrariem os seu direito de aprender e que atinjam a moral e religiosidade da sua família. Neste link, são postadas algumas **mensagens** sobre essa questão.

1. Mensagem enviada por Carlos Magno (25.02.2015);
2. Professor de filosofia pede para alunos relatarem "coisas negativas" que seus pais lhes fizeram;
3. Mensagem enviada por Moisés de Oliveira Andrade, em 12.07.2016;
4. Mensagem enviada por Vanderson da Silva, em 12.12.2015;
5. Mensagem enviada por Carlos Roberto de Oliveira, em 09.10.2013;
6. Mensagem enviada por Ana Paula Zatz Correia, em 02.09.2008;
7. Mensagem enviada por Klauber Cristofen Pires, em 30.04.2007;
8. Mensagem enviada por Cris Azevedo, em 17.03.2007;
9. Coando mosquitos e engolindo camelos Por Luiz Diniz Filho;
10. Traídos pelos que mais confiamos - por Jorge Roberto Pereira;
11. Impostura total;
12. Cerco ideológico no Instituto Dom Barreto, de Teresina-PI;
13. Mensagem enviada por Ana Prudente, em 13.08.2007;
14. Leitura tendenciosa e inadequada;
15. Abaixo-assinado contra o molestamento ideológico no Colégio de São Bento.

1.1.4. DEPOIMENTOS:

Num total de 58 depoimentos são apresentadas queixas de alunos e de familiares sobre casos de doutrinação expressas através de posturas de professores que impõem o seu ponto de vista, de alunos que se sentem intimidados e obrigados a acatar determinadas atitudes de professores em sala. Há, inclusive, depoimento de filósofo e jornalista em páginas de revistas de circulação nacional como o faz o filósofo “Luiz Felipe Pondé, nas Páginas Amarelas da Veja” e o jornalista Leandro Narloch, no "Guia Politicamente Incorreto da História do Brasil".

Lista de depoimentos:

1. Depoimento de Beatriz Hidalgo (12.11.2016);
2. Depoimento de Pablo Daniel Mendes de Carvalho (07.11.2016);
3. Depoimento de M.S.S. (30.07.2015);
4. Depoimento de V.R. (10.08.2016);
5. Depoimento de C.R. (24.08.2016);
6. Depoimento de M.C. (23.08.2016);
7. Depoimento de D.R. (04.09.2016);
8. Depoimento de R.A.C. (20.09.2016);
9. Depoimento de R.N. (23.09.2016);
10. Mensagem enviada por servidor do Instituto Federal Farroupilha (04.10.2016);
11. Depoimento de H.N.P.M. (29.10.2016);
12. Depoimento de G.S. (24.10.2016);
13. Depoimento de Luciano Schimidtz (01.08.2016);
14. Depoimento postado no Facebook (31.07.2015);
15. Depoimento anônimo (15.07.2016);
16. Depoimento enviado ao ESP (15.07.2016);
17. Depoimento de Tiago Arenhart (15.07.2016);
18. Depoimento de Mayla Andrade Araújo (15.07.2016);
19. Depoimento de Rodrigo Pedroso (14.07.2016);
20. De Jovem com Coração a Adulto com Coração; Depoimento de Arthur Ribeiro (07.07.2016);
21. Depoimento de Ives Braghittoni (07.07.2016);
22. Depoimento de Priscilla Aydar (21.01.2016);
23. Depoimento de Marcelo Faria, via Facebook (01.07.2016);
24. Depoimento de Dorcas J. Alves da Silva, via Facebook (24.05.2016);
25. Escola sem Partido não é lei da mordça! Depoimento de Ilona Becskeházy, em 13.06.2016;
26. Mensagem enviada por Isaías Rosa da Silva, em 04.11.2015;
27. Mensagem enviada por uma pedagoga, em 10.09.2015;
28. Mensagem enviada por Márcio Coelho, em 05.01.2015;
29. Enquanto isso, no mesmo fórum de discussão... Louro José 15 de maio de 2014 at 12:05;

30. Enquanto isso, num fórum de discussão... Ugo 14 de maio de 2014 at 18:13;
31. De um leitor do blog do Aluizio Amorim;
32. Aluno se nega a fazer trabalho sobre Marx - Por Rodrigo Constantino;
33. Do filósofo Luiz Felipe Pondé, nas Páginas Amarelas da Veja;
34. Do jornalista Leandro Narloch, no "Guia Politicamente Incorreto da História do Brasil";
35. Mensagem enviada por Alisson Coutinho, em 19.01.2011: "Seja a favor ou fique calado";
36. A aula como instrumento de doutrinação ideológica;
37. Ignorância presunçosa e breguice ideológica - Mensagem enviada por Leonardo Farias ao blog do Reinaldo Azevedo, em 19.11.2008;
38. Burrice, desonestidade e covardia - Mensagem enviada por Demétrius ao blog do Reinaldo Azevedo, em 19.11.2008;
39. Uma caricatura da caricatura do professor "crítico" - Mensagem enviada por Mário ao blog do Reinaldo Azevedo, em 19.11.2008;
40. "Denunciem os doutrinadores, com nome e sobrenome, ao Escola sem Partido" - Mensagem enviada por Felipe Svaluto ao blog do Reinaldo Azevedo, em 19.11.2008;
41. Doutrinação no colégio São Luís - Mensagem enviada por Bene Barbosa ao blog do Reinaldo Azevedo, em 19.11.2008;
42. "Escola não é sindicato ou laboratório ideológico; é espaço de ensino democrático" - Mensagem enviada por José Henrique ao blog do Reinaldo Azevedo, em 20.11.2008;
43. "Não é apenas a doutrinação ideológica, mas o erro grosseiro, o desrespeito à racionalidade" - Mensagem enviada por Márcio Leopoldo ao blog do Reinaldo Azevedo, em 20.11.2008;
44. Mensagem enviada por Evandro Negrão de Lima, em 17.08.2009;
45. Mensagem enviada por aluna do curso de Pedagogia da UFF, em 28.08.2008;
46. "Não aguento mais!" - Mensagem enviada por uma leitora ao blog do Reinaldo Azevedo, em 21.10.2008;
47. Mensagem enviada por Klauss Pfiffer Tofanetto, em 18.08.2008;
48. Mensagem enviada por aluno da UFRJ, em 10.09.2007;
49. Mensagem enviada por Davi James Dias, em 31.05.2007;
50. Uma trajetória de exposição ao marxismo Por Márcio Santana,
51. Mensagem de Aluno da UFRJ enviada ao site de Diego Casagrande, em 28.07.2006;

52. Mensagem enviada por Luciano Marques Pacheco, em 18.07.2006;
53. Mensagem enviada por aluna da Universidade Regional de Blumenau (17.01.2006);
54. Mensagem enviada por aluna da UFF, em 19.05.2006;
55. Mensagem enviada por Thiago Lopes, em 05.09.2005;
56. Mensagem enviada em julho de 2004;
57. Mensagem enviada por um professor universitário em 21.10.2006;
58. Mensagem enviada por Felipe Svaluto, em maio de 2004.

1.1.5. DOUTRINA DA DOUTRINAÇÃO:

Alguns autores se encontram na mira do movimento, sendo acusados de estimular a doutrinação, conforme já se tem apontado: Gramsci, Karl Marx, Paulo Freire, Saviani, Althusser. Aqui, alguns escritores/educadores que compactuam com ideias similares às desses autores são mencionados no site do movimento no tópico “doutrina da doutrinação”. Aí, são mencionados Frei Betto, com o título “A pedagogia totalitária de Frei Betto”, referendando uma palestra feita por ele, “em fevereiro de 2014, no Congresso Mundial de Universidades 2014, realizado em Havana, Cuba, sob o título “O papel do educador na formação política dos educandos”. Através de texto intitulado por “Pedagogia do opressor” Sol Stern, apresenta crítica severa a professores que utilizam Paulo Freire como subsídio de estudo em sala de aula, em cursos de filosofia da educação. Há, também, postagem de um debate ocorrido entre Nagib e dois professores universitários (Ilzver Matos e Paulo Renato Vitória) sobre o tema da doutrinação ideológica em sala de aula – em um grupo de discussão. O conteúdo desse debate é sobre o artigo "Professor não tem direito de 'fazer a cabeça' de aluno": A mão que balança o berço (publicada no canal de notícias da Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul em 10.12.2013). Nesta postagem do texto, o editor insinua que “é a esquerda a mão que balança o berço da educação brasileira”.

Outro texto, que o intitulam “A lei de Jefferson”, do professor (Jefferson Ildefonso da Silva - do curso de Pós-Graduação em Educação do Centro Universitário do Triângulo), originalmente, “Determinantes sociais e políticos na formação do professor”, o autor defende ideias de Gramsci, como a de “intelectual dirigente e orgânico”, “prática educativa e práxis social”, “relações entre a educação escolar e a educação política”, críticas ao “pedagogismo e

ao romantismo”, dentre outras.³²⁶ Ideias essas, condenadas pelo partido, claramente expostas em trecho a seguir

O “professor-militante” é, hoje, graças aos esforços de gente como o Prof. Jefferson, a figura dominante nas escolas brasileiras – ainda que boa parte deles não se reconheça no sinistro personagem de “agente da hegemonia criadora do consenso no âmbito dos grupos sociais e da sociedade”, imaginando, ingenuamente, que se move por conta própria. Trabalhos como o do Prof. Jefferson têm o mérito de mostrar a esses pobres “dirigentes” que eles são apenas doutrinados de segundo grau.³²⁷

1.1.6. DOUTRINAÇÃO PELO MUNDO

Além da tese defendida, segundo a qual, a educação brasileira enfrenta o problema da doutrinação em suas escolas, o movimento faz um levantamento de vídeos e textos, através dos quais pretendem demonstrar que essa doutrinação também é uma prática que ocorre em outros países como EUA, Venezuela, Portugal, França, Cuba, Itália e Espanha. Do mesmo modo que no Brasil, atestam, também nesses países há uma tentativa de defesa de ideias de esquerda com fundamento marxista, pautado na defesa de radicalismo envolvendo igualitarismo aos moldes comunistas, bem como temáticas acerca do racismo e sexualidade, por exemplo. Os textos e vídeos selecionados apresentam severas críticas a prováveis doutrinações que ocorrem nesses mencionados países e a ideias que são veiculadas nas escolas, em confronto com valores defendidos pelas famílias.

1. EUA - Uma conversa sobre racismo (VÍDEO – 59’00”)
2. VENEZUELA: governo chavista usa escolas para doutrinar crianças na Venezuela - Notícia publicada no Estadão, em 4 de maio de 2014.
3. PORTUGAL - Marxismo em Lisboa, ó pá! Por Rodrigo Constantino
4. FRANÇA - Igualitarismo radical - Comentário de João Pereira Coutinho sobre o fim do dever de casa, decretado pelo governo socialista de François Hollande (publicado na Folha de São Paulo, edição de 6 de novembro de 2012),
5. FRANÇA - Indolence, égalité et stupidité - Por Mateus Colombo Mendes
6. CUBA - Infância corrompida pela mentira ideológica – (VÍDEO corrompido)
7. CUBA - Covardia estatal contra crianças (vídeo – 6’22”)

³²⁶ Esse texto foi extraído do site da Universidade Federal do Mato Grosso (<http://www.ufmt.br/revista/arquivo/rev15/Silva.html>)

³²⁷ Cf. <http://www.escolasempartido.org/doutrina-da-doutrinacao-categoria/51-a-lei-de-jefferson>

8. EUA - Pai é preso depois de protestar contra livro gay
9. CUBA - Comunistas a la fuerza. El adoctrinamiento en la educación - Por Orestes Martín Pérez, Cuba Free Press;
10. EUA - Pesquisa revela pressão política generalizada em sala de aula - Pesquisa realizada pelo American Council of Trustees and Alumni (ACTA) em 50 instituições de ensino superior revela a politização das salas de aula e a intolerância intelectual dos professores.
11. PORTUGAL - A História contada nas escolas Alertada, possivelmente, pelas reportagens especiais das brasileiras Época ("O que estão ensinando a nossas crianças") e Veja (Prontos para o séc. XIX), a revista portuguesa Sábado publicou com destaque em sua edição de 11.09.2008 matéria intitulada "COMO OS MANUAIS ESCOLARES DETURPAM FACTOS HISTÓRICOS". Leia aqui o editorial que nos foi enviado por um colaborador.
12. ITÁLIA - Senador italiano propõe CPI contra doutrinação em livros didáticos - Em junho de 2001, o senador Franco Asciutti - Presidente da Comissão Permanente de Educação do Senado Italiano - propôs a criação de uma Comissão Parlamentar de Inquérito para investigar e proibir o uso dos livros didáticos para fins de doutrinação político-ideológica. Veja aqui a exposição de motivos da proposta.
13. EUA - Brainwashed - Nesta entrevista, o autor de Brainwashed: How Universities Indoctrinate America's Youth mostra a realidade do ambiente universitário nos Estados Unidos, desconhecida de grande parte do público brasileiro.
14. EUA - America's one-party state - Matéria publicada na revista The Economist, edição de dezembro de 2004.
15. EUA - Thought Reform 101 - Por Alan Charles Kors
16. EUA - Esquerdismo acadêmico bloqueia debate - Matéria publicada na Folha de São Paulo, edição de 27 de março de 2006.
17. ESPANHA - Educação contra o mercado
18. ESPANHA - O catecismo do bom socialista
19. ESPANHA - A doutrinação no banco dos réus - Primera demanda ante Estrasburgo contra Educación para la Ciudadanía

1.1.7. EDUCAÇÃO MORAL: DIREITO DOS PAIS

Ao combaterem a doutrinação, um dos argumentos defendidos pelo movimento é o de que compete aos pais a formação moral e religiosa dos filhos, que deve ser pautada nos valores defendidos por esses. Com o intuito de demonstrar como isso não é respeitado nas escolas, mas que, ao contrário, extrapolam quando envolve o quesito moralidade e religiosidade, o movimento postou uma lista de 54 textos, com temáticas diversas além dessas mencionadas, prioritariamente, porque a elas se remetem:

1. No DF, professores usam festa junina para atacar moralidade cristã, e transmitir aos filhos dos outros seus próprios valores - Reportagem do Correio Braziliense, publicada em 06.07.2016, sob o título: "Turma de escola do DF fez festa junina em que noivo foge com outro homem".
2. Livro adotado por escola de Londrina-PR para alunos do 4º ano (crianças de 9 anos);
3. Ideologia de gênero na escola, e que se dane a lei! (vídeo 7'42");
4. Criança xinga colega de 'bicha' e diretora mostra imagens de sexo entre homens - Reportagem de Bianca Lobianco, publicada no jornal O Dia, em 27.06.2016;
5. A pedofilia vai à escola - Por Percival Puggina;
6. Você sabe o que seus filhos estão aprendendo na escola?
7. Guarulhos: onde a Marcha das Vadias se mete na educação de crianças - Por Thiago Cortês;
8. Nossos filhos na mira dos especialistas em educação - Isabella Tymburibá Elian, autora desse artigo, é mestrandia em Educação pela Universidade do Estado de Minas Gerais;
9. Escolas de SP acabam com "O Dia das Mães" e instituem o "Dia dos Cuidadores". Viva o fim da família, prefeito Fernando Haddad! - Por Reinaldo Azevedo;
10. Livro Infantil Promove Satanismo;
11. Em breve, na escola do seu filho! - Matéria da jornalista Rita Lisauskas;
12. Pais católicos reagem! - Por Klauber Cristofen Pires;
13. Agenda de gênero: redefinindo a igualdade - Recado do ativista cristão Júlio Severo;
14. Walcyr Carrasco lança livro infantil com temática homossexual;
15. Quem disse que educação sexual é conteúdo obrigatório? Por Miguel Nagib;

16. Sexualização nas escolas - Matéria publicada no blog Encontrando Alegria, em 22 de novembro de 2013. Por Camila Abadie;
17. Professor é flagrado acariciando aluna em sala de aula;
18. - Uma pica! — responde Magali. Reportagem publicada no portal G1 em 29 de outubro de 2013;
19. Professor não é educador – vídeo 1'26”;
20. Engenharia comportamental nas escolas de Santa Catarina;
21. "Estão detonando as nossas crianças”;
22. De novo, a tentativa de criar o "homem novo". Será que agora vai? E os pais? Será que estão sabendo? Será que estão de acordo?;
23. Cartilha gay distribuída por grupo gay em escola;
24. Mãe de estudante manifesta insatisfação com abordagem de educação sexual em livro didático;
25. Associação de pais quer acionar o Ministério Público sobre livro - Reportagem de Soraya Sobreira (Jornal de Brasília, edição de 5 de fevereiro de 2013);
26. Livro didático provoca polêmica entre os pais. Reportagem de Soraya Sobreira (Jornal de Brasília, edição de 4 de fevereiro de 2013);
27. Fique de olho nesse livrinho. A escola do seu filho poderá adotá-lo Por Sandro Guidalli para o Portal Fé em Jesus;
28. Ludibriando a audiência com a ajuda do UOL Educação - Por Miguel Nagib;
29. Abade do Mosteiro de São Bento denuncia uso do sistema de ensino para a difusão de valores contrários à família - Reportagem publicada no site do Instituto Plínio Corrêa de Oliveira - IPCO, em 30 de novembro de 2012;
30. Vereadores querem suspender no Recife cartilha sobre educação sexual - Notícia publicada no site da Câmara Municipal de Recife, em 26 de abril de 2010;
31. Direito de resposta ao artigo "Conteúdo Imoral na Escola”;
32. Processem por dano moral as escolas e os professores que transmitirem aos seus filhos conteúdos que se choquem com os seus valores e convicções Por Miguel Nagib;
33. Diferentemente do divulgado, kits anti-homofobia eram para crianças de 11 anos. Notícia publicada no jornal O Globo, em 26 de maio de 2011;
34. Dilma declara: não é permitido a nenhum órgão do governo fazer propaganda de opções sexuais nem interferir na vida privada das pessoas;

35. "Especialistas" querem acabar com a autoridade moral dos pais sobre os filhos. Kit gay - Psicóloga da PUC acha que, enquanto pais trabalham, seus filhos devem estar submetidos a uma educação "de choque" na área sexual - Por Reinaldo Azevedo;
36. 2 - Farinha do mesmo saco? A incrível tentativa de jogar o kit gay no colo de Serra e de igualar coisas desiguais. Ou: campanha eleitoral oblíqua - Por Reinaldo Azevedo;
37. 1 - Farinha do mesmo saco? - Reportagem da Folha de São Paulo, edição de 15 de outubro de 2012;
38. 3 - Farinha do mesmo saco? Malafaia, desconhecimento e omissão: a ocultação da agenda gay do PSDB, Por Julio Severo;
39. Corrompendo a infância à luz do dia;
40. Os filhos do ambientalismo - Por Fábio Blanco;
41. Sem noção e sem limite;
42. Professor é afastado por fazer apologia ao homossexualismo - reportagem, publicada no portal G1, em 17 de fevereiro de 2009;
43. Aula de safadeza em Recife - Matéria publicada no Diário de Pernambuco em 23 de abril de 2010. Reportagem de Mirella Marques;
44. Veja como é feita a capacitação dos professores em relação ao tema da "diversidade sexual" - A mensagem abaixo foi enviada ao blog do jornalista Reinaldo Azevedo por Anderson Gonzaga, em novembro 19, 2008;
45. Vaticano diz para a ONU: todos os pais têm o direito de dar educação escolar para os filhos em casa - Por Ben Jonhson;
46. "A educação para valores é um disparate!";
47. Professor "irreverente" pergunta para aluna: "Você é virgem? Já fez sexo oral?";
48. Guerra do petismo contra os valores da família - No texto abaixo, Reinaldo Azevedo coloca em perspectiva o assalto à autoridade moral dos pais que vem sendo praticado todos os dias nas escolas brasileiras. Por Reinaldo Azevedo;
49. Exemplo a ser seguido;
50. Aula de ética é em casa, não na escola - Por Gustavo Ioschpe;
51. Terrorismo sexual - Por Luiz Felipe Pondé;
52. Ministério da Educação vai distribuir livro sobre diversidade sexual em escolas - Por Julio Severo;
53. Direito dos pais ou do Estado? Por Luiz Carlos Faria da Silva e Miguel Nagib;
54. Neutralidade e ortodoxia - Por Olavo de Carvalho.

1.1.8. O PAPEL DO GOVERNO

Haja vista que o movimento não compartilha com as ideias de esquerda (defende ideias conservadoras), ao fazer menção ao governo e a sua atuação no âmbito educacional, o movimento pauta sua crítica ao governo do PT em seus últimos mandatos (com Lula e Dilma). Assim, ao tempo em que admite a importância do papel do governo para promover o desenvolvimento da educação mediante investimentos, respaldado em princípios constitucionais, também tece críticas à atuação dos governos desde a década de 1980, segundo eles, por “não só não identificaram e não combateram o problema (...) da ideologização (...) como contribuíram decisivamente para a sua disseminação, ao promoverem uma perspectiva pedagógica altamente politizada”. Por assim considerarem, o site divulga texto, normas e documentos que evidenciam o que eles chamam de “cumplicidade do estado brasileiro com a doutrinação ideológica e com a usurpação da autoridade moral dos pais pelas escolas e professores.”

1. As Ciências Humanas na Base Nacional Comum Curricular Por Bráulio Matos;
2. Dia histórico: projeto de lei que institui o Programa Escola sem Partido é apresentado na Câmara dos Deputados - pelo deputado Izalci;
3. O governo que nos educa Por Demétrio Magnoli;
4. Marxismo: ideologia oficial da escola pública de Santa Catarina Por Renato Rabuske;
5. RJ: Estado tem a primeira transexual a exercer função de comando em escola;
6. Plano Nacional de Educação: uma ameaça à liberdade Por Rodrigo Constantino;
7. Plano Nacional de Educação irá aprofundar doutrinação no ensino Por José Maria e Silva;
8. Plano Nacional de Educação: o que está acontecendo no Congresso Por Luiz Gomes Jardim;
9. Debate sobre a proposta curricular de SC: professora dá aula de liberdade a deputada petista – video sobre proposta curricular (24’24”);
10. Em SC, como em Cuba, o marxismo é a filosofia oficial do sistema de ensino. E dane-se o pluralismo de ideias assegurado pela Constituição Federal (vídeo – 4’46”);
11. Fazendo a cabeça dos fazedores de cabeças: sob administração petista, prefeitura de S. José dos Campos promove palestra de Leonardo Boff para professores da rede municipal de ensino;

12. O marxismo no currículo da Escola Pública de Santa Catarina Por Renato Rabuske
13. Ideologização do programa escolar em prejuízo dos estudantes;
14. O currículo de sociologia para o ensino médio no Rio de Janeiro Por Simon Schwartzman;
15. Burocrata do ensino defende a usurpação da autoridade moral dos pais pela escola Por Reinaldo Azevedo;
16. Esquerdopatia sensual e escolhas morais Por Reinaldo Azevedo;
17. Eles não têm razão, mas querem vencer o debate Por Reinaldo Azevedo;
18. Protejam suas crianças do molestamento do Estado Por Reinaldo Azevedo;
19. Haddad e a doutrinação Por Miguel Nagib;
20. Haddad não combate esquerdopatas porque é um deles Por Reinaldo Azevedo;
21. Esquerdopata, esquerdocínico ou esquerdiota? Ou os três? Por Reinaldo Azevedo;
22. Estado do Paraná promove ideologia em livro didático de Educação Física – Reinaldo Azevedo;
23. Nota do MEC sobre a cartilha anticapitalista de Mário Schmidt Por Reinaldo Azevedo;
24. A UFS e o MST Por José Rodorval Ramalho;
25. Livro Didático: Critérios de Seleção do MEC;
26. O MEC acorda tarde - Editorial do Estado de São Paulo, edição de 20.09.2007;
27. Lata de lixo da História - Editorial da Folha de São Paulo, edição de 20.09.2007;
28. Brasileiro precisa de proselitismo ideológico, não de aula de matemática Por Reinaldo Azevedo;

1.1.9. LIVROS DIDÁTICOS

Além de assumir uma postura de combate a autores considerados responsáveis pelo conteúdo da doutrinação, o movimento dedica parte de sua crítica também aos livros didáticos, através dos quais são veiculados os conteúdos tidos como inadequados devido ao enfoque que se tem desenvolvido nas escolas. É fato que no ambiente de sala de aula, o professor pode conduzir suas aulas e transmitir os conteúdos conforme o seu interesse e, evidentemente, reportando-se ao seu repertório de conhecimentos e à formação que recebeu. Devido a sua autonomia em sala, o movimento entende que “não é fácil saber o que acontece

dentro de uma sala de aula”. Assim sendo, o risco da doutrinação torna-se ainda maior, podendo deixar marcas irreversíveis, visto ter como alvo “a cabeça dos alunos”, no sentido de deixar registrado em suas mentes a influência recebida. Assim, os alunos passam a ser moldados conforme os ensinamentos veiculados na escola. Por assim entender, o movimento reafirma a importância de “conhecer o conteúdo dos livros didáticos, pois eles constituem um forte indício do enfoque adotado pelos professores em suas aulas.”

A partir dessa compreensão, são divulgados no site “resenhas, análises críticas e reportagens sobre o viés ideológico e moral dos livros didáticos e paradidáticos do ensino fundamental e do ensino médio”. Evidentemente, são selecionados e postados aqueles textos que analisam esse material didático dentro da perspectiva de censura adotada pelo movimento.

1. Lula é herói da economia em livros indicados pelo MEC Reportagem da Gazeta do Povo, publicada em 25.03.2016;
2. É ético usar a sala de aula pra "fazer a cabeça" dos nossos alunos? Por Fernando Schüler;
3. O sucesso da doutrinação Reportagem de Nelito Fernandes, publicada na revista Época, em 5 de outubro de 2007, sob o título "O mistério do professor Schimidt";
4. Livros didáticos para a revolução socialista bolivariana Por Orley José da Silva;
5. O que estão ensinando a nossas crianças? (3ª parte) Reportagem de capa da revista Época, publicada em 22 de outubro de 2007;
6. O que estão ensinando a nossas crianças? (2ª parte) Reportagem de capa da revista Época, publicada em 22 de outubro de 2007;
7. O que estão ensinando a nossas crianças? (1ª parte) Reportagem de capa da revista Época, publicada em 22 de outubro de 2007;
8. Doutrinação Ideológica Escolar: Geografia e Português - José William Vesentini - Sistema de Ensino SER (Ed. Abril) 2º Ano Ensino Médio Por Klauber Cristofen Pires;
9. História Geral e do Brasil, Vol. 3, Ed. Scipione, de Cláudio Vicentino e Gianpaolo Dorigo Por Klauber Cristofen Pires;
10. Livro didático: ferramenta para a revolução socialista Por Orley José da Silva;
11. Doutrinação Ideológica escolar: Geografia – Espaço e Vivência – 8º ano Por Klauber Cristofen Pires;
12. Flagrante de doutrinação ideológica em livro didático Por Klauber Cristofen Pires;

13. Livros aprovados pelo MEC criticam FHC e elogiam Lula Reportagem da Folha de São Paulo, edição de 1º de maio de 2011: "Obras atacam privatizações feitas pelo tucano e minimizam o mensalão";
14. Cartilha para Zumbis Por Márcio Leopoldo Maciel;
15. Denúncia da Folha de São Paulo (13.06.2010) Livro do Exército ensina a louvar ditadura;
16. Se eles não praticam o que anunciam - ou sugerem -, por que outros devem fazê-lo? Comentário do Prof. Waldson Muniz;
17. Envenenando as almas das crianças Por Miguel Nagib;
18. Sociólogos e Sociólogos Por Klauber Cristofen Pires;
19. Visão crítica a serviço de um partido Por Sérgio Fausto;
20. Apostila de História do Sistema COC comentada por Mírian Macedo A jornalista Mírian Macedo passa um pente fino numa apostila de história do Sistema COC de Ensino (2007);
21. Doutrinação: o que já era ruim ficou pior Por Luís Lopes Diniz Filho;
22. Livro didático e propaganda política Por Ali Kamel;
23. Entrevista de Ali Kamel a Reinaldo Azevedo sobre a cartilha ideológica de Mário Schmidt;
24. Editora defende cartilha esquerdista de Mário Schmidt Por Reinaldo Azevedo;
25. Nova História Crítica: panfleto didático Por Reinaldo Azevedo;
26. Entrevista concedida pelo coordenador do ESP à Gazeta do Povo;
27. O esporte e a alienação Reportagem de Mauri König, publicada na Gazeta do Povo do Paraná (edição de 25.09.2007);
28. Onda de indignação provocada pela denúncia de Ali Kamel;
29. O que ensinam às nossas crianças Por Ali Kamel;
30. Luta sem classe O texto que segue, de autoria da jornalista Mírian Macedo, foi enviado ao ESP em . Logo abaixo, a resposta apresentada pelo Sistema COC de Ensino;
31. Politicamente Correto Desvirtua Fatos A reportagem abaixo foi publicada na Folha de São Paulo, edição de 5 de setembro de 2001;
32. Propaganda antiisraelense em livros didáticos de ensino médio no Brasil.: Por Max Golgher.

1.1.10. MÍDIA

A mídia, em suas diversas formas (Tv, rádio, jornais, revistas e web) tem o poder de formar opinião, inclusive, suscitar reflexão acerca do que ocorre na sociedade. O ESP foi alvo da imprensa nas suas várias modalidades e, a partir da propagação dos projetos de lei e intenções do movimento, muitas expressões de apoio e censura passaram a ser veiculadas. No site, são disponibilizados alguns textos que estiveram na mídia, entre os quais, aqueles que reafirmam a tese defendida pelo movimento sobre a doutrinação, publicização dos projetos de lei, divulgação de eventos promovidos pelo ESP, críticas direcionadas a professores e autoridades políticas e educacionais, decisões judiciais favoráveis ao movimento, dentre outros temas.

1. Lavagem cerebral "do bem", em escola do DF;
2. Reportagem publicada no Correio Braziliense, em 09.10.2016, sob o título "Professora usa até fantasias para discutir questão de gênero com alunos";
3. Entrevista do coordenador do ESP à revista Época (02.08.2016);
4. Reportagem da BBC Brasil sobre "bullying político" ignora mais de três décadas de politização, hegemonia e doutrinação esquerdista nas escolas brasileiras;
5. Relator na Comissão de Educação da Câmara dos Deputados opina pela aprovação do PL 867/2015;
6. Reportagem da Folha: Proibido de ir a protestos, professor afirma que é ativista em sala de aula;
7. Projeto de lei contra o abuso da liberdade de ensinar é protocolado na Assembleia Legislativa do Espírito Santo Notícia do site do Dep. est. Esmael Almeida, publicada em 27 de novembro de 2014;
8. "Oficina de siririca" na Universidade Federal de Ouro Preto;
9. Projeto de lei que cria o "Programa Escola sem Partido" em Joinville-SC é aprovado pela Comissão de Educação;
10. A luta do ESP Matéria publicada na coluna do jornalista Paulo Bressane, no semanário O Tempo, de Belo Horizonte, em 20 de agosto de 2014;
11. Entrevista do coordenador do ESP à Rádio Sonora FM, de Farroupilha-RS Clique na imagem e ouça a entrevista concedida pelo coordenador do ESP, Miguel Nagib, a Guilherme Macalossi, da Rádio Sonora, de Farroupilha-RS (18.07.2014);

12. Entrevista de Cláudio Haddad: cartas dos leitores Cartas publicadas na seção do leitor da revista Veja, sobre a entrevista do economista Cláudio Haddad (edição de 14.05.2014);
13. Socialismo cor de rosa no Colégio Militar do RJ Notícia publicada no Radar on-line, de Lauro Jardim, em 29 de abril de 2014;
14. Palestra na UnB sobre doutrinação ideológica nas escolas;
15. Caso FATEC: Liminar que censurou coordenador do ESP é suspensa parcialmente
16. Justiça manda site tirar crítica a professora de faculdade de SP Reportagem da Folha de São Paulo, assinada por Ricardo Mioto (edição de 14 de dezembro de 2013);
17. Especialistas criticam excesso de ideologia na formação de professores Reportagem da Agência Câmara Notícias, publicada em 28 de novembro de 2013;
18. "Queria uma universidade com o mesmo espaço para todas as ideias e ideologias, sem proselitismo, sem doutrinação" Reportagem publicada no portal G1 - Santa Catarina, em 2 de outubro de 2013;
19. Uma decisão que honra a Justiça e o Estado de Direito Leia AQUI a íntegra da decisão do Juiz da 5ª Vara da Justiça Federal do Maranhão que suspendeu o funcionamento dessa aberração universitária que é o Centro de Difusão do Comunismo instalado na Universidade Federal de Ouro Preto;
20. Justiça suspende funcionamento do Centro de Difusão do Comunismo da UFOP Notícia publicada no site www.em.com.br, em 17 de agosto de 2013;
21. Bravo! Advogado maranhense entra com ação popular pedindo o fechamento do Centro de Difusão do Comunismo da UFOP - Reportagem publicada no site em.com.br, em 17 de julho de 2013. Por Leonardo Augusto;
22. Universidade oferece curso para difundir comunismo Reportagem publicada na Folha de São Paulo, em 9 de julho de 2013;
23. Muita política e pouca gramática os males da escola são;
24. O fim da doutrinação pode estar próximo Basta que os alunos relatem nas redes sociais não só os problemas estruturais da escola, mas também o que escutam de seus professores militantes entre as quatro paredes das salas de aula. Abaixo, reportagem da Folha de São Paulo publicada em 07.10.2012;
25. A que ponto chegou o domínio do PT sobre as escolas! Logo o PT?!

26. Louvor e distinção Como o Ministro da Educação, Aloizio Mercadante, obteve o título de doutor em Ciências Econômicas pela Universidade de Campinas. Por Luiz Maklouf Carvalho;
27. Freire: o patrono da doutrinação Nomeação de Paulo Freire como patrono da educação brasileira é a confirmação de que prevalece em sala de aula um modelo ideológico de ensino. JARDEL PATRÍCIO ARRUDA - Da Reportagem;
28. Oposição protesta contra a doutrinação ideológica em livros didáticos Notícia publicada no site do PSDB do Rio Grande do Sul, em 3 de abril de 2011;
29. Fascismo na UnB Matéria publicada no site ucho.info, em 28 de maio de 2012, sob o título "Utopia esquerdista leva grevistas da UnB a marcarem dia e hora para agredir professor contrário à greve";
30. O projeto petista de hegemonia política na educação: um elefante que as oposições não conseguem ver Por Bolívar Lamounier;
31. O poder de influência do professor A edição de junho/2010 da revista Profissão Mestre;
32. Entrevista de Miguel Nagib à revista Profissão Mestre;
33. Efeito didático Ali Kamel rebate críticas feitas às denúncias de contaminação ideológica de livros didáticos (O Globo, edição de 18.10.2007);
34. Entenda a repercussão do Caso COC sobre o futuro da liberdade de expressão no Brasil Por Miguel Nagib;
35. A comunicação da educação jornal Inconfidência sobre doutrinação política e ideológica nas escolas (31.01.2011);
36. Por uma escola sem partido Por Reinaldo Azevedo;
37. Entrevista do historiador Marco Antônio Villa e do jornalista Leandro Narloch (16.02.2010) (vídeo – 22’43”);
38. Sociologia e Filosofia a serviço da Ideologia Reportagem publicada na revista Veja (edição de 31.03.2010);
39. No alvo, a imprensa Reportagem da Gazeta do Povo (Curitiba) sobre o uso político-partidário da prova do ENADE de 2009 (15.11.2009);
40. Uso ideológico de prova fere legislação - Reportagem da Gazeta do Povo (Curitiba) sobre o uso político-partidário da prova do ENADE de 2009 (15.11.2009);
41. EscolasemPartido.org é notícia na rádio CBN - Colunista Jorge Maranhão comenta o trabalho do EscolasemPartido.org (03.03.2009) – áudio;

42. Provas “governistas” são regra, dizem especialistas - Reportagem da Gazeta do Povo (Curitiba) sobre uso político-partidário da prova do Enade de 2009 (15.11.2009);
43. Fábrica de maus professores Entrevista com a antropóloga Eunice Durham (Veja, Páginas Amarelas, 26.11.2008);
44. Câmara tira do ar páginas sobre comunismo e capitalismo e faz mea-culpa. Mas ainda há erro. Por Reinaldo Azevedo;
45. Campanha do Cartaz Antidoutrinação recebe apoio de jornal catarinense JORNAL ILHA CAPITAL, Jornal de Florianópolis promove a Campanha do Cartaz Antidoutrinação. Na mesma página, excelente artigo de Nivaldo Cordeiro, sobre a transformação do professorado em "vetor de transmissão da doença revolucionária";
46. Entrevista do coordenador do ESP ao site Portaberta (09.08.2008);
47. "Não coloco meus filhos na escola" Doutor em Educação, o carioca Luiz Carlos Faria da Silva está disposto a entrar na Justiça para ter o direito de educar os filhos em casa (28.08.2007);
48. Fogueira ideológica Reportagem da revista Veja (edição de 12/04/2008), assinada por Camila Pereira, sobre protesto do principal sindicato de professores de São Paulo contra o novo currículo escolar produzido pela Secretaria Estadual de Educação;
49. PT denuncia propaganda antipetista em escola do DF Por Miguel Nagib - O Partido dos Trabalhadores, principal receptador dos furtos ideológicos praticados diariamente nas escolas brasileiras nas últimas duas décadas, reagiu indignado – e com toda a razão, diga-se logo – contra o conteúdo de uma prova aplicada a alunos da 7ª série de uma escola pública do Distrito Federal;
50. Debate sobre doutrinação ideológica na revista Época (outubro/2007) - 3ª parte O que o professor nos mostra - Um professor de história e geografia da rede estadual do Paraná, que não se identificou, diz que nosso esforço para trazer à luz o conteúdo dos livros didáticos é uma manobra conspiratória para perseguir quem for de esquerda no Brasil;
51. Debate sobre doutrinação ideológica na Revista Época (outubro/2007) - final - A educação deve estar acima das picuinhas políticas;
52. Debate sobre doutrinação ideológica na revista Época (outubro/2007) - 2ª parte O veneno e o contraveneno na educação;
53. Debate sobre doutrinação ideológica na revista Época (outubro/2007) - 1ª parte O que estão ensinando para as nossas crianças?

54. Livro didático chama esporte de "mecanismo burguês" Reportagem de Susan Cruz publicada no portal Terra, em 28 de setembro de 2007;
55. Professora da UFPA faz pouco caso da moral sexual e do direito à intimidade dos alunos;
56. Reportagem da Folha sobre a cartilha de Mário Schmidt Reportagem publicada na Folha de São Paulo, edição de 19.09.2007;
57. Reportagem do Estadão sobre a cartilha esquerdista de Mário Schmidt Reportagem publicada em 20.09.2007;
58. Cartilha esquerdista de Mário Schmidt é notícia internacional Por Reinaldo Azevedo;
59. Censura escolar: Justiça proíbe site de citar nome de escola que criticou
60. Denúncia de Doutrinação Ideológica no Itamaraty Abaixo, entrevista concedida pelo embaixador Roberto Abdenur à revista Veja, edição de 04.02.2007;
61. Farc e ELN divulgam ideias em escolas no Brasil;
62. Caso Bagé: A Indignação dos Produtores Rurais - Abaixo, nota à imprensa divulgada pela diretoria do Sindicato Rural de Bagé sobre o livro de Geografia para alunos da 5ª série, adotado por colégio da Rede Salesiana;
63. "Mãe, o vovô é latifundiário?" Abaixo, reportagem do jornal gaúcho Zero Hora (24/07/2006) sobre a polêmica causada por livro de Geografia para alunos da 5ª série, de Antonio Aparecido Primo (Nico) e Hugo L. M. Montenegro, que apresenta visão tendenciosa sobre a questão da reforma agrária e texto idílico de autoria de João Pedro Stédile sobre o dia-a-dia num assentamento do MST;
64. Caso COC é notícia na Veja - Ensino que é bom... Mãe ganha na Justiça o direito de protestar contra o colégio da filha. Na cartilha sobra ideologia e falta conteúdo;
65. Ideologia infiltrada na educação Editorial do jornal "Gazeta do Povo", do Paraná (edição de 12.07.2009);
66. Brasil vai usar método de ensino cubano - Notícia publicada na Folha Online, em 31 de agosto de 2005;
67. Site do MEC privilegia autores de esquerda - Reportagem do jornal O Globo, edição de 20 de dezembro de 2004;
68. A redação do Poder Editorial da Folha de São Paulo, edição de 5 de setembro de 2004;
69. Madraçais do MST Reportagem publicada na revista Veja, edição de 8 de setembro de 2004. Assim como os internatos muçulmanos, as escolas dos sem-terra ensinam o ódio e instigam a revolução. Os infiéis, no caso, somos todos nós - Monica Weinberg;

70. As universidades ameaçadas - Editorial do jornal "O Estado de São Paulo", edição de 16 de maio de 2004. Há método nas sandices que o governo federal está propondo para o ensino superior. Mas todas têm um viés político-ideológico que, a pretexto de “democratizar” as universidades, consideradas elitistas pelos ideólogos do PT — como se pudessem ser outra coisa as instituições onde se aprimora o conhecimento —, tem o objetivo mal disfarçado de submetê-las ao “participacionismo”, que é a variedade petista do socialismo populista mais retrógrado;
71. MST planeja ter universidade própria no RS - Matéria publicada no jornal Zero Hora, edição de 16 de maio de 2004. HUMBERTO TREZZI/ ZERO HORA;
72. Ministro da Educação diz que cartilha, distribuída pelo governo petista, é "material de doutrinação política" Reportagem publicada na Folha de São Paulo, edição de 2 de setembro de 2000. Alunos da rede pública do Rio Grande do Sul estão sendo preparados para o debate proposto pelo plebiscito sobre endividamento do país, promovido por entidades da sociedade civil com o apoio do PT _partido do governador Olívio Dutra. O governo do Estado mandou distribuir 10 mil exemplares de uma cartilha sobre o tema nas escolas de 1º e 2º graus;
73. Revolução na escola - MST educa um exército de 40 mil estudantes em todo o País com princípios políticos inspirados no socialismo Reportagem publicada na revista "Isto É", edição de 17 de junho de 1998;
74. Reportagem do Folha sobre a cartilha esquerdista de Mário Schmidt MEC retira da rede pública livro didático que exalta Mao. Obra dada a alunos de 8ª série diz que União Soviética caiu em razão do consumismo;
75. Secretário de SP admite falha em escolha de livro inadequado a alunos da 3ª série - A reportagem abaixo foi publicada no portal G1, em 28 de maio de 2009. Livros falam de sexo, drogas e ensinam a ser mau. Paulo Renato afirma que livros serão recolhidos;
76. Prontos para o século XXI - Muitos professores e seus compêndios enxergam o mundo de hoje como ele era no tempo dos tílburis. Com a justificativa de "incentivar a cidadania", incutem ideologias anacrônicas e preconceitos esquerdistas nos alunos - Por Monica Weinberg e Camila Pereira.

1.1.11. MOVIMENTO ESTUDANTIL

O movimento estudantil tem se apresentado para a sociedade como protagonista dos interesses da classe estudantil. Visto ter surgido com essa bandeira de luta, passa a ser enquadrada a ideologias de esquerda, logo, na visão do movimento, como sendo “aliado histórico dos promotores da doutrinação política e ideológica nas escolas”. O referido protagonismo, manifestado em suas reivindicações e defesa da liberdade de pensamento e de expressão passa a ser compreendido pelo ESP como "rebeldia juvenil" e acrescentam que ela “está a serviço dos partidos de esquerda, que dos bastidores o controlam há décadas, como o operador do brinquedinho ao lado”. Através dessa frase, fica registrada a ideia de que há dirigentes partidários que agem a partir de movimentos como esse e, em extensão, ao de professores. E, ainda mais, que os estudantes ignoram as reais intenções daqueles, visto que ao aderirem a uma ideologia, passam a defendê-la irrestritamente, de modo radical e ingênuo.

Os diversos textos postados demonstram essa visão que o movimento nutre sobre o movimento estudantil:

1. Depredação ao patrimônio público na UFPR. É crime! Cabe ao MPF processar esses vândalos. Reportagem de Felipe Ribeiro, publicada no site Banda B (www.bandab.com.br), em 2 de abril de 2014, sob o título "Estudantes da UFPR derrubam busto do primeiro ministro da Educação pós-golpe de 64".
2. Sai o tiozinho da UNE, chega a tiazinha da UNE. Ou: O PCdoB reúne os cartolas do movimento estudantil Por Reinaldo Azevedo;
3. Vergonha!!! Direção da Faculdade de Direito da UFC cede à pressão de Coletivo fascista e retira artigo de site - Depois de haver declarado que não exerceria “qualquer tipo de censura” e que asseguraria “à sua comunidade acadêmica a livre manifestação de pensamento”, a direção da Faculdade de Direito da UFC volta atrás e retira da página da faculdade na internet, sem nenhuma explicação, o artigo “Conselho Nacional de Justiça (CNJ), ‘Casamento’ homossexual e o fim da democracia”, de autoria do Prof. Glauco Barreira Magalhães Filho.
4. Era só o que faltava: estudantes que dizem defender "ensino jurídico crítico" pedem censura na UFC Em nome do combate à homofobia e ao preconceito, uma entidade militante que se identifica como “Coletivo Contestel!” -- aparentemente formada por alunos da Faculdade de Direito da Universidade Federal do Ceará -- está tentando impor a censura naquela universidade. Trata-se de uma petição pública convocando

- estudantes dessa faculdade a exigir da direção da UFC que retire do seu site o artigo “Conselho Nacional de Justiça (CNJ), ‘Casamento’ homossexual e o fim da democracia”, de autoria do Prof. Glauco Barreira Magalhães Filho.
5. UNE: Idealismo é com os liberais; comunista gosta mesmo é de dinheiro... dos outros!!! Ou: Desdentados financiam a cachaça dos comunas Por Reinaldo Azevedo - A UNE (União Nacional dos Estudantes) há muito se tornou um ajuntamento de pelegos, mera repartição pública financiada pelo erário. Reportagem de Demétrio Weber e Regina Alvarez, no Globo, revela mais uma lambança da turma envolvendo dinheiro público. Nota-se a semelhança entre os métodos empregados pela entidade e aqueles que vigiam no Ministério dos Esportes. A UNE, a exemplo do ministério, é comandada pelos “camaradas” do PCdoB. Leiam trechos da reportagem. Volto para arrematar.
 6. Novo presidente da UNE é ligado ao PCdoB e ao governo federal Reportagem do jornal O Globo, edição de 17 de julho de 2011. GOIÂNIA - Com mais de 75% dos votos, Daniel Iliescu, de 26 anos, foi eleito neste domingo presidente da União Nacional dos Estudantes (UNE) para os próximos dois anos. Ele é ex-presidente da União Estadual dos Estudantes do Rio de Janeiro e estuda Ciências Sociais na Universidade Federal do Rio. Iliescu encabeçou a chapa ligada à atual diretoria, comandada pela União da Juventude Socialista, vinculada ao PCdoB. Com isso, a UNE continuará politicamente bem próxima do governo federal.
 7. Líder dos estudantes fascistas chilenos se encontra com os pelegos da UNE no Brasil! Por Reinaldo Azevedo;
 8. UNE: organização-pelego, de Getúlio a Lula Por Félix Maier - Revendo a história da UNE, comprova-se que a entidade estudantil nasceu como um pequeno pelego da ditadura varguista, para se transformar, durante a Guerra Fria, num importante onagro a serviço do Movimento Comunista Internacional (MCI), dirigido por Josef Stalin. Hoje, o órgão de fachada estudantil não passa de uma falange totalitária a serviço do governo Lula, que, em retribuição ao apoio prestado, distribui verba milionária aos fantoches estudantis.
 9. Do cabresto ideológico ao maná estatal Por José Maria e Silva

1.1.12. REPRESENTAÇÕES AO MP

Dentro da lógica de divulgação das conquistas do ESP, a sessão “Representações ao MP” pretende dar a conhecer denúncias apresentadas contra universidades, reitores, professores militantes, inclusive, contra o Enem, por considerar inconstitucional e ideológico o conteúdo e abordagens utilizadas na elaboração das provas de seleção para ingresso nas universidades públicas.

- Representação por improbidade administrativa contra reitor e professores da UFPE (julho/2016) - Ao Ministério Público Federal em Pernambuco

Av. Agamenon Magalhães, 1800

Espinheiro - Recife/PE

CEP 52021-170

Senhor Procurador-Chefe,

Associação Escola sem Partido (ESP), pessoa jurídica de direito privado, com registro no 1º Ofício de Notas, Registro Civil e Protesto, Títulos e Documentos e Pessoas Jurídicas do Distrito Federal, (...), por seu presidente, assinado ao final, vem à presença de Vossa Excelência REPRESENTAR pela instauração de procedimento para apurar os seguintes fatos, que constituem improbidade administrativa, entre outras irregularidades.

A inconstitucionalidade do Enem

Leia AQUI a representação que será enviada pela Associação Escola sem Partido às unidades da Procuradoria da República nos 27 estados da federação, demonstrando a inconstitucionalidade da exigência do respeito aos "direitos humanos", na prova de redação do Enem/2015.

Confiamos (?) no Ministério Público para promover, por meio da ação civil pública, a defesa da neutralidade política e ideológica do Estado e da liberdade de consciência e de crença dos estudantes brasileiros.

Reportaremos aqui todos os desdobramentos dessas representações que nos forem informados.

São Paulo - MPE Processo nº 136.720/08

Em 11.08.2008, o paulistano Paulo Antonio do Nascimento apresentou ao Ministério Público Estadual a representação elaborada pelo ESP.

Em 11.09.2008, a Promotora de Justiça Dora Martin Strilicherck determinou o arquivamento da representação, por meio da seguinte decisão:

A presente representação foi ofertada com o intuito de apurar eventuais irregularidades praticadas por professores militantes de partidos políticos, os quais estariam doutrinando e manipulando, ideologicamente e politicamente, alunos de escolas públicas e privadas.

Segundo o representante, nos últimos 30 anos, um número significativo de professores e autores de livros didáticos estariam propagando ideais marxistas e esquerdistas a estudantes de escolas privadas e públicas, desde a pré-escola até as universidades, propiciando-lhes, dessa maneira, preconceitos ideológicos e visões tendenciosas.

1.1.13. SÍNDROME DE ESTOCOLMO

O ESP dedica uma sessão no seu site para o que se denomina na psicologia “Síndrome de Estocolmo”. Essa síndrome tem por fundamento a ideia de que a vítima tende a desenvolver afeição por seu agressor. Usando essa premissa, o movimento apresenta analogia entre essa síndrome a postura adotada por estudantes. Eles entendem que “vítima de um verdadeiro “sequestro intelectual”, o estudante doutrinado quase sempre desenvolve, em relação ao professor/doutrinador, uma intensa ligação afetiva”. E essa ligação leva a vítima, no caso o aluno, a inverter a situação: ao invés de acusar aqueles que lhes sequestram a liberdade, ela passa a condenar aqueles que buscam salvá-la dessa condição. No caso dos alunos, entende o movimento que, “não só se recusam a admitir que estão sendo manipulados por seus professores, como saem furiosos em sua defesa, quando alguém lhes demonstra o que está acontecendo”. Os textos a seguir ilustram esse ponto de vista defendido pelo ESP:

1. Alunos ou reféns?
2. Monstro totalitário arreganha os dentes;
3. Os alunos do Carlão - Por Reinaldo Azevedo;
4. Os abduzidos do Movimento Passe-Livre - Por Reinaldo Azevedo;
5. Uma tragédia na UFF;
6. Universidade Sitiada Caso Sigma - Por Miguel Nagib.

1.1.14. UNIVERSIDADES

Visto ser centro de pesquisa e de livre expressão de ideias, as universidades públicas brasileiras, em sua maioria, assumem posição política de esquerda, adotando o senso crítico como regulador das políticas públicas oferecidas pelos governos e cobrando melhores condições de ensino para a sociedade. Esses posicionamentos já antecipam o possível contraste entre a concepção educacional defendida pelo ESP e aquela pensada e executada nos centros universitários. Por essa razão, as universidades passam a ser interpretadas pelo movimento como centros de irradiação de ideias de esquerda, que por sua vez, estão a serviço dos dirigentes políticos tendo em vista a produção e disseminação de conteúdos ideológico-partidários nos ambientes educacionais do país. Os textos postados no site do ESP demonstram a visão que eles nutrem acerca das universidades e da prática docente aí desenvolvida:

1. Caso CAPES: a hipocrisia dos pesquisadores marxistas - Por Luís Lopes Diniz Filho;
2. Os fascistas de esquerda e o professor sem noção - Por Miguel Nagib;
3. UFSC: o ato simbólico de libertação de uma universidade sequestrada (vídeo 11'16");
4. Estudantes da UFSC reagem contra a privatização da universidade por maconheiros e esquerdistas (vídeo 3'45");
5. Perseguição ideológica na UFSC Por Rodrigo Constantino;
6. Um espanto e um absurdo: há um Centro de Difusão do Comunismo em uma importante Universidade federal — pago com nosso dinheiro. O currículo inclui até “militância anticapitalista” Por Ricardo Setti;
7. Universidade Federal de Ouro Preto abriga “Centro de Difusão do Comunismo”;
8. UFMG - Cabo eleitoral em sala de aula: professora transforma cátedra em palanque;
9. O vestibular criminoso da Universidade de Brasília fraudada a Constituição e até a música de Caetano Veloso - Por Reinaldo Azevedo;
10. UnB - O pensamento profundo de um reitor perturbado - Por Reinaldo Azevedo;
11. UnB: quem é o Jdanov do Stálin da universidade. E a estatuínte que pretende matar a instituição - Por Reinaldo Azevedo;
12. Haddad é o responsável pelo desastre moral e intelectual na UnB: no dia posse, autoridade do MEC exalta o “Direito Achado na Rua” - Por Reinaldo Azevedo;
13. Aos estudantes e professores livres da UnB - Por Reinaldo Azevedo;

14. UnB - Madraçal no Planalto - Reportagem publicada na revista Veja, edição de 4 de julho de 2011;
15. UnB - Nota da ADUNB sobre reportagem da Veja.

1.1.15. VESTIBULAR

Conforme já mencionado em sessões anteriores, “representação ao MP” e “livro didático”, o ESP assume posicionamento de que existe “contaminação político-ideológica” nos exames vestibulares. O argumento que eles apresentam a essa assertiva é a de que, o professor- militante, ao elaborar questões e gabaritos de exames vestibulares, prova de concurso de ingresso no serviço público e outras avaliações o fazem com “contaminação político-ideológica”, visto optarem por abordagens de acordo com seus posicionamentos político-partidários e, não necessariamente, por estarem comprometido com o saber científico mais amplo. Dessa forma, ele se torna, além de “professor militante”, também “examinador militante”. O movimento acentua que essa prática, além de atingir o processo de ensino-aprendizagem limitando o que ensinar e o que avaliar como se fosse conteúdo pertinente, também é antidemocrático, visto condicionar os processos seletivos a partir da adoção de concepções unilaterais defendidas por eles e o grupo político que representam. Os textos selecionados reafirmam essa compreensão:

1. Prova de concurso público em Goiânia é mais um caso de estupro coletivo - Por Sandra Ramos;
2. Escola sem Partido representa contra Presidente do INEP por crime de abuso de autoridade e improbidade administrativa;
3. O boi de piranha do ENEM - Por Miguel Nagib;
4. Universidade Federal de Uberlândia (Dez/2008): inacreditável;
5. Acadêmicos atacam ‘doutrinação’ do Enem;
6. O objetivo é doutrinar;
7. Os crimes continuados do Enem, agora sob a gestão do ministro da tese-miojo - Por Reinaldo Azevedo;
8. Enade 2007: Socialismo? Só na América Latina - Por Carlos Alberto Sardenberg;

9. Enade 2012: o provão de Jornalismo da Escolinha do Professor Mercadante: tara esquerdopata, ódio à “mídia” e ignorância em dois idiomas - Por Reinaldo Azevedo;
10. Universidade de Ciências da Saúde de Alagoas (dezembro 2012): Procura-se médico engajado! - Por André de Holanda;
11. Enem 2012: Mercadante queria que estudantes fizessem o que ele fez em seu "doutorado": puxar o saco de Lula. Demonstro - Por Reinaldo Azevedo;
12. Enem 2012: Eis a tal prova - Por Reinaldo Azevedo;
13. Enem 2012: O tema estúpido da redação do Enem, as mentiras do examinador e as duas exigências absurdas feitas aos estudantes. - Por Reinaldo Azevedo;
14. Contaminação ideológica e técnica do "chute": seria cômico, se não fosse trágico;
15. A redação da Fuvest que trazia “mensagem subliminar” e o desastre da qualidade no ensino universitário - Por Reinaldo Azevedo;
16. Universidade Federal de Uberlândia (junho 2012)
Ideologia vagabunda no vestibular da UFU;
17. Universidade de Brasília (junho 2011) - Por Reinaldo Azevedo;
18. ENADE (2009);
19. ENEM (2007);
20. O Lulo-petismo na prova do ENADE - Por Reinaldo Azevedo;
21. ENADE (2007) - Socialistas nota 10 - Por Carlos Alberto Sardenberg;
22. Governo impõe ideologia abortista no ENADE (2008);
23. Patrulha e mistificação no IPEA - Por Reinaldo Azevedo;
24. Spinoza dança frevo ou toca viola caipira? - Por Reinaldo Azevedo;
25. "Simulado Nacional" confirma doutrinação ideológica no Sistema COC de Ensino;
26. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2008);
27. Esquerdopatia no vestibular da UFRGS (2008) - Por Reinaldo Azevedo;
28. Universidade Federal do Pará (2009) - Universidade do Lula: Brasil, ame-o ou deixe-o
- Por Reinaldo Azevedo;
29. Universidade de Brasília (2008) - Por Reinaldo Azevedo - Esquerdopatia e burrice no vestibular da UnB;
30. Vestibular vermelho - Matéria publicada no jornal A Gazeta do Povo, do Paraná, edição de 10 de setembro de 2007. Por Márcio Antonio Campos;

31. Concurso para Procurador Federal de 2ª Categoria (2007) - Questão elaborada pelo CESPE/UnB - Centro de Seleção e de Promoção de Eventos da Universidade de Brasília, comentada pelo EscolasemPartido.org.;
32. Universidade Mackenzie (junho 2007) - Por Reinaldo Azevedo
40 anos depois, a USP depreda o Mackenzie;
33. PUC Minas Gerais;
34. Universidade Federal do ABC (2006) - II - Por Reinaldo Azevedo;
35. Universidade Federal do ABC (2006) - I - Por Reinaldo Azevedo;
36. Universidade Federal de Pernambuco (2007) - Por Reinaldo Azevedo

Na barra horizontal inferior, há três colunas:

1. Popular:

- Paulo Freire e a “educação bancária” ideologizada;
- Dia histórico: projeto de lei que institui o Programa Escola sem Partido apresentado na Câmara dos Deputados;
- Modelo de Notificação Extrajudicial: arma das famílias contra a doutrinação nas escolas;
- A sanha do COC para calar a crítica; Cartilha para Zumbis; Mensagens de apoio - 4.

2. Novidades:

- Lavagem cerebral "do bem", em escola do DF;
- No DF, professores usam festa junina para atacar moralidade cristã, e transmitir aos filhos dos outros seus próprios valores;
- A Matemática Opressora: o problema da pedagogia no Brasil;
- Depoimento de Beatriz Hidalgo (12.11.2016);
- Depoimento de Pablo Daniel Mendes de Carvalho (07.11.2016);
- Depoimento de M.S.S. (30.07.2015).

- 3. Contato:** Espaço para comunicação do leitor com espaço para nome, e-mail, objetivo e código de identificação.

Na barra vertical direita:

Os textos:

- POR UMA LEI CONTRA O ABUSO DA LIBERDADE DE ENSINAR;
- ENTENDA POR QUE O PT E O SINDICATO DOS PROFESSORES SÃO CONTRA A PROPOSTA (vídeo 1:45);
- PROJETOS DE LEI EM ANDAMENTO - Veja onde já está tramitando o Projeto de Lei Escola Sem Partido;
- COMO PARTICIPAR - Leve o Programa Escola Sem Partido para seu Estado ou Município. Dia Nacional de Luta contra a Doutrinação nas Escolas;
- Deveres do Professor;
- Flagrando o Doutrinador;
- Planeje sua denúncia;
- Conselho aos Pais;
- Caso COC;

No NÃO DEIXE DE LER:

- Professor não tem direito de "fazer a cabeça" de aluno.;
- Quem disse que educação sexual é conteúdo obrigatório?

E, enquanto incentivo à denúncia, disponibilizam MODELO DE NOTIFICAÇÃO EXTRAJUDICIAL para ser usado por aqueles que se sintam prejudicados de algum modo pelos professores.

2. CONTEÚDO DO SITE LIBERDADE PARA EDUCAR

Conforme mencionado, reagindo à proposta do movimento Escola sem partido, alguns grupos começaram a se organizar e reagir. Um deles, o movimento Liberdade para Ensinar, constituído predominantemente por professores, além da promoção de eventos visando dar a conhecer a proposta da ESP, mobilizar-se no combate às ideias daquele, também criou um

site, “Liberdade para Educar”, disponível no link: <https://liberdadeparaensinar.wordpress.com/>, onde estão postados textos/artigos, divulgação de eventos, depoimentos, dentre outros arquivos. Utilizando o mesmo procedimento adotado em relação ao ESP, aqui também será relacionado esse material como recurso de mapeamento de algumas das iniciativas que se formam em torno do tema “doutrinação ou mordaza?”.

Como se poderá constatar, o site é bem simples, sem muitos recursos. Ele se restringe à postagem de textos/artigos e informativos sobre eventos. Em sua home, os textos são postados em sequência, sem o uso de qualquer ícone ou mesmo links complementares que possam remeter a cada um deles individualmente. O último texto da sequência foi postado em 15/05/2016 e o primeiro deles, em 25/06/2015.

Eles encerram a página com o seguinte convite:

“Siga nossa página no Facebook e nosso Blog para acompanhar o assunto, a tramitação dos projetos de lei, modos de se engajar no nosso movimento, artigos e outras publicações:

<https://www.facebook.com/pages/Movimento-Liberdade-para-Ensinar/1574545902809230>

<https://liberdadeparaensinar.wordpress.com/>³²⁸

2.1. ARTIGOS:

1. Resenha: O Ato de Matar (2012) - Texto de Diogo Salles - Publicado em 15/05/2016
2. Plano de Educação Estadual da Bahia: Bíblia fica, gênero sai - Publicado em 05/05/2016
3. “Escola livre” é aprovado em Alagoas - Publicado em 29/04/2016
4. “Escola sem partido” é proposto em Belo Horizonte - Publicado em 29/04/2016
5. A ideologia do Escola Sem Partido - Texto de Renata Aquino - Publicado em 24/04/2016
6. Série “Conquistas em risco” da ANPEd entrevista prof. Fernando Penna - Publicado em 21/04/2016
7. - Diário das Ocupações no Rio de Janeiro: IEPIC - #ocupaIEPIC - Texto de Fabiany Melo e Diogo Salles - Publicado em 18/04/2016
8. Literatura e Diversidade Sexual - Texto de Elisa Dourado - Revisão de Renata Aquino - Publicado em 17/04/2016

³²⁸ Cf. <https://liberdadeparaensinar.wordpress.com/>

9. Diário das ocupações no Rio de Janeiro: C. E. Visconde de Cairu - Diogo Salles, Elisa Dourado e Renata Aquino - Publicado em 11/04/2016
10. Fórum Nacional de Educação se posiciona sobre as “notificações extrajudiciais” - Fórum reforça possibilidade de debate de gênero e diversidade sexual em salas de aula Publicado em 09/04/2016
11. Diário das Ocupações no Rio de Janeiro – Colégio Estadual Gomes Freire - Texto de Elisa Dourado e Diogo Salles - Publicado em 07/04/2016
12. Em Greve por uma Escola que Dê o Básico para os que Dependem Dela - Texto de Diogo Salles - Publicado em 28/03/2016
13. Os estudantes do Rio estão cansados e não, eles não são a parte mais fraca - Texto de Renata Aquino - Revisão de Diogo Salles
14. Convite para o Debate “Escola sem Partido: refletindo sobre a liberdade nas práticas educativas” - Publicado em 23/03/2016
15. Carta aberta ao Senado em defesa da perspectiva de gênero - Publicado em 10/03/2016
16. Os Partidos Por Trás do ‘Escola Sem Partido’ - Novo Vídeo do MLE no YouTube! (15:15) - Publicado em 04/03/2016
17. Vigiando a censura aos livros didáticos - Publicado em 24/02/2016
18. O ataque aos livros didáticos - Texto de Elisa Dourado - Publicado em 21/02/2016
19. Gênero versus “Ideologia de Gênero” - Novo Vídeo do MLE no YouTube! (13:07) - Publicado em 18/02/2016
20. Atualização sobre o andamento do Escola Sem Partido na Câmara dos Deputados - Publicado em 12/02/2016
21. MLE Podcast – Episódio 02 – As Inconstitucionalidades do ESP: Entrevista com Othoniel Pinheiro - Publicado em 31/01/2016
22. Investigando o Escola Sem Partido, Prof. Fernando Penna [vídeo] (5’32”) -
23. Carta aberta aos Excelentíssimos Senhores Governador e Deputados de Alagoas [Atualizado] - Publicado em 22/01/2016
24. Chamando o “Escola Livre” pelo seu nome verdadeiro - Publicado em 20/01/2016
25. Podcast do MLE! – Episódio piloto – BNCC: Todos pela educação? - Publicado em 19/01/2016
26. Projeto “Escola Livre” (vulgo “Escola Sem Partido”) é aprovado no estado de Alagoas - Publicado em 14/01/2016
27. Mais um projeto a ser vigiado - Publicado em 06/01/2016

28. Alteração na tramitação do pacote ESP na Câmara dos Deputados - Publicado em 22/12/2015
29. “Doutrinação” e caça às bruxas - Publicado em 01/12/2015
30. Frente Parlamentar Evangélica se mobiliza contra a discussão sobre gênero nas escolas - Publicado em 26/11/2015
31. MLE em audiência pública sobre o PL “escola sem partido” carioca - Publicado em 24/11/2015
32. Entrevista: Projeto de lei prevê prisão de docente que falar sobre “ideologia de gênero” - Publicado em 11/11/2015
33. MLE na TeleSUR! - Publicado em 27/10/2015
34. “Escola Sem Partido”: Uma proposta inconstitucional e doutrinária - Publicado em 26/10/2015
35. Falar sobre gênero é cada vez mais necessário — mesmo com o “escola sem partido” dizendo que não - Texto de Renata Aquino - Publicado em 24/10/2015
36. A Liberdade Para Ensinar Em Um Debate Propositivamente Esvaziado - Publicado em 23/10/2015
37. Como responder àqueles que odeiam os professores? - Texto de Renata Aquino e Rafael Bragança - Publicado em 16/10/2015
38. Projeto Escola Sem Partido tramitando na ALESP - Publicado em 11/10/2015
39. Carta de repúdio à mesa da audiência pública sobre “assédio ideológico” na Câmara dos Deputados - Publicado em 06/10/2015
40. Nota de apoio aos professores (as) da Escola Estadual Aggêo Pereira do Amaral - Publicado em 21/09/2015
41. O ódio aos professores - Texto do Prof. Dr. Fernando Penna (UFF) - Publicado em 18/09/2015
42. Oposição ao Escola Sem Partido no jornal O Dia - Publicado em 15/09/2015
43. Conscientização: Quando lecionar pode virar crime - Publicado em 10/09/2015
44. Atualização: andamento do PL 867/2014 no município do Rio de Janeiro - Publicado em 09/09/2015
45. O que o PL 2731 e semelhantes não entendem – questões de gênero e o vazio argumentativo dos que querem evitá-las - Texto de Diogo Salles - Publicado em 09/09/2015

46. Mobilização no Painel de Pressão contra o PL 867 municipal - Publicado em 04/09/2015
47. MEC divulga nota sobre gênero nos planos de educação - Publicado em 04/09/2015
48. Convite: Projetos de lei conservadores e criminalização da docência - Publicado em 04/09/2015
49. Mov. Liberdade Para Ensinar no próximo encontro do PIBID HISTÓRIA UFF - Publicado em 20/08/2015
50. Convite para debate sobre o Escola Sem Partido no COLUNI/UFF - Publicado em 20/08/2015
51. Carta de repúdio da Ass. Bras. de Ensino de História ao “Programa Escola Sem Partido” - Publicado em 19/08/2015
52. Votação do PL 867/2014 na Câmara dos Vereadores é adiada por dois meses - Publicado em 18/08/2015
53. Nota de repúdio da ANPUH Rio e da AGB RJ ao PL 867/2014 - Publicado em 18/08/2015
54. Moção de repúdio da ADUFRJ ao PL 867/2014 - Publicado em 18/08/2015
55. O que se fala quando se fala sobre “ideologia de gênero” - Texto de Renata Aquino - Publicado em 17/08/2015
56. Carta de repúdio do GT de ensino da ANPUH-RJ ao Programa Escola Sem Partido - Publicado em 15/08/2015
57. PL 867 na Câmara dos Vereadores do Rio não é votado - Publicado em 13/08/2015
58. URGENTE: Pacote ESP no município do Rio! - Publicado em 12/08/2015
59. Convite: Debate em atividade de greve na UFF - Publicado em 12/08/2015
60. À procura de um novo inimigo invisível – A lógica orwelliana do movimento Escola Sem Partido - Texto de Diogo Salles
61. O PL 867/2015 na ANPUH e mais material sobre o assunto - Publicado em 03/08/2015
62. Projeto Escola Sem Partido e semelhantes: uma apresentação crítica - Publicado em 31/07/2015
63. Movimento Liberdade para Ensinar - Publicado em 25/06/2015

3. CONSIDERAÇÕES

Esta proposição teve-se por objetivo disponibilizar dados sobre os movimentos Escola sem partido de um lado e o Liberdade para educar do outro. Para a coleta desses dados foram utilizados os sites de cada um desses movimentos, com o procedimento descritivo dos recursos utilizados, elenco dos títulos e transcrição de parte do conteúdo publicado neles, que envolve vídeos, artigos, divulgações de eventos e, no caso do ESP, por possuir material em maior quantidade e diversidade, também se encontram documentos, depoimentos, manchetes de revistas, conteúdo oriundo de debates e fóruns, indicação de livros, bem como projetos de lei em defesa da proposta do ESP, dentre outros.

Evidentemente, os dois movimentos apresentam posições controversas: o ESP acusa a escola brasileira de doutrinação em sala de aula e por esse motivo, faz uso de estratégias diversas para divulgar e implementar a sua proposta, a qual tem como foco principal a aprovação de PECs ao redor do país. Esses projetos de lei, em termos gerais, visam inibir a atuação docente mediante proibições e incentivo à denúncia de condutas tidas como inadequadas em sala de aula. Reagindo a essas ações, o movimento Liberdade para educar, ainda que de modo tímido, e com material postado em seu site bem reduzido (comparado ao do ESP), defende a tese de que aquele não combate doutrinação alguma, até porque entende que ela inexistente, afirma que a sua real intenção é silenciar o professor, tirar a sua autonomia em sala de aula. Assim compreendendo, o seu material postado, grande parte dele – artigos – tem por conteúdo reflexões sobre a intitulada “lei da mordaca” (em alusão ao ESP), críticas aos projetos de lei apresentados, divulgação de eventos produzidos visando a mobilização da categoria (professores) e em extensivo à sociedade, notícias e informativos sobre temas em pauta na educação.

O conteúdo do material postado nos dois sites, com poucas variáveis, são repetitivos visto em cada um deles haver a preocupação de defender a ideologia de cada movimento: um denunciar e combater a doutrinação; outro, demonstrar que inexistente doutrinação, mas a utilização de estratégias para implantar a ideologia de direita que se fundamenta em princípios neoliberais, a serviço da elite brasileira e de seus representantes políticos, e, mais especificamente, avessa a uma educação crítica comprometida com a justiça social.

Nesse embate, entre mocinho e vilão, o que está em jogo na defesa de suas proposições? Qual concepção de educação eles defendem? A partir de quais referenciais?

Ao se analisar as teses e argumentos de cada um dos movimentos, pode-se constatar que ambos são construídos a partir de perspectivas epistemológicas e ideológicas bem

distintas. Na elaboração das suas teses, recorrem a concepções de homem, de sociedade e de educação também muito divergentes. Isso fica evidente quando se recorre às categorias de análise que dão suporte ao ESP (neutralidade, pluralismo de ideias, liberdade de aprender e ensinar, liberdade de consciência e crença, vulnerabilidade do educando, direito à educação e informação, respeito às convicções morais e religiosas dos pais) os dois movimentos usam lentes e visualizam perspectivas muito díspares.

Acerca de como a sociedade tem reagido a esse problema da doutrinação aqui suscitado, através de pesquisa promovida pelo Congresso Nacional, a parcela da sociedade que se posiciona contra a proposta de intervenção do ESP tem sido maioria. Todavia, percebe-se que há uma divisão de opiniões, haja vista a pequena diferença numérica dos dados estatísticos entre os que se declararam a favor ou contra a proposta do ESP, considerando o impacto que a proposta provocará, as críticas que tece ao modo como a educação brasileira tem sido conduzida e como as práticas docentes têm se efetivado.

A título de reflexão, mais algumas ponderação, em forma de perguntas, apresentam-se ao debate:

O que incomoda aos defensores do ESP é a real, porém episódica doutrinação que ocorre nas salas de aula, ou o alvo é de outra ordem, trata-se do poder que as universidades públicas exercem sobre os conteúdos e sobre a formação dos professores que ingressam regularmente na rede de ensino?

Não seria um embate entre o público e o privado? Uma estratégia para minorar ainda mais a autonomia universitária e, conseqüentemente, favorecer às grandes corporações de ensino privadas? Afinal, onde reside a maior crise do discurso de doutrinação denunciado?

Como as reflexões ainda se seguem, frise-se que aquelas categorias de análise serão pontuadas na próxima proposição. É uma oportunidade para compreender o olhar de cada um deles e os rumos que são apresentados como mais pertinentes de serem seguidos pela educação, diante dessa crise que se apresenta em debate.

SEXTA PROPOSIÇÃO

ESCOLA SEM PARTIDO, COMBATE À DOCTRINAÇÃO?

O movimento Escola Sem Partido foi pensado como recurso para combater a doutrinação que supõe existir na escola brasileira. O seu programa apresenta-se apoiado nos princípios da neutralidade, respeito aos valores e crenças dos alunos e seus familiares, pluralismo de ideias, liberdade de ensinar e aprender e respeito à vulnerabilidade do aluno. Ao combater a doutrinação de esquerda, atribuída ao professor, o movimento impõe outro tipo de doutrinação. Em nome da doutrinação, estimula a delação, torna o professor vulnerável diante do desejo dos alunos e da família.

Conforme apontado na proposição anterior, a proposta da Escola sem Partido se constitui sobre alguns princípios basilares. São eles: neutralidade, pluralismo de ideias, liberdade de aprender e ensinar, liberdade de consciência e crença, reconhecimento da vulnerabilidade do educando, educação e informação enquanto direito, respeito às convicções morais e religiosas dos pais.

Esses princípios serão objeto de reflexão nessa proposição visto que, as palavras podem ser utilizadas em contextos diversos e com intenções também diversas. Assim sendo, faz-se oportuno compreender o significado atribuído a cada um desses termos, tidos como princípios da proposta.

Inicialmente, deve-se ter em mente que algumas ideias são construídas em torno desses termos e, junto a essas ideias, posturas e ações passam a ser elaboradas. Isto constitui o que usualmente se chama de ideologia.

O que se entende por ideologia?

Qual ideologia defendem os autores com a proposta Escola sem Partido?

Ao combaterem a doutrinação na escola, estão focando qual doutrinação?

De quais recursos se valem na defesa dos seus ideais?

Antes de tratar mais detidamente sobre esses problemas suscitados, a compreensão sobre o que seja ideologia se faz necessária.

1. IDEOLOGIA E VERDADE

Segundo Abercrombie, Hill e Turner “é amplamente aceito que a noção de ‘ideologia’ deu origem a mais dificuldades conceituais e analíticas do que provavelmente qualquer outro termo nas ciências sociais”.³²⁹

O que ocasiona tamanha dificuldade?

A referida dificuldade decorre do vínculo com o marxismo³³⁰ desde a sua origem, e das diversas abordagens que surgiram concorrendo com essa por autores como Durkheim “representação coletiva”³³¹, Gramsci “hegemonia”³³², Pareto “derivações”³³³, Foucault “discurso”³³⁴ dentre outras. Essa divergência de concepções advém das mudanças sociais, das exigências de adequação dos conceitos aos diversos contextos, mas, também, das diferenças políticas que exigem leituras que captem a melhor forma de explicar os fenômenos sociais em pauta.

Ressalvadas algumas dificuldades conceituais, registre-se que o retorno ao conceito tradicional de ideologia, segundo a vertente marxista³³⁵, ainda é um dos aportes mais

³²⁹ Cf. Abercrombie, Hill e Turner, 1984, p. 187.

³³⁰ A redução da importância acadêmica do marxismo entre os séculos XX e XXI propiciou a elaboração de novas abordagens tendo o prestígio acadêmico e a relevância dessa teoria social como elementos determinantes.

³³¹ Para o sociólogo cientista, o ideológico é um resto, uma sobra de ideias antigas, pré-científicas. Durkheim as considera como preconceitos e pré-noções inteiramente subjetivas, individuais, “noções vulgares” ou fantasmas que o pensador acolhe porque fazem parte de toda a tradição social onde está inserido. (Cf. Chauí, 1980, p. 13).

³³² De acordo com Laclau e Mouffe (2004, p. 100-102), a concepção de hegemonia de Gramsci representou um verdadeiro divisor de águas no pensamento marxista, na medida em que amplia o terreno atribuído à recomposição política e à hegemonia para além da aliança de classes, afirmando a necessidade de uma liderança intelectual e moral que permita aos grupos sociais se distanciarem de uma postura corporativista e se unirem aos interesses de outros grupos. Essa liderança intelectual e moral pressupõe o compartilhamento de ideias e valores por vários grupos sociais e é a base da formação de uma vontade coletiva que, através da ideologia, passa a ser o cimento orgânico unificador do bloco histórico. (Cf. <http://www.scielo.br/pdf/ln/n80/04.pdf>), LACLAU; MOUFFE, C. 2004. *Hegemonia y estrategia socialista: hacia una radicalización de la democracia*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina.

³³³ "Teorias concretas em conexões sociais são compostas de resíduos e derivações. Os resíduos são manifestações de sentimentos. Derivações compreendem raciocínios lógicos doentios, raciocínios e manifestações de sentimentos utilizados para fins de derivação: são manifestações do ser humano em sua fome para pensar" (PARETO, 1935). Segundo o autor as derivações consistem em carregar de sentido lógico as ações não-lógicas com o intuito de torná-las aceitáveis, verdadeiras, não permitindo aos que não investigam o sentido mais profundo das ações, o real sentido que subjaz nas referidas ações, porque mascaradas por uma pseudológica.

³³⁴ Suponho que em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade. (FOUCAULT, 2001a, p. 9)

³³⁵ Nas considerações sobre “a ideologia em geral”, Marx e Engels determinam o momento de surgimento das ideologias no instante em que a divisão social do trabalho separa trabalho material ou manual e trabalho intelectual. Para compreendermos por que esta separação aparecerá como independência das ideias com relação ao real e, posteriormente, como privilégio destas sobre aquele, precisamos acompanhar em linhas gerais o processo da divisão social do trabalho, tal como Marx e Engels o expõem na Ideologia Alemã. Cf. CHAUI, 1980, p. 24.

considerados atualmente, no sentido de que “as ideias não podem nem devem ser tomadas pelo seu significado manifesto, mas analisadas em termos das ‘forças’ [sociais] que estão por trás delas”³³⁶

Chauí retoma essa concepção elaborada por Marx:

Nasce agora a ideologia propriamente dita, isto é, o sistema ordenado de ideias ou representações e das normas e regras como algo separado e independente das condições materiais, visto que seus produtores – os teóricos, os ideólogos, os intelectuais – não estão diretamente vinculados à produção material das condições de existência. E, sem perceber, exprimem essa desvinculação ou separação através de suas ideias. Ou seja: as ideias aparecem como produzidas somente pelo pensamento, porque os seus pensadores estão distanciados da produção material. Assim, em lugar de aparecer que os pensadores estão distanciados do mundo material e por isso suas ideias revelam tal separação, o que aparece é que as ideias é que estilo separado do mundo e o explicam. As ideias não aparecem como produtos do pensamento de homens determinados – aqueles que estão fora da produção material direta – mas como entidades autônomas descobertas por tais homens.³³⁷

Essa concepção marxista se constituiu em reação à leitura hegeliana de que as ideias emanam do espírito, logo, o que existe teria sua fonte nas ideias e passam a ser reconhecidos a partir delas. Marx inverte essa posição ao defender que as ideias são elaboradas por homens, enquanto sujeitos sociais situados em determinado contexto, vinculados a uma forma específica de produção material. Neste sentido, as ideias são ao mesmo tempo fonte de significação do que existe e instrumento de dominação, visto serem constituídas para reger as relações sociais.

Tendo por base essa crítica que Marx faz ao idealismo hegeliano, responsável por vincular as ideias ao âmbito abstrato e meramente especulativo, independentes da realidade material, a ideologia seguiria esse mesmo princípio: servir como “ideias falsas” sobre os homens, acrescentando ao sentido dessas ideias,

motivos, falsos ou aparentes, concepções ilusórias que cumpriam a finalidade de ocultar aos próprios sujeitos as condições de existência e as contradições sociais em que estavam enredados. Nesta perspectiva, a ideologia passar a ser sinônimo, também, de “falsa consciência”.³³⁸

A compreensão sobre o papel da ideologia em seu aspecto positivo, enquanto serve de suporte para as ações, portanto, concedendo um caráter pragmático às ideias,

³³⁶ Cf. BENDIX, 1996, p.372.

³³⁷ Cf. CHAÚÍ, 1980, p.24.

³³⁸ Cf. ENGELS, 1979b, vol. 3, p.293.

ajuda a entender que elas não são inatas, mas elaboradas social e culturalmente. Logo, decorrem da colaboração de sujeitos sociais que imprimem nelas suas intenções, necessidades e sentimentos. Neste sentido, em se tratando da Escola sem partido, torna-se difícil distinguir ideias puras de ideias corrompidas, se o sentido de corrupção for defesa de uma postura, defesa de subjetividades. Afinal, em pleno século XXI, uma das maiores convocações é à defesa do protagonismo, das subjetividades, das identidades, da diversidade, sem perder o sentido do social.

Num mundo em que a capacidade de distinguir verdades, de selecionar ideias mais pertinentes das menos pertinentes tem sido um dos maiores desafios postos à educação, questiona-se em que medida a escola sem partido estaria colaborando para a autonomia e formação do senso crítico dos alunos. Como essa habilidade poderia ser desenvolvida, se não for estimulada através do debate e confronto de ideias?

Esta forma “não doutrinária” não seria mais especificamente doutrinária do que formas dialéticas de ensinar e aprender na escola e nos contextos sociais onde o confronto ocorre naturalmente?

Autores como Raymond Williams e Geuss, ainda que com ressalvas, destacam o sentido de “visão de mundo” inerente à ideologia. Seja porque ela se constitui em “conjunto de crenças inerentes a uma classe”, seja enquanto “processo coletivo de produção de ideias”, descritas por Engels como sistema ilusório de crenças que se converte em “falsa consciência”. Assim, surge o significado de ideias próximas ou distantes da verdade que pretendem preconizar. É justamente nesse aspecto que Geuss enuncia a distinção entre significado positivo e negativo da ideologia, sendo que o negativo adquire duas variáveis: cognitivo e político da ideologia. O primeiro identificando duas possibilidades de entender o fenômeno social a partir da veracidade ou da falsidade das ideias; o segundo, negativo, porque recorre a ideias falsas para garantir a dominação.

Para a análise do objeto de estudo: A escola sem partido, essa abordagem se mostra bastante contundente, visto que decorre de uma “visão de mundo” defendida por um determinado grupo social, apoiado num sentido político de dominação da classe hegemônica, em detrimento de outros blocos de poder. Partindo dessa premissa, emergem algumas questões: quem estaria com a verdade ou distante dela? Os professores que assumem a opção por uma educação politizada? Ou os defensores da Escola sem partido que defendem uma educação neutra?

Em um contexto social de grandes descobertas e transformações científicas e tecnológicas, há saber neutro? Não se estaria defendendo uma forma de educar aos moldes puritanos, como se houvesse uma única forma de ensinar e aprender, uma perfeita e outra imperfeita, uma pura e outra corrompida?

Como as ideias são gestadas? Como as visões de mundo são constituídas?

Qual visão de mundo os defensores da Escola sem partido defendem e sobre qual se apoiam?

Afinal, o que é ideologia?

Recorrendo à etimologia do termo e à sua origem, ideologia indica “uma ciência das ideias” ou o “estudo científico das ideias”, emanando de dois radicais “ide(o)” + logia. Assim, “ide(o)” representando ideias e “logia” estudo científico acerca de. Essa conceituação pode levar à compreensão de um estudo sobre as ideias, e ela pode ocasionar equívocos uma vez que um leitor menos atento pode identificar ideologia com filosofia, uma vez que a filosofia enquanto área do saber também lida com ideias, busca o saber, significa amor à sabedoria e visa a uma postura diante das coisas e dos acontecimentos.

A ideologia também não remeteria, enquanto estudo das ideias a um saber sobre o mundo, sobre si e sobre as coisas? Isto não corresponde a um posicionar-se?

Didaticamente falando, são modos de conhecer que se distinguem pela metodologia utilizada. A filosofia, primando pelo questionamento, refutação, problematização, tendo por referência a ideia de busca, de verdade sempre provisória. Noutra vertente, a ideologia partindo na defesa de um conjunto de ideias, representando uma visão de mundo e assumindo uma postura como que doutrinária, sem abertura ao diálogo e problematização das ideias que expõe.

Historicamente falando, em fins do século XVIII, Destutt de Tracy (em *Eléments d'idéologie*) suscita uma reflexão sobre o que seja a ideologia contrapondo-a à metafísica, visto que, essa, sendo a abordagem prevalecente do filosofar, fazia uso da invocação de raciocínios a priori, na tentativa de explicar a realidade. Eis uma postura herdeira da concepção que privilegiava o pensar ao agir, a razão à experiência, a aletheia à doxa. Essa herança advinda do gregos, desde os pré-socráticos, seguida com Platão e estabelecida na modernidade com Descartes, admitia os sentidos como via de acesso às opiniões, estas, falsas, falaciosas; assim, cabia a credibilidade à razão porque era considerada o guia, caminho seguro para se evitar o erro e se aproximar da verdade, pela reflexão e método adequado de verificação, conforme defendido pelo cartesianismo.

Juntamente com o médico Cabanis, De Gérando e Volney, DeStutt de Tracy pretenderam elaborar uma ciência da gênese das ideias, tratando-as como fenômenos naturais que exprimissem a relação do corpo humano, enquanto organismo vivo, com o meio ambiente. Elaboram uma teoria sobre as faculdades sensíveis, responsáveis pela formação de todas as nossas ideias: querer (vontade), julgar (razão), sentir (percepção) e recordar (memória). Os ideólogos franceses eram antiteológicos, antimetafísicos e antimonárquicos. Pertenciam ao partido liberal e esperavam que o progresso das ciências experimentais, baseadas exclusivamente na observação, na análise e síntese dos dados observados, pudessem levar a uma nova pedagogia e a uma nova moral. Contra a educação religiosa e metafísica, que permite assegurar o poder político de um monarca, De Tracy propõe o ensino das ciências físicas e químicas para “formar um bom espírito”, isto é, um espírito capaz de observar, decompor e recompor os fatos, sem se perder em vazias especulações.³³⁹

A valorização das percepções sensoriais enquanto responsáveis pela elaboração das ideias permitem uma nova leitura, e o surgimento de ideias não mais inatas, porém decorrentes das experiências. Surge, então, uma nova epistemologia, o empirismo, contrapondo-se ao racionalismo: a razão não mais como única e principal via de acesso à verdade, mas, a experiência decorrente das sensações como uma fonte importantíssima para compreensão das coisas e, conseqüentemente, para a elaboração das ideias.

Essa nova leitura inseria, portanto, um novo modo de lidar com o real e dar origem às ideias: “organismos vivos” (agentes sociais) interagem com o “meio ambiente” (mundo social) e, dessa interação, modos de ser e de pensar surgem e se contrapõem, uma vez que diversos agentes sociais, em contato com diversos ambiente sociais, realizam experiências também diversas e distintas, promovendo uma multiplicidade de percepções. Assim, ao invés de uma verdade, o mundo experimenta a eclosão de verdades e verdades sobre um mesmo fenômeno, a partir de várias óticas.

Conforme Chauí

a ideologia é um conjunto lógico, sistemático e coerente de representações (ideias e valores) e de normas ou regras (de conduta) que indicam e prescrevem aos membros da sociedade o que devem pensar e como devem pensar, o que devem valorizar e como devem valorizar, o que devem sentir e como devem sentir, o que devem fazer e como devem fazer.³⁴⁰

³³⁹ Cf. CHAUI, 1980, p.10.

³⁴⁰ Ibidem, p. 63ss.

Ela é, portanto, um corpo explicativo (representações) e prático (normas, regras, preceitos) de caráter prescritivo, normativo, regulador, cuja função é dar aos membros de uma sociedade, dividida em classes, uma explicação racional para as diferenças sociais, políticas e culturais, sem jamais atribuir tais diferenças à divisão da sociedade em classes, a partir das divisões na esfera da produção.

Assim, ao contrário do que se imagina, a ideologia não tem a função de apagar as diferenças que são reais: de classe, de acesso aos bens, de identidade. Pensar de outro modo seria o mesmo que idealizar uma sociedade onde a harmonia e as condições de sobrevivência fossem partilhadas por todos; onde o acesso à educação e à cultura fosse a regra estabelecida, onde o trabalho permitisse a todos se sentir como parte integrante da nação e gerador de riqueza de onde todos pudessem ter sua cota garantida, onde o lazer fosse um direito reservado a todos como atividade de diversão, renovação e engrandecimento cultural.

Quando se tenta relatar traços de uma sociedade idealizada, as diferenças ficam ainda mais evidentes, a convicção de que a ideologia cumpre o seu papel de negar valor às identidades e o sentimento de pertencimento se confirma. Pois, sabendo que a ideologia é uma das fontes teóricas de explicação do real, seja através das ciências, das filosofias ou mesmo das religiões, ela nunca poderia deixar evidente a sua origem, a sua razão de ser, visto que, segundo Chauí, ela traria à tona a divisão social em classes e invalidaria as explicações racionais e universais que cumprem o papel de “esconder as diferenças e particularidades reais”.

Outro aspecto a se considerar é que, enquanto corpo teórico que define regras práticas, a ideologia necessita de coerência racional. Todavia, essa coerência se constitui de “brancos”, de “lacunas” ou de “silêncios” “que nunca poderão ser preenchidos sob pena de destruir a coerência ideológica.”³⁴¹

Acrescenta, a autora, sobre essa estratégia da ideologia:

[...] Assim, ela é coerente não apesar das lacunas, mas por causa ou graças às lacunas. Ela é coerente como ciência, como moral, como tecnologia, como filosofia, como religião, como pedagogia, como explicação e como ação apenas porque não diz tudo e não pode dizer tudo. Se dissesse tudo, se quebraria por dentro.³⁴²

Como se forma a ideologia?

³⁴¹ Cf. CHAUI, 1980, p. 63ss.

³⁴² Ibidem.

Segundo Chauí³⁴³, três momentos são fundamentais na formação da ideologia. Inicialmente, os pensadores de uma classe, que se encontra em ascensão, produzem um “conjunto sistemático de ideias” e essas ideias devem aparecer como sendo representativo dos interesses de toda a sociedade e não daqueles que se encontram no poder, a classe dominante. Neste momento, as ideias são formadas dentro de uma perspectiva de universalidade, uma vez que ela é o elemento fundamental, legitimador, da luta que essa “nova classe” deve utilizar, tendo em vista o poder. Num segundo momento, a ideologia “se populariza”, torna-se “senso comum”, ou seja, “um conjunto de ideias e de valores concatenados e coerentes, [tornam-se] aceitos por todos os que são contrários à dominação existente”. Agora, além de reconhecer e aceitar esse conjunto de ideias e valores, um novo elemento surge: o sentimento de mudança da nova classe, crença de que através desse conjunto de ideias será possível o surgimento de uma nova sociedade onde essas ideias e esses valores possam ser verdadeiramente seguidos³⁴⁴. Neste momento, o sentimento/crença atestam que aquele conjunto de ideias/valores foram devidamente interiorizados, assimilados pelos membros dessa nova classe.

A última etapa surge tendo por pressuposto as anteriores: aceitação e interiorização do conjunto de ideias. Ela ocorre do seguinte modo: a nova classe, que não era dominante, alcança vitória. Conquistando a vitória, ela se torna nova classe dominante e, agora, passa a negar os interesses antigos (dos não dominantes) e a converter os interesses da classe emergente em interesses particulares da classe dominante, então, passa a negar a possibilidade de que se realizem como interesses de toda a sociedade. A força da ideologia neste momento vai estar no fato de que a ideologia, enquanto conjunto de ideias e valores se mantém, e que os novos dirigentes terão a anuência da classe, a qual não terá seus ideais cumpridos, visto que a “negação não impede que as ideias e valores anteriores à dominação permaneçam como algo verdadeiro para os dominados”. Noutros termos:

[...] mesmo que a classe dominante seja percebida como tal pelos dominados, mesmo que estes percebam que tal classe defende interesses que são exclusivamente dela, essa percepção não afeta a aceitação das ideias e valores dos dominantes, pois a tarefa da ideologia consiste justamente em

³⁴³ Cf. CHAÚÍ, 1980, p. 42.

³⁴⁴ Chauí (1980, 42) apresenta como exemplo dessa crença historicamente experimentada, os ideais de liberdade, igualdade e fraternidade disseminados pela burguesia em ascensão e devidamente aceitos e defendidos pelos servos, aprendizes, pequenos artesãos e pequenos comerciantes no final da Idade Média e no início do mercantilismo.

separar os indivíduos dominantes e as ideias dominantes, fazendo com que apareçam como independentes uns dos outros.³⁴⁵

A partir dessas considerações sobre a estrutura da ideologia e o seu caráter mascarador das reais intenções daqueles que a constituem é que a temática verdade retorna ao debate. A verdade que era defendida pela classe não dominada, com suas reais intenções sob véu, obedecem ao princípio de coerência lógica, todavia, reafirma-se pela crença e convicção de sua representatividade. No entanto, torna-se inócua, quando cumpre o papel alienante de perda de consciência crítica sobre a não efetividade dos seus objetivos prometidos.

Por essa, dentre outras razões é que o antigo postulado: “Alcançar a Verdade” passa a ser revisto e surgem críticas sobre o que seja a ideologia e o seu compromisso com a verdade. Ela passa a ser analisada enquanto modo negativo de lidar com as ideias, assumindo um sentido pejorativo.

Conforme Chauí, esse sentido pejorativo dos termos “ideologia” e “ideólogos” veio de uma declaração de Napoleão que, num discurso ao Conselho de Estado em 1812, declarou:

Todas as desgraças que afligem nossa bela França devem ser atribuídas à ideologia, essa tenebrosa metafísica que, buscando com sutilezas as causas primeiras, quer fundar sobre suas bases a legislação dos povos, em vez de adaptar as leis ao conhecimento do coração humano e às lições da história. Com isto, Bonaparte invertia a imagem que os ideólogos tinham de si mesmos: eles, que se consideravam materialistas, realistas e antimetafísicos, foram chamados de “tenebrosos metafísicos”, ignorantes do realismo político que adapta as leis ao coração humano e às lições da história.³⁴⁶

Por razões como essas, cabe questionar: A ideologia defendida pelo movimento escola sem partido está comprometida com qual verdade? Comprometida com a formação de qual sujeito? Comprometida com a defesa dos interesses de qual parcela da sociedade?

Bobbio defende que não se pode perder de vista que a ideologia não é apenas negativa, pois ela se constitui a partir de um “um sistema de crenças ou de valores, que é utilizado na luta política para influir no comportamento das massas, para orientá-las em uma direção em vez de outra, para obter o consenso, enfim, para instituir a legitimidade do poder”.³⁴⁷ Seguindo a perspectiva defendida por Bobbio, usualmente, ideologia é entendida como um conjunto de ideias, ideais e sentimentos que serve de suporte, definindo e dando sustentação a determinadas ações. Desta forma, em tudo o que se faz,

³⁴⁵ Cf. <http://bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/services/e-books/Marilena%20Chau%ED-1.pdf>

³⁴⁶ Cf. CHAÚÍ, 1980, p.11.

³⁴⁷ Cf. BOBBIO, 2002, p.129.

ideias, ideais e sentimentos estão sempre presentes, consciente ou inconscientemente, ditando, direcionando comportamentos, intenções, atitudes.

A partir dessa perspectiva, tanto o movimento da Escola sem partido, quanto o movimento da Liberdade de ensinar seguem ideologias, ainda que distintas, porque apoiadas em crenças e valores distintos. Assim, está-se diante de duas ideologias que se embatem na forma de como operacionalizar o processo educacional e dos fins para os quais foi produzida. Ambos visam influenciar massas, obter consenso, legitimidade de poder. Neste sentido, se o que se visualiza são apenas direções distintas, qual critério deve servir de referência na seleção e adoção de qual seguir? Todas as ideologias são válidas por si mesmas?

Outros entendimentos ampliam essa concepção ao admitirem que “as ideias não podem nem devem ser tomadas pelo seu significado manifesto, mas analisadas em termos das ‘forças’ [sociais] que estão por trás delas”.³⁴⁸

Nessa mesma linha de raciocínio, Eagleton acrescenta que

Não se pode decidir se um enunciado é ideológico ou não, examinando-o isoladamente de seu contexto discursivo, assim como não se pode decidir, da mesma maneira, se um fragmento da escrita é uma obra de arte literária. A ideologia tem mais a ver com a questão de quem está falando o quê, com quem e com que finalidade do que com as propriedades linguísticas de um pronunciamento. [...]. O fato então é que o mesmo fragmento de linguagem pode ser ideológico em um contexto e não em outro; a ideologia é uma função da relação de uma elocução com seu contexto social.³⁴⁹

Neste sentido, a proposta da Escola sem Partido, ao se pretender neutra, na defesa da liberdade de consciência e de crença, passa a assumir e defender uma ideologia. Cabe, a partir desse entendimento, refutar o sentido que atribuem a neutralidade e a liberdade. Como forma de ampliar a reflexão, também cabe questionar o que entende por doutrinação, qual o seu alcance e recursos. Estaria, a proposta da Escola sem Partido, imune à defesa de um tipo de doutrinação?³⁵⁰

Diante dos vários sentidos que à ideologia foram sendo agregados: conjunto de ideias e valores representativos de uma classe social movido por interesses econômicos, desvinculado do real como especulação arbitrária (na perspectiva marxista), forma de consciência política da classe social (Lenin), sentido de força organizadora, servindo como suporte teórico e subjetivo dos processos sociais (Gramsci), dentre outros... entre o século XX

³⁴⁸ Cf. BENDIX, 1996, p. 372.

³⁴⁹ Cf. EAGLETON, 1997, p.22.

³⁵⁰ Essas questões são tratadas no item que se segue.

e XXI os dicionários veiculam o sentido de “conjunto de convicções filosóficas, sociais, políticas etc. de um indivíduo ou grupo de indivíduos”³⁵¹ e, nota-se que junto a esse sentido, o senso comum associa ideologia a toda tentativa de doutrinação, de pensamento sectário, parcial, dogmático, ainda que paralelamente a essa percepção, ela seja assimilada enquanto um tipo de autoconsciência de grupos sociais, os quais se tornam capazes de integrar e defender interesses, definir padrões de comportamento coletivo e cumprir a função de princípio gerador de integração social.

Nota-se, a partir de outras concepções, que aquela crítica elaborada por Marx à Ideologia (por seu sentido de representação idealista e mistificadora da realidade) cumpre outras funções, por exemplo, simbolismos e função social. Portanto, não obstante o mascaramento e disfarce empreendido pelos idealizadores da ideologia, na defesa de suas ideias, esses simbolismos também se revestem de sentido positivo quando inseridos num contexto de “entusiasmo” na defesa de ideais políticos e revolucionários, por exemplo. Deste modo, ela se apresenta como “estrutura e prática”. Não se restringe a um “estado subjetivo da consciência”, mas decorre de outros eventos enquanto determinante da realidade social. Neste sentido, atua de forma eficaz, produz, reproduz e transforma a vida social.

Seguindo aquele raciocínio de sua atuação enquanto geradora de processos simbólicos, ela se insere no universo cultural designando uma “visão de mundo” (ideias e crenças de um determinado grupo social), serve como “campo discursivo” propício ao enfrentamento de poderes (mediante a retórica), mesmo concepções falsas e distorcidas para fins de dominação; mas também, de coesão social, solidariedade entre os grupos, inclusive como forma de arte, prestando-se para sujeitos se protegerem de si próprios e dos seus limites.

Diante dessas observações ficam pontuados alguns sentidos atribuídos à ideologia: funcional, psicológico e intelectual. Cabe entender a qual deles se recorre quando na defesa de ideais tidos como coletivos, mas que prevalecem os particulares ou de grupos específicos em posição de domínio.

2. AS INTENÇÕES DOS AUTORES DA ESCOLA SEM PARTIDO

Já se tem mencionado que a proposta da Escola sem Partido apoia-se em alguns princípios que justificam as reivindicações ora apresentadas. São eles: Neutralidade,

³⁵¹ Dicionário Houais.

Pluralismo de ideias, Liberdade de aprender e ensinar, Liberdade de consciência e crença, Vulnerabilidade do educando, Educação e informação enquanto direito, Respeito às convicções morais e religiosas dos pais.

Esses princípios estão discriminados, literalmente, nos artigos iniciais dos Projetos de Lei disponíveis no site do movimento³⁵². Eles são abordados, a seguir, com o intuito de identificar o seu sentido mais amplo e o que os autores da proposta atribuem a cada um deles, as suas intenções, através deles, manifestadas.

Como todos os projetos, de âmbito federal, estadual e municipal seguem o mesmo modelo, alterando-se apenas pela supressão de algum artigo e em alguns poucos argumentos presentes nas justificativas, será o federal, (proposto pelo senador Magno Malta) que servirá de referência para a descrição do conteúdo aqui em análise. Seguem artigos iniciais:

Art.1º. Esta lei dispõe sobre a inclusão entre as diretrizes e bases da educação nacional, de que trata a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, do "Programa Escola sem Partido".

Art. 2º. A educação nacional atenderá aos seguintes princípios:

I - neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado;

II - pluralismo de ideias no ambiente acadêmico;

III - liberdade de aprender e de ensinar;

IV - liberdade de consciência e de crença;

V - reconhecimento da vulnerabilidade do educando como parte mais fraca na relação de aprendizado;

VI - educação e informação do estudante quanto aos direitos compreendidos em sua liberdade de consciência e de crença;

VII - direito dos pais a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com as suas próprias convicções.

Alguns aspectos merecem atenção especial nos dois artigos iniciais dos projetos lei:

- A inclusão do Programa Escola sem Partido entre as diretrizes básicas da educação nacional, a qual deveria resultar de discussão junto a especialistas e à comunidade acadêmica para então, ser submetida à apreciação dos legisladores. Todavia, surge nos moldes de reivindicação de um grupo de pais e de políticos, conforme se tem salientado.

- No artigo segundo, são definidos princípios que devem regular o programa. Eles merecem atenção especial, visto que, ao tempo que afirma que a educação nacional atenderá aos princípios de neutralidade, pluralismo, liberdade... apresenta, na sequência

³⁵² Site do Movimento Escola sem Partido: <http://www.programaescolasempartido.org/pl-federal/>

de artigos, diversos elementos que os nega, categoricamente falando. Como garantir neutralidade, se apresenta um programa pautado numa ideologia partidária conservadora? Como atender ao pluralismo e à liberdade, se prescreve proibições ao professor, dentre elas, a de manifestar o seu ponto de vista?

Conforme fica patente nos projetos de lei, em suas diversas instâncias, o movimento da Escola sem Partido parte do pressuposto que a educação, nos últimos tempos, vem sendo comprometida por um processo de doutrinação que afeta a liberdade dos alunos e de sua família no tocante a vários aspectos, sejam eles: na liberdade de apreensão dos conteúdos fundamentais, que devem ocorrer de modo não ideologizado, mas pautado em teor científico básico; influência na interpretação e escolha político-partidária, que não deveria ser abordado em sala de aula; direcionamento no que se refere à formação de valores morais e religiosos, que têm abrangido temas como orientação sexual, racismo e política (dentre outros), compreendidos como problemáticos de serem abordados no ambiente escolar.

Na justificativa, apresentada junto ao projeto de lei no senado, os mentores assim se manifestam quanto a esse quesito:

O presente projeto de lei foi inspirado na luta do Movimento Escola Sem Partido. É fato notório que professores e autores de materiais didáticos vêm se utilizando de suas aulas e de suas obras para tentar obter a adesão dos estudantes a determinadas correntes políticas e ideológicas para fazer com que eles adotem padrões de julgamento e de conduta moral – especialmente moral sexual – incompatíveis com os que lhes são ensinados por seus pais ou responsáveis. Diante dessa realidade – conhecida por experiência direta de todos os que passaram pelo sistema de ensino nos últimos 20 ou 30 anos –, entendemos que é necessário e urgente adotar medidas eficazes para prevenir a prática da doutrinação política e ideológica nas escolas, e a usurpação do direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.³⁵³

Vale registrar que, na visão do movimento e dos seus adeptos, a chamada doutrinação ocorre não só pelos educadores, mas é também subsidiada pelos materiais didáticos adotados nas escolas, tendo, desse modo, os professores e os autores de livros didáticos como responsáveis pelo processo de doutrinação no âmbito escolar. Eles estariam sendo influenciados por posições de esquerda produzidas por autores como Gramsci, Paulo Freire, Althusser, Saviani, por exemplo.

³⁵³ Cf. PLS 193/2016, disponível em <http://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/125666>

Na visão do movimento, a gravidade dessa prática exige a adoção de medidas urgentes, visando tanto coibi-las, quanto prevenir-se delas. Por essa razão, os mentores do movimento têm se mobilizado, não só com a elaboração do documento/projeto de lei, como também, defendendo, enfaticamente, a necessidade de proibições e punições aos possíveis agentes dessa prática, por eles considerada como “doutrinação política e ideológica”, “usurpação à liberdade” de pais e filhos.

2.1. Doutrinação versus neutralidade

Essa doutrinação está generalizada na prática docente nas escolas, conforme alega o movimento.

Em que consiste doutrinar?

Qual doutrina visa-se inibir?

Quais práticas são suficientes para que a “usurpação” ocorra efetivamente?

Nos dias atuais os sujeitos (jovens/estudantes) são, efetivamente, tão vulneráveis e indefesos a ponto de não reagirem a essas práticas que se supõe ocorrerem em sala de aula?

Algumas dessas questões foram respondidas por Nagib através de uma entrevista concedida à Rede Gazeta³⁵⁴, segundo a qual, ele teria afirmado que “a doutrinação e a propaganda política, ideológica e partidária nas escolas e universidades ‘é um fato notório’, vivenciado por milhões de brasileiros que passaram pelo sistema de ensino nos últimos 30 anos”. Ele apresenta alguns dados que demonstram esse seu ponto de vista:

Os abusos documentados na nossa página³⁵⁵ correspondem a uma pequena fração das denúncias que chegam ao nosso conhecimento, muitas vezes de forma mal articulada. Infelizmente, não damos conta de processar o volume de denúncias que recebemos.

O acervo de indícios e provas, diretas e indiretas, é imenso: artigos e reportagens, registros de aulas, depoimentos de estudantes, confissões de professores, livros didáticos, exames de acesso ao ensino superior, provas de concurso e toda uma tradição pedagógica comprometida ideologicamente. A doutrinação e a propaganda política, ideológica e partidária nas escolas e universidades é um fato notório, vivenciado por milhões de brasileiros que passaram pelo sistema de ensino nos últimos 30 anos. Essa percepção veio a ser corroborada em 2008 por uma pesquisa realizada pelo Instituto Sensus. Segundo essa pesquisa, 80% dos professores da educação básica reconhecem que o seu discurso em sala de aula é “politicamente engajado”. Ou seja,

³⁵⁴ Entrevista disponível em http://www.gazetaonline.com.br/_conteudo/2016/08/noticias/cidades/3968101-escola-sem-partido-ideologia-nas-salas-de-aula-divide-opinioes.html

³⁵⁵ Faz referência aos relatos disponíveis no site do movimento (www.escolasempartido.org)

reconhecem que usam a sala de aula para promover as suas próprias preferências políticas, ideológicas e partidárias.

Nesse relato, Nagib, além de afirmar que a elaboração do projeto não decorre apenas de uma inquietação pessoal, porque é subsidiada pela queixa de parcelas da sociedade envolvendo, inclusive, alguns professores que se sentem prejudicados, ele faz menção a uma pesquisa realizada pelo Instituto Sensus em 2008. Conforme fala do autor, doutrinação resultaria de um discurso “politicamente engajado”, desenvolvido em sala de aula. Onde, segundo ele, os professores “engajados” se aproveitariam da sala de aula para “promover as suas próprias preferências políticas, ideológicas e partidárias”.

Uma busca mais detalhada sobre esses argumentos apresentados por Nagib acerca de relatos disponíveis no site do movimento relatando processos de doutrinação, permite a identificação de alguns dados:

O primeiro sobre o acervo “volumoso” de depoimentos:

Apesar de Nagib afirmar que esses depoimentos “são muito volumosos”, na data de fechamento desta edição, o site contabilizava 30 casos coletados no intervalo de 11 anos (de 2004 até 2015), que incluíam mensagens enviadas diretamente à ONG e a reprodução de artigos.³⁵⁶

Outro dado trata de uma possível fonte de “base científica” utilizada por Nagib para a elaboração da proposta:

Como embasamento ‘científico’ desse diagnóstico, Miguel Nagib cita – em diversos textos e documentos e também na entrevista à Poli – uma pesquisa realizada pelo Instituto CNT/Sensus em 2008, por encomenda da revista Veja. De acordo com a publicação, o levantamento ouviu 3 mil pessoas, entre alunos, pais e professores, de 24 estados brasileiros, e chegou a ‘resultados’ que, para o coordenador do Escola sem Partido, evidenciam o fenômeno da “doutrinação”. “Eles pesquisaram e verificaram que 80% dos professores entrevistados reconhecem que o seu discurso é politicamente engajado”, cita. E atesta: “Esse é um dado objetivo”.³⁵⁷

As citações apresentam argumentos que questionam a veracidade dos números mencionados, suscitando a possibilidade de adequação de dados para atender aos interesses de convencimento sobre os pontos de vista que defende. Apresenta conclusões conforme a sua subjetividade e alega estarem embasadas em dados objetivos.

³⁵⁶ Cf. <http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/a-escola-faz-doutrinacao>

³⁵⁷ Ibidem

2.1.1 Sobre posicionamento político e prática doutrinária

Com base em dados da referida entrevista, Nagib teria sido provocado a emitir seu parecer sobre o que entende ser posicionamento político e prática doutrinária na escola. Neste caso, ele é convidado a analisar de figuras de renome nacional e internacional como Fernando Henrique Cardoso e Paulo Renato Souza, ambos de notório saber e que tiveram a oportunidade de conciliar atuação político-partidária com prática docente. Seria esse um desafio possível? Como Nagib avalia a prática dos referidos políticos/professores?

A pergunta lançada a Nagib na entrevista foi: “Um professor, então, não pode ter filiação político-partidária?” Ele assim se posicionou:

Isso obviamente depende de cada indivíduo. Eu não sei como o Fernando Henrique e o Paulo Renato se comportavam como professores em sala de aula. Eu assisti a uma entrevista do Fernando Henrique, gravada no Youtube, onde ele defendia a ideia de que o professor não pode se aproveitar da sua posição em sala de aula para fazer doutrinação, para fazer a cabeça dos alunos. Não sei se ele se comportava dessa maneira como professor”, responde. Trata-se, segundo Nagib, de uma “questão ética.”³⁵⁸

Conforme se pode observar, Nagib apela para posicionamento ético, como se a ética garantisse aos sujeitos uma postura neutra, isenta de valores e não tivesse desmembramento político. Identifica-se em sua fala, apelo a uma concepção ética nos moldes greco-romanos, a qual tem por pressuposto uma noção de bem universal e mais, como se esses professores fossem dotados de uma nobreza de espírito tal, a exemplo dos bem-nascidos aristocratas, que por índole e educação de casta, estivessem integrando o grupo dos puros de sentimentos, uma nobreza garantidora de escolhas acertadas, pautadas na verdade e no bem absoluto.

O que distingue esses professores dos demais que atuam nas redes públicas e privadas de ensino nos dias atuais? De qual concepção de ética ele fala? Pautada em quais princípios? Constituída a partir de quais valores?

Certamente, esquece-se de que a ética é constituída por grupos humanos que definem uma moral balizadora dos comportamentos, definidora das noções de bem e de mal, de certo e de errado como recurso de convivência de determinado grupo. Essa moral, portanto, estaria apontando o dever, a regra a ser cumprida, uma normatização convencionada que servisse para a formação dos juízos e da consciência dos sujeitos. A partir dessa moral convencionada, uma ética se estabelece, avaliando a validade das normas, dos valores e regras estabelecidas

³⁵⁸ Cf. <http://www.epsvjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/a-escola-faz-doutrinacao>

socialmente, agindo como instrumento internalizador desses valores, sob a forma de princípios, apontando a busca do melhor, do bem para a coletividade, em vista da coesão do grupo.

Diante do exposto, fica registrado que a ética não existe desvinculada de um grupo humano que convencionou valores e regras de convívio. Assim, apelar para uma moral/ética aos moldes gregos, como se ela fosse suficiente para atender aos anseios e conflitos contemporâneos, parece perder de vista o curso da história e a mudança de valores pela qual a sociedade contemporânea tem passado. Sobre isso já se tem enunciado na segunda proposição.

Deste modo, não se pode pensar numa prática pedagógica, docente amparada em valores apenas universais, como se houvesse uma sociedade de deuses, ou um mundo ideal que deve servir de referência no quesito perfeição de valores, de práticas, e mais, como se estivesse isento de conflitos que precisam ser enfrentados à medida que surgem, quando na verdade, é no confronto, na práxis, que efetivamente, a formação de valores e de condutas acontece.

Assim, é presunção e/ou ingenuidade pensar que o professor está pronto em sua subjetividade, isento de erros, plenamente neutro em suas posturas. Conforme Morin, o aprendizado da vida reside justamente na atitude daquele que acerta, mas que, sabendo da possibilidade de erro, está sempre disposto a rever sua prática e reconsiderá-la quando preciso for. Pois, segundo o autor, a ambiguidade é marca da humanidade. Nunca conseguimos alcançar 100% nossas aspirações/intenções, pois *“todo conhecimento comporta o risco do erro e da ilusão”*.³⁵⁹

Em Sócrates, conhecer o bem é a condição para a sua prática. Passados séculos, sabemos que conhecer, escolher, desejar não é suficiente para cumprir algo. Do mesmo modo, não é garantia de que – porque dentro de um determinado contexto – a escolha que parecia acertada devesse permanecer na condição de imutabilidade, mas, a partir de outras variáveis, uma vez ela se mostrando inadequada, precisa ser abandonada e outras passam a ocupar o seu lugar.

Dentro desta perspectiva, onde estaria a sabedoria? Na manutenção do erro por não julgar conveniente alterar suas escolhas, ou, aceitando o erro cometido na escolha, retroceder e fazer o ajuste necessário?

³⁵⁹ Cf. MORIN, 2000.

Com essa ponderação, pretende-se apontar um princípio que deve estar presente balizando a formação dos sujeitos: a noção de erro e o como lidar com eles. A escola tem revisto essa noção e se colocado o desafio de aprender a lidar com o erro. Esse aprendizado não se dá nos manuais científicos, mas no convívio, no debate, no confronto, mediante o conflito, inclusive.

Essa discussão, sobre posicionamento político, levanta alguns pontos que serão melhor explanados na última proposição desse estudo, quando se pretende refletir sobre a Escola sem partido, questionando se ela, realmente, não é representante de algum partido.

Ainda, como argumento adicional sobre a neutralidade, a revista destaca o posicionamento do professor Paulo Eduardo de Mello³⁶⁰ acerca do que ele chama de “discurso falacioso”. Segundo ele, esse diagnóstico emitido pelos defensores da Escola sem Partido

não passa de um “discurso falacioso” de grupos que “querem fazer campanha política contemporânea” [e acrescenta] Doutrinação era o que o nazismo, o fascismo faziam: pegar uma criança e educar quase num processo de lavagem cerebral até ela entrar nas Forças Armadas e servir à pátria. Isso no Brasil não existe”, diz. [o professor é ainda mais contundente em suas conclusões] “O problema real da escola brasileira não é a doutrinação, é a falta de recursos, é a escola que não tem um bom banheiro, é a violência, enfim, são coisas de outra ordem. Essa é uma agenda forjada”, garante, defendendo que esse movimento desconhece a realidade da escola pública.

A partir das ideias defendidas pelo movimento, uma das questões em pauta é o modelo de escola que defendem e o seu papel na formação da subjetividade.

Ainda se reportando ao debate, pode ser encontrado o posicionamento de membros da Anpuh³⁶¹, a qual tem acompanhado e criticado publicamente o movimento Escola sem Partido. Mais uma vez, Paulo Eduardo traz uma crítica contundente ao movimento:

[...] esse interesse se explica porque, ainda que respingue em todo o currículo, o Programa atinge principalmente as disciplinas ligadas às ciências humanas, como a História, que têm foco exatamente na formação de uma “consciência política e social” do aluno.³⁶²

A Educação brasileira tem experimentado uma maior abertura, nas últimas décadas, através da valorização das ciências humanas e da democracia para a liberdade de expressão e

³⁶⁰ Um dos coordenadores do Grupo de Trabalho de História e Educação da Associação Nacional de História (Anpuh)

³⁶¹ Associação Nacional de História, originalmente Associação Nacional dos Professores Universitários de História, fundada em 19 de outubro de 1961, na cidade de Marília (SP), é uma entidade científica organizada com o propósito de congregar os profissionais de História que atuam no Brasil (cf. <http://www.anpuhpb.org/qsomos.html>)

³⁶² Cf. <http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/a-escola-faz-doutrinação>

de um pensar autônomo. Essa abertura foi resultado da luta dos movimentos sociais que reagiram, firmemente, ao que ocorreu no país durante o período de ditaduras: dentre outros fatos, as ciências humanas experimentaram descrédito e depreciação, a filosofia, por exemplo, foi retirada do currículo do segundo grau nas escolas e teve a sua transmissão nas universidades severamente controlada, principalmente, com a estratégia de implantação dos créditos, cumpridos pelos alunos não juntamente com sua turma de origem, mas dispersos em diversos cursos. Visava-se dificultar o convívio gerador de debate, tido como perigoso para o sistema que se instaurava. Desse modo, o controle sobre leituras tidas como perigosas, a caçada a textos considerados subversivos como os de Marx, por exemplo, cumpria a tarefa de enfraquecer qualquer movimento reacionário/reivindicatório e combater o fantasma que pairava sobre a Europa e ameaçava se expandir internacionalmente: o comunismo.

Transcorridas décadas, mais uma vez, esse fantasma parece ressurgir e estratégias começam a ser constituídas com o intuito de combatê-lo, como se isso fosse possível, ou se essa fosse uma ameaça real. Tenta-se, mais uma vez, tolher a liberdade de pensamento e de expressão de ideias; tenta-se reduzir os espaços de debate e de formação de consciência crítica. Para isso, a estratégia é o enfraquecimento da autonomia do professor em sala de aula, principalmente, depreciando o papel que as ciências humanas, como a História, cumpre na formação da consciência política e social dos cidadãos.

A referida ameaça mostra-se presente nos argumentos utilizados por Nagib quando ele se indigna com a visão dos professores, segundo a qual a missão da escola é formar cidadãos. Eis os dados que ele utiliza para mostrar que prevalece doutrinação, ao invés de transmissão de conhecimento nas escolas:

Os professores dizem que a principal missão da escola é formar cidadãos e apenas 8% consideram que [o objetivo] é ensinar as matérias. [Conforme os professores] Esse ‘formar cidadãos’ tem um significado muito claro: a ideia é de você despertar o senso crítico para que um estudante tenha uma visão política e crítica sobre a realidade. E todos esses dados convergem no sentido de que isso efetivamente acontece”, lamenta Nagib, referindo-se novamente aos dados da pesquisa do Instituto CNT/Sensus, segundo os quais 78% dos professores consideram essa a principal missão da escola. Se a Educação Brasileira é regida pela LDB, qual concepção ela defende sobre o papel da escola/professor?³⁶³

³⁶³ Cf. <http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/a-escola-faz-doutrinacao>

A autora da entrevista³⁶⁴, que tem fornecido dados para a análise do presente tema, salienta que a proposta de “formar para o exercício da cidadania” não é invenção dos professores ouvidos pela pesquisa: trata-se de uma expressão que consta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Desde modo, a opção formar para a cidadania, uma formação política, não decorre de uma estratégia político-partidária presente nas salas de aulas da escola brasileira. Ela é expressão de uma diretriz educacional respaldada num modelo de ensino e num tipo de homem que se deseja para a sociedade. E, talvez seja isso que o movimento justamente pretende: rever e alterar essa opção, esse modelo, alterando a fonte que lhe dá respaldo: a própria lei de diretrizes curriculares.

Outras críticas são acrescentadas ao coordenador do movimento, principalmente ao lembrar que ele é advogado e não educador. Logo, considerado como não estando em condições de “definir qual deve ser o papel da escola.” Visto que, diferentemente do que ele compreende, de modo muito vago, “formar cidadãos” é muito mais do que “preparar o estudante para votar” em algum partido ou corrente ou para “defender tais ou quais bandeiras”, conforme exprime Nagib. Ou mesmo, formar cidadão é muito mais do que promover debates sobre temas polêmicos, “mostrando os diversos lados da questão”, uma vez que, segundo ele, o professor “só apresenta o lado com o qual ele se identifica”.

Mais uma vez, Paulo Eduardo mostra como Nagib distorce o sentido dos termos, e não compreende o papel social do debate público, que deve se dar de modo aberto e com diferentes visões. Neste sentido, segundo o autor, “a escola pública brasileira tem cumprido bem essa missão”. Ele argumenta que o problema reside na compreensão do que seja manipulação. Assim, questiona, a promoção de debates com diferentes pontos de vista acerca de um tema polêmico não é parte da prática escolar?

Em sua entrevista, Nagib deixa claro que

Discussões como essas são apenas uma “matéria de opinião”. “Não tem certo ou errado numa questão como essa”, acredita. Assim, conclusões retiradas a partir de dados objetivos – como os números que mostram que a antecipação da maioria penal não levou à diminuição da violência onde foi aplicada, ou os gráficos que apontam que o aumento do encarceramento no Brasil foi acompanhado do crescimento da violência e não o contrário – não são entendidas como conhecimento científico.³⁶⁵

³⁶⁴ Cátia Guimarães - EPSJV/Fiocruz | 06/04/2016 11h43 - Atualizado em 06/09/2016 11h33 disponível no link <http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/a-escola-faz-doutrinacao>.

³⁶⁵ Cf. <http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/a-escola-faz-doutrinacao>

A partir desse posicionamento, fica aberta a possibilidade de entendimento sobre o real motivo que gera preocupação ao movimento: “a influência política que um debate como esse pode ter na hora do voto”. Pois, sabendo que o professor pode tomar partido, pode promover a opinião dele e promover a opinião do outro acerca de algumas escolhas, como por exemplo “sobre qual é o melhor candidato a Presidente da República”. E recai nessa escolha, a clara distinção entre as reais intenções e posicionamentos dos candidatos: mudança ou permanência? Esse é o temor de Nagib, e de seus parceiros, a influência que o professor pode promover nos alunos e em suas escolhas políticas.

A questão que fica em aberto, levando essa atitude de Nagib em consideração e olhando numa perspectiva mais ampla é a seguinte: cumpre aos pais definir o horizonte para onde os seus filhos devem enxergar e até aonde? Ou cumpre aos pais promoverem habilidades nos filhos para olharem além limites, ainda que isso lhes custe o confronto de valores e ideias cristalizadas em sua formação pessoal e condutas, desafiando-os a novas perspectivas e posturas?

Em entrevista ao G1, Deborah Duprat³⁶⁶, diz que não existe ensino neutro. “Isso não existe no mundo real, todos estamos inseridos na sociedade, temos as nossas concepções, que vêm da família, do nosso entorno, do trabalho.” E acrescenta:

A criança vai para a escola porque a educação em casa é insuficiente, ela precisa conviver com outras visões de mundo. Você se forma, você não é uma réplica dos seus pais. Ninguém pode pretender que seus filhos reproduzam integralmente aquilo que seus pais são. São pessoas que se formam em vários contextos comunicativos, na escola, na vizinhança, no parquinho, nas atividades lúdicas.”³⁶⁷

Ao defender a neutralidade e questionado sobre o que pensa sobre ela, Nagib afirma “as ideologias existem e sempre existirão. Isto é apenas um fato”. Ele complementa dizendo que, “a perfeita neutralidade não existe. [porém acrescenta] Mas isso não exime o professor (ou autor de livro didático) do dever profissional de persegui-la. Assim como a cobiça não legitima o roubo, a inexistência da neutralidade não legitima a doutrinação.”³⁶⁸

Em proposição mais adiante, será demonstrado como a proposta do referido movimento tem ecoado nos ambientes educacionais e algumas das reações que começam a se estabelecer, como a Campanha Nacional pelo Direito à educação. Segundo o seu coordenador, Daniel Cara,

³⁶⁶ Procuradora federal dos Direitos do Cidadão.

³⁶⁷ Cf. <http://g1.globo.com/educacao/noticia/nao-ha-ensino-neutro-diz-procuradora-sobre-escola-sem-partido.ghtml>

³⁶⁸ Ibidem

Não é possível (ser neutro) porque qualquer tema que se aborde leva um juízo de valor do professor, o que é importante. O que ele não pode fazer é limitar a aula a seu juízo de valor. Determinar a neutralidade política numa lei é um equívoco absoluto³⁶⁹

Ele ilustra essa sua visão reportando-se às aulas de História e o modo como a jornada de trabalho e a proibição do trabalho infantil são abordados. Segundo o coordenador, quando, ao tratar sobre esses temas em suas aulas, o professor se mostra favorável, já existe um juízo de valor. Afinal, a todo momento se está fazendo juízos de valor. Assim sendo, ele entende que o professor não pode ser impedido de apresentar seu ponto de vista, sua visão de mundo, todavia, ao fazer isso, ele necessita fornecer outras referências, outros pontos de vista a fim de promover no aluno a compreensão da importância do debate e do convívio com posições distintas. Como suporte teórico para fundamentar essa sua visão, ele se reporta a Paulo Freire, o qual teria afirmado que “os professores precisam apresentar suas leituras de mundo, mas não podem se limitar a elas”. Visto que os pontos de vista são construídos repetidamente no convívio com o outro, tendo por provocação olhares distintos, experiências que são compartilhadas, exigências temporais e sociais que provocam novos posicionamentos a cada momento. E a estratégia para essa construção é o diálogo. Conforme Freire,

O diálogo é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo. Se, ao dizer suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens, o diálogo é, pois, uma necessidade existencial.³⁷⁰

Se assim o é, o diálogo torna-se instrumento indispensável para se aprender e ensinar. Logo, sem um encontro onde os sujeitos se deparem uns com os outros, em relação de reciprocidade, comprometidos com a verdade e com aquilo que seja mais pertinente para os sujeitos implicados num grupo/coletividade, o conhecimento se esvazia, torna-se mecânico, sem vida, sem representação de alma que dê pulsão existencial, que faça sentido e mobilize energias rumo à construção do social. É justamente sobre esse ponto que a Escola sem partido volta-se contra, seja por seus mentores não terem experienciado efetivamente essas práticas, ou quem sabe, por receio de aonde elas podem levar quem passa por esse tipo de vivência.

³⁶⁹ Cf. http://educacaointegral.org.br/reportagens/especialistas-desconstroem-os-5-principais-argumentos-escola-sem-partido/?utm_source=Google&utm_medium=Adwords&utm_campaign=AdwordsGrants&gclid=CjwKEAiAwfzDBRCRmJe7z_7h8yQSJAC4corOD8L-nYWCseXHV9MOUnja6FDVaobWO4eDBjop8HDU6xoCZZ3w_wcB

³⁷⁰ Cf. FREIRE, Paulo. Conscientização: Teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 4. ed. São Paulo: Moraes, 1980; p. 82.

2.1.2. Sobre Neutralidade e pluralismo

Esse debate sobre o papel da escola e sua postura traz outro ponto crítico levantado pelo movimento e que se apresenta bastante delicado: Como compatibilizar neutralidade e pluralismo?

A sociedade tem se encaminhado nas últimas décadas à compreensão da tolerância à diversidade/pluralidade. Isso pressupõe que a sociedade é constituída de sujeitos distintos, com múltiplas posturas, valores, habilidades e identidades que devem ser, além de reconhecidas, valorizadas e estimuladas. E, segundo Paulo Eduardo, a dificuldade desse tema na escola reside justamente no fato de que, como na sociedade, também na escola, o preconceito se faz presente dificultando as relações, o convívio, a inclusão. Assim sendo, defender a neutralidade no ambiente escolar significa negar esses conflitos que residem em seu entorno, ou mesmo, desconhecer o que caracteriza o ambiente escolar, local onde são reproduzidos valores e práticas da sociedade que exercem forte discriminação de raça, gênero, etnia, condição socioeconômica, dentre outras. Assim, conforme o autor,

Ao tocar numa questão racial, eu não estou racializando a sociedade brasileira. Existe racismo no Brasil. E a escola tem que trabalhar uma educação que seja antirracista. Ela tem que contribuir para que as pessoas respeitem as diferenças, respeitem o outro”.³⁷¹

Eis o desafio posto: integrar ciência e vida, pois que na visão de Virgínia Fontes³⁷² “supor que exista um terreno neutro e fora dos conflitos é negar a própria constituição e reflexão do campo educativo e do campo científico, assim como apagar a democracia”.

Como todo discurso ideológico, algumas falácias podem estar sendo construídas a partir da defesa de uma neutralidade que promova pluralismo, em combate à doutrinação. Segundo Virgínia,

A primeira, diz, é supor que, por apresentar vários autores, o professor não tem posição. A segunda “falácia” [...] é que o discurso que absolutiza o pluralismo sempre favorece quem tem recursos para divulgar suas próprias posições.³⁷³

Com isso, a autora quer demonstrar que o pluralismo só alcançaria a condição de verdadeiramente plural “se todos os setores sociais tivessem recursos equivalentes para

³⁷¹ Cf. http://educacaointegral.org.br/reportagens/especialistas-desconstroem-os-5-principais-argumentos-escola-sem-partido/?utm_source=Google&utm_medium=Adwords&utm_campaign=AdwordsGrants&gclid=CjwKEAiAwfzDBRCRmJe7z_7h8yQsJAC4corOD8LnYWCseXHV9MOUnja6FDVaobWO4eDBjop8HDU6xoCZZ3w_wcB

³⁷² Professora-pesquisadora da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV/Fiocruz) e da Universidade Federal Fluminense (UFF).

³⁷³ Cf. <http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/a-escola-faz-doutrinacao>

difundir suas próprias crenças, convicções, pesquisas, problemas, questões”. Pois, numa sociedade em que as posições e argumentos de notícias veiculadas pelos jornais e Tvs são reproduzidas nas escolas com igual tratamento para eles sem promover a percepção da desigualdade e do antagonismo que permeia os diversos segmentos, a escola ao invés de promover cidadania, visão plural, estará absolutizando o pluralismo e tirando dele sua dimensão efetivamente plural.

Virgínia apresenta um exemplo desse pluralismo não plural através do tratamento que se tem dado às políticas públicas no Brasil. Ela argumenta, reportando-se á interferência de grupos empresariais na formulação e condução da educação pública brasileira. Questiona:

Que pluralismo pode existir quando empresas adotam escolas públicas, pagam passeios, lanches, uniformes para as crianças e, em troca, ganham o currículo dessas escolas? Por acaso, as associações de moradores próximas à escola, os sindicatos de trabalhadores dessas empresas, os trabalhadores rurais do entorno também têm o direito de se organizar e apresentar suas discussões na escola?, pergunta.
E o que dizer do movimento “Todos pela Educação”?³⁷⁴

Ela afirma que “Isso é doutrinação, e a partir de poderes não eleitos, sem nenhuma influência da democracia.

Ao se demonstrar desconhecedor dessa realidade descrita por Virgínia, Nagib contrataca retomando aquele que tem sido o alvo-principal de suas acusações: o professor. Na visão dele:

No fundo, o grande ator do processo educacional e, portanto, também eventualmente do processo de doutrinação, é o professor, o educador. Esse é o responsável [...] visto que [...]esse ‘protagonismo’ dá ao professor, inclusive, liberdade e obrigação de corrigir ou relativizar um material didático que seja tendencioso – por exemplo, a favor de concepções que interessam às empresas financiadoras.³⁷⁵

Outra questão fica em aberto acerca dessa capacidade de doutrinação: teria o professor em sala de aula mais poder de influência educacional que fundações como a Lehmann e institutos como o Ayrton Senna, Roberto Marinho e Itaú Social? Acrescenta Virgínia: Essas pessoas deveriam pesquisar quem doutrina de fato a escola”.

³⁷⁴ Cf. <http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/a-escola-faz-doutrinacao>

³⁷⁵ Ibidem

2.1.3. Sobre Transmissão de conhecimento e valores

Sobre essa temática, a pergunta feita a Nagib foi a seguinte: “É possível uma escola transmitir conhecimento sem discutir valores ou a realidade dos alunos?”

O coordenador do movimento afirmou que sim. E, para respaldar sua posição, recorre a direitos constitucionais e convenção internacional, como recurso para limitar o papel da escola e reafirmar a responsabilidade dos pais no quesito formação moral e religiosa dos filhos:

[...]o governo, a escola e os professores são obrigados a respeitar a Constituição Federal e as leis do país. Entre essas leis, está a Convenção Americana sobre Direitos Humanos um tratado internacional sobre direitos humanos que tem força de lei no Brasil desde 1992, cujo artigo 12 reconhece o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.³⁷⁶

Essa sua declaração reafirma mais uma vez a visão que o movimento defende acerca da proibição de discussão de ideias no seio da escola. Para ele

[...] a escola não é um espaço de discussão de ideias. A escola é uma instituição pública, fruto de uma gigantesca intervenção estatal na vida dos indivíduos (o ensino obrigatório), que tem uma missão legal a cumprir. A discussão de ideias no âmbito escolar somente se justifica na medida em que esteja voltada ao cumprimento dessa missão.³⁷⁷

Posicionamentos como esses, defendidos por Nagib, tem sido objeto de críticas severas ao movimento. Pois, mais uma vez se vê reafirmado o papel da escola como mera transmissora de saber formal, onde o saber científico deve ser o objeto da atuação docente, sem levar em consideração que, mesmo esse saber científico foi constituído num contexto político, ideológico de um determinado contexto histórico. E que, a transmissão desse saber descontextualizado não gera assimilação reflexivo-crítica sobre o próprio saber, tão solicitado nos tempos atuais.

Questionado acerca da sua compreensão sobre as críticas direcionadas ao Escola sem partido, ele justifica que elas decorrem de um suposto medo, por parte dos professores, de que os alunos, vítimas do processo de doutrinação, tomem consciência dos deveres dos professores, reajam aos abusos praticados nas salas de aula e, conseqüentemente, os seus interesses político-partidários venham a ser prejudicados.

³⁷⁶ Cf. http://www.gazetaonline.com.br/_conteudo/2016/08/noticias/cidades/3968101-escola-sem-partido-ideologia-nas-salas-de-aula-divide-opinioes.html

³⁷⁷ Ibidem.

Ele assim se exprime

As críticas ao ESP são motivadas pelo temor de que os estudantes que são as vítimas da doutrinação fiquem sabendo da existência dos deveres do professor. Se isso acontecer, é evidente que pelo menos uma parte deles irá reagir aos abusos que vêm sendo praticados, e isso vai trazer problemas para os abusadores, prejudicando os interesses dos políticos, partidos e organizações que lucram com a prática da doutrinação e da propaganda política e partidária nas escolas e universidades. É por isso que esses professores, políticos, partidos e organizações declararam guerra ao Escola sem Partido.³⁷⁸

2.2. Liberdade de expressão e liberdade de ensinar

Faz parte da natureza humana o desejo de liberdade tanto para ir e vir quanto para exprimir suas ideias. Evidentemente, a liberdade não é um fim em si mesmo, nem um estado de espírito que se alcança de modo absoluto e definitivo. Quando se reporta a dicionários de filosofia, por exemplo, conceitos diversos estão disponíveis como, por exemplo: a possibilidade de agir sem coação interna ou externa; a possibilidade de escolher fazer ou deixar de fazer algo; ausência de constrangimento, a exceção de por força da lei... dentre outros.

Numa perspectiva de liberdade absoluta, Aristóteles entende que “O homem é o princípio e o pai de seus atos, assim como de seus filhos”³⁷⁹. Nesta visão, ele está admitindo o homem como livre e a causa da liberdade está no “princípio de seus atos”³⁸⁰. Com isso, reafirma que é o homem o princípio de si próprio, visto que cabe a ele decidir sobre assuntos que dele dependem ou que possam ser por ele realizados. Neste sentido, apresenta-se detentor da faculdade de deliberação sobre todas as questões. Para Aristóteles, portanto, possuindo o poder de decidir, o homem delibera sobre as coisas que estão ao seu alcance e podem ser realizadas; noutro sentido, precisa admitir que algumas coisas escapam da sua possibilidade de deliberar. Se assim o são, dele não dependem, logo, não têm implicação direta na sua possibilidade de experimentar a liberdade, que está sempre sujeita a influxos internos e

³⁷⁸ Cf. http://www.gazetaonline.com.br/_conteudo/2016/08/noticias/cidades/3968101-escola-sem-partido-ideologia-nas-salas-de-aula-divide-opinioes.html

³⁷⁹ Cf. ARISTÓTELES Apud ABBGNANO, 1981, p. 232 ABBAGNANO, Nicola. História da filosofia. Lisboa: Presença, 1978. Vol. 17. p. 183-263. ARISTÓTELES. Breve Conspecto Da Biografia Aristotélica. Disponível em: http://www.4shared.com/get/CTTQhhCX/Aristoteles_biografia.html, Acesso 28 out 2010.

³⁸⁰ Cf. ARISTÓTELES, 1965, p. 73.

externos.³⁸¹ Seguindo posição similar, Descartes afirma que a liberdade consiste unicamente em que, ao afirmar ou negar, realizar ou evitar o que o entendimento nos prescreve, o homem age de modo a sentir que, em nenhum momento, qualquer outra força exterior o constrange.³⁸²

Noutra vertente, a existencialista, Sartre defende a liberdade absoluta que pretende dissolver e anular toda a necessidade. “A liberdade é pesada. Tem caráter opressivo ao sobrecarregar os meus ombros com o peso do meu ser, e com o peso do mundo. Mas é o único valor, porque não se apoia senão em si, e é o valor absoluto porque só através da liberdade pode haver valor”.³⁸³

Movidos por ideias que têm sido disseminadas historicamente, como essas, a liberdade se apresenta nos dias atuais como uma conquista e um direito inalienável, defendido inclusive, na constituição federal.

Sendo conhecedor desse direito, Nagib a ele recorre, fazendo uso dessa prerrogativa para adequá-la aos interesses do movimento que representa. E como ele, Horácio Wanderlei Rodrigues³⁸⁴ faz menção ao artigo de lei que versa sobre essa matéria e argumenta sobre a abrangência da liberdade defendida constitucionalmente, como também apresenta seu ponto de vista sobre os limites da liberdade de cátedra, inerente à prática do professor.

Para ele, “a liberdade de expressão prevista no artigo 5º, IV, da CF consiste na liberdade que tem o indivíduo de dizer qualquer coisa sobre qualquer assunto. É a liberdade que se exerce no Facebook, por exemplo.”

Noutro sentido, acrescenta ele: “A liberdade de ensinar prevista no art. 206, II, da CF consiste na liberdade (relativa) que tem o professor de escolher a melhor forma de transmitir aos alunos o conteúdo da sua disciplina e de opinar, de maneira fundamentada, sobre esse conteúdo.”

Deste modo, pretende deixar claro que a liberdade deve ser exercida de modos distintos a partir dos condicionamentos que devem lhe ser inerentes a depender do contexto e fim a ser utilizada. E argumenta:

a liberdade de cátedra não ampara as manifestações valorativas, ideológicas e religiosas que desrespeitem a liberdade de aprender dos alunos e que não tenham correlação com a matéria ensinada. Espera-se do professor que ele exponha todos os pontos de vista – ou pelo menos os principais – de determinada matéria, propondo sempre uma perspectiva crítica; e se lhe

³⁸¹ Cf. ARISTÓTELES, 1965, p. 85.

³⁸² Apud JAPIASSÚ E MARCONDES, 1991, p.163.

³⁸³ Cf. SILVA, 1997, p. 84.

³⁸⁴ Professor Titular do Departamento de Direito da UFSC

garante a possibilidade de também expor livremente suas próprias posições acadêmicas sobre essa mesma matéria.

Portanto, respeitado o direito à educação, a liberdade de aprender do aluno e o pluralismo de ideias, a liberdade de ensinar garante ao professor, na perspectiva do exercício de sua atividade, a manifestação das suas escolhas acadêmicas, devendo, entretanto, propiciar aos seus alunos o acesso também às demais posições e teorias aceitas pela respectiva área do conhecimento. (...)³⁸⁵

Com o exposto, fica defendido o ponto de vista, pelo professor Rodrigues, segundo o qual, o professor tem a garantia de expressar livremente seus pontos de vista acadêmicos sobre os conteúdos que lhe cumprem ministrar, sendo que esses devem ser fundamentados, com a exigência, inclusive, de não isentar aos alunos o acesso a outros pontos de vista sobre a mesma temática. Visa-se com isso, evitar que ele direcione os conteúdos e disciplinas indiscriminadamente. Eis, portanto, o que entende o professor por liberdade de cátedra.

Esse ponto de vista deixa espaço para o questionamento se isso representa efetivamente liberdade. E ele acrescenta que no seu entendimento “o professor não desfruta de liberdade de expressão em sala de aula — isto é, no exercício do seu cargo. Se desfrutasse, ele não seria obrigado a transmitir aos alunos o conteúdo da sua disciplina.”

Contrastando com essa visão, Clovis Gruner,³⁸⁶ além de se posicionar contra o movimento ESP, considera-o “policialesco” a partir do momento que ele incita a criminalização da prática docente, visto que, além de expor proibições à atuação do professor, retirando sua liberdade à docência, também lhe imputa punições sob a forma de multa ou mesmo responsabilidade civil conforme alegação que venha a ser desencadeada por pais e alunos que se sintam ofendidos e acionem a justiça a seu favor.

Sobre esse mesmo aspecto, Andrea Ramal³⁸⁷, apesar de considerar a preocupação suscitada pelo projeto de lei como sendo legítima, noutro sentido, entende que a sua aplicação prática pode promover “situações absurdas”, como “famílias processando escola e professor porque este mencionou determinado pensador, ou porque não deu o mesmo tempo de aula sobre o pensador ‘concorrente’”.³⁸⁸

Pelo fato de a proposta do movimento escola sem partido ser considerado uma ameaça à liberdade de ensinar e aprender, professores têm denominado a lei, já aprovada em Alagoas, como ‘lei da mordaza’.

³⁸⁵ Cf. http://www.gazetaonline.com.br/_conteudo/2016/08/noticias/cidades/3968101-escola-sem-partido-ideologia-nas-salas-de-aula-divide-opinies.html

³⁸⁶ Professor de história Universidade Federal do Paraná (UFPR)

³⁸⁷ Especialista em educação e colunista do G1

³⁸⁸ Cf. <http://g1.globo.com/educacao/noticia/entenda-a-polemica-em-tomo-do-escola-sem-partido.ghtml>

Nagib, conhecendo essa denominação atribuída à lei resultante do seu projeto, argumenta que os professores ao usarem esse termo estão manifestando o quanto se sentirão amordaçados por não poderem promover seus próprios interesses, concepções e preferências em sala de aula.

Segundo ele, dar liberdade irrestrita ao professor em sala de aula “[...] equivaleria a reconhecer-lhe o direito de obrigar seus alunos a ouvi-lo falar, opinar e pregar sobre qualquer assunto”, o que abriria espaço para que os professores usassem o tempo de sala de aula para falar sobre qualquer assunto, mesmo que ele não seja relacionado à matéria.³⁸⁹

Visando garantir controle às referidas práticas nas escolas, estão detalhadas no artigo 4º. dos projetos de lei algumas das proibições destinadas aos professores:

Art. 4º. No exercício de suas funções, o professor:

I - não se aproveitará da audiência cativa dos alunos, para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias;

II - não favorecerá nem prejudicará ou constrangerá os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas;

III - não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas;

IV - ao tratar de questões políticas, socioculturais e econômicas, apresentará aos alunos, de forma justa, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito;

V - respeitará o direito dos pais dos alunos a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com as suas próprias convicções;

VI - não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de estudantes ou terceiros, dentro da sala de aula.

Nessas proibições, podemos identificar algumas ideias levantadas pelo grupo e a adoção de medidas que visam combatê-las. Eis algumas ideias cristalizadas a cerca dos professores e das suas práticas, que se encontram não só nos projetos de lei, como também nos textos e reflexões daqueles que compactuam com a proposta. Essas ideias se apresentam aos moldes de um conjunto de ideias universais, produzindo, assim, um corpo ideológico que passa a ser defendido e disseminado:

- Os professores impõem seus “interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias” em sala de aula;
- Há casos de professores que favorecem, prejudicam ou constroem alunos com suas práticas e convicções;

³⁸⁹ Cf. <http://g1.globo.com/educacao/noticia/entenda-a-polemica-em-tomo-do-escola-sem-partido.ghtml>

- Existem professores que se aproveitam do espaço de sala de aula para fazerem propaganda política, mobilizar a adesão e participação dos alunos em passeatas, manifestações e atos públicos em conformidade com a ideologia que defendem;
- Há quem desenvolva suas aulas sem o devido compromisso com a transmissão de questões políticas, socioculturais e econômicas de “forma justa”, não se reportando aos referenciais científicos inerentes às “teorias, opiniões e perspectivas”.

O que seria uma forma justa?

A defesa do seu ponto de vista acerca de determinados temas e conteúdos por parte dos professores é nocivo no processo educativo dos alunos?

A partir das reivindicações expressas pelo movimento, fica demonstrado que o movimento defende uma concepção de Escola que se limite à transmissão do conhecimento científico, deixando aos pais a educação política, moral e religiosa dos filhos.

É possível se pensar uma escola nesses moldes, nos dias atuais?

Num contexto em que os debates educacionais primam pela formação de competências, esse tipo de escola “transmissora de conteúdos” – instrucionista – é o que a sociedade brasileira deseja e necessita?

2.3. Vulnerabilidade do educando

Ao combater a dita doutrinação na escola, o movimento escola sem partido alegava assumir a defesa do aluno e família no que concerne aos seus valores e crenças. Um dos pontos de partida, que invoca a interferência sob a forma de projeto de lei, é considerar que o educando se encontra em condição de vulnerabilidade diante da prática docente em vigor na escola.

Por assim entender, consta no artigo 5º do projeto de lei: O professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos, para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias.

Neste artigo duas considerações estão aí explícitas: o professor tem um público ao seu dispor, cativo, e ele pode promover seus interesses, opiniões, preferências.

A partir dessas considerações, algumas questões que vêm sendo suscitadas merecem uma atenção maior:

O fato de estar diante do professor, que é detentor de autoridade, e existência curricular da obrigatoriedade de permanência nas aulas são elementos suficientes para tornar o aluno vulnerável, influenciável?

Ao categorizar o aluno como vulnerável, não se estaria desconsiderando todo um suporte emocional de personalidade, de valores e de autonomia que lhes possibilitam ter posicionamento frente a situações que lhes desagradem em sala de aula?

Esse tratamento dado ao aluno não poderia ser um modo apelativo para deslegitimar a autoridade do professor e dar ênfase a uma pseudoproteção através de uma infantilização exacerbada a que se submete o aluno?

São vários os educadores que têm escrito sobre essa questão suscitando questionamentos sobre o modo como os alunos são tratados pelo movimento: como se fossem “folhas de papel em branco”. Como se chegassem à escola sem repertório algum, totalmente dependente do professor e incapaz de defesa pessoal.

É fato que, herdeira de uma educação autoritária, de base militar, a geração que hoje está à frente dos ambientes educacionais e outras atividades profissionais, como o próprio Nagib, não foi estimulada à participação, ao questionamento, mas sim, a assumir uma postura de respeito ao professor e acolhimento ao que lhe era transmitido. Essa geração, sim, encontrava-se em condição de vulnerabilidade por razões como educação recebida na escola e na família, pelo conceito de autoridade transmitido, pela conduta autorizada diante da autoridade, pela ausência de desenvolvimento de habilidades para exercitar a sua liberdade de expressão, dentre outros.

Esses elementos parecem apontar para a possibilidade de uma leitura da realidade de sala de aula aos moldes de gerações anteriores, mais que, à realidade do como ocorre a relação dos alunos entre si e com os professores nos dias atuais. Será que eles são tão tímidos e submissos, conforme suposto? Eles se encontram tão vulneráveis ao discurso do adulto como descrito pelo movimento? A transmissão de valores e pontos de vista dos professores ecoam aos alunos como efetivamente determinante de valores e posturas, sem a mínima possibilidade de discordância?

É fato que não há regras gerais nem para se estabelecer a capacidade de influência do professor ao aluno, como também ao grau de maturidade e/ou de vulnerabilidade dos alunos, posto que, cada aluno, em sua subjetividade acolhe e reage de modos distintos ao que lhe vem do exterior. Assim, haverá alunos mais tímidos e mais submissos, como

haverá alunos menos suscetíveis à influência e até mais desafiador ao que lhe é transmitido.

Deste modo, pretende-se inferir que o ambiente de sala de aula heterogêneo é propício ao aprendizado, à construção de modos distintos de ser, de pensar e de agir.

Sobre esse aspecto, salienta Pilar Lacerda³⁹⁰

Cada estudante chega à escola com sua história, aprendizados, religião, cultura familiar. O que a escola faz é ensinar a refletir, a duvidar, a perguntar, a querer saber mais. Não existe isso do professor fazer ‘cabeça do estudante’. À medida que o estudante lê, pesquisa, escreve e se aprofunda, ele vai dando sentido pra história dele. Escola é o lugar de muitas opiniões. De ouvir a do outro e formar a própria.³⁹¹

Visão correlata a essa é apresentada por Natacha Costa³⁹². Ela entende que “existe uma assimetria entre estudante e professor, mas que isso não significa que os estudantes são vazios e absorvam tudo o que o docente diz.”

Deste modo, as educadoras partem do princípio que o aluno não é “folha de papel em branco” e que a escola pode servir como laboratório onde saberes são construídos e reeditados. Todavia, há um cuidado que deve estar sempre presente na prática do professor: dar condições de convívio com a diversidade de pontos de vista e cuidar da sua opinião e o modo como a transmite:

É por meio da escuta de todas as opiniões, leituras, excursões, filmes e exposições, que o estudante começa a ter seu próprio repertório, fruto de uma ‘mistura’ entre a escola, a família, a comunidade, a igreja e os amigos. Claro que o professor deve ter sua opinião. Mas o papel dele é mostrar todos os lados e incentivar que todos os pensamentos, todas as cores, estejam ali, dentro da sala de aula. Errado é sair ‘catequizando’ o outro, seja na escola, na igreja ou em uma aldeia”, concluiu Pilar.³⁹³

Diante do exposto, uma nova possibilidade surge: esse temor do adulto educado num ambiente hostil e em contexto de autoritarismo não estaria refletindo, nesse novo contexto, a sua intolerância com o lidar com ideias adversas e essa fragilidade que é sua, passa a ser declarada como sendo do aluno? Noutra sentido, não seria medo de lidar com

³⁹⁰ Diretora da fundação SM.

³⁹¹ Cf. [http://educacaointegral.org.br/reportagens/especialistas-desconstroem-os-5-principais-argumentos-escola-sem-partido/](http://educacaointegral.org.br/reportagens/especialistas-desconstroem-os-5-principais-argumentos-escola-sem-partido/?utm_source=Google&utm_medium=Adwords&utm_campaign=AdwordsGrants&gclid=CjwKEAiAwfzDBRCRmJe7z_7h8yQsJAC4corOD8L-nYWCseXHV9MOUnja6FDVaobWO4eDBjop8HDU6xoCZZ3w_wcB)

³⁹² Diretora da Associação Cidade Escola Aprendiz

³⁹³ Cf. <http://educacaointegral.org.br/reportagens/especialistas-desconstroem-os-5-principais-argumentos-escola-sem-partido/>

sua fragilidade (timidez, por exemplo) que agora pode ser tratada de outro modo, como ocorre com outros alunos que convivem também com esse limite?

Essas possibilidades se apresentaram ao ler um depoimento de uma mãe conforme segue:

Seu filho Miguel, de 14 anos, é aluno de escola pública. Segundo a mãe, a maior dificuldade enfrentada por ele é discordar das abordagens adotadas pelos professores, principalmente as de cunho político. (Depoimento de Sheridan)³⁹⁴

A dificuldade de discordar, experimentado pelo filho, deve ser elemento suficiente para desautorizar o professor de apresentar e defender pontos de vista? A sala de aula, quando ocorre a possibilidade de confronto de opiniões, é espaço necessariamente hostil que fragiliza, mais do que educa e fortalece o sujeito diante de suas convicções?

3. CONSIDERAÇÕES

Conforme já se tem mencionado, o objeto da reflexão aqui em pauta envolve, em parte, a acusação do ESP que justifica o seu programa no combate à doutrinação que os professores estariam promovendo nas escolas e, em parte, o comprometimento da garantia constitucional à liberdade de expressão e de docência, indispensáveis à atividade pedagógica.

As demais proposições vieram corroborar com essa, visto que elas fornecem elementos que ajudam a contextualizar os problemas em pauta, fundamentar a compreensão de educação, de política e de moralidade adotada pelo ESP, em paralelo àqueles que a educação, nos dias atuais, exige.

Com as mudanças pelas quais o mundo tem passado, envolvendo: o desenvolvimento científico e tecnológico; desafios nas relações entre os povos; crises econômicas e políticas de diversas proporções, exigindo ajustes nas finanças e integração de grupos empresariais como alternativa de sobrevivência no mercado, somam-se a necessidade de inventividade para criar novas ofertas de produtos, além de mais oportunidades de qualificação de mão-de-obra, dentre outros.

Esses fatos mencionados atestam o lugar que a educação ocupa na sociedade. Todavia, também sinaliza que a condução da educação, além de estar atenta às exigências

³⁹⁴ Cf. <http://educacaointegral.org.br/reportagens/especialistas-desconstroem-os-5-principais-argumentos-escola-sem-partido/>

do mercado, precisa estimular nos sujeitos a capacidade de distinguir verdades, de selecionar ideias mais pertinentes das menos pertinentes como alternativa de criar espaços, os quais se encontram cada vez mais competitivos, frente à grande oferta de mão-de-obra e a reduzida oferta de empregabilidade. A educação tem sido desafiada a lidar com essa realidade e esse tipo de exigência. Pois, junto à exigência de adequação de currículo, surge a necessidade de qualificação do docente para a sensibilidade pedagógica e para a qualificação técnica que esteja conforme às novas demandas.

Existe uma contradição inerente à proposta contida no programa do ESP. Ao tempo em que ela promove impacto à prática do docente (via proibições), apresenta como requisito o estímulo ao senso crítico do aluno.

Em que medida a escola sem partido estaria colaborando para a autonomia e formação do senso crítico dos alunos? Como essa habilidade poderia ser desenvolvida, se ao estimular o debate e confronto de ideias o professor precisa neutralizar suas convicções, eliminar determinados temas, ainda que eles sejam suscitados, como efetivamente ocorre?

Esta forma “não doutrinária” não estaria sendo mais doutrinária do que as formas dialéticas de ensinar e aprender presentes na escola e nos contextos sociais, onde o confronto ocorre naturalmente?

Nesse embate ideológico, inevitável, fica demonstrado que o ESP reafirma a “visão de mundo” defendida por um determinado grupo social, que se apoia numa política de dominação da classe hegemônica, em detrimento de outros blocos de poder. Partindo dessa premissa, emergem algumas questões: quem estaria com a verdade ou distante dela? Os professores que assumem a opção por uma educação politizada? Ou os defensores da Escola sem partido que defendem uma educação neutra?

Nesse contexto social de grandes descobertas e transformações científicas e tecnológicas, há saber neutro? Não se estaria defendendo uma forma de educar aos moldes puritanos, como se houvesse uma única forma de ensinar e de aprender, uma perfeita e outra imperfeita, uma pura e outra corrompida?

Como as ideias são gestadas? Como as visões de mundo são constituídas?

Qual visão de mundo os defensores da Escola sem partido defendem e sobre qual se apoiam?

Teorias têm confirmado que, quando se tenta relatar traços de uma sociedade idealizada, as diferenças ficam ainda mais evidentes, a convicção de que a ideologia cumpre o

seu papel de negar valor às identidades e o sentimento de pertencimento se confirma. Pois, sabendo que a ideologia é uma das fontes teóricas de explicação do real, seja através das ciências, das filosofias ou mesmo das religiões, ela nunca poderia deixar evidente a sua origem, a sua razão de ser, visto que, segundo Chauí, ela traria à tona a divisão social em classes e invalidaria as explicações racionais e universais que cumprem o papel de “esconder as diferenças e particularidades reais”.

Por razões como essas, cabe questionar: A ideologia defendida pelo movimento escola sem partido está comprometida com qual verdade? Comprometida com a formação de qual sujeito? Comprometida com a defesa dos interesses de qual parcela da sociedade?

Nota-se que, tanto o movimento da Escola sem partido, quanto o movimento da Liberdade de ensinar seguem ideologias, ainda que distintas, porque apoiadas em crenças e valores distintos. Assim, está-se diante de duas ideologias que se embatem na forma de como operacionalizar o processo educacional e os fins para os quais foi produzida. Ambos visam influenciar massas, obter consenso, legitimidade de poder. Neste sentido, se o que se visualiza são apenas direções distintas, qual critério deve servir de referência na seleção e adoção de qual seguir? Todas as ideologias são válidas por si mesmas?

A proposta da Escola sem Partido, ao se pretender neutra, na defesa da liberdade de consciência e de crença, passa a assumir e defender uma ideologia. Cabe, a partir desse entendimento, refutar o sentido que atribuem a neutralidade e a liberdade. Como forma de ampliar a reflexão, também cabe questionar o que entende por doutrinação, qual o seu alcance e recursos. Estaria, a proposta da Escola sem Partido, imune à defesa de um tipo de doutrinação?³⁹⁵

Alguns aspectos merecem atenção especial nos dois artigos iniciais dos projetos lei: um refere-se à inclusão do Programa Escola sem Partido entre as diretrizes básicas da educação nacional, a qual deveria resultar de discussão junto a especialistas e à comunidade acadêmica, para então, ser submetida à apreciação dos legisladores. Todavia, surge nos moldes de reivindicação de um grupo de pais e de políticos, especificamente falando. Outro, remete ao artigo segundo, onde são definidos princípios que devem regular o programa. Eles merecem atenção especial, visto que, ao tempo que afirma que a educação nacional atenderá aos princípios de neutralidade, pluralismo, liberdade... apresenta, na sequência de artigos, diversos elementos que os nega, categoricamente falando. Como garantir neutralidade, se apresenta um programa pautado numa ideologia

³⁹⁵ Essas questões são tratadas no item que se segue.

partidária conservadora? Como atender ao pluralismo e à liberdade, se prescreve proibições ao professor, dentre elas, a de manifestar o seu ponto de vista?

Há fortes indícios de que se trata de uma lei com fins políticos tendo em vista invalidar visões políticas destoantes das suas. Está-se diante de mais uma tentativa de tolher a liberdade de pensamento e de expressão de ideias; de reduzir os espaços de debate e formação de consciência crítica. Para isso, a estratégia é o enfraquecimento da autonomia do professor em sala de aula, principalmente, depreciando o papel que as ciências humanas, como a História, cumprem na formação da consciência política e social dos cidadãos.

Demonstrou-se, nesta proposição, que a opção “formar para a cidadania”, uma “formação política”, não decorre de uma estratégia político-partidária presente nas salas de aulas da escola brasileira. Ela é expressão de uma diretriz educacional respaldada num modelo de ensino e num tipo de homem que se deseja para a sociedade. E, talvez seja isso que o movimento justamente pretenda: rever e alterar essa opção, esse modelo, promovendo mudanças na fonte que lhe dá respaldo: a própria lei de diretrizes curriculares.

É fato notório que a liberdade experimentada nos dias atuais é fruto de uma conquista histórica, sendo, portanto, um direito inalienável, defendido legalmente. Assim sendo, como interpretar a afirmação de Nagib, segundo o qual “o professor não desfruta de liberdade de expressão em sala de aula — isto é, no exercício do seu cargo. Se desfrutasse, ele não seria obrigado a transmitir aos alunos o conteúdo da sua disciplina.”? Existe liberdade sem limites? Ou são eles, justamente, quem viabiliza as experiências de deliberação? Eis, pois, mais uma falácia, com fins de distorcer os conceitos a favor dos seus próprios objetivos.

Defende-se, portanto, que a privação de liberdade não está na adequação da prática docente aos currículos definidos, que visam a sua unificação na rede de ensino, até porque, os pontos que merecem mais ênfase e os recursos a serem utilizados na transmissão, dependem da total autonomia do professor. No entanto, o que pode comprometer a liberdade de expressão e a liberdade de ensinar é o tom “policialesco” que se tenta inserir na escola e nas salas de aula. Incita-se a criminalização da prática docente, visto que, além de expor proibições à atuação do professor, retirando sua liberdade à docência, também lhe imputa punições sob a forma de multa ou mesmo responsabilidade civil, a depender das alegações que venham a ser desencadeadas por pais e alunos que se sintam ofendidos e acionem a justiça a seu favor.

Ficou demonstrado que o movimento defende uma concepção de Escola que se limite à transmissão do conhecimento científico, deixando aos pais a educação política,

moral e religiosa dos filhos. É possível se pensar uma escola nesses moldes, nos dias atuais?

Num contexto em que os debates educacionais primam pela formação de competências, esse tipo de escola “transmissora de conteúdos” – instrucionista – é o que a sociedade brasileira deseja e necessita?

Conforme foi mencionado anteriormente, junto aos conteúdos, habilidades precisam ser desenvolvidas. Elas não se limitam à leitura e escrita, ao cálculo e aplicação de fórmulas. É a vida, inserida na sala de aula, que permite o aflorar de habilidades e o desenvolvimento de competências. Não é o professor, a figura exclusiva que viabiliza essa vivência e esse aprendizado. Ele ocorre através de trocas, planejadas a partir do currículo, mas também, através da espontaneidade que decorre do clima de colaboração criado em sala de aula. Tornar o professor um réu, que precisa estar sobre a mira e autoridade do aluno, não parecer ser a melhor alternativa que favoreça a mudanças para melhor no ensino.

Outro argumento, que vem sendo apresentado para justificar a vigilância à prática docente, envolve a vulnerabilidade do aluno diante do professor. O fato de estar diante do professor, que é detentor de autoridade, e a exigência curricular da obrigatoriedade de permanência nas aulas são elementos suficientes para tornar o aluno vulnerável, influenciável?

Ao categorizar o aluno como vulnerável, não se estaria desconsiderando todo um suporte emocional de personalidade, de valores e de autonomia que lhes possibilitam ter posicionamento frente a situações que lhe desagradem em sala de aula?

Diante do exposto, uma nova possibilidade surge: esse temor do adulto educado num ambiente hostil e em contexto de autoritarismo não estaria refletindo, nesse novo contexto, a sua intolerância com o lidar com ideias adversas e essa fragilidade que é sua, passa a ser declarada como sendo do aluno? Noutra sentido, não seria medo de lidar com sua fragilidade (timidez, por exemplo) que agora pode ser tratada de outro modo, como ocorre com outros alunos que convivem também com esse limite?

Tornar o professor vulnerável, é a melhor alternativa para lidar com a vulnerabilidade do aluno?

Essa visão de que existe uma luta de forças travada na sala de aula, entre autoridade do professor e fragilidade do aluno como prática regular, revela o quanto de desconhecimento

existe sobre o que de fato ocorre na relação entre professor e aluno e as vivências experimentadas na sala de aula.

Conforme já se tem acentuado, conflitos marcarão as relações, episodicamente, e eles nunca serão eliminados. Eles cumprem um papel fundamental nesse processo de ensinar e aprender que não se restringe ao ambiente escolar. Na educação familiar, no convívio com os amigos, no trabalho, além de outros espaços, os conflitos aparecem e reaparecem. O desafio que se deve enfrentar, não é o da pretensão de eliminá-los como se estivesse resolvendo o problema, mas sim, através do enfrentamento, criar condições para que o sujeito se fortaleça e desenvolva estratégias para lidar com esse e outros, quando eles surgirem. Educação envolve esforço e persistência. Perder de vista essa exigência, é o mesmo que abrir mão da formação dos sujeitos, como se pretende, atribuindo à família a única e exclusiva responsabilidade nesse processo. Ele é resultado de um somatório de forças, é coletivo; não é um ato solitário.

SÉTIMA PROPOSIÇÃO

ESCOLA SEM PARTIDO À LUZ DA CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA.

Análise da lei e seu teor inconstitucional. Caráter partidário da proposta. Definir constitucionalidade e inconstitucionalidade exige considerar elementos históricos e sociais na aplicação do direito. Os movimentos sociais precisam mobilizar-se diante da efetiva possibilidade de aprovação e implementação do ESP nas escolas do país.

O movimento Escola sem Partido, através do advogado Miguel Nagib, elaborou um anteprojeto que serve de base para os projetos de lei que têm sido apresentados nas várias instâncias do poder legislativo brasileiro, conforme já se tem mencionado nas proposições anteriores.

Nesta proposição, serão apresentadas reflexões acerca do teor jurídico dos referidos projetos de lei tendo em vista trazer ao debate alguns argumentos acerca da constitucionalidade ou inconstitucionalidade das suas propostas. A pertinência dessa questão está não só na verificação de pontos legais que respaldem tal proposta, mas principalmente, sobre a sua legitimidade, tendo em vista um projeto educacional que se pretenda para o país nos dias atuais.

É sabido que nesta questão que envolve constitucionalidade e inconstitucionalidade de uma dada matéria os resultados irão depender do referencial que vá se utilizar para analisá-la. Aplicando o método da escola exegética, de base estritamente legal, haverá argumentos para a defesa de que o projeto de lei é constitucional visto respaldar-se no que é preceituado na carta magna. Noutra vertente, aplicando o método da escola do direito livre, sobre a qual se apoiam as jurisprudências, a matéria seria considerada inconstitucional porque deixa de considerar elementos históricos e sociais indispensáveis na aplicação do direito moderno. Noutros termos, tudo vai depender de quem deva julgar a lei, em termos constitucionais.

É fato que, por força de interesses políticos, determinadas matérias são aprovadas, leis passam a integrar o ordenamento jurídico. Todavia, considerando que se vive numa sociedade de base democrática e que a sociedade começa se mobilizar em torno do que julga correto e justo, os movimentos sociais exercerão poder significativo para a aprovação e implementação ou para a reprovação e o engavetamento das PLs que tratam sobre a ESP.

Há quem acredite que, com as atuais mudanças que vêm ocorrendo no país desde o ano 2016, movidas pelo impeachment e consequente sucessão, quando o poder de mando está nas mãos dos partidos de centro a extrema direita – junto aos projetos de reforma do Ensino Médio e da Previdência, por si só polêmicos, mas que seguem o curso de interesse do presidente, porque tem maioria nas câmaras e assembleias que deliberam – há grande probabilidade de que o ESP seja retomado e, em curto prazo, implementado em todas as escolas do país.

1. FUNDAMENTO JURÍDICO DOS PROJETOS DE LEI

Para defender os princípios que regulam tal proposta, os projetos de lei se fundamentam juridicamente na Constituição Federal Brasileira (CF) de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9.394/1996, no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990) e na Convenção Americana sobre Direitos Humanos (CADH), conforme se pode verificar no corpo dos projetos e, mais detalhadamente, no texto de justificativa que consta no final de cada um deles.

Eles invocam artigos da CF³⁹⁶, da LDB³⁹⁷, do ECA³⁹⁸ e da CADH³⁹⁹ para definir os princípios para a educação nacional: neutralidade ideológica; liberdade de consciência, de expressão, de aprender, de ensinar, de crença e pluralismo de ideias (CF, art. 5, IV, VI; art. 208, II, III); respeito à vulnerabilidade do educando (ECA, arts. 5 e 53) e respeito às crenças e valores transmitidos pelas famílias aos seus filhos (CADH art. 12, IV).

O texto base do Projeto de Lei 193 de 2016, apresentado ao senado, é formado por um total de 10 artigos. No *primeiro*, propõe a inclusão da referida lei entre as diretrizes da educação nacional. No *segundo*, invoca os princípios que servem para respaldar a educação nacional, aqueles já referendados acima; no *terceiro*, regula a fixação de cartazes nas escolas; no *quarto*, estabelece a exigência das escolas, confessionais ou aquelas que se pautam em valores e crenças religiosas ou ideológicas, a obterem autorização dos pais para veicular esses conteúdos em sala; no *quinto*, são apresentadas as proibições aos professores; no artigo *sexto*, dão a garantia de informação aos alunos sobre os seus direitos; no *sétimo*, trata sobre a informação aos pais, alunos e professores sobre os limites éticos e jurídicos da atividade

³⁹⁶ Cf. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaoconsolidado.htm

³⁹⁷ Cf. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm

³⁹⁸ Cf. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm

³⁹⁹ Cf. https://www.cidh.oas.org/basicos/portugues/c.convencao_americana.htm

docente; no artigo *oitavo*, estabelece a criação de canal de comunicação para receber reclamações sobre o descumprimento dessa lei; no *nono*, regula a quem se aplica a lei e, por fim, no *décimo* artigo, define o prazo para que essa lei entre em vigor.

Conforme se pode observar, dentre os dez artigos, os que exercem maior impacto, porque disciplinam a atuação docente, são os artigos segundo e o quinto. Eles serão descritos a seguir, com o intuito de demonstrar sobre o que tratam.

O referido projeto de lei, encaminhado pelo senador Magno Malta, propõe que o Congresso Nacional decrete⁴⁰⁰:

Art.1º. Esta lei dispõe sobre a inclusão entre as diretrizes e bases da educação nacional, de que trata a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, do "Programa Escola sem Partido".

Art. 2º. A educação nacional atenderá aos seguintes princípios:

- I - neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado;
- II - pluralismo de ideias no ambiente acadêmico;
- III - liberdade de aprender e de ensinar;
- IV - liberdade de consciência e de crença;
- V - reconhecimento da vulnerabilidade do educando como parte mais fraca na relação de aprendizado;
- VI - educação e informação do estudante quanto aos direitos compreendidos em sua liberdade de consciência e de crença;
- VII - direito dos pais a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com as suas próprias convicções.

Parágrafo único. O Poder Público não se imiscuirá na opção sexual dos alunos nem permitirá qualquer prática capaz de comprometer, precipitar ou direcionar o natural amadurecimento e desenvolvimento de sua personalidade, em harmonia com a respectiva identidade biológica de sexo, sendo vedada, especialmente, a aplicação dos postulados da teoria ou ideologia de gênero.

Art. 5º. No exercício de suas funções, o professor:

- I - não se aproveitará da audiência cativa dos alunos, para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias;
- II - não favorecerá nem prejudicará ou constrangerá os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas;
- III - não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas;
- IV - ao tratar de questões políticas, socioculturais e econômicas, apresentará aos alunos, de forma justa, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito;
- V - respeitará o direito dos pais dos alunos a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com as suas próprias convicções;

⁴⁰⁰ Cf. <https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=3410752>

VI - não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de estudantes ou terceiros, dentro da sala de aula.

2. INCONSTITUCIONALIDADES

Consultando artigo de Othoniel Pinheiro Neto, “As múltiplas inconstitucionalidades do projeto de lei “Escola Livre”, foi possível identificar algumas críticas, apresentadas por ele ao projeto de lei da Escola sem Partido, aqui denominada por ele de “Escola Livre”, vez ser ele, alagoano, e um dos responsáveis pelo movimento que levou a veto por inconstitucionalidade, a primeira PL da ESP que chegou a ser aprovada.

A crítica mais contundente que Othoniel apresenta é que “todos os projetos de lei distribuídos nas Assembleias Legislativas do Brasil, ao reproduzirem textos da Constituição Federal, subtraíram, dolosa e intencionalmente, a norma constitucional disposta no artigo 205, II, que fala da liberdade de ensinar, além de outros problemas identificados e sobre os quais se pretende retomar aqui.”⁴⁰¹

Segundo o autor, em se tratando do sistema nacional de ensino, consta na constituição brasileira, no art. 205, II, que “o ensino será ministrado com base na liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber.” Todavia, é de se notar que, junto às conquistas historicamente estabelecidas, há poderes no âmbito das liberdades individuais que possibilitam diversas facetas a esses mesmos direitos. Exemplo disso é a proposta da ESP sobre o direito fundamental da pessoa humana. Ele assim se exprime:

No sistema constitucional, é possível a restrição a direito fundamental, mas essa restrição não poderia vir, como foi o caso, por meio de termos abertos e indeterminados, sob pena de resultar em arbitrariedades e agressão ao devido processo legal substantivo.⁴⁰²

Othoniel considera o projeto de lei da ESP inconstitucional e, por assim entender, indica uma série pontos que atestam o seu parecer, os quais serão tratados a indicar a seguir.

Um dos primeiros argumentos utilizados é sobre a competência para legislar. Pois, mesmo os Estados tendo recebido competência para legislar sobre algumas matérias, essas devem se restringir a questões de âmbito local da esfera estadual sem, todavia, contrastar com

⁴⁰¹ Cf. <https://jus.com.br/artigos/46182/as-multiplas-inconstitucionalidades-e-equivocos-dos-projetos-de-lei-escola-sem-partido/2>

⁴⁰² Ibidem

o interesse e competência exclusiva da União. É esse um dos erros em que incorre o projeto de lei da ESP:

Como percebemos, a maioria das questões que envolvem o conteúdo do projeto “Escola sem Partido” não pertence ao âmbito de particularidade do Estado, do Distrito Federal ou do Município, mas sim, a uma temática a ser debatida em âmbito nacional, motivo pelo qual não se encaixa no conceito de particularidade pertencente à competência suplementar dessas entidades federativas.⁴⁰³

No caso em particular, legislar matéria pertinente à educação em âmbito nacional, editando lei complementar à LDB, é de competência exclusiva da União.

Outro ponto de inconstitucionalidade invoca o Direito Civil. Isso se dá no art. 4 da PL 193 de 2016, quando decreta a necessidade de autorização dos pais, atestando concordância com o teor confessional ou de valores veiculados nos conteúdos transmitidos em determinadas escolas. Essa é uma matéria que diz respeito a contrato de prestação de serviços. Assim, fica mais uma vez demonstrada inconstitucionalidade, visto que o art. 22, I, da Constituição Federal prescreve ser competência da União legislar sobre direito civil.

Mais um item que acarreta inconstitucionalidade refere-se à abrangência da lei, que se destina a escolas de ensino fundamental e médio, alcançando, inclusive, as universidades. Conforme art. 207, da Constituição Federal, “as Universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, (...)”. Dito isso, torna-se sem efeito tal determinação, vez que as universidades não serão reguladas pelo poder Legislativo.

Outro ponto identificado como inconstitucional, na visão de Othoniel, trata-se do uso de “normas restritivas com termos abertos e indeterminados”. Segundo o autor, quando se usa normas abertas com conteúdo restritivo, a exemplo do direito a impor proibições à liberdade de ensino do professor, está-se abrindo espaço à arbitrariedade, uma vez que esses termos abertos deixam margem a que o professor esteja sujeito a punições, que decorrerão da interpretação de uma autoridade punitiva. Como se pode facilmente deduzir, essa norma poderá acarretar uma série de problemas para as instituições de ensino e pesquisa, visto que, o órgão competente para punir terá total liberdade para deliberar sobre qual conteúdo pode ser considerado “inadequado”, ou tido como perigoso porque pode “induzir” o aluno.

Diante desses dados apresentados, tentou-se demonstrar a “insegurança jurídica” que essa norma, se aprovada, pode promover na esfera educacional, pois, além dos professores estarem submetidos a uma “autoridade discricionária”, estarão submetidos a uma norma que

⁴⁰³ Cf. <https://jus.com.br/artigos/46182/as-multiplas-inconstitucionalidades-e-equivocos-dos-projetos-de-lei-escola-sem-partido/2>

ferre “de morte o princípio do devido processo legal” por conta do possível “vício da inconstitucionalidade pelo excesso de poder legislativo, observado ante a violação do princípio da proporcionalidade”.⁴⁰⁴

Sobre a vulnerabilidade do aluno, recorre-se ao Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), para salientar que “nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de exploração” (art. 5º), mas deverá ter “o direito de ser respeitado por seus educadores” (art. 53)⁴⁰⁵. A compreensão dos autores dos PLs é que nas salas de aula os alunos estão vulneráveis diante da ação do professor, que tendo autoridade, lhes impõe pontos de vista, conteúdos e atividades. Essa atitude, conforme eles, pode ser caracterizada como doutrinação política e ideológica, visto induzir o aluno a aderir a determinadas posições políticas e ideológicas. Isso compromete a liberdade política do aluno, além de representar manipulação e exploração por parte dos professores, em benefício de movimentos, partidos e grupos ideológicos aos quais se integram.

No inciso VII, o ESP reivindica o direito dos pais a terem respeitadas as suas convicções morais e religiosas. Os autores se amparam na Convenção Americana sobre Direitos Humanos (CADH), art. 12, IV, que declara: “Os pais, e quando for o caso os tutores, têm direito a que seus filhos ou pupilos recebam a educação religiosa e moral que esteja acorde com suas próprias convicções”⁴⁰⁶.

Na proposição anterior, tem-se feito algumas ponderações sobre essa determinação que trata sobre a transmissão de valores morais e religiosos. Questionava-se: É possível uma escola transmitir conhecimento sem discutir valores ou a realidade dos alunos?

Diante da amplitude de interesses dos pais, envolvendo valores, crenças, tradições, culturas... haveria condições de a escola acolher todas elas e adaptar os conteúdos e abordagens transmitidos de modo a satisfazer a todos?

É salutar a ideia de que os pais participem da vida escolar dos seus filhos, que seja acolhido na escola, acompanhem o aproveitamento dos seus filhos, que participem da elaboração e sejam informados sobre o projeto pedagógico da escola, bem como das atividades planejadas, que podem ter a família como aliada no seu desenvolvimento. Todavia, poder de deliberação sobre conteúdos e abordagens, como mecanismo de avaliar se a escola está se adaptando e contemplando os valores e crenças que a família defende, não se apresenta

⁴⁰⁴ Cf. <https://jus.com.br/artigos/46182/as-multiplas-inconstitucionalidades-e-equivocos-dos-projetos-de-lei-escola-sem-partido/2>

⁴⁰⁵ Cf. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm

⁴⁰⁶ Cf. https://www.cidh.oas.org/basicos/portugues/c.convencao_americana.htm

como algo aplicável, muito menos viável diante da complexidade que envolve os processos educacionais e o conhecimento sobre ele, que exige, de quem planeja e desenvolve, uma prática pedagógica.

A realidade que se vive no país, de um modo geral, é a de que os pais desempenham altas jornadas de trabalho, permanecendo boa parte do dia distante dos filhos e, a pouca oportunidade de troca, de acompanhamento que conseguem, (aqueles que se dispõem a isso) é normalmente para a feitura de lições de casa, em grande parte, mecanicamente, como forma de cumprir preceito, sem estímulo à leitura, à pesquisa, ao debate. E isso é compreensível, visto que o direito e condições para o lazer não são contemplados na rotina dos brasileiros, principalmente das classes média e baixa (designadas como B e C). Assim sendo, o pouco tempo livre de que dispõem, quando não reservado para o descanso, é destinado para a troca com os amigos, para os programas de Tv e, raras vezes, para a vivência sob a forma de trocas com os filhos. Do outro lado, da parte dos alunos, percebendo que muitas vezes os pais não têm a competência exigida para orientar as suas lições, preferem fazer sozinhos, quando não, porque preferem trocar as informações e dúvidas com os colegas, via redes sociais.

Ainda que com traços pessimistas, é essa a realidade partilhada entre os educadores sobre o tipo de relações que tem caracterizado os lares brasileiros, as relações entre pais e filhos, o nível de participação dos pais na vida escolar dos seus filhos.

Diante dessa descrição, como esperar que as famílias estivessem preparadas e disponíveis para participar das deliberações da escola dos seus filhos? Qual tipo de conhecimento, envolvendo a experiência docente, têm os pais? Da parte das escolas, qual mecanismo utilizar para fazer escolhas que contemplem os interesses de todos eles? Os professores estão preparados e têm recursos suficientes para lidar com esse tipo de exigência?

O foco que se pretende atingir é realmente a possível doutrinação nas escolas? Ou se defende uma doutrinação de outra ordem?

É inegável que interesses diversos estão em jogo: Muitos pais, educados nos moldes da ditadura militar, guardam certo saudosismo de uma prática educativa pautada em normas, em rituais disciplinares rígidos e numa “ordem” que prometia conduzir a rumos de progresso e de desenvolvimento. Usando uma linguagem baseada em Bauman, o mundo sólido (das certezas, das conquistas e garantias) cede lugar ao mundo líquido (das incertezas, da flexibilidade, dos riscos). Com essa mudança de paradigma, os sujeitos se desinstalam, buscam segurança em normas rígidas, apelam para o limite, que não deve vir apenas de fora, delegam autoridade porque já não conseguem lidar com ela nos espaços aonde atuam. Esses

são traços de uma sociedade complexa, mas que resiste a se inserir e ter que lidar com os desafios postos, os quais demandam uma nova forma de pensar e de agir; uma nova forma de se relacionar e de participar; uma nova forma de lidar com o poder e com a autoridade, dentre outras.

Isso tem algo a ver com a proposta da Escola sem partido? Por que se usa a doutrinação como maior problema que poderia estar presente nas escolas brasileiras? De fato, supondo que práticas de doutrinação ocorram nas salas de aula, ela é tão patológica quanto as condições em que a educação é desenvolvida no ensino público brasileiro?

Portanto, qual ideologia é mais preocupante? A ideologia que se conforma em ver crianças não terem alimento, carteiras, livros, higiene e professores contratados nas suas escolas, ou a ideologia que apela à proibição e ao engessamento nas relações escolares como mecanismo de não ser contrariado em seus pontos de vista, que se impõem como verdade absoluta?

Conforme o professor de Filosofia da Faculdade de Educação da UFRGS, Luiz Carlos Bombassaro, propor uma escola sem ideologia é imaginar uma escola fora do contexto sócio cultural onde está inserida. Essa sua visão é reafirmada nos seguintes termos: “Não há como produzir qualquer formação fora de referenciais éticos e políticos de onde vivemos”. Com isso, ele pretende afirmar, contrariando o que defende a ESP, que a discussão de diferentes ideologias contribui para a formação crítica dos alunos, sendo essa, função da escola.

Numa perspectiva filosófica, questiona-se: como discutir sobre uma proposta na qual não estão explicitados os pressupostos filosóficos, éticos e pedagógicos que lhes subsidia? Eis um dos grandes problemas a ser enfrentado por quem pretenda refletir sobre ou ao menos dialogar com quem defende tal propositura.

Em se tratando dos perigos ou problemas que poderão se desencadear com a implantação do ESP, dois se evidenciam de imediato: a guerra de prestígio entre autoridade do professor e autoridade do aluno que não pode ser contrariado em seus pontos de vista, de um lado; e de outro, o clima de delação estimulado no projeto de Lei – fato que se apresenta grave, pois tal qual “pena de morte”, instiga-se uma “caça às bruxas” sem que ao menos se tenha claro que as bruxas podem ser fadas. Com isso, pretende-se chamar a atenção ao risco de acusações infundadas, baseadas em interpretações superficiais ou utilizadas como recurso inibidor; revide diante de qualquer contrariedade experimentada pelo aluno, como uma nota baixa, por exemplo; dificuldade em lidar com os limites quando eles forem invocados, dentre outros.

Esse, pois, mais um ponto a ser inserido dentro daquelas inconstitucionalidades: o estímulo à denúncia, assegurado o seu anonimato. Conforme o artigo 5º, inciso IV da CF: “é livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato”. Evidentemente, usa-se como argumento que o anonimato vem em defesa das vítimas, todavia, sabe-se que no universo da impessoalidade impera a perversão, que se manifesta na inconsequência dos atos e no gozo de instigar o sofrimento ao outro.

Na proposição anterior, ao analisar as intenções dos autores da proposta, a qual subsidia o movimento e os projetos de lei para implantação da Escola sem Partido, já foi apresentada uma reflexão sobre o tema liberdade de expressão e liberdade de ensinar/docência. Nesta ocasião, argumentava-se que um dos traços marcantes da natureza humana é o desejo de liberdade em sua dimensão ampla: para ir e vir, para exprimir suas ideias, dentre outras. A liberdade aí foi tratada enquanto possibilidade, sendo episódica, dependente de circunstâncias, portanto, sujeita a influxos externos condicionantes e determinismos.

Defendeu-se a ideia de liberdade, influenciada por Aristóteles e Descartes, como possibilidade de deliberação pertencente a seres dotados de vontade e capacidade para julgar. Noutra perspectiva, também se remontou à abordagem existencialista, visto que, essa deliberação não se dá de modo absoluto por determinação da natureza, mas, tendo essa por pressuposto, o homem é essencialmente um ser para a liberdade, e isso lhe possibilita dar sentido a sua existência, fazendo-se, enquanto delibera.

Na proposta do ESP, ao apresentar restrições à atuação docente em sala de aula, estaria o professor tendo que lidar com mais um condicionante ou teria a sua liberdade de expressão e de cátedra comprometidos?

Essa compreensão do que seja a liberdade e em que medida o seu exercício é barrado necessita estar bem delineado, visto que, por envolver elementos subjetivos, pode-se incorrer na justificativa que alegue: por um lado que os condicionamentos são inevitáveis, logo, não podem ser vistos como impeditivos do exercício da liberdade; noutro sentido, que a depender do teor desse condicionamento, ele se apresente como determinante, inviabilizando tal exercício.

Conforme já se tem mencionado, na visão de Nagib, o professor não detém a liberdade de expressão em sala de aula, mas sim, a liberdade de docência. Essa sua posição provoca o seguinte questionamento: existe liberdade de docência sem liberdade de expressão? O que se entende por docência? Uma mera reprodução de regras de conduta, de transmissão de

conteúdos onde as experiências de vida não devem adentrar? O ser humano consegue essa mecanicidade, sendo ele um ser de vontade e de deliberação?

3. CONSIDERAÇÕES

Quem estaria contrariando os preceitos constitucionais?

O professor, ao exercer sua liberdade de expressão e de docência exprimindo seu ponto de vista sobre os temas que trata em sala de aula com os alunos? O movimento ESP ao defender proibições que limitam a atuação docente no que se refere à liberdade de expressão e de docência?

Dentre as proibições imputadas ao professor está que

“O Professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos, para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias.”

“O Professor não favorecerá, não prejudicará e não constrangerá os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas.”

Haja vista que os interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas são defendidos pelo artigo 208, inciso III, quando trata sobre o direito de atuação docente. Essas proibições não estariam ferindo tais direitos, logo, inferindo um caráter inconstitucional ao projeto de lei?

Conforme artigo 208 da Constituição Federal Brasileira, o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

Conforme já se tem mencionado em outras proposições, em especial, na segunda, o ser humano se distingue dos demais por sua vontade e liberdade; dessa feita, é dotado da capacidade de realizar juízos a todo instante sobre tudo que ocorre no seu entorno. Seguindo essa premissa, fica evidente que o agir é pautado por uma moral, que se constitui por valores,

esses, definidos por um determinado grupo humano. Assim ocorrendo, proibir o direito à liberdade de pensamento e de expressão torna-se inadmissível, além de ser um afronta aos preceitos constitucionais.

Por essa razão, além de ser inevitável, mostra-se educativa a assimilação de moral dentro da sala de aula no processo de ensino-aprendizagem. Nader (2015)⁴⁰⁷ defende que a moral é imprescindível nos núcleos educadores, seja familiar ou pedagógico. Dentro de sua perspectiva existem 3 tipos de moral: a moral autônoma, a moral religiosa e a moral coletiva. Ademais, uma não exclui a outra, visto que, dentro de uma visão individual, a atribuição de valores é necessária e as suas divergências também.

Seguindo esse mesmo raciocínio, ressalte-se que a assimilação de ética e moral é importante para entender o fundamento primordial do ensino. O docente assume o papel de proporcionar a definição e ciência aos alunos, cumprindo assim, o propósito educativo. Tendo em vista a colaboração do professor a ensinar aos alunos o que seria ética e moral, a perspectiva de como assimilá-la não depende somente da dinâmica da sala de aula. Tal iniciativa consiste na soma dos ensinamentos nos núcleos coletivos, tendo todos eles o papel de ajudar na formação da consciência moral dos jovens, os quais estão submetidos a questões morais distintas.

Essas colocações encontram respaldo na visão de que o professor, atualmente, tem um papel de mediador e não tanto mais, como, há alguns anos, de opressor de ideologias. Assim, a tentativa de distanciar o educador do educando é falha.

Junto à defesa de que a moral se aprende também na escola, outro tema de igual importância deve ser levantado, é o do pluralismo de ideias. O ESP, com a proibição de que determinados temas sejam tratados em sala de aula, fragiliza sua propositura e assume um discurso contraditório. Como incentivar o pluralismo de ideias com a proibição de abordagem delas? Isso se mostra ainda mais descontextualizado, se se admite que muitos desses temas discutidos em sala de aula advêm da necessidade dos alunos, que, carentes de espaço adequado para tratá-los com a seriedade que exigem, vêm no professor um interlocutor confiável para suscitar, desenvolver e emitir pareceres sobre eles.

Assim sendo, o projeto apresenta-se descontextualizado frente à realidade vivida pelos jovens e pelas famílias nos dias atuais, além da sua tentativa de inabilitar a função do educador, através de restrições impeditivas a sua função primordial, que é ser mediador de saberes e de vivências no ambiente escolar. Junto a essa função, encontram-se mecanismos

⁴⁰⁷ Cf. NADER, 2015.

distintos que se referem à moral (citada anteriormente), pois os educadores e os alunos não foram ou estão submetidos a uma mesma moral ou a uma mesma vertente ideológica. Assim, a verticalização inerente à proposta, prejudicará a fluidez e o senso crítico cultural dos alunos, por conseguinte, atribuindo deveres e saberes forçados e mecânicos, no lugar de uma educação que integre moral, cultura, política e estética, de modo plural. Alfredo Bosi com sua frase “a cultura brasileira é plural, mas não caótica”⁴⁰⁸, provoca uma reflexão sobre a possível tentativa de inversão dessa frase, que passaria a ser uma “cultura brasileira”/uma educação brasileira que se torne “única” e “caótica”.

Somam-se a esses direitos aqui invocados, aqueles de que trata o artigo V, inciso IX: “é livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença”. Entenda-se, neste contexto, que a liberdade de expressão do docente é defendida juntamente com a liberdade de ensino, visto o ato de ensinar ser uma atividade intelectual e de comunicação, inclusive.

Conforme se vem frisando, o professor exerce papel de mediador e, não mais - como há alguns anos - de opressor de ideologias. No Brasil, a época de repressão à liberdade de expressão acabou com a ditadura militar em 1985. Assim, formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas⁴⁰⁹. Nessa colocação torna-se notório que o autor defende um ensino para a criticidade, mas também para a criatividade. Para isso, como já se tem refletido na terceira proposição, a educação do futuro exige sujeitos participativos, autônomos, protagonistas; há que se formar para um olhar comprometido com a “boniteza” do conhecimento e da vida, mas isso não elimina perceber-se parte de uma sociedade desigual, injusta e excludente. Pois, a ética, que liga os sujeitos, há de ser o caminho a ser percorrido em vista de uma transformação. Esse ensino pressupõe saberes, experiências de vida, ciência e, para além do treino e da racionalização, a inserção da vida, da afetividade que promove trocas, dialogicidade. Impedir esse movimento, que é legítimo, isso sim, é que seria inconstitucionalidade.

Pode-se notar também que, dentro do interesse de não favorecer convicções políticas, morais e religiosas, essa última, destaca-se, pelo motivo de que os representantes do movimento, em sua maioria, são pertencentes à vertente religiosa evangélica e católica. Tal situação permite a visão tendenciosa para algumas partes do projeto, principalmente, pela questão do Brasil estar deixando de ser um país eminentemente cristão.

⁴⁰⁸ Cf. BOSI, Alfredo. **Plural, mas não caótico** in: BOSI, Alfredo (Org.) *Cultura brasileira: temas e situações*. São Paulo: Ática, 1987.

⁴⁰⁹ Cf. FREIRE (2000).

A defesa ao respeito da religião e da crença do indivíduo, defendida pela ESP, não justifica proibir o acesso a filosofias distintas de concepções ideológico-religiosas. O confronto de valores favorece o processo de aprendizagem, visto estimular à discussão e percepção dos confrontos históricos. O professor, junto a sua visão crítica sobre os conteúdos, precisa informar sobre as abordagens religiosas disponíveis, demonstrar sua importância dentro das sociedades e da história de cada cultura, como alternativa para que o aluno adquira uma leitura mais ampla sobre o fenômeno religioso, independente de suas crenças e ideologias, evitando o desenvolvimento de posturas etnocêntricas, por exemplo. Afinal, a indagação acerca de um tema é fundamental para a abertura de visões, nem sempre tão acessíveis no cotidiano dos estudantes.

Gastón Bachelard⁴¹⁰ considera que “todo conhecimento é polêmico e que, nesse sentido, as construções passadas devem ceder lugar às novas construções.” Por isso, dentro de uma visão defasada de religião e de sociedade, torna-se imprescindível a reformulação de preceitos e conceitos acerca de um determinado tema. É papel do professor, dentre outros, mostrar o desenrolar do processo histórico-religioso, ainda que a partir de concepções, muitas vezes tidas como polêmicas. Tal procedimento pode favorecer a constrangimentos, principalmente a alguns alunos que, por estarem presos a valores e concepções mais tradicionais (devido à ausência de espaço para discussão sobre as doutrinas sobre as quais foi educado, muitas vezes de vertente rígidas), acabam por entrar em crise e atribuir esse incômodo à educação recebida na escola e, não necessariamente, à doutrinação sob a qual esteve submetido durante anos.

É direito dos pais aprisionar os filhos em redomas doutrinárias para impedi-los de ter contato com outras possibilidades sobre o fenômeno religioso? Ou devia favorecer as devidas condições ao sujeito, ainda que lidando com crises, de poder chegar a convicções aprofundadas e consistentes?

Pode-se citar a religião candomblé, esquecida por anos pelos não adeptos. Seus seguidores sofreram, por exclusão, durante anos. Apenas, após a laicidade brasileira e liberdade de ensino nos núcleos educacionais, pôde ser mais respeitada e entendida como religião de destaque cultural e social. Tal perspectiva não seria alcançada sem a análise crítica de profissionais do ensino e as discussões promovidas na sala de aula, ainda que tendo de

⁴¹⁰ Cf. “A pedagogia científica de Bachelard: uma reflexão a favor da qualidade da prática e da pesquisa docente” In http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022008000200010 – acessado em 22/03/2017 às 16:53.

lidar com a resistência e o preconceito presente no olhar de muitos alunos. Destarte, o papel das escolas é justamente o de agregar valores e por isso, ser preciso lidar com a desconstrução de saberes tradicionais, defasados, tendo em vista a adequação social necessária para a quebra dos preconceitos e da visão minimalista de religião, muitas vezes pautada em apenas uma vertente superior vertical, quando essa deveria ser horizontal.

O ESP defende que “ao tratar de questões políticas, socioculturais e econômicas, apresentará aos alunos, de forma justa, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito”. Como suscitado anteriormente, reitera-se aqui a necessidade de demarcar o que seja “forma justa” e quais são “as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas”. Visto que, sabendo que há um conflito de paradigmas e epistemologias, os olhares partem de pontos distintos e, conseqüentemente, visualizam resultados também distintos. Essa proibição, para se cumprir, precisaria contar com uma outra estrutura, que estivesse construída sobre a garantia de que a neutralidade científica fosse possível, de que o processo de ensino-aprendizagem estivesse aquém da moral, da política e do contexto econômico que afetam a vida de todos os envolvidos no processo de aprendizagem.

Segundo Gaston Bachelard, apud Da Fonseca⁴¹¹,

A transformação da prática docente implica em mudança de concepção do próprio trabalho pedagógico, muitas vezes conservador, centrado em relações autoritárias, na reprodução e manutenção do conhecimento acrítico e deslocado da realidade e em métodos positivistas-racionalistas.

Dentro dessa perspectiva, é fato que as transformações fazem parte do convívio social. Assim sendo, a docência não estaria excluída dessa mutabilidade possível. Fica evidenciado, através dessas propostas, que o conservadorismo, observado há muitas décadas e séculos, é marca distintiva da visão defendida pelo ESP. Tal colocação torna-se evidente ao se constatar que é propósito dela distanciar o professor do aluno, exigindo relações pautadas na formalidade acadêmico-científica, simplistas, excludentes, obsoletas.

Qual o propósito dessa proposta?

Como meio de garantir uma transmissão de saber “limpo”, “puro”?

⁴¹¹ Cf. A análise crítica de Dirce Mendes Da Fonseca, no artigo “A pedagogia científica de Bachelard: uma reflexão a favor da qualidade da prática e da pesquisa docente”, disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022008000200010 – acessado em 22/03/2017 às 16:53.

Limpo e puro da culpa de não admitir que se defende uma sociedade sectária, onde as classes dirigentes, a elite, continue usufruindo dos privilégios de um saber erudito, enquanto as massas são afastadas pelo fosso que cada vez mais se instaura entre os modelos de educação pretendidos?

Limpo e puro de teorias tidas como ideológicas, visto promoverem abertura de visões que mobilizem os alunos a exigirem respeito e cumprimento aos direitos garantidos constitucionalmente?

Limpo e puro de obrigações sociais para o Estado, o qual, em nome de um “estado mínimo”, desobriga-se de cumprir com os seus deveres de assistência social, aplicando efetivamente os recursos definidos aos setores fundamentais para o desenvolvimento do país como a educação, por exemplo?

Ainda, dentro da perspectiva de Bachelard, a aprendizagem só se confirma quando se consegue ensinar o assunto referente. E esse ensino não se dá como reprodução, mas sim – como o “espírito científico”, tem que se fundar, deformando-se – assim, também, o conhecimento se estrutura na fronteira do desconhecido e do conhecido, instaurando a permanente necessidade de rupturas e aberturas a uma dialética da descontinuidade, de olhares múltiplos para um mesmo objeto.⁴¹²

Tal colocação, portanto, contraria a ideia de que as convicções devem ser respeitadas e, por isso, não discutidas dentro da esfera do ensino. Nessa mesma lógica, o ESP parece defender a ideia de que o desconhecido deve ser temido, e o conhecido ovacionado. Seguindo noutra vertente, a educação que visualiza a formação de sujeitos para um mundo em transformação constante, tem por pressuposto que é com a articulação e deformação contínua do conhecimento que se faz o “espírito científico”, pautado na indagação e rupturas, visando olhares múltiplos acerca de um mesmo objeto.

Neste sentido, questiona-se: poderia a repressão, via tolhimento da atuação docente, possibilitar clima para uma prática docente que contribua para o desenvolvimento de espírito autônomo e livre nos educandos? Ou se deseja justamente o oposto disso, uma vez que, como afirmam os idealizadores, cumpre à escola tão somente a transmissão do conhecimento científico, cabendo à família a formação para os valores e crenças dos alunos?

Essa limitação do papel pedagógico do professor seria motivada exclusivamente pelo respeito ao papel da família na formação dos educandos? Os pais têm real clareza dos seus valores e crenças e o que lhe mobiliza? Esta não seria uma nova forma de doutrinação?

⁴¹² Cf. http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022008000200010

CONCLUSÕES FINAIS

Com o intuito de compreender as controvérsias que são apontadas em torno da ESP, envolvendo a liberdade de expressão e a doutrinação nas escolas, optamos por retomar teorias econômicas, políticas, morais e educacionais no decorrer deste estudo. Essa opção se justifica diante da escolha epistemológica que decidimos perseguir: fazer uma leitura tendo por base o pensamento complexo e outras concepções a ele afins, que tratam dos fenômenos, considerando as várias dimensões que lhe afetam e as implicações que daí decorrem. Portanto, reconhecer a multidimensionalidade que constitui o real e o que nele existe. Neste caso, em particular, identificar os fatores que motivaram a proposta da ESP e as implicações que daí adviriam à liberdade de expressão do professor e à sua docência.

Tendo em vista que se trata de pesquisa bibliográfica, os resultados, sob a forma de considerações pessoais, decorreram das leituras e interpretações aos documentos (projetos de lei), artigos produzidos e entrevistas concedidas por Nagib a revistas de circulação no país, artigos e panfletos publicados na web, em especial, os publicados no site dos movimentos “Escola sem Partido” e “Liberdade para educar”. O fato de cada uma dessas fontes abordarem o tema com o intuito de defender ou acusar os professores e as políticas educacionais do país, favoreceu a uma visão dos universos possíveis de abordagem do tema, uma vez que permite ao leitor navegar na estrutura lógica adotada por cada um deles, visualizar as ideologias que justificam os seus pontos de vista, os quais exigem a adoção de determinadas estratégias de ação, como a adotada pelo ESP, no quesito restrição à prática do docente, através de proibições e punições que lhes devem ser imputadas.

Conforme mencionado na parte introdutória deste estudo, dentre outras contribuições que esta investigação possa trazer, pretendeu-se ter registro desse evento de interferência na condução da educação brasileira para que, no futuro, ele não seja tratado como uma simples polêmica envolvendo interesses de pais e de alunos, mas sim, visto com a seriedade que exige, pela gravidade das propostas que estão em pauta. É fato que a proposta foi desencadeada pela insatisfação de um pai, incomodado com temas e abordagens utilizadas nas aulas de história de sua filha, em uma determinada escola. Todavia, naquele momento histórico, essa insatisfação e iniciativas adotadas eram apenas suas, poucos partilhavam e/ou quiseram se envolver com elas. Deste modo, transcorrida mais de uma década, com condições

estruturais mais favoráveis no âmbito político do país, e com o apoio estratégico de legisladores, essa insatisfação de um pai tomou a dimensão de projeto de lei, podendo ser inserido entre as diretrizes que regulam a educação brasileira.

Portanto, registrar esse episódio e parte do material publicado que fez referência a ele, além de mencionar os possíveis impactos que essa proposta pode provocar com a sua implantação, consideramos já ser um ponto de partida para suscitar reflexões e outros estudos na academia. Ainda assim, quisemos contribuir, também, com algumas reflexões pessoais, apontando como a proposta do ESP representa um retrocesso, enquanto proposta que impacta nos âmbitos educacionais, morais e políticos da nossa sociedade, visto que desconsidera as lutas e conquistas empreendidas em nossa história, as mudanças de paradigma pelas quais temos passado nos últimos anos, em decorrência destas, alterações de valores, de práticas pedagógicas e comportamentais, dentre outras.

Registramos que a adoção de um referencial filosófico que respaldasse teorias políticas, morais e educacionais era necessária, porque é a partir delas que a análise dos dados deve ser compreendida. Assim sendo, como já viemos sinalizando no decorrer do trabalho, o nosso olhar se inspira na visão de autores de como Morin, Freire e Lacan, prioritariamente, ainda que sobre temas específicos, tenhamos recorrido a leituras de base marxista e estruturalista, por exemplo. Essa recorrência tem por base a busca de pontos de encontro entre as teorias ao tratarem do mesmo fenômeno: políticas educacionais, filosofia moral, questões sociais.

Como toda escolha, a nossa, também, está sujeita a uma série de lacunas. Com esse reconhecimento, queremos registrar que não tivemos a pretensão de completude na demarcação do problema, muito menos com as considerações que apresentamos sobre ele. Apresentamos, apenas, um olhar, uma leitura e inferências. Esses, construídos a partir da vivência que temos estabelecido com os problemas aí mencionados, com as teorias que acessamos, com as discussões entre os pares sobre esses temas em pauta... e assumindo o olhar inquieto do pesquisador que, como propõe Morin, deve fazer “ciência com consciência”. Isso supõe, não desconsiderar o contexto histórico e social onde os fatos se inserem; submeter as próprias impressões e conclusões ao debate; reconhecer que as teorias são provisórias, dentre outras atitudes que devem conduzir o cientista/profissional em suas atividades.

Em relação aos objetivos de pesquisa, entendemos que eles foram atingidos:

- Foi feito levantamento e registro dos textos publicados nos sites dos mencionados movimentos. A quinta proposição foi destinada a esse fim. Nela se tem a descrição e elenco dos títulos. Com o intuito de ter esse material arquivado, ele se encontra, na íntegra, disponível nos anexos. Esclarecemos que os títulos não foram inseridos no corpo do trabalho devido a sua extensão. Apenas com o seu elenco já se mostra extenso, muito mais o seria com o texto na íntegra. Visando favorecer às consultas, os títulos foram enumerados e podem ser consultados integralmente nos anexos, obedecendo à mesma ordem e sequência.

- Diante da opção de entender o lugar de onde se fala, os sujeitos envolvidos e movidos por quais ideias, elaboramos a primeira parte do trabalho, a qual visou resgatar teorias e demarcar o suporte teórico que fundamentou as análises realizadas na segunda parte.

Ao resgatar os princípios do liberalismo, estado de bem-estar social e neoliberalismo, tivemos o intuito de demonstrar os fundamentos dessas doutrinas, a sua propagação, como elas chegam ao Brasil e a sua presença na educação. Neste caso, em particular, fica reconhecido que, em nome do combate à doutrinação feita pelos professores em sala de aula, o ESP assume a defesa de uma doutrina particular: a neoliberal⁴¹³. Assim sendo, cria estratégias para combater a doutrina prevalecente nos projetos educacionais, até então, e abrir espaço para a implantação, em definitivo dessa. Como já mencionado, subsidiando um projeto de intervenção político e ideológico que tenta se impor em nosso país, na tentativa de retomada do poder de grupos conservadores vinculados a interesses empresariais e religiosos.

Essa visão do vínculo do ESP com a doutrina neoliberal decorre da visão educacional por ele defendida, no seu site e nos projetos de lei, voltada a uma vertente tecnicista. Decorre também da identificação dos sujeitos envolvidos com a proposta, mais especificamente, legisladores vinculados a ideologias político-partidárias que têm o neoliberalismo como cartilha que rege os seus projetos e deliberações. Isso, sem mencionar os possíveis desmembramentos com a implantação da proposta: incremento do individualismo nas práticas docentes, através da criação de um perfil de professor autômato (sem vínculo com alunos), como alternativa para evitar corporativismos; esfacelamento do sistema público de ensino em nome da politização que ocorre no ambiente escolar, estimulando o privatismo; exigência de educação apolítica, visando cidadãos descomprometidos com os direitos sociais e políticos, como se somente os direitos civis bastassem (como se isso fosse possível); dentre outros.

⁴¹³ Ainda que, de fato, não tenhamos experimentado devidamente o liberalismo em nosso país, uma vez que o modo como ele chegou até nós e foi vivenciado na implantação de indústrias, na adoção de sistemas monetários... atesta que a sua implantação não se deu em condições favoráveis e plenamente devido ao patriarcalismo e ao coronelismo que era muito forte, do mesmo modo que ainda se impõe entre nós. A proposta da ESP é uma demonstração disso.

Esclarecemos que essas inferências decorrem da seguinte lógica: vive-se em uma sociedade regida por doutrinas neoliberais, as quais exercem forte influência na educação, determinando qual modelo de homem, de produção e de relações deve-se desenvolver aí. O ESP, assimilando essa doutrina e a serviço dela, apresenta-se como estratégia de interferência no modelo vigente, que resiste a se adequar plenamente às regras definidas por aquela. A estratégia utilizada para ratificar a referida doutrina, é combater as resistências persistentes, neste caso, retirando a autonomia do professor em sala e punindo-o em caso de transgressão às proibições a ele imputadas.

Feitas essas considerações envolvendo a atividade investigativa, passamos a pontuar nossas impressões, observando a sequência das proposições aqui apresentadas, as quais, já são um resumo dos resultados colhidos. Saliente-se que as conclusões finais visam ratificar reflexões já realizadas, visto que, ao final de cada proposição, já apresentamos nossas considerações sobre cada tema, especificamente tratado.

A ideia central que respaldará as inferências a seguir, como tese que defendemos, é a de que a Escola sem Partido tem partido e visa retirar a autonomia do docente como estratégia de desmonte do sistema de educação público em benefício do sistema privado de ensino.

- Neoliberalismo-educação

Como se tem demonstrado, presencia-se, nos dias atuais, o aumento do fosso gerado pelas tecnologias e pela ciência entre aqueles que delas se apropriam, e aqueles que passam à margem dessa nova cultura que se constrói. É uma demonstração do caráter tecnocrata que tem se instaurado na sociedade, que estimula a especialização e a busca de resultados imediatos. Essa constatação aponta a necessidade de uma maior ponderação quanto ao papel e à responsabilidade que têm sido atribuídos à escola nos dias atuais. Objetiva-se não incorrer nos mesmos erros de épocas anteriores: limitar a atuação dos profissionais da educação ao preparo técnico dos jovens, eliminando a dimensão de preparação crítico-reflexiva, já que o interesse se volta prioritariamente às necessidades do mercado que, sabe-se bem, é bastante volátil.

Eis, pois, mais um desafio que se intensifica com a proposta do ESP: diante do sucateamento pelo qual passam as escolas públicas e as atuais políticas educacionais, a população brasileira se encontra muito distante de uma formação pública com qualidade. Como se tem mencionado, a educação não é tratada como prioridade pelo governo brasileiro.

Assim sendo, os profissionais não são incentivados, as condições de trabalho não são devidamente garantidas, os estudantes se tornam iguais a bibelôs, marionetes, diante das idas e vindas da organização conjuntural, a qual demonstra sinais de que se encontra perdida, sem rumos e, portanto, submetida a uma constante reprodução de hábitos e cultura elitizada, porque tida como a "mais adequada" para um povo "inculto" que necessita ser conduzido por vias seguras, rumo à "ordem e ao progresso". Em outras palavras, consegue-se elaborar discursos sobre o sistema educacional e a sua contribuição para a estruturação da sociedade, mas as soluções apontadas têm sido, em sua grande maioria, fragmentadas, descontextualizadas, o que ocasiona um estar atuando em "rodopios", sem conseguir alternativas viáveis e eficazes. Essa é a situação na qual se encontra uma sociedade organizada com base nas leis do capital, aquele que define a cultura, os valores, as relações.

- Ética

Para o presente estudo, tivemos como objetivo refletir sobre as noções de moralidade defendidas por Kant em confronto com a visão freudiana, lacanianiana, que se reporta a Sade. Nesta perspectiva, pretendíamos entender os argumentos construídos por Kant que nos levam ao entendimento de uma moral fincada no dever; noutra vertente, temos a visão psicanalítica construída por Freud e atualizada por Lacan, analisando o sujeito moral frente ao desejo.

Feito o embasamento teórico sobre cada um desses teóricos, levantamos alguns pressupostos: Estaria Kant, na elaboração dos seus princípios categóricos construindo uma moral que dá conta de um sujeito entregue ao gozo, diante da não autorização do supereu de realizar atos pautados pelo seu desejo?

Constatamos, a partir de Kant, que, tanto mais consciente do agir necessário para a vida em sociedade e tendo em vista o bem coletivo, mais inserido estará o sujeito no contexto de racionalidade. É neste ambiente que são edificados os imperativos categóricos, os quais visam mostrar ao homem que suas ações devem inspirar a humanidade, servindo como modelo a ser seguido; que as relações devem ser pautadas numa imagem positiva do outro, no sentido de que o outro deve ser visto como fim das suas ações e nunca como meio para alcançar seus objetivos. A ética, dentro desses pressupostos, assume força de lei, daí a sua ética ser nomeada como ética do dever.

Noutra dimensão há o reconhecimento de que há fatores não conscientes que influenciam o sujeito na inscrição dessa lei em sua consciência. Assim, agir pelo dever pressupõe abdicar o desejo?

Constatamos que em Kant, há uma sujeição da vontade individual (patológica) à vontade coletiva (lei), visto haver um apelo à racionalização dos atos como condição de vida humana racional e em sociedade. Considerando esta perspectiva de sujeito do dever que subjuga, suprime o desejo... inferimos haver uma tendência predominante no iluminismo e, manifesta em Kant, de empenho pela contenção dos desejos e de tudo que possa ser entendido como não esclarecido. Eis, pois, uma expressão do gozo, o qual se constrói sobre a própria incapacidade de se entregar aos prazeres proibidos, reprimidos ou sublimados, mas que se mostram latentes, visto fazerem parte da natureza humana.

As reflexões acerca da ética Kantiana e a Lacaniana em confronto com as do marquês de Sade nos permitiram inferir algumas considerações acerca da ética que regula o projeto defendido pelo ESP.

Quando e em que medida o outro pode ser tratado como objeto de desejo? Só com o consentimento da lei? Reconhecemos aqui, que, mais uma vez, a convenção humana, cultural e embasada no assentimento da lei é convocada para autorizar e consentir a medida do prazer possível.

Em confronto a essa tendência de racionalização, a figura de Sade vem demonstrar como se rege a universalização da lei. Segundo ele, a partir de Lacan, “se ela confere aos libertinos a livre disposição de todas as mulheres indistintamente, consentindo elas ou não, libera-as inversamente de todos os deveres que uma sociedade civilizada lhes impõe em suas relações conjugais, matrimoniais e outras”.⁴¹⁴ As comportas ficam abertas para realizar todas as cobiças do desejo. Com essa postulação, Lacan junta Kant com Sade. Sua hipótese gira em torno do fato de que “se a mesma abertura é dada a todos, ver-se-á o que será uma sociedade natural. Em contrapartida a esse modelo, a ética encontra seu próprio impedimento, seu fracasso – queremos dizer, onde explode uma aporia de articulação mental que chama ética”.⁴¹⁵

Assim, para Lacan, tais reflexões éticas (kantiana e sadiana) não dão conta do real, da realidade, da experiência psicanalítica. Trata-se do fracasso dessas éticas, isto é, “da mesma maneira que a ética kantiana não tem outra continuação senão esse exercício ginástico, cuja

⁴¹⁴ Cf. LACAN, 1988, p. 101-102.

⁴¹⁵ Ibidem

função formadora – para todo aquele que pensa – tentamos fazer notar que, da mesma forma a ética sadiana não teve espécie alguma de continuação social”.⁴¹⁶

Com a tentativa de racionalização e amparo legal para legislar em causa própria, estaria o legislativo, com a proposta da ESP, criando condições para edificação da Ética? Qual? A kantiana, que goza sobre o dever? A sadiana, que goza sobre a transgressão, interpretada como uma ética da perversão, porque cria suas próprias leis?

Defendemos a ética da complexidade, uma vez que ela nos ajuda a compreender a complexidade e contradições presentes na relação entre o desejo de sentimentos de solidariedade, necessários para o convívio, e o modo como a sociedade capitalista se organiza. Com essa compreensão, ela nos ajuda a entender as razões do enfraquecimento da responsabilidade nos dias atuais, inclusive, caminhos para o fortalecimento da responsabilidade ética e solidariedade, a qual relativiza a rigidez das certezas, ensina a tolerar as falhas e limitações dos outros e próprias, a conviver com a resistência de agir conforme a justiça e a solidariedade, presente na sociedade. Neste sentido, a ética da complexidade ratifica a ética da psicanálise.

- Pilares da Educação e complexidade

Com a perspectiva de uma educação complexa, Morin traz ao debate vários saberes que precisam ser invocados, pois, bem mais que para atender a necessidades emergenciais, é necessário voltar o seu olhar para o futuro, para as novas gerações que devem advir, e que dependem, impreterivelmente, do modo como essa geração pense, das suas escolhas, das suas posturas, as quais não podem perder de vista a preocupação com o contexto em que se vive. Isso envolve desde o cosmos, o meio ambiente, o social, o global e o local, as culturas e suas diversas manifestações, mas também as subjetividades. Preocupação semelhante é suscitada por Freire, o qual invoca um sujeito situado em sua história, em sua comunidade, e atento ao que o circunda. No entanto, o que mais os aproxima é a contextualização, a ecologização (no dizer de Morin), a historicização (no dizer de Freire) e a dialogicidade dos saberes. Noutros termos, prevalece a preocupação dos autores com uma reconstituição histórica e sociológica do conhecimento, mais do que, com uma discussão acerca da teoria do conhecimento, propriamente dita, ainda que eles não as desconsiderem, principalmente quando enunciam

⁴¹⁶ Cf. LACAN, 1988, p. 101-102.

uma mudança de paradigma via reforma do pensamento (Morin) e via experiência epistemológica como fundamento do processo de ensinar e aprender (Freire).

É demonstrado, a partir dos autores que o enfraquecimento da sua percepção enquanto parte de um todo, promove fragilidade na responsabilidade pelas ações empreendidas e, em cadeia com a solidariedade, fundamental para os vínculos entre membros dos grupos humanos.⁴¹⁷

Quando se observa os rumos que a história vem tomando, fica cada vez mais evidente a contradição que se instaura, pois, paralelamente ao crescimento da complexidade dos problemas, são identificadas tentativas de lidar com eles de modo isolado, descontextualizado, com um olhar para a especialização como a alternativa mais viável.

Através da reflexão sobre os Pilares da Educação definida pela UNESCO, de teorias educacionais a partir de Morin, Freire, Shön, Piaget e Vygotsky – principalmente – pretendeu-se apontar uma direção para onde se visualiza uma prática docente capaz de cumprir o papel de educar, cujo foco é a formação do sujeito em sua inteireza, para uma atuação no seu meio de modo crítico-reflexivo. Ao se fazer essa opção, está-se acentuando a confiança de que a educação precisa ser tratada sob a perspectiva da dialética e da dialogicidade, considerando a “reflexão-na-ação” como condição indispensável para se ter sujeitos implicados em sua formação e estimulados à criação/inventividade.

Eis, pois, um contraponto escolhido para avaliar a proposta de educação presente no projeto do ESP, o qual, em nome de uma transmissão embasada em teorias e experiências científicas, elimina o essencial no processo educativo: que é no convívio com o conflito, com as contradições, com a diversidade de saberes e de posturas, mediante o diálogo, que o sujeito se fortalece e adquire competências para se posicionar frente a eles e aos desafios que a vida apresenta.

- Sobre os movimentos e os projetos de lei

Conforme mencionado, algumas dúvidas foram suscitadas no decorrer da pesquisa, a saber: o que mobiliou os políticos a aderirem à proposta do movimento Escola sem partido e a apresentarem tal projeto de lei? Decorre de concordância com o teor da proposta do partido? Visando melhoria à educação? A partir de quais perspectivas?

⁴¹⁷ Cf. MORIN, 2000, p. 41

Essas questões seguem na direção de outra questão de pesquisa que necessita estar sendo suscitada com frequência: Escola sem ou com partido? Noutros termos, ao defenderem a Escola sem Partido, a proposta do movimento e as respectivas PECs apresentam-se desprovidas de ideologia partidária?

Basta uma breve leitura nas diversas propostas para se identificar que, em seus artigos, e, mais ainda, nas justificativas dos projetos, estão bem estampadas ideologias partidárias, defesa de interesses de grupos situados em vertentes bem demarcadas no cenário político brasileiro.

Será que se está evitando a doutrinação? Ou tentando implementar outras formas mais convenientes de doutrinação?

Não há nada de político nessas concepções e medidas adotadas? Como exigir uma prática neutra à ação docente, quando os juízos de valor e formação para adoção de posturas diante dos fatos da vida é um dos grandes desafios a se aprender, portanto, que deve ser ensinado?

- Sobre Liberdade e mordaza

O ESP acusa a escola brasileira de doutrinação em sala de aula e por esse motivo, faz uso de estratégias diversas para divulgar e implementar a sua proposta, a qual tem como foco principal a aprovação de PECs ao redor do país. Esses projetos de lei, em termos gerais, visam inibir a atuação docente mediante proibições e incentivo à denúncia de condutas tidas como inadequadas em sala de aula. Reagindo a essas ações, o movimento Liberdade para educar defende a tese de que aquele não combate doutrinação alguma, até porque entende que ela inexistente, afirma que a sua real intenção é silenciar o professor, tirar a sua autonomia em sala de aula, colocar-lhes “mordazas”.

Ao se analisar as teses e argumentos de cada um dos movimentos, pode-se constatar que ambos são construídos a partir de perspectivas epistemológicas e ideológicas bem distintas. Na elaboração das suas teses, recorrem a concepções de homem, de sociedade e de educação também muito divergentes. Isso fica evidente quando se recorre às categorias de análise que dão suporte ao ESP (neutralidade, pluralismo de ideias, liberdade de aprender e ensinar, liberdade de consciência e crença, vulnerabilidade do educando, direito à educação e informação, respeito às convicções morais e religiosas dos pais) os dois movimentos usam lentes e visualizam perspectivas muito díspares.

A título de reflexão, mais algumas ponderações, em forma de perguntas, apresentam-se ao debate:

O que incomoda aos defensores do ESP é a real, porém episódica doutrinação que ocorre nas salas de aula, ou o alvo é de outra ordem, trata-se do poder que as universidades públicas exercem sobre os conteúdos e sobre a formação dos professores que ingressam regularmente na rede de ensino?

Não seria um embate entre o público e o privado? Uma estratégia para minorar ainda mais a autonomia universitária e, conseqüentemente, favorecer às grandes corporações de ensino privadas? Afinal, onde reside a maior crise do discurso de doutrinação denunciado?

- Sobre as Inconstitucionalidades

Quem estaria contrariando os preceitos constitucionais?

O professor, ao exercer sua liberdade de expressão e de docência exprimindo seu ponto de vista sobre os temas que trata em sala de aula com os alunos?

O movimento ESP ao defender proibições que limitam a atuação docente no que se refere à liberdade de expressão e de docência?

Conforme já se tem mencionado em outras proposições, em especial, na segunda, o ser humano se distingue dos demais por sua vontade e liberdade; dessa feita, é dotado da capacidade de realizar juízos a todo instante sobre tudo que ocorre no seu entorno. Seguindo essa premissa, fica evidente que o agir é pautado por uma moral, que se constitui por valores, esses, definidos por um determinado grupo humano. Assim ocorrendo, proibir o direito à liberdade de pensamento e de expressão torna-se inadmissível, além de ser um afronta aos preceitos constitucionais.

Por essa razão, além de ser inevitável, a assimilação de moral dentro da sala de aula mostra-se educativo, no processo de ensino-aprendizagem. Junto à defesa de que a moral se aprende também na escola, outro tema de igual importância deve ser levantado, é o pluralismo de ideias. O ESP, com a proibição de que determinados temas sejam tratados em sala de aula, fragiliza sua propositura e assume um discurso contraditório. Como incentivar o pluralismo de ideias com a proibição de abordagem delas? Isso, ainda mais, mostra-se descontextualizado, visto que muitos desses temas discutidos em sala de aula advêm da necessidade dos alunos, que, carentes de espaço adequado para tratá-los com a seriedade que

exigem, vêm no professor um interlocutor confiável para suscitar, desenvolver e emitir pareceres sobre eles.

Assim sendo, o projeto apresenta-se descontextualizado frente à realidade vivida pelos jovens e pelas famílias nos dias atuais, além da sua tentativa de inabilitar a função do educador, através de restrições impeditivas a sua função primordial, que é ser mediador de saberes e de vivências no ambiente escolar. Junto a essa função, encontram-se mecanismos distintos que se referem à moral (citada anteriormente), pois os educadores e os alunos não foram ou estão submetidos a uma mesma moral ou uma mesma vertente ideológica. Assim, a verticalização inerente à proposta, prejudicará a fluidez e o senso crítico cultural dos alunos, por conseguinte, atribuindo deveres e saberes forçados e mecânicos, no lugar de uma educação que integre moral, cultura, política e estética, de modo plural.

Conforme temos frisando, o professor exerce papel de mediador e, não tanto mais - como há alguns anos - de opressor de ideologias. No Brasil, a época de repressão à liberdade de expressão acabou com a ditadura militar em 1985. Assim, "formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas".

Pode-se notar também que, dentro do interesse de não favorecer convicções políticas, morais e religiosas, essa última, destaca-se, pelo motivo de que os representantes do movimento, em sua maioria, são pertencentes à vertente religiosa evangélica e católica. Tal situação permite a visão tendenciosa para algumas partes do projeto, principalmente, pela questão do Brasil estar deixando de ser um país eminentemente cristão.

A defesa ao respeito à religião e à crença do indivíduo, defendida pela ESP, não justifica o impedimento de acesso e debate sobre filosofias distintas de concepções ideológico-religiosas. O confronto de valores favorece o processo de aprendizagem, visto estimular à discussão e percepção dos confrontos históricos. O professor, junto a sua visão crítica sobre os conteúdos, precisa informar sobre todas as abordagens religiosas disponíveis, demonstrar sua importância dentro das sociedades e da história de cada cultura, como alternativa para que o aluno adquira uma leitura mais ampla sobre o fenômeno religioso, independente de suas crenças e ideologias. Afinal, a indagação acerca de um tema é fundamental para a abertura de visões, nem sempre tão acessíveis no cotidiano dos estudantes.

Essa leitura dos fatos, aqui apresentada, vem em resposta às questões que orientaram a pesquisa. Dela, resultaram mais outras percepções⁴¹⁸, as quais, além de representarem um posicionamento pessoal, sinalizam algumas alternativas, a título de sugestões:

- Em relação à educação e ao contexto onde se inserem professores e alunos:

1. A sala de aula é um território onde o professor detém plena autonomia de atuação;
- Necessita ser preservado como forma de legitimidade da prática docente.
2. O professor tem autoridade reconhecida e os alunos, além de solicitarem que ele emita seu ponto de vista, têm-no como uma das referências de grande peso.
- Essa é a dinâmica que torna a sala de aula um espaço de vivências, de trocas e que resulta em aprendizado dos sujeitos envolvidos: professor e alunos.
3. O professor na condução de conteúdos e quando emite seu ponto de vista pode incorrer em erros, os equívocos são inevitáveis.
- Autoridade não se confunde com autoritarismo. Autoridade é construída na genuína honestidade das relações. O valor ao saber do professor decorre daí.
4. Na transmissão de conhecimentos, há professores que adotam postura autoritária, não dando espaço para a intervenção do aluno.
- Os alunos, ainda que movidos por temor, fídam por se insurgir contra essas práticas. O grupo se fortalece, cada vez mais diante das injustiças. O mesmo se dá na sala de aula e funciona como aprendizado para a vida também.
5. Há professores que se comprometem com o ensino-aprendizagem do aluno, têm desenvolvido o senso de responsabilidade com o que transmite e com o resultado dessa transmissão, com o saber adquirido pelo aluno.
- É essa postura que não se pode perder de vista ao se elaborar propostas de intervenção na prática docente, visto que esses são os que promovem aprendizagem e educam.
6. Existem professores que têm a docência como opção e projeto de vida, mas existem também aqueles que chegam aí pela ausência de outras opções e a assumem como recurso de sobrevivência.

⁴¹⁸ Essas percepções não podem ser compreendidas e aplicadas em sua totalidade de modo generalizado. Elas se baseiam no que é comportamento da maioria (de alunos e professores), considerando as devidas exceções.

- Ao invés de desmotivar, esses devem ser estimulados e qualificados para aprimorar sua prática e nela permanecer, desta vez, como opção, pois a prática docente, mesmo que trabalhosa, encanta.
7. Muitos dos professores, que entram na docência visualizando apenas um meio de sobrevivência, ainda que com os seus limites, zelam pelo que fazem e responsabilizam-se por suas atividades e os efeitos de sua atuação.
- Essas práticas precisam ser reconhecidas e valorizadas.
8. Há professores que, cientes das condições de “abandono”⁴¹⁹ pela qual a educação passa, optam, ainda assim, por fazer parte do quadro. Todavia, ao não cumprirem adequadamente com o seu papel de professor, amparam-se nas alegações da falta de condições e, nada fazem, ou, fazem muito mal ao ensino nas escolas.
- Esses são uma pequena parcela dos que se encontram nas escolas. Precisam ser identificados e tratados a partir dos problemas que ocasiona, recebendo as condições de rever sua prática.
9. O perfil do alunado tem mudado, consideravelmente, com a chegada e disseminação das novas tecnologias e com o aprimoramento dos recursos de comunicação.
- O uso das tecnologias educacionais pode ser uma alternativa para envolver os alunos, todavia, para isso ocorrer, o planejamento e incremento da teoria com a prática, com vivências, parece ser uma forma de atenuar os problemas que aí surgem.
10. A ausência de uma educação familiar comprometida com valores e limites, tem contribuído para que muitos jovens não saibam lidar com a autoridade do outro e se mostram sem noções de sociabilidade.
- Os pais, que deveriam ser os adultos da relação, encontram-se despreparados, fragilizados. Essa pode ser mais uma frente de atuação da escola, através da integração escola-família, não obstante os desafios que essa proposta acarreta.
11. Diante dos problemas econômicos e sociais que marcam a realidade brasileira, muitos jovens não vêem a educação como alternativa para inserção social e desenvolvimento de competências. Os modelos são outros: adquirir poder econômico sem esforço, usufruir dos prazeres da vida porque vale o agora, dentre outros.

⁴¹⁹ O referido abandono dá-se pelas autoridades governamentais que não fornece as devidas condições de trabalho, submete os professores a salários muito baixos, dentre outros problemas que já têm se tornado crônicos, no sistema educacional, principalmente, na rede de ensino pública no país.

- Para a recuperação desses jovens, o desafio é ainda maior. Sem uma força tarefa de mudança de referenciais, pouco se conseguirá. O trabalho deverá ser no âmbito das subjetividades, para o qual a escola não está preparada, nem tem estrutura.
12. Estudar passa a ser visto como algo chato, tortura sem finalidade que a justifique, pois é grande o número de pessoas bem sucedidas que não passaram pela escola formal; como também é grande o número de pessoas que se qualificaram e, ou não atuam em sua área de formação, ou encontram-se na fila dos desempregados.
 - Se com ações voltadas para a redução da pobreza e desigualdade esse problema é ainda latente, muito mais grave se tornará com a implantação de medidas que limitem a atuação do professor a mero reprodutor de conteúdos e incentive a meritocracia que estimula ainda mais a concorrência. Sem uma concepção que prime pelo coletivo, as desigualdades se acentuarão e as injustiças sociais se intensificarão.
 13. Muitos jovens (principalmente da periferia, somando-se os de cidades do interior, inclusive) desde cedo se integram ao mundo do tráfico e, quando não, por serem inseridos no mundo das drogas, adotam a violência como alternativa de vida, levando-a inclusive à escola e ao seu entorno.
 - A mudança desse contexto só se alcançará com políticas, efetivamente, comprometidas com o problema base: distribuição de renda, empregabilidade, educação como prioridade.
 14. As relações em sala de aula se alteraram. O professor se encontra diante do desafio de motivar os alunos à aprendizagem.
 - O conhecimento já não fascina tanto os estudantes. O mundo pragmático dos resultados tem contaminado a tal ponto, que o ensino tem que lidar com moedas de troca para conseguir um mínimo de envolvimento dos alunos.
 15. Os alunos, seduzidos pelas redes sociais e pelas oportunidades de festas diversas, perdem o foco do aprendizado, querendo apenas resultados, a aprovação.
 - Com o “assassinato” da figura do educador, que já não conseguia concorrer com as redes e a mídia, muito menos, o professor conteudista conseguirá, visto que o conhecimento não será atrativo suficiente para competir com tantos meios de sedução fora da escola.
 16. A família, com altas jornadas de trabalho, não dispõe de condições físicas, intelectuais e emocionais para dar o devido acompanhamento aos estudos dos filhos.

- Se a família raramente se reúne para tratar de questões emergenciais, muito menos estará ela apta a dar suporte moral e religioso aos filhos, ainda que a prática fale por si mesma. Apesar dos limites existentes, a escola ainda promove suporte neste aspecto.
17. Com o alto grau de competitividade que prevalece na sociedade, a educação se tornou mercadoria cara. Isso tem estimulado o incremento de escolas privadas e a promoção do sucateamento das escolas públicas, que devem ser ineficientes para justificar a sua privatização definitiva.
- Essa parece ser a verdade “não dita” por trás da proposta: desqualificar o ensino público para justificar o fim do sistema, como alternativa que beneficiaria corporações cada vez mais presentes no mercado da educação. Assim, o Estado cumpre o seu papel de estimular serviço educacional de “qualidade” e se desonera de mais uma responsabilidade. Em contrapartida, será mais um serviço que o trabalhador terá que pagar, comprometendo ainda mais o seu sustento e a qualidade de vida da família.

- Em relação aos projetos de lei do ESP e aos artigos publicados no seu site:

1. Têm por base proposta elaborada pelo advogado Miguel Nagib, que necessitou de respaldo político para ganhar impulso e se transformar em projeto de lei.
 - Eis um primeiro indício de que visa atender a ideologias de base político partidária.
2. Esse mesmo grupo com quem a proposta foi impulsionada, família Bolsonaro,⁴²⁰ é reconhecido no âmbito político por suas posições polêmicas em torno de temas como família, etnia e sexualidade. Utilizam-se de discurso preconceito, racista e separatista, em várias ocasiões.
 - Esse é mais um ponto a se considerar, tendo e vista a neutralidade defendida.
3. Como estratégia de disseminação da proposta, a família Bolsonaro aciona pares do seu partido político e coligados.
 - A integração dos partidos envolvidos em torno da proposta é mais um indício das ideologias que compartilham e que desejam ver implantadas na educação brasileira.
4. A proposta elaborada por Nagib serviu como projeto piloto para os demais apresentados no Senado Federal, na Câmara Federal dos deputados, na Assembleia Legislativa Estadual, nas Câmaras Municipais de vereadores. Eles foram reproduzidos quase que

⁴²⁰ Eduardo Bolsonaro – pai (deputado federal), Eduardo Bolsonaro – filho (deputado federal), Flávio Bolsonaro – filho (deputado estadual), Carlos Bolsonaro – filho (vereador).

integralmente, com pequenas alterações num ou noutra no quesito, supressão de algum artigo e alterações na argumentação desenvolvida na sua justificativa.

- Mais um dado que demonstra a existência de um projeto político em torno do projeto ESP.
5. O texto dos artigos que constituem os projetos de lei, fundamenta-se em artigos da Constituição Federal (CF), no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e na Convenção Americana dos Direitos Humanos (CADH).
 - Como todo texto jurídico está sujeito à interpretação que pode ser feita, neste caso também, pode seguir uma perspectiva meramente legalista ou, em consonância com o princípio da legitimidade, levar em consideração fatores históricos e sociais implicados na propositura.
 6. Os artigos publicados no site do ESP adotam um mesmo discurso sobre os benefícios da proposta e uma mesma argumentação acerca do que entende por doutrinação e quais fatores têm contribuído para essa prática.
 - Defendem uma transmissão neutra do saber, sem vínculo a ideologias políticas e religiosas, todavia, boa parte do polo de disseminação da proposta é constituído por políticos vinculados a religiões de base fundamentalista.
 7. No combate à doutrinação nas escolas, está explícita a acusação ao Partido dos trabalhadores sobre a criação de uma estrutura envolvendo órgãos governamentais no âmbito da educação para produzir essa ideologia e reproduzi-la em todo o sistema de ensino.
 - Os temas abordados nas escolas e livros didáticos na educação brasileira não são exclusivos da cartilha escrita e defendida pelo PT. Está consoante, inclusive, relatório produzido pela UNESCO, acerca dos pilares para a educação do futuro.
 8. A ideologia que acusam estar por trás da referida doutrinação, é indicada como sendo do tipo político-partidária, que se utiliza dos professores-militantes, os quais reproduzem o esquema não só disseminando valores do partido junto aos alunos, como incitando-os à defesa dessa ideologia em passeatas e outras mobilizações, que fazem parte da agenda do referido partido.
 - Limitar a incitação que pode ser promovida pelo professor é um dado, todavia, ele difere da proibição sumária de exprimir seu ponto de vista, muito mais, de limitar as ações que os alunos possam desenvolver fora do âmbito escolar.

9. Ao afirmar que o governo dispôs uma estrutura para disseminar essa doutrinação nas escolas, sinaliza que outra estratégia utilizada é a adoção de livros didáticos que estão fundamentos em ideais marxistas/socialistas tendo as ideias de autores como Marx, Freire, Saviani, Gramsci e Althusser como doutrina básica a ser transmitida.
- O temor a teorias marxistas e ideologias do tipo socialista/comunista rememora o discurso do “fantasma que paira sobre a Europa” e que serviu de base para imposição de ditaduras e de sistemas totalitários. Um país que tenha experimentado a ditadura durante décadas e que se encontra com uma democracia ainda recente, estará sujeito, frequentemente, a ataques decorrentes do saudosismo das práticas antigas, e à recorrência de estratégias que possam abrir espaço ao seu retorno. Quem se beneficiaria com o seu regresso, não seria o sistema educacional e por consequência os sujeitos envolvidos, mas os dirigentes governamentais e o seu grupo, por recuperarem o prestígio perdido e o poder de ter suas ideias de volta, reafirmando práticas perversas na condução do país.

Temos ciência de que as propostas aqui apresentadas não são de fácil implantação, visto que exigem uma reforma do pensamento, como sinalizada por Morin; exigem a opção por novos referenciais éticos e políticos onde as subjetividades sejam respeitadas e assumidas com responsabilidade, conforme nos ensina a psicanálise, e exigem que a amorosidade não seja perdida de vista, segundo ensinamentos da pedagogia freiriana. Ainda assim, é esse desafio ao qual nos colocamos, tendo em vista uma educação que promova posturas pautadas na liberdade e na autonomia, para além de qualquer tipo de doutrinação, pois a dialogicidade e o protagonismo poderão promover formas de lidarmos com a desigualdade, que persiste, e lutarmos por justiça social, ainda que em condições adversas.

REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

ABERCROMBIE, Nicholas; HILL, Stephen; and TURNER, Bryan S. **The Dominant Ideology Thesis**. London: Allen & Unwin. 1984. ALTHUSSER, Louis. Idéologie et appareils idéologiques d'État. (Notes pour une recherche). In: _____. *Positions* (1964-1975). Paris: Les Éditions sociales, p. 67-125. 1976.

ALMEIDA, Fernando José de. **Educação e informática, os computadores na escola**. SP, Cortez, 1988.

ARANHA, M. I. **Intervencionismo social e neoliberalismo, ou liberalismo construtor: a precisão de seus conceitos mediante a análise da gradação do controle estatal e de sua política de prioridades**. In: *Revista de Informação Legislativa* 135(34): 237-251, 1997. Disponível em <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/276/r135-27.pdf?sequence=4>.

ARANHA, Lúcia. **Educação e trabalho no contexto da terceira revolução industrial**. São Cristóvão, SE: Editora UFS, 1999.

ARAÚJO, José Prata. **Manual dos Direitos Sociais da População; as reformas constitucionais e o impacto nas políticas sociais**. Belo Horizonte/MG: Editora e Gráfica O Lutador, 1998.

BARRETO, José Anchieta Esmeraldo. “**Avaliação: Mitos e Armadilhas**” In *Rev. Ensaio*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 45-54, outubro/dezembro 1993.

BENDIX, Reinhard. Ideologia. In: Outhwaite, William e Bottomore, Tom (orgs.), **Dicionário do pensamento social** do século XX. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 1996.

BONAVIDES, Paulo. **Do Estado liberal ao Estado social**. 6. Ed São Paulo: Malheiros, 1996.

BUSATO, LUIZ R. “O Binômio Comunicação e Educação: Coexistência e Competição”. **Cadernos de Pesquisa**, n. 106, p. 51-80, março 1999.

CYSNEIROS, Paulo Gileno. **Professores e Máquinas: Uma Concepção de Informática na Educação**. Março de 1999. Mimeo

CARDOSO, F. H. **O consumo da teoria da dependência nos Estados Unidos**. In: _____. *As ideias e seu lugar: ensaios sobre as teorias do desenvolvimento*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980b. p.89-107.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Convite à Filosofia**. São Paulo, São Paulo: Ática, 2000.

DELORS, Jacques (coord.). **Educação: Um tesouro a descobrir**. São Paulo/Brasília: Cortez/Unesco/MEC, 1998.

EAGLETON, Terry. **Ideologia: uma introdução**. São Paulo: Editora UNESP; Boitempo. 1997. O conceito de ideologia no marxismo clássico: uma revisão e um modelo de aplicação - Adriano Codato 330

ENGELS, Friedrich. **Carta de Engels a Bloch**, 21-22 set. 1890. In: Karl Marx e Friedrich Engels, Obras escolhidas. São Paulo: Alfa-Omega, vol. 3. 1979 a.

ENGUITA, Mariano F. **A Face Oculta da Escola: educação e trabalho no capitalismo**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 6^a ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FREUD, Sigmund. **A dinâmica da transferência** (1912). Rio de Janeiro: Edição Standard Brasileira. 2006; Vol. XII; pp. 107-121.

_____. **Além do Princípio de prazer** (1920). Rio de Janeiro: Edição Standard Brasileira. 2006; Vol. XVIII; pp. 11-76.

_____. **O inconsciente** (1915). Rio de Janeiro: Edição Standard Brasileira. 2006; Vol. XIV; pp. 163-210.

_____. **Os instintos e suas vicissitudes** (1915). Rio de Janeiro: Edição Standard Brasileira. 2006; Vol. XIV; pp. 115-144.

_____. **Projeto para uma teoria científica** (1895). Trad. Osmyr Faria Gabbi Jr. Rio de Janeiro: Imago. 1995.

_____. **Recordar, repetir, elaborar** (1914). Rio de Janeiro: Edição Standard Brasileira. 2006; Vol. XII; pp. 159-172.

FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.), **Educação, crise do trabalho assalariado e do desenvolvimento: teorias em conflito** IN Educação e crise do Trabalho, perspectivas de final de século, Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

GARCIA-ROSA, Luiz A. **Introdução à metapsicologia freudiana – 3**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 1995.

GRAMSCI, Antonio. **Obras escolhidas**. São Paulo: Martins Fontes.1978.

GRINSPUN, Mírian P. S. Zippin **Educação Tecnológica** in GRINSPUN, Mírian P. S. Zippin (org.) **Educação Tecnológica, desafios e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 1999.

HABERMAS, Juergen. **A crise de legitimação no capitalismo tardio**. Rio de Janeiro: Edições Tempo Brasileiro, 1980.

HOBSBAWM, Eric J. **A era das revoluções: Europa 1789-1848**, tradução Maria Tereza L. Teixeira e Marcos Penshel, 5ª edição, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1982.

HOBSBAWM, Eric J. **Da revolução industrial inglesa ao imperialismo**. tradução Donalson M. Garschagen, 5ª edição, Rio de Janeiro, Forense Universitária, 2000.

IANNI, Octávio. **Estado e planejamento econômico no Brasil (1930-1970)**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1977.

Cf. JAMESON, 1997.

Jorge, Marco Antonio Coutinho. **Fundamentos de psicanálise de Freud a Lacan, as bases conceituais**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

KANT, Immanuel. **Crítica da Razão Prática**. (1788) Tradução: Antonio Carlos Braga. São Paulo: Editora Escala, 2006.

_____. **Crítica da Razão Pura** (1781). São Paulo: Martin Claret, 2006.

_____. **Fundamentação da Metafísica dos Costumes e Outros Escritos**. (1785) Tradução: Leopoldo Holzbach. São Paulo: Martin Claret, 2005.

_____. **Ideia de uma história universal de um ponto de vista cosmopolita**. (1784) Editora Brasiliense, São Paulo. 1986.

KEYNES, John Maynard. **A teoria geral do emprego, do juro e da moeda**. São Paulo: Atlas, 1992.

KRAMER, Sônia. **Leitura e escrita de professores em suas histórias de vida e formação**. **Cadernos de Pesquisa**, Rio de Janeiro, n. 106, p. 129-157, março 1999.

LACAN, Jacques. **Seminário 7. A Ética da Psicanálise (1959-60)**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1988.

_____. **Escritos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998.

MACHADO, Daniel Iria & SANTOS, Plácida L. V. A. da Costa. "Hipermissão e Gravitação: avaliação de uma proposta no ensino de física". **Rev. Tecnologia Educacional**, Rio de Janeiro, ano XXVII, n. 145, p. 24-31, Abril/Maio/junho 1999.

MANTOUX, Paul. **A revolução industrial no século XVIII. Estudos sobre os primórdios da grande indústria moderna na Inglaterra**. São Paulo, UNESP/ Hucitec, 2002.

MELLO, Pedro Collor. **Passando a Limpo - A Trajetória de um Farsante**. Rio de Janeiro: Editora Record, 1993.

MILL, John Stuart [1848]. **Princípios de Economia Política**. São Paulo: Abril Cultural, 1983. v. II.

MONARCHA, Carlos. **A reinvenção da cidade e da multidão. Dimensões da modernidade brasileira: a Escola Nova.** São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1989.

MORAES, Reginaldo C. Corrêa de. **Liberalismo e neoliberalismo: uma introdução comparativa.** Primeira Versão, Campinas, v.73. Nov/1997.

MORIN, E. et al. **Educar em la era planetária.** Barcelona: Gedisa, 2003.

_____. **O Método 6: ética.** Porto Alegre: Sulina, 2005.

_____. **O paradigma Perdido. A natureza humana.** Sintra, publicações Europa América, 1991.

_____. **Os sete saberes necessários á prática educativa.** São Paulo: Cortez, 1999.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na Primeira República.** São Paulo, EPU/Editora da Universidade de São Paulo, 1974.

NASIO, Juan-David. **Como trabalha um psicanalista?,** Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 1999.

NETO, Delfim Neto. **Brasil: Economia - Governos Collor e Itamar Franco. Fatos relevantes da economia brasileira nos governos Collor e Itamar Franco.** F S P 29.03.06 , p. A-2. Disponível em <http://www.administradores.com.br/artigos/economia-e-financas/brasil-economia-governos-collor-e-itamar-franco/69452/>.

NUNES, Clarice. **“História da Educação Brasileira: novas abordagens de velhos objetos”** in Teoria e Educação, no. 6. Dossiê História da Educação, 1992.

OLIVEIRA, Admardo Serafim de. “Sobre reflexão filosófica e cultura” , in **Revista Introdução ao pensamento filosófico.** 1980, p. 129.

PAULANI, L. M. **O projeto neoliberal para a sociedade brasileira: sua dinâmica e seus impasses.** In: Lima J. C. F. e Neves L. M. W. (org) Fundamentos da Educação escolar do Brasil Contemporâneo. Rio de Janeiro: Editora da Fiocruz, 2006.

PELLEGRINO, Hélio. **Pacto Edípico e Pacto Social (Da Gramática do Desejo à senvergonhice Brasília).** In: Folhetim da Folha de São Paulo, setembro, 1983.

PRETTO, N. L. **Uma escola sem/com futuro. Educação e Multimídia.** Campinas: Papyrus, 1996.

RACHELS, James, **Problemas da Filosofia,** 1ª edição, 2009. Lisboa: Publicações Gradiva,, pp. 175-178.

RIBEIRO, Renato Janine. **A sociedade contra o social: o alto custo da vida pública no Brasil.** São Paulo: Companhia das Letras, 2000, p. 10-12.

RICARDO, David. **Princípios de economia política e tributação**. São Paulo: Abril Cultural, 1982. 286p. (Os economistas).

RODRIGUES, Anna Maria Moog. **Por uma filosofia da tecnologia** in GRINSPUN, Mírian P. S. Zippin, 1994. Os demais dados estarão na bibliografia.

ROLL, E. **História das doutrinas econômicas**. Trad. São Paulo: Ed. Nacional, 1962.

ROUDINESCO, Elisabeth; PLON, Michel. **Dicionário de Psicanálise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998.

SADE, Marques de. **A filosofia na alcova**. São Paulo: Iluminuras. 2009.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SMITH, Adam. **A Riqueza das Nações. Investigação Sobre sua Natureza e suas Causas**. São Paulo: Abril Cultural, 1983. v. I e II (Coleção Os Pensadores).

SILVA, Bento Duarte da. **Educação e Comunicação. Uma análise das implicações da utilização do discurso audiovisual em contexto pedagógico**. Braga: 1998. Universidade do Minho.

SOUSA, Mauro Wilton de. “Comunicação e Educação: Entre Meios e Mediações“. **Cadernos de Pesquisa**, n. 106, p. 9-25, março 1999.

TEIXEIRA, Rodrigo Alves e PINTO, Eduardo Costa. **A economia política dos governos FHC, Lula e Dilma: dominância financeira, bloco no poder e desenvolvimento econômico**; Revista Economia e Sociedade, Campinas, v. 21, Número Especial, p. 909-941, dez. 2012.

TEIXEIRA, R. A. **Desenvolvimento, dependência e dominância financeira: a economia brasileira e o capitalismo mundial**. Tese (Doutorado)–Instituto de Pesquisas Econômicas, Universidade de São Paulo, 2007.

VIDAL, Francisco Baqueiro. **Um marco do fundamentalismo neoliberal: hayek e o caminho da servidão. Observanordeste**. Textos Especiais. Disponível em <http://www.fundaj.gov.br/geral/observanordeste/fvidal.pdf>, 15/02/2016.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

WARBURTON, Nigel. **Elementos Básicos de Filosofia**. Trad. Desidério Murcho. Lisboa: Gradiva, 2007. pp.78-79.

Sites:

<http://www.escolasempartido.org/apresentacao>

<http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/a-escola-faz-doutrinação>.

<http://bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/services/e-books/Marilena%20Chau%ED-1.pdf>

http://educacaointegral.org.br/noticias/especialistas-desconstroem-os-5-principais-argumentos-escola-sem-partido/?utm_source=Google&utm_medium=Adwords&utm_campaign=AdwordsGrants&gclid=CjwKEAajw26C9BRCoRKeYgJH17kcSJACb-HNAq_fVJEB93k_hJOY-6cCzbLSImqnVAVkC3veuSTFkABoCbuDw_wcB) Acessado em 08/08/2016.

<http://educacaointegral.org.br/reportagens/especialistas-desconstroem-os-5-principais-argumentos-escola-sem-partido/>

<http://escolasempartido.org/midia/395-entrevista-de-miguel-nagib-a-revista-profissao-mestre>

<http://g1.globo.com/educacao/noticia/entenda-a-polemica-em-torno-do-escola-sem-partido.ghtml>

<http://g1.globo.com/educacao/noticia/nao-ha-ensino-neutro-diz-procuradora-sobre-escola-sem->

<http://legislador.aleam.gov.br/LegislatorWEB/LegislatorWEB.ASP?WCI=ProjetoTexto&ID=201&INEspecie=1&nrProjeto=102&aaProjeto=2016>

<http://mail.camara.rj.gov.br/APL/Legislativos/scpro1316.nsf/b63581b044c6fb760325775900523a41/5573ae961660b4cd83257ceb006bc7d4?OpenDocument>

<http://portal.alep.pr.gov.br/index.php/pesquisa-legislativa/proposicao?idProposicao=58920>

<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1050668>

<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=606722&&ord=1>

<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1229808>

<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2087086>

http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=1678F66A184E70CC995220FF0CBFDA04.proposicoesWeb2?codteor=1230838&filename=PL+7181/2014

<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/1359704.pdf>

http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=28B1324F906923E23F8C7125E14868BB.proposicoesWeb2?codteor=1346799&filename=PL+1859/2015

<http://www.camarafoz.pr.gov.br/projetos.php?p2=2180>

<http://www.camarasjc.sp.gov.br/noticias/5150/hayashi+e+mota+apresentam+projeto+que+cria+programa+escola+sem+partido>

<http://www.capitalnews.com.br/politica/aprovado-pela-camara-de-campo-grande-projeto-quer-proibir-professores-de-discutir-politica-e-sexualidade/289791>

http://www.cmci.es.gov.br/cmci/projetos_resultado.asp?x_projetoAno=2014&z_projetoAno=%3D%2C%2C

<http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/a-escola-faz-doutrinacao>

<http://www.escolasempartido.org/apresentacao>

<http://www.escolasempartido.org/artigos-top/552-modelo-de-notificacao-extrajudicial-armadas-familias-contr-a-doutrinacao-nas-escolas>

<http://www.escolasempartido.org/doutrina-da-doutrinacao-categoria/51-a-lei-de-jefferson>

<http://www.escolasempartido.org/faq>

<http://www.escolasempartido.org/objetivos>

<http://www.escolasempartido.org/quem-somos>

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm

<http://www.programaescolasempartido.org/anteprojeto-estadual>

<http://www.programaescolasempartido.org/pl-federal/>

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022008000200010

http://www2.al.ce.gov.br/legislativo/tramit2015/pl273_15.htm

<https://jus.com.br/artigos/46182/as-multiplas-inconstitucionalidades-e-equivocos-dos-projetos-de-lei-escola-sem-partido/2>

<https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=3410752>

<https://liberdadeparaensinar.wordpress.com/>

<https://noticias.terra.com.br/educacao/o-unico-municipio-que-adotou-o-escola-sem-partido,5b14197b1d44dbbe0265e9b395bc8e72ru7opwhu.html>

https://pt.wikipedia.org/wiki/Immanuel_Kant

https://www.cidh.oas.org/basicos/portugues/c.convencao_america.htm

<https://www12.senado.leg.br/ecidadania/visualizacaomateria?id=125666>

<http://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/125666>

http://educacaointegral.org.br/reportagens/especialistas-desconstroem-os-5-principais-argumentos-escola-sem-partido/?utm_source=Google&utm_medium=Adwords&utm_campaign=AdwordsGrants&gclid=CjwKEAiAwfzDBRCRmJe7z_7h8yQsJAC4corOD8L-nYWCseXHV9MOUnja6FDVaobWO4eDBjop8HDU6xoCZZ3w_wcB

<http://www.ufmt.br/revista/arquivo/rev15/Silva.html>

https://pensador.uol.com.br/autor/immanuel_kant/biografia/

<http://filosofiageral.wikispaces.com/Fundamenta%C3%A7%C3%A3o+da+Metaf%C3%ADsica+dos+Costumes+-+Kant+%28Resenha%29> (acessado em 23/07/2012).

http://pensador.uol.com.br/autor/immanuel_kant/biografia/ (acessado em 18/06/2012).

<http://www.anpuhp.org/qsomos.html>

<http://www.atenasnoticias.com.br/2015/conteudo.asp?codigo=48532>

<http://www.programaescolasempartido.org/pl-federal/>

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022008000200010 –
acessado em 22/03/2017 às 16:53.

https://pt.wikipedia.org/wiki/M%C3%A3o_invis%C3%ADvel_ideologia-nas-salas-de-aula-divide-opinioes.html

<http://www.scielo.br/pdf/ln/n80/04.pdf>

http://brasil.elpais.com/brasil/2016/06/23/politica/1466654550_367696.html

<http://www.ebc.com.br/educacao/2016/07/o-que-e-o-escola-sem-partido> acessado em 08/08/2016 às 16h51min.

<https://www.brasildefato.com.br/2016/07/18/projeto-escola-sem-partido-e-uma-ode-ao-atraso-diz-professor/>

http://www.gazetaonline.com.br/_conteudo/2016/08/noticias/cidades/3968101-escola-sem-partido-ideologia-nas-salas-de-aula-divide-opinioes.html

<http://adusb.org.br/resources/2016/08/tsH90gNu.pdf>

<http://epoca.globo.com/ideias/noticia/2016/08/o-escola-sem-partido-deve-virar-lei-.html>

http://www.gazetaonline.com.br/_conteudo/2016/08/noticias/cidades/3968101-escola-sem-partido-ideologia-nas-salas-de-aula-divide-opinioes.html

<http://www.escolasempartido.org/artigos>.

ANEXOS

Tem-se definido o levantamento, registro e arquivamento de material disponível nos sites dos movimentos “Escola sem Partido” e “Liberdade para Educar” como um dos objetivos para este trabalho.

Na quinta proposição, dedicada à descrição e detalhamento do conteúdo que constitui os sites dos referidos movimentos, faz-se elenco de todo o material. Todavia, devido a sua extensão, optou-se que ele estaria disponibilizado nos anexos como alternativa de arquivamento e registro que possa servir para pesquisas futuras, tendo em vista que os materiais disponíveis na Web, eventualmente, ficam inacessíveis.

Cumprindo esse objetivo de pesquisa, passa-se a elencar, aqui neste segundo volume, imagens, textos com reflexões, depoimentos, documentos e o projeto de lei enviado pelo ESP ao senado federal, como amostra dos demais; dentre outras fontes de consulta. Além do conteúdo do site da Escola sem Partido, também está sendo disponibilizado o material do site Liberdade para Educar, como recurso de contraponto que subsidia a compreensão do tema doutrinação nas escolas.

Eles estão disponíveis conforme a mesma enumeração e sequência utilizada na referida proposição.

Feita a opção de apresentar esses anexos em volume separado do corpo da tese, achou-se por bem, elaborar, um índice que possa facilitar a localização do material, tal qual elencado no corpo da tese.

ÍNDICE

1. CONTEÚDO DO SITE ESCOLA SEM PARTIDO

I. ARTIGOS 365

1. A Matemática Opressora: o problema da pedagogia no Brasil - por Flávio Gordon;
2. As críticas ao programa Escola Sem Partido somente demonstram o quanto ele é necessário - por José Roberto Gimenez;
3. Muito além da ideologia: o fenômeno da doutrinação na educação brasileira - por Bruno Carvalho;
4. Ensinar X Doutrinar - Fabio Florence;
5. Sala de aula não é Facebook - por Marcelo Rech;
6. Seguindo a Cenoura - Retrato da Juventude dos Anos 10 - por Priscilla Aydar;
7. Juristas confundem liberdade de ensinar com liberdade de expressão - por Miguel Nagib;
8. Ministério Público engaveta representação criminal contra Presidente do INEP,
9. Impeachment - Professores usam sala de aula para defender governo indefensável - por Luís Lopes Diniz Filho;
10. Totalitarismo através da educação - por Percival Puggina;
11. Quem deve aprovar a BNCC? - por Miguel Nagib;
12. Por que a “proposta de intervenção” da redação do ENEM e dos vestibulares não deveria existir - por Guilherme Cintra;
13. Ideologias atrapalham a educação? Sim. - por Fernando Schüler;

14. O vale-tudo ideológico da Deputada Margarida Salomão autor?;
15. Eu desafio - por Miguel Nagib;
16. O jornalismo a serviço da mentira;
17. A ideologia de gênero no banco dos réus - por Miguel Nagib;
18. Porque os pais devem dizer NÃO à ideologia de gênero - por Rejane Soares;
19. Combater a ideologização em sala de aula é censura?;
20. Ensino, educação e doutrinação - por Odiombar Rodrigues;
21. Modelo de Notificação Extrajudicial: arma das famílias contra a doutrinação nas escolas;
22. Em vez de atacar o Projeto Escola sem Partido, o SINPRO deveria propor o projeto ESCOLA COM PARTIDO. Fica a dica.;
23. Projeto de Lei tipifica o crime de Assédio Ideológico;
24. O Professor é um ser do amor e não da luta - por Gabriel Artur Marra e Rosa;
25. Prefeito de Benevides-PA apresenta projeto de lei "Escola sem Partido";
26. Palestra do Prof. Bráulio Porto de Matos, na audiência pública da Comissão de Educação da Câmara dos Deputados;
27. Escola sem partido já! - por Rodrigo Constantino;
28. Santa Cruz do Monte Castelo é o primeiro município do Brasil a aprovar uma lei contra a prática da doutrinação;
29. Por uma lei contra o abuso da liberdade de ensinar - por Miguel Nagib;
30. As escolas católicas e a perenização das lendas negras antieclesiais - por Paulo Vasconcelos Jacobina;
31. Universidade Federal em tempos petistas: vagina é costurada num evento chamado “Xereca Satânik” na UFF. Vocês estão lendo direito. Chefão do departamento diz que os críticos da festa são “conservadores e defensores do estupro”. Veja como a coisa toda foi - por Reinaldo Azevedo;
32. A ideologização na escola? - por Osvino Toillier;
33. Entrevista do Prof. Orley José da Silva ao programa Educashow;
34. Doutrinação ideológica em videoaula de literatura - por Sidney Rogério França;
35. Entrevista concedida pelo coordenador do ESP ao Diário de Mogi;
36. Escola sem limites: o papel das universidades na crise da autoridade docente;
37. Coordenador do ESP responde às críticas de um professor-candidato - por Marôni Azevedo de Vasconcelos;
38. Liberdade de aprender - Por Amábilis Pacios;
39. Exames sem ideologia - Editorial da Gazeta do Povo, edição de 14 de maio de 2014.;
40. Menos ideologia nas escolas - Por George Hilton;
41. PSOL distribui panfletos em escolas: aliciamento de menor? - por Rodrigo Constantino;
42. Carta de um aluno - por Olavo de Carvalho;
43. Valesca Popozuda numa prova de filosofia e o fim da escola. Ou: Popozuda é a nossa Schopenhauer - por Reinaldo Azevedo;
44. Universidade sem ideologia - por Leonardo Correa;
45. vídeo: Como emburrecer alunos seguindo técnica de Antonio Gramsci (<http://www.escolasempartido.org/artigos?start=42>);
46. Saramago, o escritor predileto dos doutrinadores esquerdistas - por Rodrigo Gurgel;
47. Vereadores de Goiânia, destemidamente, manifestam-se contra shopping center - por Orley José da Silva;
48. Bobinha - por Olavo de Carvalho;
49. Chocante: os sem-terrinhos. Doutrinação de inocentes crianças pelo MST - por Rodrigo Constantino;
50. Eu acuso - por Luiz Felipe Pondé;
51. Legitimação do vandalismo nas universidades - por Luiz Lopes Diniz Filho;
52. A mitificação de Milton Santos - por Luiz Lopes Diniz Filho;
53. Professores do Rio põem em prática a violência que ensinam nas escolas - por Luiz Lopes Diniz Filho;
54. O que a escola esconde - por Luiz Diniz Lopes Filho;
55. Professor não tem direito de "fazer a cabeça" de aluno - por Miguel Nagib;
56. Liberdade de cátedra, herança e ambiguidades - por Cláudio de Moura e Castro;
57. A fanática ditadura da educação - por José Maria e Silva;
58. Paulo Freire e a “educação bancária” ideologizada - por Luiz Lopes Diniz Filho;
59. Um patrono à altura Por Carlos Ramallete;
60. Autoajuda marxista;
61. Liberdade de ensinar e de aprender - por Miguel Nagib;
62. Negros segundo o MEC: uma educação que amputa o cérebro - por José Maria e Silva;
63. Por um ENEM sem ideologia;

64. Besteirol autoritário no ENEM - por Alexandre Barros;
65. A escola a serviço do MST - por Luís Lopes Diniz Filho;
66. Propaganda eleitoral em sala de aula - por Miguel Nagib;
67. Viva Paulo Freire! - por Olavo de Carvalho;
68. “Educação sem Doutrinação” e “Escolas sem Partido” - por Eduardo Chaves;
69. Em reportagem, militante do PSTU é chamado apenas de “professor da USP” ao defender palavra de ordem do partido. Ou: Crime contra a inteligência - por Reinaldo Azevedo;
70. Só pode dar nisso aí - por Percival Puggina;
71. A PUC é livre... para ensinar a pensar e respeitar os princípios católicos - por Dom Luiz Gonzaga Bergonzini, Bispo Emérito de Guarulhos;
72. A revolta dos sociólogos e dos filósofos. Ou: Escola pra quê? - por Reinaldo Azevedo;
73. Cuba é uma grande Guantánamo - por Janaina Conceição Paschoal;
74. No Enem, a saudação ao Duce - por Demétrio Magnoli;
75. O Enem se transformou no maior vestibular do mundo, orientado por critérios ideológicos - por Reinaldo Azevedo;
76. A loteria do Enem - Professor titular da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo reconhece o uso do ENEM como filtro ideológico de acesso ao ensino superior. - por Nilson José Machado;
77. A doença da educação brasileira é ideológica. E seu nome é "petismo" - por Reinaldo Azevedo;
78. Profetas desastrados - Dom Aloísio Roque Oppermann;
79. Che Guevara sumiu do Escola Kids - por Márcio Leopoldo;
80. Escola Kids – Doutrinação, Desinformação e Algo Mais - por Márcio Leopoldo;
81. Diretores das escolas particulares têm obrigação de impedir que seus professores promovam a incitação de alunos para participar de manifestações político-partidárias - por Reinaldo Azevedo;
82. O que pode ser feito contra a doutrinação - por Miguel Nagib;
83. Pais, caso seus filhos sejam molestados por professores que os incitem a participar de confrontos de rua, processem a escola por assédio moral - por Reinaldo Azevedo;
84. Atenção, pais! Seus filhos estão sendo molestados! Chamem a Polícia! Acionem a Justiça! - por Reinaldo Azevedo;
85. A doutrinação no ensino brasileiro de Geografia - Luís Lopes Diniz Filho;
86. Prometem cidadãos, entregam maus alunos - por Carlos Alberto Sardenberg;
87. As cruzadas, a jihad e certos professores - por Percival Puggina;
88. Ensinando o ódio - por Demétrio Magnoli;
89. Difamação contra o agronegócio vai continuar - por Luís Lopes Diniz Filho;
90. Guia politicamente incorreto da História do Brasil - por Leandro Narloch;
91. Os novos demiurgos - por Olavo de Carvalho;
92. Educação ou deformação? - por Olavo de Carvalho;
93. Lição nº 1: ética não se confunde com opinião - O psicólogo Luciano Garrido;
94. Visões distorcidas dos livros didáticos sobre agricultura e êxodo rural - Luís Lopes Diniz Filho;
95. O educador e a ética do "liberou geral" - por Luciano Porciuncula Garrido;
96. Acadêmicos podem sonegar informações? - por Luís Lopes Diniz Filho;
97. Desprogramando os estudantes - por Thomas Sowell;
98. A objetividade científica como compromisso indeclinável do educador - por Luís Lopes Diniz Filho;
99. Paranoia sociológica - por Olavo de Carvalho;
100. Um guru da educação brasileira - por Olavo de Carvalho;
101. Dona Laila - por Reinaldo Azevedo;
102. Pedagogia da USP: a epifania do crime - por José Maria e Silva;
103. Uma nova velha batalha - final - por Augusto Araújo;
104. Uma nova velha batalha - 2ª parte - por Augusto Araújo;
105. Uma nova velha batalha - 1ª parte - por Augusto Araújo;
106. O livro didático e a educação no Brasil - por Murilo Badaró;
107. A doutrinação continua - Prof. Nelson Lehmann da Silva;
108. Corações e mentes - por Percival Puggina;
109. A neutralidade como dever - por Gustavo Ioschpe;
110. A situação do ensino no Brasil: doutrinação ideológica e incapacidade de desenvolver competências - por Luís Lopes Diniz Filho;
111. "Por que a direita não disputa o poder na Universidade?" - por Reinaldo Azevedo;
112. "Quem controla o presente controla o passado." George Orwell - Durval Lourenço Pereira Jr.;
113. O ensino da História do Brasil - Durval Lourenço Pereira Jr.;
114. Ainda o molestamento ideológico nas escolas - por Reinaldo Azevedo;

115. História e histórias - por Reinaldo Azevedo;
116. Civilização, barbárie e relativismo: conteste seu professor petralha! - por Reinaldo Azevedo;
117. As elites socialistas - por Carlos Alberto Sardenberg;
118. Reação débil e tardia - por Olavo de Carvalho;
119. Enquete no Orkut: o que os atuais "paradigmas pedagógicos" têm a ver com a crise na educação - por Fabio Lins;
120. Consciência reprimida: duas notas - por Olavo de Carvalho;
121. Condições favoráveis à doutrinação - por Lucas G. Freire;
122. Pesquisa sobre doutrinação no Orkut - Fabio Lins;
123. Uma glória da educação nacional - por Olavo de Carvalho;
124. Gramsci: o parasita do amarelão ideológico - por Reinaldo Azevedo;
125. Exemplo de como age um sindicato dentro da USP - por Reinaldo Azevedo;
126. O estudante e o velho professor - por Miguel Reale;
127. Enquanto a Zé-Lite dorme - por Olavo de Carvalho;
128. A ciência como vocação - por Max Weber;
129. Por uma escola sem partido - por Miguel Nagib;
130. História distorcida - por Thomas Sowell,
131. Revolução silenciosa;
132. Lavagem cerebral na sala de aula - por Thomas Sowell;
133. A palestra de Frei Betto na escola marista de Porto Alegre: saudades do comunismo - por Diego Casagrande;
134. O Desmonte da Universidade - por Denis Lerrer Rosenfield;
135. Os Bárbaros já Chegaram - por José Roberto Pinto de Góes;
136. Para que serve a História? Para nada.... por Ricardo da Costa;
137. O conhecimento histórico e a compreensão do passado: o historiador e a arqueologia das palavras - por Ricardo da Costa;
138. Uma fábula revisitada - por Thomas Sowell;
139. Escola sem partido? - Prof. Nelson Lehmann da Silva;
140. Método Paulo Freire, ou Método Laubach? - por David Gueiros Vieira;
141. O professor militante - por Onyx Lorenzoni;
142. As libélulas da USP - por Felix Maier;
143. Por uma educação liberal - por J. O. de Meira Penna;
144. Ideário do absurdo - por Olavo de Carvalho;
145. Educação e consciência - Entrevista com o filósofo Olavo de Carvalho - por Olavo de Carvalho;
146. A doutrinação ideológica nas escolas - Prof. Nelson Lehmann da Silva.

II. CORPO DE DELITO 589

1. Funk do Karl Marx em escola do Paraná – VÍDEO (3:10);
2. Doutrinador em flagrante delito – ÁUDIO (3:06);
3. Professores se revelam no Facebook (PRINTS DE TELAS);
4. Falta de ética come solta em escola do Paraná (ANÁLISE DE PROVA);
5. Direita x Esquerda na visão de um professor de escola pública (ÁUDIO, 5:29);
6. Ensino da Ditadura Militar nas Escolas... Gramscismo Puro - por Jorge Alberto Forrer Garcia;
7. Doutrinadores esquerdistas sustentados com dinheiro público manifestam “solidariedade” ao Centro de Difusão do Comunismo - por J.D.S;
8. Políticos e burocratas planejam assalto à autoridade moral dos pais;
9. Incitação de ódio aos EUA em cursinho pré-vestibular: conheça o Prof. Carlão - 2ª parte – VÍDEO (3:33);
10. Incitação de ódio aos EUA em cursinho pré-vestibular: conheça o Prof. Carlão - 1ª parte – VÍDEO (9:37);
11. Cartilha de militante petista é adotada em escolas públicas do Distrito Federal (CORREIO BRASILIENSE);
12. "Estou numa sala de aula formando a esquerda." Por Luís Lopes Diniz Filho;
13. A glamorização de um terrorista (publicado no site www.brasile scola.com.);
14. "Che" Guevara para crianças: quatro parágrafos indecentes (Artigo publicado no site www.escolakids.com. Em 14.03.2011);
15. O que se ensina num "curso de atualização" promovido por um sindicato de professores;
16. Nem a Matemática escapou... - por Reinaldo Azevedo;
17. Professores da UFBA apoiam doutrinação em livro didático;

18. "Não existe escola nem educadores que não sejam de esquerda" Mensagem enviada ao site, em 22.04.2007, por Mara, de Itaqui-RS;
19. Ministro Bacardi - Nossa primeira enquete, encerrada em 14/07/2004;
20. Desarmando consciências;
21. Uma Técnica de Doutrinação (extraído do site da Sociedade Brasileira do Ensino da História – SOBENH (http://www.sobenh.org.br/sala_aula.htm));
22. O moralismo é falta de ética - Psicólogo Luciano Garrido;
23. Por que apoio o MST - José Jonas Duarte da Costa.

III. DEFENDA SEU FILHO 615

1. Mensagem enviada por Carlos Magno (25.02.2015);
2. Professor de filosofia pede para alunos relatarem "coisas negativas" que seus pais lhes fizeram;
3. Mensagem enviada por Moisés de Oliveira Andrade, em 12.07.2016;
4. Mensagem enviada por Vanderson da Silva, em 12.12.2015;
5. Mensagem enviada por Carlos Roberto de Oliveira, em 09.10.2013;
6. Mensagem enviada por Ana Paula Zatz Correia, em 02.09.2008;
7. Mensagem enviada por Klauber Cristofen Pires, em 30.04.2007;
8. Mensagem enviada por Cris Azevedo, em 17.03.2007;
9. Coando mosquitos e engolindo camelos Por Luiz Diniz Filho;
10. Traídos pelos que mais confiamos - por Jorge Roberto Pereira;
11. Impostura total;
12. Cerco ideológico no Instituto Dom Barreto, de Teresina-PI;
13. Mensagem enviada por Ana Prudente, em 13.08.2007;
14. Leitura tendenciosa e inadequada;
15. Abaixo-assinado contra o molestamento ideológico no Colégio de São Bento.

IV. DEPOIMENTOS 634

1. Depoimento de Beatriz Hidalgo (12.11.2016);
2. Depoimento de Pablo Daniel Mendes de Carvalho (07.11.2016);
3. Depoimento de M.S.S. (30.07.2015);
4. Depoimento de V.R. (10.08.2016);
5. Depoimento de C.R. (24.08.2016);
6. Depoimento de M.C. (23.08.2016);
7. Depoimento de D.R. (04.09.2016);
8. Depoimento de R.A.C. (20.09.2016);
9. Depoimento de R.N. (23.09.2016);
10. Mensagem enviada por servidor do Instituto Federal Farroupilha (04.10.2016);
11. Depoimento de H.N.P.M. (29.10.2016);
12. Depoimento de G.S. (24.10.2016);
13. Depoimento de Luciano Schimidtz (01.08.2016);
14. Depoimento postado no Facebook (31.07.2015);
15. Depoimento anônimo (15.07.2016);
16. Depoimento enviado ao ESP (15.07.2016);
17. Depoimento de Tiago Arenhart (15.07.2016);
18. Depoimento de Mayla Andrade Araújo (15.07.2016);
19. Depoimento de Rodrigo Pedroso (14.07.2016);
20. De Jovem com Coração a Adulto com Coração; Depoimento de Arthur Ribeiro (07.07.2016);
21. Depoimento de Ives Braghittoni (07.07.2016);
22. Depoimento de Priscilla Aydar (21.01.2016);
23. Depoimento de Marcelo Faria, via Facebook (01.07.2016);
24. Depoimento de Dorcas J. Alves da Silva, via Facebook (24.05.2016);
25. Escola sem Partido não é lei da mordação! Depoimento de Ilona Becskházy, em 13.06.2016;
26. Mensagem enviada por Isaías Rosa da Silva, em 04.11.2015;
27. Mensagem enviada por uma pedagoga, em 10.09.2015;
28. Mensagem enviada por Márcio Coelho, em 05.01.2015;
29. Enquanto isso, no mesmo fórum de discussão... Louro José 15 de maio de 2014 at 12:05;
30. Enquanto isso, num fórum de discussão... Ugo 14 de maio de 2014 at 18:13;

31. De um leitor do blog do Aluizio Amorim;
32. Aluno se nega a fazer trabalho sobre Marx - Por Rodrigo Constantino;
33. Do filósofo Luiz Felipe Pondé, nas Páginas Amarelas da Veja;
34. Do jornalista Leandro Narloch, no "Guia Politicamente Incorreto da História do Brasil";
35. Mensagem enviada por Alisson Coutinho, em 19.01.2011: "Seja a favor ou fique calado";
36. A aula como instrumento de doutrinação ideológica;
37. Ignorância presunçosa e breguice ideológica - Mensagem enviada por Leonardo Farias ao blog do Reinaldo Azevedo, em 19.11.2008;
38. Burrice, desonestidade e covardia - Mensagem enviada por Demétrius ao blog do Reinaldo Azevedo, em 19.11.2008;
39. Uma caricatura da caricatura do professor "crítico" - Mensagem enviada por Mário ao blog do Reinaldo Azevedo, em 19.11.2008;
40. "Denunciem os doutrinadores, com nome e sobrenome, ao Escola sem Partido" - Mensagem enviada por Felipe Svaluto ao blog do Reinaldo Azevedo, em 19.11.2008;
41. Doutrinação no colégio São Luís - Mensagem enviada por Bene Barbosa ao blog do Reinaldo Azevedo, em 19.11.2008;
42. "Escola não é sindicato ou laboratório ideológico; é espaço de ensino democrático" - Mensagem enviada por José Henrique ao blog do Reinaldo Azevedo, em 20.11.2008;
43. "Não é apenas a doutrinação ideológica, mas o erro grosseiro, o desrespeito à racionalidade" - Mensagem enviada por Márcio Leopoldo ao blog do Reinaldo Azevedo, em 20.11.2008;
44. Mensagem enviada por Evandro Negrão de Lima, em 17.08.2009;
45. Mensagem enviada por aluna do curso de Pedagogia da UFF, em 28.08.2008;
46. "Não aguento mais!" - Mensagem enviada por uma leitora ao blog do Reinaldo Azevedo, em 21.10.2008;
47. Mensagem enviada por Klauss Pfiffer Tofanetto, em 18.08.2008;
48. Mensagem enviada por aluno da UFRJ, em 10.09.2007;
49. Mensagem enviada por Davi James Dias, em 31.05.2007;
50. Uma trajetória de exposição ao marxismo Por Márcio Santana,
51. Mensagem de Aluno da UFRJ enviada ao site de Diego Casagrande, em 28.07.2006;
52. Mensagem enviada por Luciano Marques Pacheco, em 18.07.2006;
53. Mensagem enviada por aluna da Universidade Regional de Blumenau (17.01.2006);
54. Mensagem enviada por aluna da UFF, em 19.05.2006;
55. Mensagem enviada por Thiago Lopes, em 05.09.2005;
56. Mensagem enviada em julho de 2004;
57. Mensagem enviada por um professor universitário em 21.10.2006;
58. Mensagem enviada por Felipe Svaluto, em maio de 2004.

V. DOUTRINA DA DOUTRINAÇÃO 685

1. A pedagogia totalitária de Frei Betto”
2. Pedagogia do opressor” Sol Stern
3. Professor não tem direito de 'fazer a cabeça' de aluno
4. A mão que balança o berço
5. A lei de Jefferson

VI. DOUTRINAÇÃO PELO MUNDO 708

1. EUA - Uma conversa sobre racismo (VÍDEO – 59’00”)
2. VENEZUELA: governo chavista usa escolas para doutrinar crianças na Venezuela - Notícia publicada no Estadão, em 4 de maio de 2014.
3. PORTUGAL - Marxismo em Lisboa, ó pá! Por Rodrigo Constantino
4. FRANÇA - Igualitarismo radical - Comentário de João Pereira Coutinho sobre o fim do dever de casa, decretado pelo governo socialista de François Hollande (publicado na Folha de São Paulo, edição de 6 de novembro de 2012),
5. FRANÇA - Indolence, égalité et stupidité - Por Mateus Colombo Mendes
6. CUBA - Infância corrompida pela mentira ideológica – (VÍDEO corrompido)
7. CUBA - Covardia estatal contra crianças (vídeo – 6’22”)
8. EUA - Pai é preso depois de protestar contra livro gay

9. CUBA - Comunistas a la fuerza. El adoctrinamiento en la educación - Por Orestes Martín Pérez, Cuba Free Press;
10. EUA - Pesquisa revela pressão política generalizada em sala de aula - Pesquisa realizada pelo American Council of Trustees and Alumni (ACTA) em 50 instituições de ensino superior revela a politização das salas de aula e a intolerância intelectual dos professores.
11. PORTUGAL - A História contada nas escolas Alertada, possivelmente, pelas reportagens especiais das brasileiras Época ("O que estão ensinando a nossas crianças") e Veja (Prontos para o séc. XIX), a revista portuguesa Sábado publicou com destaque em sua edição de 11.09.2008 matéria intitulada "COMO OS MANUAIS ESCOLARES DETURPAM FACTOS HISTÓRICOS". Leia aqui o editorial que nos foi enviado por um colaborador.
12. ITÁLIA - Senador italiano propõe CPI contra doutrinação em livros didáticos - Em junho de 2001, o senador Franco Asciutti - Presidente da Comissão Permanente de Educação do Senado Italiano - propôs a criação de uma Comissão Parlamentar de Inquérito para investigar e proibir o uso dos livros didáticos para fins de doutrinação político-ideológica. Veja aqui a exposição de motivos da proposta.
13. EUA - Brainwashed - Nesta entrevista, o autor de Brainwashed: How Universities Indoctrinate America's Youth mostra a realidade do ambiente universitário nos Estados Unidos, desconhecida de grande parte do público brasileiro.
14. EUA - America's one-party state - Matéria publicada na revista The Economist, edição de dezembro de 2004.
15. EUA - Thought Reform 101 - Por Alan Charles Kors
16. EUA - Esquerdismo acadêmico bloqueia debate - Matéria publicada na Folha de São Paulo, edição de 27 de março de 2006.
17. ESPANHA - Educação contra o mercado
18. ESPANHA - O catecismo do bom socialista
19. ESPANHA - A doutrinação no banco dos réus - Primera demanda ante Estrasburgo contra Educación para la Ciudadanía

VII. EDUCAÇÃO MORAL: DIREITO DOS PAIS 739

1. Turma de escola do DF fez festa junina em que noivo foge com outro homem.
2. Livro adotado por escola de Londrina-PR para alunos do 4º ano (crianças de 9 anos);
3. Ideologia de gênero na escola, e que se dane a lei! (vídeo 7'42");
4. Criança xinga colega de 'bicha' e diretora mostra imagens de sexo entre homens - Reportagem de Bianca Lobianco, publicada no jornal O Dia, em 27.06.2016;
5. A pedofilia vai à escola - Por Percival Puggina;
6. Você sabe o que seus filhos estão aprendendo na escola?
7. Guarulhos: onde a Marcha das Vadias se mete na educação de crianças - Por Thiago Cortês;
8. Nossos filhos na mira dos especialistas em educação - Isabella Tymburibá Elian, autora desse artigo, é mestrandia em Educação pela Universidade do Estado de Minas Gerais;
9. Escolas de SP acabam com "O Dia das Mães" e instituem o "Dia dos Cuidadores". Viva o fim da família, prefeito Fernando Haddad! - Por Reinaldo Azevedo;
10. Livro Infantil Promove Satanismo;
11. Em breve, na escola do seu filho! - Matéria da jornalista Rita Lisauskas;
12. Pais católicos reagem! - Por Klauber Cristofên Pires;
13. Agenda de gênero: redefinindo a igualdade - Recado do ativista cristão Júlio Severo;
14. Walcyr Carrasco lança livro infantil com temática homossexual;
15. Quem disse que educação sexual é conteúdo obrigatório? Por Miguel Nagib;
16. Sexualização nas escolas - Matéria publicada no blog Encontrando Alegria, em 22 de novembro de 2013. Por Camila Abadie;
17. Professor é flagrado acariciando aluna em sala de aula;
18. - Uma pica! — responde Magali. Reportagem publicada no portal G1 em 29 de outubro de 2013;
19. Professor não é educador – vídeo 1'26";
20. Engenharia comportamental nas escolas de Santa Catarina;
21. "Estão detonando as nossas crianças";
22. De novo, a tentativa de criar o "homem novo". Será que agora vai? E os pais? Será que estão sabendo? Será que estão de acordo?;
23. Cartilha gay distribuída por grupo gay em escola;
24. Mãe de estudante manifesta insatisfação com abordagem de educação sexual em livro didático;
25. Associação de pais quer acionar o Ministério Público sobre livro - Reportagem de Soraya Sobreira (Jornal de Brasília, edição de 5 de fevereiro de 2013);

26. Livro didático provoca polêmica entre os pais. Reportagem de Soraya Sobreira (Jornal de Brasília, edição de 4 de fevereiro de 2013);
27. Fique de olho nesse livrinho. A escola do seu filho poderá adotá-lo Por Sandro Guidalli para o Portal Fé em Jesus;
28. Ludibriando a audiência com a ajuda do UOL Educação - Por Miguel Nagib;
29. Abade do Mosteiro de São Bento denuncia uso do sistema de ensino para a difusão de valores contrários à família - Reportagem publicada no site do Instituto Plínio Corrêa de Oliveira - IPCO, em 30 de novembro de 2012;
30. Vereadores querem suspender no Recife cartilha sobre educação sexual - Notícia publicada no site da Câmara Municipal de Recife, em 26 de abril de 2010;
31. Direito de resposta ao artigo "Conteúdo Imoral na Escola";
32. Processem por dano moral as escolas e os professores que transmitirem aos seus filhos conteúdos que se choquem com os seus valores e convicções Por Miguel Nagib;
33. Diferentemente do divulgado, kits anti-homofobia eram para crianças de 11 anos. Notícia publicada no jornal O Globo, em 26 de maio de 2011;
34. Dilma declara: não é permitido a nenhum órgão do governo fazer propaganda de opções sexuais nem interferir na vida privada das pessoas;
35. "Especialistas" querem acabar com a autoridade moral dos pais sobre os filhos. Kit gay - Psicóloga da PUC acha que, enquanto pais trabalham, seus filhos devem estar submetidos a uma educação "de choque" na área sexual - Por Reinaldo Azevedo;
36. 2 - Farinha do mesmo saco? A incrível tentativa de jogar o kit gay no colo de Serra e de igualar coisas desiguais. Ou: campanha eleitoral oblíqua - Por Reinaldo Azevedo;
37. 1 - Farinha do mesmo saco? - Reportagem da Folha de São Paulo, edição de 15 de outubro de 2012;
38. 3 - Farinha do mesmo saco? Malafaia, desconhecimento e omissão: a ocultação da agenda gay do PSDB, Por Julio Severo;
39. Corrompendo a infância à luz do dia;
40. Os filhos do ambientalismo - Por Fábio Blanco;
41. Sem noção e sem limite;
42. Professor é afastado por fazer apologia ao homossexualismo - reportagem, publicada no portal G1, em 17 de fevereiro de 2009;
43. Aula de safadeza em Recife - Matéria publicada no Diário de Pernambuco em 23 de abril de 2010. Reportagem de Mirella Marques;
44. Veja como é feita a capacitação dos professores em relação ao tema da "diversidade sexual" - A mensagem abaixo foi enviada ao blog do jornalista Reinaldo Azevedo por Anderson Gonzaga, em novembro 19, 2008;
45. Vaticano diz para a ONU: todos os pais têm o direito de dar educação escolar para os filhos em casa - Por Ben Jonhson;
46. "A educação para valores é um disparate!";
47. Professor "irreverente" pergunta para aluna: "Você é virgem? Já fez sexo oral?";
48. Guerra do petismo contra os valores da família - No texto abaixo, Reinaldo Azevedo coloca em perspectiva o assalto à autoridade moral dos pais que vem sendo praticado todos os dias nas escolas brasileiras. Por Reinaldo Azevedo;
49. Exemplo a ser seguido;
50. Aula de ética é em casa, não na escola - Por Gustavo Ioschpe;
51. Terrorismo sexual - Por Luiz Felipe Pondé;
52. Ministério da Educação vai distribuir livro sobre diversidade sexual em escolas - Por Julio Severo;
53. Direito dos pais ou do Estado? Por Luiz Carlos Faria da Silva e Miguel Nagib;
54. Neutralidade e ortodoxia - Por Olavo de Carvalho.

VIII. O PAPEL DO GOVERNO 798

1. As Ciências Humanas na Base Nacional Comum Curricular Por Bráulio Matos;
2. Dia histórico: projeto de lei que institui o Programa Escola sem Partido é apresentado na Câmara dos Deputados - pelo deputado Izalci;
3. O governo que nos educa Por Demétrio Magnoli;
4. Marxismo: ideologia oficial da escola pública de Santa Catarina Por Renato Rabuske;
5. RJ: Estado tem a primeira transexual a exercer função de comando em escola;
6. Plano Nacional de Educação: uma ameaça à liberdade Por Rodrigo Constantino;
7. Plano Nacional de Educação irá aprofundar doutrinação no ensino Por José Maria e Silva;
8. Plano Nacional de Educação: o que está acontecendo no Congresso Por Luiz Gomes Jardim;

9. Debate sobre a proposta curricular de SC: professora dá aula de liberdade a deputada petista – video sobre proposta curricular (24'24");
10. Em SC, como em Cuba, o marxismo é a filosofia oficial do sistema de ensino. E dane-se o pluralismo de ideias assegurado pela Constituição Federal (vídeo – 4'46");
11. Fazendo a cabeça dos fazedores de cabeças: sob administração petista, prefeitura de S. José dos Campos promove palestra de Leonardo Boff para professores da rede municipal de ensino;
12. O marxismo no currículo da Escola Pública de Santa Catarina Por Renato Rabuske
13. Ideologização do programa escolar em prejuízo dos estudantes;
14. O currículo de sociologia para o ensino médio no Rio de Janeiro Por Simon Schwartzman;
15. Burocrata do ensino defende a usurpação da autoridade moral dos pais pela escola Por Reinaldo Azevedo;
16. Esquerdopatia sensual e escolhas morais Por Reinaldo Azevedo;
17. Eles não têm razão, mas querem vencer o debate Por Reinaldo Azevedo;
18. Protejam suas crianças do molestamento do Estado Por Reinaldo Azevedo;
19. Haddad e a doutrinação Por Miguel Nagib;
20. Haddad não combate esquerdopatas porque é um deles Por Reinaldo Azevedo;
21. Esquerdopata, esquerdocínico ou esquerdista? Ou os três? Por Reinaldo Azevedo;
22. Estado do Paraná promove ideologia em livro didático de Educação Física – Reinaldo Azevedo;
23. Nota do MEC sobre a cartilha anticapitalista de Mário Schmidt Por Reinaldo Azevedo;
24. A UFS e o MST Por José Rodorval Ramalho;
25. Livro Didático: Critérios de Seleção do MEC;
26. O MEC acorda tarde - Editorial do Estado de São Paulo, edição de 20.09.2007;
27. Lata de lixo da História - Editorial da Folha de São Paulo, edição de 20.09.2007;
28. Brasileiro precisa de proselitismo ideológico, não de aula de matemática Por Reinaldo Azevedo;

IX. LIVROS DIDÁTICOS 842

1. Lula é herói da economia em livros indicados pelo MEC Reportagem da Gazeta do Povo, publicada em 25.03.2016;
2. É ético usar a sala de aula pra "fazer a cabeça" dos nossos alunos? Por Fernando Schüller;
3. O sucesso da doutrinação Reportagem de Nelito Fernandes, publicada na revista Época, em 5 de outubro de 2007, sob o título "O mistério do professor Schimidt";
4. Livros didáticos para a revolução socialista bolivariana Por Orley José da Silva;
5. O que estão ensinando a nossas crianças? (3ª parte) Reportagem de capa da revista Época, publicada em 22 de outubro de 2007;
6. O que estão ensinando a nossas crianças? (2ª parte) Reportagem de capa da revista Época, publicada em 22 de outubro de 2007;
7. O que estão ensinando a nossas crianças? (1ª parte) Reportagem de capa da revista Época, publicada em 22 de outubro de 2007;
8. Doutrinação Ideológica Escolar: Geografia e Português - José William Vesentini - Sistema de Ensino SER (Ed. Abril) 2º Ano Ensino Médio Por Klauber Cristofen Pires;
9. História Geral e do Brasil, Vol. 3, Ed. Scipione, de Cláudio Vicentino e Gianpaolo Dorigo Por Klauber Cristofen Pires;
10. Livro didático: ferramenta para a revolução socialista Por Orley José da Silva;
11. Doutrinação Ideológica escolar: Geografia – Espaço e Vivência – 8º ano Por Klauber Cristofen Pires;
12. Flagrante de doutrinação ideológica em livro didático Por Klauber Cristofen Pires;
13. Livros aprovados pelo MEC criticam FHC e elogiam Lula Reportagem da Folha de São Paulo, edição de 1º de maio de 2011: "Obras atacam privatizações feitas pelo tucano e minimizam o mensalão";
14. Cartilha para Zumbis Por Márcio Leopoldo Maciel;
15. Denúncia da Folha de São Paulo (13.06.2010) Livro do Exército ensina a louvar ditadura;
16. Se eles não praticam o que anunciam - ou sugerem -, por que outros devem fazê-lo? Comentário do Prof. Waldson Muniz;
17. Envenenando as almas das crianças Por Miguel Nagib;
18. Sociólogos e Sociólogos Por Klauber Cristofen Pires;
19. Visão crítica a serviço de um partido Por Sérgio Fausto;
20. Apostila de História do Sistema COC comentada por Mirian Macedo A jornalista Mirian Macedo passa um pente fino numa apostila de história do Sistema COC de Ensino (2007);
21. Doutrinação: o que já era ruim ficou pior Por Luís Lopes Diniz Filho;
22. Livro didático e propaganda política Por Ali Kamel;
23. Entrevista de Ali Kamel a Reinaldo Azevedo sobre a cartilha ideológica de Mário Schmidt;

24. Editora defende cartilha esquerdista de Mário Schmidt Por Reinaldo Azevedo;
25. Nova História Crítica: panfleto didático Por Reinaldo Azevedo;
26. Entrevista concedida pelo coordenador do ESP à Gazeta do Povo;
27. O esporte e a alienação Reportagem de Mauri König, publicada na Gazeta do Povo do Paraná (edição de 25.09.2007);
28. Onda de indignação provocada pela denúncia de Ali Kamel;
29. O que ensinam às nossas crianças Por Ali Kamel;
30. Luta sem classe O texto que segue, de autoria da jornalista Mirian Macedo, foi enviado ao ESP em . Logo abaixo, a resposta apresentada pelo Sistema COC de Ensino;
31. Politicamente Correto Desvirtua Fatos A reportagem abaixo foi publicada na Folha de São Paulo, edição de 5 de setembro de 2001;
32. Propaganda antiisraelense em livros didáticos de ensino médio no Brasil.: Por Max Golgher.

X. MÍDIA 924

1. Lavagem cerebral "do bem", em escola do DF;
2. Reportagem publicada no Correio Braziliense, em 09.10.2016, sob o título "Professora usa até fantasias para discutir questão de gênero com alunos";
3. Entrevista do coordenador do ESP à revista Época (02.08.2016);
4. Reportagem da BBC Brasil sobre "bullying político" ignora mais de três décadas de politização, hegemonia e doutrinação esquerdista nas escolas brasileiras;
5. Relator na Comissão de Educação da Câmara dos Deputados opina pela aprovação do PL 867/2015;
6. Reportagem da Folha: Proibido de ir a protestos, professor afirma que é ativista em sala de aula;
7. Projeto de lei contra o abuso da liberdade de ensinar é protocolado na Assembleia Legislativa do Espírito Santo Notícia do site do Dep. est. Esmael Almeida, publicada em 27 de novembro de 2014;
8. "Oficina de siririca" na Universidade Federal de Ouro Preto;
9. Projeto de lei que cria o "Programa Escola sem Partido" em Joinville-SC é aprovado pela Comissão de Educação;
10. A luta do ESP Matéria publicada na coluna do jornalista Paulo Bressane, no semanário O Tempo, de Belo Horizonte, em 20 de agosto de 2014;
11. Entrevista do coordenador do ESP à Rádio Sonora FM, de Farroupilha-RS Clique na imagem e ouça a entrevista concedida pelo coordenador do ESP, Miguel Nagib, a Guilherme Macalossi, da Rádio Sonora, de Farroupilha-RS (18.07.2014);
12. Entrevista de Cláudio Haddad: cartas dos leitores Cartas publicadas na seção do leitor da revista Veja, sobre a entrevista do economista Cláudio Haddad (edição de 14.05.2014);
13. Socialismo cor de rosa no Colégio Militar do RJ Notícia publicada no Radar on-line, de Lauro Jardim, em 29 de abril de 2014;
14. Palestra na UnB sobre doutrinação ideológica nas escolas;
15. Caso FATEC: Liminar que censurou coordenador do ESP é suspensa parcialmente
16. Justiça manda site tirar crítica a professora de faculdade de SP Reportagem da Folha de São Paulo, assinada por Ricardo Miotto (edição de 14 de dezembro de 2013);
17. Especialistas criticam excesso de ideologia na formação de professores Reportagem da Agência Câmara Notícias, publicada em 28 de novembro de 2013;
18. "Querida uma universidade com o mesmo espaço para todas as ideias e ideologias, sem proselitismo, sem doutrinação" Reportagem publicada no portal G1 - Santa Catarina, em 2 de outubro de 2013;
19. Uma decisão que honra a Justiça e o Estado de Direito Leia AQUI a íntegra da decisão do Juiz da 5ª Vara da Justiça Federal do Maranhão que suspendeu o funcionamento dessa aberração universitária que é o Centro de Difusão do Comunismo instalado na Universidade Federal de Ouro Preto;
20. Justiça suspende funcionamento do Centro de Difusão do Comunismo da UFOP Notícia publicada no site www.em.com.br, em 17 de agosto de 2013;
21. Bravo! Advogado maranhense entra com ação popular pedindo o fechamento do Centro de Difusão do Comunismo da UFOP - Reportagem publicada no site em.com.br, em 17 de julho de 2013. Por Leonardo Augusto;
22. Universidade oferece curso para difundir comunismo Reportagem publicada na Folha de São Paulo, em 9 de julho de 2013;
23. Muita política e pouca gramática os males da escola são;
24. O fim da doutrinação pode estar próximo Basta que os alunos relatem nas redes sociais não só os problemas estruturais da escola, mas também o que escutam de seus professores militantes entre as quatro paredes das salas de aula. Abaixo, reportagem da Folha de São Paulo publicada em 07.10.2012;
25. A que ponto chegou o domínio do PT sobre as escolas! Logo o PT?!

26. Louvor e distinção Como o Ministro da Educação, Aloizio Mercadante, obteve o título de doutor em Ciências Econômicas pela Universidade de Campinas. Por Luiz Maklouf Carvalho;
27. Freire: o patrono da doutrinação Nomeação de Paulo Freire como patrono da educação brasileira é a confirmação de que prevalece em sala de aula um modelo ideológico de ensino. JARDEL PATRÍCIO ARRUDA - Da Reportagem;
28. Oposição protesta contra a doutrinação ideológica em livros didáticos Notícia publicada no site do PSDB do Rio Grande do Sul, em 3 de abril de 2011;
29. Fascismo na UnB Matéria publicada no site ucho.info, em 28 de maio de 2012, sob o título "Utopia esquerdista leva grevistas da UnB a marcarem dia e hora para agredir professor contrário à greve";
30. O projeto petista de hegemonia política na educação: um elefante que as oposições não conseguem ver Por Bolívar Lamounier;
31. O poder de influência do professor A edição de junho/2010 da revista Profissão Mestre;
32. Entrevista de Miguel Nagib à revista Profissão Mestre;
33. Efeito didático Ali Kamel rebate críticas feitas às denúncias de contaminação ideológica de livros didáticos (O Globo, edição de 18.10.2007);
34. Entenda a repercussão do Caso COC sobre o futuro da liberdade de expressão no Brasil Por Miguel Nagib;
35. A comunicação da educação jornal Inconfidência sobre doutrinação política e ideológica nas escolas (31.01.2011);
36. Por uma escola sem partido Por Reinaldo Azevedo;
37. Entrevista do historiador Marco Antônio Villa e do jornalista Leandro Narloch (16.02.2010) (vídeo – 22’43”);
38. Sociologia e Filosofia a serviço da Ideologia Reportagem publicada na revista Veja (edição de 31.03.2010);
39. No alvo, a imprensa Reportagem da Gazeta do Povo (Curitiba) sobre o uso político-partidário da prova do ENADE de 2009 (15.11.2009);
40. Uso ideológico de prova fere legislação - Reportagem da Gazeta do Povo (Curitiba) sobre o uso político-partidário da prova do ENADE de 2009 (15.11.2009);
41. EscolasemPartido.org é notícia na rádio CBN - Colunista Jorge Maranhão comenta o trabalho do EscolasemPartido.org (03.03.2009) – áudio;
42. Provas “governistas” são regra, dizem especialistas - Reportagem da Gazeta do Povo (Curitiba) sobre uso político-partidário da prova do Enade de 2009 (15.11.2009);
43. Fábrica de maus professores Entrevista com a antropóloga Eunice Durham (Veja, Páginas Amarelas, 26.11.2008);
44. Câmara tira do ar páginas sobre comunismo e capitalismo e faz mea-culpa. Mas ainda há erro. Por Reinaldo Azevedo;
45. Campanha do Cartaz Antidoutrinação recebe apoio de jornal catarinense JORNAL ILHA CAPITAL, Jornal de Florianópolis promove a Campanha do Cartaz Antidoutrinação. Na mesma página, excelente artigo de Nivaldo Cordeiro, sobre a transformação do professorado em "vetor de transmissão da doença revolucionária";
46. Entrevista do coordenador do ESP ao site Portaberta (09.08.2008);
47. "Não coloco meus filhos na escola" Doutor em Educação, o carioca Luiz Carlos Faria da Silva está disposto a entrar na Justiça para ter o direito de educar os filhos em casa (28.08.2007);
48. Fogueira ideológica Reportagem da revista Veja (edição de 12/04/2008), assinada por Camila Pereira, sobre protesto do principal sindicato de professores de São Paulo contra o novo currículo escolar produzido pela Secretaria Estadual de Educação;
49. PT denuncia propaganda antipetista em escola do DF Por Miguel Nagib - O Partido dos Trabalhadores, principal receptor dos furtos ideológicos praticados diariamente nas escolas brasileiras nas últimas duas décadas, reagiu indignado – e com toda a razão, diga-se logo – contra o conteúdo de uma prova aplicada a alunos da 7ª série de uma escola pública do Distrito Federal;
50. Debate sobre doutrinação ideológica na revista Época (outubro/2007) - 3ª parte O que o professor nos mostra - Um professor de história e geografia da rede estadual do Paraná, que não se identificou, diz que nosso esforço para trazer à luz o conteúdo dos livros didáticos é uma manobra conspiratória para perseguir quem for de esquerda no Brasil;
51. Debate sobre doutrinação ideológica na Revista Época (outubro/2007) - final - A educação deve estar acima das picuinhas políticas;
52. Debate sobre doutrinação ideológica na revista Época (outubro/2007) - 2ª parte O veneno e o contraveneno na educação;
53. Debate sobre doutrinação ideológica na revista Época (outubro/2007) - 1ª parte O que estão ensinando para as nossas crianças?

54. Livro didático chama esporte de "mecanismo burguês" Reportagem de Susan Cruz publicada no portal Terra, em 28 de setembro de 2007;
55. Professora da UFPA faz pouco caso da moral sexual e do direito à intimidade dos alunos;
56. Reportagem da Folha sobre a cartilha de Mário Schmidt Reportagem publicada na Folha de São Paulo, edição de 19.09.2007;
57. Reportagem do Estadão sobre a cartilha esquerdista de Mário Schmidt Reportagem publicada em 20.09.2007;
58. Cartilha esquerdista de Mário Schmidt é notícia internacional Por Reinaldo Azevedo;
59. Censura escolar: Justiça proíbe site de citar nome de escola que criticou
60. Denúncia de Doutrinação Ideológica no Itamaraty Abaixo, entrevista concedida pelo embaixador Roberto Abdenur à revista Veja, edição de 04.02.2007;
61. Farc e ELN divulgam ideias em escolas no Brasil;
62. Caso Bagé: A Indignação dos Produtores Rurais - Abaixo, nota à imprensa divulgada pela diretoria do Sindicato Rural de Bagé sobre o livro de Geografia para alunos da 5ª série, adotado por colégio da Rede Salesiana;
63. "Mãe, o vovô é latifundiário?" Abaixo, reportagem do jornal gaúcho Zero Hora (24/07/2006) sobre a polêmica causada por livro de Geografia para alunos da 5ª série, de Antonio Aparecido Primo (Nico) e Hugo L. M. Montenegro, que apresenta visão tendenciosa sobre a questão da reforma agrária e texto idílico de autoria de João Pedro Stédile sobre o dia-a-dia num assentamento do MST;
64. Caso COC é notícia na Veja - Ensino que é bom... Mãe ganha na Justiça o direito de protestar contra o colégio da filha. Na cartilha sobra ideologia e falta conteúdo;
65. Ideologia infiltrada na educação Editorial do jornal "Gazeta do Povo", do Paraná (edição de 12.07.2009);
66. Brasil vai usar método de ensino cubano - Notícia publicada na Folha Online, em 31 de agosto de 2005;
67. Site do MEC privilegia autores de esquerda - Reportagem do jornal O Globo, edição de 20 de dezembro de 2004;
68. A redação do Poder Editorial da Folha de São Paulo, edição de 5 de setembro de 2004;
69. Madraçais do MST Reportagem publicada na revista Veja, edição de 8 de setembro de 2004. Assim como os internatos muçulmanos, as escolas dos sem-terra ensinam o ódio e instigam a revolução. Os infiéis, no caso, somos todos nós - Monica Weinberg;
70. As universidades ameaçadas - Editorial do jornal "O Estado de São Paulo", edição de 16 de maio de 2004. Há método nas sandices que o governo federal está propondo para o ensino superior. Mas todas têm um viés político-ideológico que, a pretexto de "democratizar" as universidades, consideradas elitistas pelos ideólogos do PT — como se pudessem ser outra coisa as instituições onde se aprimora o conhecimento —, tem o objetivo mal disfarçado de submetê-las ao "participacionismo", que é a variedade petista do socialismo populista mais retrógrado;
71. MST planeja ter universidade própria no RS - Matéria publicada no jornal Zero Hora, edição de 16 de maio de 2004. HUMBERTO TREZZI/ ZERO HORA;
72. Ministro da Educação diz que cartilha, distribuída pelo governo petista, é "material de doutrinação política" Reportagem publicada na Folha de São Paulo, edição de 2 de setembro de 2000. Alunos da rede pública do Rio Grande do Sul estão sendo preparados para o debate proposto pelo plebiscito sobre endividamento do país, promovido por entidades da sociedade civil com o apoio do PT _partido do governador Olívio Dutra. O governo do Estado mandou distribuir 10 mil exemplares de uma cartilha sobre o tema nas escolas de 1º e 2º graus;
73. Revolução na escola - MST educa um exército de 40 mil estudantes em todo o País com princípios políticos inspirados no socialismo Reportagem publicada na revista "Isto É", edição de 17 de junho de 1998;
74. Reportagem do Folha sobre a cartilha esquerdista de Mário Schmidt MEC retira da rede pública livro didático que exalta Mao. Obra dada a alunos de 8ª série diz que União Soviética caiu em razão do consumismo;
75. Secretário de SP admite falha em escolha de livro inadequado a alunos da 3ª série - A reportagem abaixo foi publicada no portal G1, em 28 de maio de 2009. Livros falam de sexo, drogas e ensinam a ser mau. Paulo Renato afirma que livros serão recolhidos;
76. Prontos para o século XXI Muitos professores e seus compêndios enxergam o mundo de hoje como ele era no tempo dos tálburis. Com a justificativa de "incentivar a cidadania", incutem ideologias anacrônicas e preconceitos esquerdistas nos alunos - Por Monica Weinberg e Camila Pereira.

XI. MOVIMENTO ESTUDANTIL 1068

1. Depredação ao patrimônio público na UFPR. É crime! Cabe ao MPF processar esses vândalos. Reportagem de Felipe Ribeiro, publicada no site Banda B (www.bandab.com.br), em 2 de abril de 2014, sob o título "Estudantes da UFPR derrubam busto do primeiro ministro da Educação pós-golpe de 64".
2. Sai o tiozinho da UNE, chega a tiazinha da UNE. Ou: O PCdoB reúne os cartolas do movimento estudantil Por Reinaldo Azevedo;
3. Vergonha!!! Direção da Faculdade de Direito da UFC cede à pressão de Coletivo fascista e retira artigo de site - Depois de haver declarado que não exerceria "qualquer tipo de censura" e que asseguraria "à sua comunidade acadêmica a livre manifestação de pensamento", a direção da Faculdade de Direito da UFC volta atrás e retira da página da faculdade na internet, sem nenhuma explicação, o artigo "Conselho Nacional de Justiça (CNJ), 'Casamento' homossexual e o fim da democracia", de autoria do Prof. Glauco Barreira Magalhães Filho.
4. Era só o que faltava: estudantes que dizem defender "ensino jurídico crítico" pedem censura na UFC Em nome do combate à homofobia e ao preconceito, uma entidade militante que se identifica como "Coletivo Conteste!" -- aparentemente formada por alunos da Faculdade de Direito da Universidade Federal do Ceará -- está tentando impor a censura naquela universidade. Trata-se de uma petição pública convocando estudantes dessa faculdade a exigir da direção da UFC que retire do seu site o artigo "Conselho Nacional de Justiça (CNJ), 'Casamento' homossexual e o fim da democracia", de autoria do Prof. Glauco Barreira Magalhães Filho.
5. UNE: Idealismo é com os liberais; comunista gosta mesmo é de dinheiro... dos outros!!! Ou: Desdentados financiam a cachaça dos comunas Por Reinaldo Azevedo - A UNE (União Nacional dos Estudantes) há muito se tornou um ajuntamento de pelegos, mera repartição pública financiada pelo erário. Reportagem de Demétrio Weber e Regina Alvarez, no Globo, revela mais uma lambança da turma envolvendo dinheiro público. Nota-se a semelhança entre os métodos empregados pela entidade e aqueles que vigiam no Ministério dos Esportes. A UNE, a exemplo do ministério, é comandada pelos "camaradas" do PCdoB. Leiam trechos da reportagem. Volto para arrematar.
6. Novo presidente da UNE é ligado ao PCdoB e ao governo federal Reportagem do jornal O Globo, edição de 17 de julho de 2011. GOIÂNIA - Com mais de 75% dos votos, Daniel Iliescu, de 26 anos, foi eleito neste domingo presidente da União Nacional dos Estudantes (UNE) para os próximos dois anos. Ele é ex-presidente da União Estadual dos Estudantes do Rio de Janeiro e estuda Ciências Sociais na Universidade Federal do Rio. Iliescu encabeçou a chapa ligada à atual diretoria, comandada pela União da Juventude Socialista, vinculada ao PCdoB. Com isso, a UNE continuará politicamente bem próxima do governo federal.
7. Líder dos estudantes fascistas chilenos se encontra com os pelegos da UNE no Brasil! Por Reinaldo Azevedo;
8. UNE: organização-pelego, de Getúlio a Lula Por Félix Maier - Revendo a história da UNE, comprova-se que a entidade estudantil nasceu como um pequeno pelego da ditadura varguista, para se transformar, durante a Guerra Fria, num importante onagro a serviço do Movimento Comunista Internacional (MCI), dirigido por Josef Stalin. Hoje, o órgão de fachada estudantil não passa de uma falange totalitária a serviço do governo Lula, que, em retribuição ao apoio prestado, distribui verba milionária aos fantoches estudantis.
9. Do cabresto ideológico ao maná estatal Por José Maria e Silva

XII. REPRESENTAÇÕES AO MP 1083

1. Representação por improbidade administrativa contra reitor e professores da UFPE (julho/2016)
2. A inconstitucionalidade do Enem

XIII. SÍNDROME DE ESTOCOLMO 1087

1. Alunos ou reféns?
2. Monstro totalitário arreganha os dentes;
3. Os alunos do Carlão - Por Reinaldo Azevedo;
4. Os abduzidos do Movimento Passe-Livre - Por Reinaldo Azevedo;
5. Uma tragédia na UFF;
6. Universidade Sitiada Caso Sigma - Por Miguel Nagib.

XIV. UNIVERSIDADES 1109

1. Caso CAPES: a hipocrisia dos pesquisadores marxistas - Por Luís Lopes Diniz Filho;
2. Os fascistas de esquerda e o professor sem noção - Por Miguel Nagib;
3. UFSC: o ato simbólico de libertação de uma universidade sequestrada (vídeo 11'16");
4. Estudantes da UFSC reagem contra a privatização da universidade por maconheiros e esquerdistas (vídeo 3'45");
5. Perseguição ideológica na UFSC Por Rodrigo Constantino;
6. Um espanto e um absurdo: há um Centro de Difusão do Comunismo em uma importante Universidade federal — pago com nosso dinheiro. O currículo inclui até “militância anticapitalista” Por Ricardo Setti;
7. Universidade Federal de Ouro Preto abriga “Centro de Difusão do Comunismo”;
8. UFMG - Cabo eleitoral em sala de aula: professora transforma cátedra em palanque;
9. O vestibular criminoso da Universidade de Brasília fraudada a Constituição e até a música de Caetano Veloso - Por Reinaldo Azevedo;
10. UnB - O pensamento profundo de um reitor perturbado - Por Reinaldo Azevedo;
11. UnB: quem é o Jdanov do Stálin da universidade. E a estatuinte que pretende matar a instituição - Por Reinaldo Azevedo;
12. Haddad é o responsável pelo desastre moral e intelectual na UnB: no dia posse, autoridade do MEC exalta o “Direito Achado na Rua” - Por Reinaldo Azevedo;
13. Aos estudantes e professores livres da UnB - Por Reinaldo Azevedo;
14. UnB - Madraçal no Planalto - Reportagem publicada na revista Veja, edição de 4 de julho de 2011;
15. UnB - Nota da ADUNB sobre reportagem da Veja.

XV. VESTIBULAR 1130

1. Prova de concurso público em Goiânia é mais um caso de estupro coletivo - Por Sandra Ramos;
2. Escola sem Partido representa crime contra Presidente do INEP por crime de abuso de autoridade e improbidade administrativa;
3. O boi de piranha do ENEM - Por Miguel Nagib;
4. Universidade Federal de Uberlândia (Dez/2008): inacreditável;
5. Acadêmicos atacam ‘doutrinação’ do Enem;
6. O objetivo é doutrinar;
7. Os crimes continuados do Enem, agora sob a gestão do ministro da tese-miojo - Por Reinaldo Azevedo;
8. Enade 2007: Socialismo? Só na América Latina - Por Carlos Alberto Sardenberg;
9. Enade 2012: o provão de Jornalismo da Escolinha do Professor Mercadante: tara esquerdopata, ódio à “mídia” e ignorância em dois idiomas - Por Reinaldo Azevedo;
10. Universidade de Ciências da Saúde de Alagoas (dezembro 2012): Procura-se médico engajado! - Por André de Holanda;
11. Enem 2012: Mercadante queria que estudantes fizessem o que ele fez em seu "doutorado": puxar o saco de Lula. Demonstro - Por Reinaldo Azevedo;
12. Enem 2012: Eis a tal prova - Por Reinaldo Azevedo;
13. Enem 2012: O tema estúpido da redação do Enem, as mentiras do examinador e as duas exigências absurdas feitas aos estudantes. - Por Reinaldo Azevedo;
14. Contaminação ideológica e técnica do "chute": seria cômico, se não fosse trágico;
15. A redação da Fuvest que trazia “mensagem subliminar” e o desastre da qualidade no ensino universitário - Por Reinaldo Azevedo;
16. Universidade Federal de Uberlândia (junho 2012) Ideologia vagabunda no vestibular da UFU;
17. Universidade de Brasília (junho 2011) - Por Reinaldo Azevedo;
18. ENADE (2009);
19. ENEM (2007);
20. O Lulo-petismo na prova do ENADE - Por Reinaldo Azevedo;
21. ENADE (2007) - Socialistas nota 10 - Por Carlos Alberto Sardenberg;
22. Governo impõe ideologia abortista no ENADE (2008);
23. Patrulha e mistificação no IPEA - Por Reinaldo Azevedo;
24. Spinoza dança frevo ou toca viola caipira? - Por Reinaldo Azevedo;
25. "Simulado Nacional" confirma doutrinação ideológica no Sistema COC de Ensino;
26. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2008);
27. Esquerdopatia no vestibular da UFRGS (2008) - Por Reinaldo Azevedo;

28. Universidade Federal do Pará (2009) - Universidade do Lula: Brasil, ame-o ou deixe-o - Por Reinaldo Azevedo;
29. Universidade de Brasília (2008) - Por Reinaldo Azevedo - Esquerdopatia e burrice no vestibular da UnB;
30. Vestibular vermelho - Matéria publicada no jornal A Gazeta do Povo, do Paraná, edição de 10 de setembro de 2007. Por Márcio Antonio Campos;
31. Concurso para Procurador Federal de 2ª Categoria (2007) - Questão elaborada pelo CESPE/UnB - Centro de Seleção e de Promoção de Eventos da Universidade de Brasília, comentada pelo EscolasemPartido.org.;
32. Universidade Mackenzie (junho 2007) - Por Reinaldo Azevedo 40 anos depois, a USP depreda o Mackenzie;
33. PUC Minas Gerais;
34. Universidade Federal do ABC (2006) - II - Por Reinaldo Azevedo;
35. Universidade Federal do ABC (2006) - I - Por Reinaldo Azevedo;
36. Universidade Federal de Pernambuco (2007) - Por Reinaldo Azevedo

2. CONTEÚDO DO SITE LIBERDADE PARA EDUCAR

ARTIGOS 1184

1. Resenha: O Ato de Matar (2012) - Texto de Diogo Salles - Publicado em 15/05/2016
2. Plano de Educação Estadual da Bahia: Bíblia fica, gênero sai - Publicado em 05/05/2016
3. “Escola livre” é aprovado em Alagoas - Publicado em 29/04/2016
4. “Escola sem partido” é proposto em Belo Horizonte - Publicado em 29/04/2016
5. A ideologia do Escola Sem Partido - Texto de Renata Aquino - Publicado em 24/04/2016
6. Série “Conquistas em risco” da ANPED entrevista prof. Fernando Penna - Publicado em 21/04/2016
7. - Diário das Ocupações no Rio de Janeiro: IEPIC - #ocupalEPIC - Texto de Fabiany Melo e Diogo Salles - Publicado em 18/04/2016
8. Literatura e Diversidade Sexual - Texto de Elisa Dourado - Revisão de Renata Aquino - Publicado em 17/04/2016
9. Diário das ocupações no Rio de Janeiro: C. E. Visconde de Cairu - Diogo Salles, Elisa Dourado e Renata Aquino - Publicado em 11/04/2016
10. Fórum Nacional de Educação se posiciona sobre as “notificações extrajudiciais” - Fórum reforça possibilidade de debate de gênero e diversidade sexual em salas de aula Publicado em 09/04/2016
11. Diário das Ocupações no Rio de Janeiro – Colégio Estadual Gomes Freire - Texto de Elisa Dourado e Diogo Salles - Publicado em 07/04/2016
12. Em Greve por uma Escola que Dê o Básico para os que Dependem Dela - Texto de Diogo Salles - Publicado em 28/03/2016
13. Os estudantes do Rio estão cansados e não, eles não são a parte mais fraca - Texto de Renata Aquino - Revisão de Diogo Salles
14. Convite para o Debate “Escola sem Partido: refletindo sobre a liberdade nas práticas educativas” - Publicado em 23/03/2016
15. Carta aberta ao Senado em defesa da perspectiva de gênero - Publicado em 10/03/2016
16. Os Partidos Por Trás do ‘Escola Sem Partido’ - Novo Vídeo do MLE no YouTube! (15:15) - Publicado em 04/03/2016
17. Vigiando a censura aos livros didáticos - Publicado em 24/02/2016
18. O ataque aos livros didáticos - Texto de Elisa Dourado - Publicado em 21/02/2016
19. Gênero versus “Ideologia de Gênero” - Novo Vídeo do MLE no YouTube! (13:07) - Publicado em 18/02/2016
20. Atualização sobre o andamento do Escola Sem Partido na Câmara dos Deputados - Publicado em 12/02/2016
21. MLE Podcast – Episódio 02 – As Inconstitucionalidades do ESP: Entrevista com Othoniel Pinheiro - Publicado em 31/01/2016
22. Investigando o Escola Sem Partido, Prof. Fernando Penna [vídeo] (5’32”) -
23. Carta aberta aos Excelentíssimos Senhores Governador e Deputados de Alagoas [Atualizado] - Publicado em 22/01/2016
24. Chamando o “Escola Livre” pelo seu nome verdadeiro - Publicado em 20/01/2016
25. Podcast do MLE! – Episódio piloto – BNCC: Todos pela educação? - Publicado em 19/01/2016

26. Projeto “Escola Livre” (vulgo “Escola Sem Partido”) é aprovado no estado de Alagoas - Publicado em 14/01/2016
27. Mais um projeto a ser vigiado - Publicado em 06/01/2016
28. Alteração na tramitação do pacote ESP na Câmara dos Deputados - Publicado em 22/12/2015
29. “Doutrinação” e caça às bruxas - Publicado em 01/12/2015
30. Frente Parlamentar Evangélica se mobiliza contra a discussão sobre gênero nas escolas - Publicado em 26/11/2015
31. MLE em audiência pública sobre o PL “escola sem partido” carioca - Publicado em 24/11/2015
32. Entrevista: Projeto de lei prevê prisão de docente que falar sobre “ideologia de gênero” - Publicado em 11/11/2015
33. MLE na TeleSUR! - Publicado em 27/10/2015
34. “Escola Sem Partido”: Uma proposta inconstitucional e doutrinária - Publicado em 26/10/2015
35. Falar sobre gênero é cada vez mais necessário — mesmo com o “escola sem partido” dizendo que não - Texto de Renata Aquino - Publicado em 24/10/2015
36. A Liberdade Para Ensinar Em Um Debate Propositivamente Esvaziado - Publicado em 23/10/2015
37. Como responder àqueles que odeiam os professores? - Texto de Renata Aquino e Rafael Bragança - Publicado em 16/10/2015
38. Projeto Escola Sem Partido tramitando na ALESP - Publicado em 11/10/2015
39. Carta de repúdio à mesa da audiência pública sobre “assédio ideológico” na Câmara dos Deputados - Publicado em 06/10/2015
40. Nota de apoio aos professores (as) da Escola Estadual Aggêo Pereira do Amaral - Publicado em 21/09/2015
41. O ódio aos professores - Texto do Prof. Dr. Fernando Penna (UFF) - Publicado em 18/09/2015
42. Oposição ao Escola Sem Partido no jornal O Dia - Publicado em 15/09/2015
43. Conscientização: Quando lecionar pode virar crime - Publicado em 10/09/2015
44. Atualização: andamento do PL 867/2014 no município do Rio de Janeiro - Publicado em 09/09/2015
45. O que o PL 2731 e semelhantes não entendem – questões de gênero e o vazio argumentativo dos que querem evitá-las - Texto de Diogo Salles - Publicado em 09/09/2015
46. Mobilização no Panela de Pressão contra o PL 867 municipal - Publicado em 04/09/2015
47. MEC divulga nota sobre gênero nos planos de educação - Publicado em 04/09/2015
48. Convite: Projetos de lei conservadores e criminalização da docência - Publicado em 04/09/2015
49. em 04/09/2015
50. Mov. Liberdade Para Ensinar no próximo encontro do PIBID HISTÓRIA UFF - Publicado em 20/08/2015
51. Convite para debate sobre o Escola Sem Partido no COLUNI/UFF - Publicado em 20/08/2015
52. Carta de repúdio da Ass. Bras. de Ensino de História ao “Programa Escola Sem Partido” - Publicado em 19/08/2015
53. Votação do PL 867/2014 na Câmara dos Vereadores é adiada por dois meses - Publicado em 18/08/2015
54. Nota de repúdio da ANPUH Rio e da AGB RJ ao PL 867/2014 - Publicado em 18/08/2015
55. Moção de repúdio da ADUFRJ ao PL 867/2014 - Publicado em 18/08/2015
56. O que se fala quando se fala sobre “ideologia de gênero” - Texto de Renata Aquino - Publicado em 17/08/2015
57. Carta de repúdio do GT de ensino da ANPUH-RJ ao Programa Escola Sem Partido - Publicado em 15/08/2015
58. PL 867 na Câmara dos Vereadores do Rio não é votado - Publicado em 13/08/2015
59. URGENTE: Pacote ESP no município do Rio! - Publicado em 12/08/2015
60. Convite: Debate em atividade de greve na UFF - Publicado em 12/08/2015
61. À procura de um novo inimigo invisível – A lógica orwelliana do movimento Escola Sem Partido - Texto de Diogo Salles
62. O PL 867/2015 na ANPUH e mais material sobre o assunto - Publicado em 03/08/2015
63. Projeto Escola Sem Partido e semelhantes: uma apresentação crítica - Publicado em 31/07/2015
64. Movimento Liberdade para Ensinar - Publicado em 25/06/2015

- PROJETO DE LEI DO SENADO - Nº 193, DE 2016 1285

SITE ESCOLA SEM PARTIDO

<http://www.escolasempartido.org/>



I. ARTIGOS:

1. [A Matemática Opressora: o problema da pedagogia no Brasil - por Flávio Gordon](#)

"[A] pedagogia, como é hoje considerada, está desligada do saber, pretende substituí-lo e ocupar o seu lugar. A 'pedagogia' tem um aspecto social: atrai o intelectual proletário, prometendo-lhe uma revanche contra o competente e o sábio." (Alain Besançon, prefácio de *A Escola dos Bárbaros*, de Isabelle Stal e Françoise Thom)

Foi o filósofo Gilbert Ryle quem cunhou o termo "erro categorial" (category-mistake). Comete-se um erro categorial quando se atribui a um ente uma propriedade que, por sua própria natureza, ele jamais poderia ter.

Para ilustrar o fenômeno, Ryle imagina uma pessoa comum, pouco afeita ao universo acadêmico, visitando Oxford pela primeira vez. Chegando lá, essa pessoa indagaria sobre a localização exata da universidade, imaginando vir a obter uma resposta do tipo: "É logo ali, ao lado da sala dos professores". Ao conceber a "universidade" como uma edificação específica, e não como o conceito funcional que abarca todas as áreas que a integram, a pessoa teria cometido um erro categorial.

As crianças são mestras na produção de divertidíssimos erros categoriais. Temos um erro categorial clássico quando, por exemplo, um pequeno queixa-se a um móvel no qual acabou de bater a cabeça: "Sua mesa malvada!". Mas os erros categoriais infantis mais curiosos costumam ter a ver com confusões ou reações sinestésicas. "Qual é o gosto da cor verde?", "Qual é a cor do seu nome?", "O número 6 é muito barrigudo, tia."

Nas crianças, o erro categorial faz parte de seu desenvolvimento cognitivo natural. Já em adultos, o fenômeno pode indicar um certo lapso de inteligência, embora homens intelectualmente brilhantes não lhe sejam imunes (para Ryle, era o caso de Descartes). Ressalve-se, claro, que o erro categorial só se caracteriza no âmbito do discurso literal, denotativo. O uso consciente e figurado da sinestesia ou de outras "más" atribuições de propriedade não constitui erro algum, evidentemente.

O tema deste post é um erro categorial tragicômico: a matemática opressora.

Sim, no Brasil, era fatal que a luta de classes chegasse até esse ponto. E o pior: o erro não parece ser fenômeno isolado, nem, muito menos, escandaloso. Ao contrário, cometê-lo, cá em Pindorama, pode conferir a quem o faz o título de doutor naquela que é classificada como a melhor universidade do país.

Creia, leitor, mas a matemática opressora é tema de uma tese de doutorado intitulada Paulo Freire e Ubiratan D'Ambrosio: Contribuições para a Formação do Professor de Matemática no Brasil, defendida na faculdade de educação da USP. Eis o resumo do trabalho, que, por ora, diz tudo o que precisamos saber:

"Nossa investigação é uma pesquisa teórica de cunho histórico-filosófico-educacional, que tem como objetivo principal discutir as contribuições de Paulo Freire e de Ubiratan D'Ambrosio para a formação do professor de matemática no Brasil. A dialética e as técnicas de análise de conteúdo constituem a metodologia adotada. Desse modo, nos impusemos como tarefa **analisar a formação do professor de matemática de modo contextualizado com a nossa realidade social atual e reconstituindo a função histórica que a nossa escola e a formação docente desempenharam como reforçadora das desigualdades sociais e mantenedoras do status quo da sociedade capitalista**. No levantamento histórico, utilizamos as contribuições de G. Freyre, S. B. de Holanda, C. Prado Júnior, L. Basbaum, C. Furtado, F. de Azevedo, J. K. Galbraith, O. de O. Romanelli, A. Teixeira, entre outros. E, em nossa análise, nos valem das contribuições de K. Marx, F. Engels, A. Gramsci, M. Chauí, L. Althusser, J. Contreras, O. Skovsmose A. Ponce, M. Gadotti, K. Kosik e outros referenciais próprios da área. **A formação do professor de matemática é vista como resultado de um processo histórico-cultural que mantém ainda uma forte herança de elementos de uma sociedade colonial, corroborado pela não participação democrática do povo brasileiro em seu processo de constituição sócio-cultural numa sociedade capitalista e excludente. E o trabalho demonstra que os atuais processos de formação de professor de matemática ainda são fortemente sedimentados numa formação alienada aos ditames de uma sociedade de classes, que não permite ao futuro professor compreender e fazer uso da necessária autonomia inerente à sua atuação, o que o faz atuar como um intelectual orgânico a serviço da consolidação da hegemonia da classe dominante**. Nesse sentido, os constructos teóricos de P. Freire e de U. D'Ambrosio mostram-se como indicadores de encaminhamentos possíveis no **processo de formação de um professor de matemática crítico/libertador e, por isso, consciente de sua tarefa como agente ativo na formação de um educando não especialista em matemática, mas inserido em sua realidade social como um sujeito transformador e em transformação, que encontra na matemática uma ferramenta para o processo dialético de sua própria construção**. Assim, a investigação indica a necessidade de uma atuação dos formadores no sentido de **conscientizar os futuros professores de matemática de sua tarefa como intelectuais orgânicos a serviço da construção da hegemonia dos excluídos, dos explorados em geral**. Ou seja, a investigação aponta a necessidade de a formação inicial se constituir como um antidiscurso ao discurso ideológico da classe dominante" (grifos meus).

Temos aí um exemplo típico de trabalho acadêmico que pedagogos e educadores têm produzido atualmente no Brasil. A tese deve ter sido aprovada com honrarias e louvores. São pessoas como o seu autor as que ditam os rumos de nossa política educacional, ocupando cargos no MEC, ou em secretarias estaduais e municipais de educação. São elas quem formam os professores brasileiros e, pois, deformam os nossos estudantes.

Compreende-se, pois, porque os alunos brasileiros ocupam as últimas posições nos testes internacionais. No último PISA (Programa Internacional de Avaliação de Alunos), por exemplo, divulgado em abril deste ano, o Brasil ficou em 38º colocado entre 44 participantes de uma avaliação de matemática e raciocínio lógico. "Os estudantes brasileiros têm sérias dificuldades para resolver problemas de matemática aplicados à vida real", conclui uma reportagem sobre o caso (ver [aqui](#)).

Do ponto de vista dos pais desses estudantes, e da sociedade em geral, o fenômeno é certamente assustador. Mas, do ponto de vista dos pedagogos e educadores brasileiros, não parece haver grandes problemas no resultado do PISA, uma vez que - diz com todas as letras o autor da tese acima citada - o objetivo do professor de matemática é formar um educando "não especialista em matemática (sic), mas inserido em sua realidade social como um sujeito transformador e em transformação" blábláblá...

Claro está, então, que o objetivo da pedagogia brasileira, do MEC e das secretarias locais de educação, não é o mesmo que o dos pais e o restante da sociedade. Eis o grande problema da educação brasileira, que precisamos começar a compreender e enfrentar: enquanto a sociedade espera que os professores ensinem matemática, português, ciências etc. ao estudantes, os profissionais que formam os professores não estão interessados em nada disso. Para eles, aquelas disciplinas servem tão somente como meios para a doutrinação de crianças e jovens no discurso comunista (em versão gramsciana) da luta de classes. "A pedagogia é a propedêutica do socialismo", escreve acertadamente Alain Besançon no texto referido em epígrafe.

Que assim seja confessa o próprio pedagogo da USP, para quem a sua missão é "conscientizar os futuros professores de matemática de sua tarefa como intelectuais orgânicos a serviço da construção da hegemonia dos excluídos". E você aí pensando, caro e ingênuo leitor, que a tarefa do professor de matemática fosse ensinar a fórmula de Báskara...

Escreve Ortega y Gasset em *Misión de la Universidad*: "Princípio de educación: la escuela, como institución normal de un país, depende mucho más del aire público en que íntegramente flota que del aire pedagógico artificialmente producido dentro de sus muros. Sólo cuando hay ecuación entre la presión de uno y otro aire la escuela es buena".

No Brasil, há um desencontro total entre o "ar público" e o "ar pedagógico artificialmente produzido dentro dos muros escolares". Logo: acá la escuela no es buena. A sociedade como um todo optou por abdicar da educação infantil, delegando a missão para os "especialistas" em pedagogia, e conferindo a estes um prestígio - e, portanto, um poder - totalmente imerecido e desproporcional. Todos parecem concordar com a fórmula mágica "mais verba para a educação!", desatentos para o fato de que ela implica mais pedagogia e, pois, menos matemática, português, ciências e demais disciplinas "opressoras".

Lavamos as mãos, confiando que a meta dos "especialistas" correspondia aos nossos anseios. Erramos feio, erramos rude! E sói reconhecê-lo com urgência. É preciso acabar com o monopólio que a pedagogia - essa "falsa ciência", nos dizeres de Besançon - exerce sobre a educação brasileira. Até lá, o nosso mote deveria ser: MENOS VERBA PARA A EDUCAÇÃO! - pelo amor de Deus.

Texto publicado no blog do autor em 20 de dezembro de 2014.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/646-a-matematica-opressora-o-problema-da-pedagogia-no-brasil> - Acessado em 22/03/2017 às 09:17.

2. As críticas ao programa Escola Sem Partido somente demonstram o quanto ele é necessário - por José Roberto Gimenez*

Tenho notado que os principais veículos de imprensa do país vem trazendo críticas frequentes ao programa Escola Sem Partido. Uma das recentes vozes a se manifestar foi a da presidente afastada, Dilma Rousseff, dizendo que o programa pretende "nos transformar num bando de carneiros". Muito provavelmente, na concepção dela, "não ser carneiro" significa o cidadão doar dinheiro para que ela possa viajar pelo país gastando cerca de 100 mil reais em cada viagem.

Porém, o que me preocupa não são as críticas dessa criatura ou das pessoas que a defendem abertamente, mas sim daqueles que se passam por "educadores" e escrevem artigos supostamente sérios atacando o programa e tentando ofuscar a visão de pais que se encontram alheios ao que vem acontecendo nas salas de aula. Para ter uma ideia do que eu estou falando, basta conversar um pouco sobre política, moral ou qualquer outro aspecto da vida social com um jovem egresso de uma universidade pública. Verá que, em sua grande maioria, eles apresentam as seguintes características:

- 1 – julgam ter uma opinião superior porque acreditam que foram "politizados" na escola.
- 2 – apresentam as mesmas ideias e opiniões sobre quase tudo (algumas bem bizarras).
- 3 – não conseguem expressar nenhuma opinião sobre qualquer assunto que não pertença ao conjunto de opiniões previamente formadas. Chegam a ter medo de se manifestar individualmente.
- 4 – apresentam reações de flagrante nervosismo quando suas crenças são confrontadas com a lógica ou com a realidade. Uma reação bem frequente é declararem algo do tipo: "não quero mais discutir isso com você - nós pensamos diferente".

5 – evitam a todo custo dialogar certos assuntos com aqueles que julgam “pensar diferente”, mesmo que sejam membros da própria família.

6 – somente ficam a vontade quando estão entre aqueles que consideram “pensar igual”.

É certo que alguma coisa está muito errada na nossa educação. Por um lado, existe uma constante reclamação por parte dos professores (os de verdade), de que a qualidade dos alunos está caindo. E, por outro, embora afirmem o contrário, as escolas estão formando jovens preconceituosos, que baseiam seus pensamentos em rótulos e chavões pré-definidos, ao invés de usar a lógica e o raciocínio próprio para tirar suas conclusões. Parece que o mesmo artifício nefasto da “decoreba”, muito usado para produzir uma instrução de baixíssima qualidade, está sendo aplicado à capacidade de pensar, para produzir uma sociedade robotizada. O coletivo burro está se impondo sobre a inteligência individual.

Em um dos ataques ao Escola Sem Partido o Editorial do Estadão afirma que “o Movimento não faria muito caso – ou talvez nem existisse – se a doutrinação ideológica em sala de aula se prestasse a disseminar ideias conservadoras”. Este discurso não apenas admite a existência da doutrinação ideológica nas escolas, como também denuncia a visão ideológica e desonesta do jornal, em que tenta passar a versão falsa de que a não doutrinação seria também um tipo de doutrina. Afinal, o que são as ideias conservadoras? Seriam, por acaso, a obediência às leis, o respeito à constituição, a promoção de nossas instituições democráticas? No campo científico, então, seria a busca pela verdade? No campo moral, seria, por acaso, professar a moral vigente? Ou seja, a moral dos pais dos alunos?

Com total certeza a tal doutrinação “de ideias conservadoras” não seria o ensino religioso, pois é ponto pacífico que o ensino nas escolas deve ser laico. Também não poderia ser o nazismo nem o fascismo, pois estas formas ideológicas não são aceitas por ninguém em nosso país. Os esquerdistas tentam associar estas ideologias à uma suposta “direita”, mas qualquer pesquisador que não tenha sua capacidade racional afetada pelo bolor do marxismo sabe que estes movimentos têm essencialmente as mesmas características dos movimentos de esquerda. Então, eu não consigo entender que tipo de pessoa poderia ver no programa Escola Sem Partido uma corrente ideológica.

Na Folha de São Paulo, Demétrio Magnoli, em artigo bastante confuso, bem diferente de seu estilo habitual, reconhece o cenário de doutrinação ideológica existente nas escolas e até denuncia alguns detalhes que eu desconhecia, mas depois passa a criticar o programa considerando situações absolutamente hipotéticas. Chega ao ridículo de inferir que o programa poderia dar margem à contestação da Teoria Evolucionista. No Brasil esta teoria nunca entrou em conflito com nenhuma crença. Toda a população brasileira, mesmo a mais humilde, sabe que religião é uma coisa e ciência é outra. E ninguém se opõe que a escola siga unicamente a trilha científica. É muito estranho que, reconhecendo um fato concreto, ele prefira analisar a questão tendo como base um cenário imaginário.

Outro ataque absurdo que o programa vem sofrendo diz respeito à liberdade de expressão. Neste particular é importante lembrar que as crianças encontram-se nas salas de aula por uma imposição do estado e, portanto, são obrigadas a acompanhar tudo o que lhes é apresentado pelo professor. Se, do lado das crianças, nenhuma liberdade é conferida para repudiar o que lhe é imposto pelo professor, este também não pode ter a liberdade de dizer o que bem entende. A situação que se estabelece não é como a da imprensa falada ou escrita, em que o leitor/telespectador tem a liberdade de abandonar a leitura ou mudar de canal. Dessa forma, o que se está querendo vender como liberdade de expressão é, na verdade, um assédio. A liberdade de expressão presume uma audiência preparada para o contraditório, o que não ocorre nas salas de aula, pois as crianças não possuem conhecimento dos fatos e nem o menor discernimento para perceber as intenções do militante disfarçado de professor. Além disso, o processo de doutrinação ideológica utiliza basicamente a omissão de fatos, a falácia, a desonestidade e a mentira. Essas atitudes tomadas por um adulto contra crianças indefesas não é apenas um assédio, é uma covardia, é um crime.

Eu também sou professor e entendo que as restrições do Escola Sem Partido não representam nenhum entrave ao bom exercício do magistério. É certo que leciono disciplinas da área de exatas, onde fica fácil separar o joio do trigo, mas se eu tivesse que ensinar história, o faria sem nenhuma preocupação, apenas me atendo a narrar os fatos ocorridos, sem tentar distorcê-los. Se eu tivesse que ensinar algo relacionado a sexo (ainda que eu não veja necessidade de ensinar estas coisas na escola), seria mais fácil ainda, pois eu não tentaria alterar a orientação sexual de ninguém.

Então, eu só posso entender que essa gritaria contra o Escola Sem Partido parte exatamente daqueles que querem doutrinar os alunos e transformá-los em militantes de suas causas. Não por acaso grande parte destes ataques partem de alguns setores da imprensa. A velha técnica de repetir mil vezes uma mentira agora exige mais do que jornalistas desonestos. Para que a mentira vire verdade é necessário formar gente especialmente preparada para ser enganada.

Quem quiser pode criticar o movimento Escola Sem Partido, ou o que eu estou escrevendo, mas não deixe de depositar a contribuição para a vaquinha da Dilma.

* Engenheiro e professor.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/630-as-criticas-ao-programa-escola-sem-partido-somente-demonstram-o-quanto-ele-e-necessario> - acessado em 22/03/2017 às 09:45

3. Muito além da ideologia: o fenômeno da doutrinação na educação brasileira -por Bruno Carvalho

Minha trajetória é atípica, por isso devo mencioná-la para evitar certos lugares-comuns na interpretação da caracterização que farei do problema, que é o da instrumentalização de escola e universidade para finalidades políticas. Tal qual muitos outros adolescentes de minha geração, pertenci a um senso comum que se pode classificar como marxista. Bom, era ao menos marxista o suficiente para eu ter presenteado uma namorada na época com um exemplar de bolso do Manifesto do Partido Comunista e para que em minhas primeiras participações como eleitor, tenha votado em figuraças da esquerda carioca como Jandira, Carlos Minc, Chico Alencar, etc. Mas depois como aluno de Ciências Sociais, as aulas do primeiro semestre já me frustraram por permitirem a constatação de falhas na teoria de Marx. Assim foi semestre após semestre do curso, primeiro na UERJ e em seguida na Unicamp. Decisiva, contudo, foram as leituras d'A Ideologia Alemã que me incomodaram pelo modo como se remete a filosofia, a religião, a arte, a cultura em seu conjunto a uma base econômica que estabelece a luta de classes numa sociedade.

Portanto, jamais poderia eu me opor ao ensino e estudo de Marx e autores da tradição marxista, pois me diferenciei filosoficamente de tal corrente pela via da leitura dela mesma sem qualquer influência “de direita”. Mas quando se fala de doutrinação, não se faz referência à erudição, ao senso crítico ou a altos debates, mas à negação e até proibição disso tudo como experiência em sala de aula. De fato, a doutrinação é apenas o elemento mais exposto encontrado entre causas e efeitos que remetem ao sistema educacional por completo e seus tão vergonhosos resultados. Não estamos falando de aulas de Chico de Oliveira, Carlos Nelson Coutinho, Ernesto Laclau ou qualquer outro grande intelectual marxista, mas de professores pessimamente formados em pedagogia e licenciaturas várias, que mal sabem decorar as palavras de ordem da propaganda eleitoral do PT, que atuam como doutrinadores. É disso, e não menos, que se trata. O analfabetismo funcional parece até lucro onde se tem motivos para esperar apenas analfabetismo puro e simples.

Ao invés de se posicionar diante do grave problema, inimigos do projeto Escola Sem Partido parecem preferir a fuga para ideais abstratos, não por acaso os mesmos que impõem aqueles rumos que nos trouxeram ao fundo do poço. O aluno ideal debate livremente com o professor ideal, que jamais abusa de sua autoridade para proselitismo partidário nem pune alunos refratários à sua pregação, já que idealmente não são hierarquicamente desiguais. As denúncias e gravações divulgadas que são legião, provam não apenas que aquele ideal está longe de ser atingido mas que ele falsifica o que estudantes efetivamente sofrem todos os dias no país. Além disso, é famosa a coleção de conteúdos pitorescos, até bizarros, de tentativa de manipulação da opinião política em livros didáticos que ofendem alunos inteligentes, e a muitas famílias deixam escandalizadas.

Patética é a fé que deposita esperança num tal *modus operandi* para “conscientizar” e “emancipar” aqueles “oprimidos”, os quais no máximo estão sendo adestrados a digitar 13 (ou genéricos) e verde para confirmar na urna. Na maior parte dos casos, nem isso conseguem mais, restando apenas o lado puramente negativo de impedir que se faça algo intelectualmente enriquecedor com o tempo dos alunos na escola. Não deixa de ser curiosa a ideia de danificar o “capitalismo” num país levando à quase extinção da mão de obra tecnicamente capaz em praticamente todos os setores do mercado. Para a atividade intelectual e científica, não há dúvida de que tal processo tenha sido fatal, tornando-se impossível distinguir na paisagem um exegeta de clássicos da filosofia de um black bloc que parece até realizar mais eficazmente a proposta revolucionária de nosso modelo

“pedagógico”. O professor é um black bloc mutilado, ou o black bloc é o professor plenamente consumado, concluímos.

Aspectos jurídicos da lei proposta assim como pertinência do uso do cartaz que expõe direitos e deveres a serem respeitados durante as aulas, são objeto de controvérsias e representantes do Escola Sem Partido naturalmente estão aí para enfrentá-las, como se faz na democracia. Mas por mais contrária que seja a posição quanto a este projeto específico, não se justifica a mera indiferença, a negação ou até a defesa aberta da doutrinação como prática comum e aceitável. Melhor dito, explica-se apenas por lealdade ao “espírito de corpo” que mobiliza conjuntamente cursos de humanas e de formação de professores, sindicatos, partidos políticos, em suma, o óbvio interesse “conservador” apegado ao atual estado de coisas nesta área.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/625-muito-alem-da-ideologia-o-fenomeno-da-doutrinacao-na-educacao-brasileira> - acessado em 22/03/2017 às 09:50

4. Ensinar X Doutrinar - Fabio Florence

Pertence ao senso comum a ideia segundo a qual um ensino intelectualmente honesto deve fomentar nos alunos a aptidão para o pensamento independente dos vícios e das ideologias, ao passo que a chamada “doutrinação” consiste na imposição, pelo professor, de uma doutrina na qual ele acredita e para a qual deseja ganhar a adesão dos alunos. Sem pretender esgotar o tema, pretendo, aqui, convidar os educadores a refletirem mais a fundo sobre a prática da doutrinação para que, assim, possam melhor contribuir para a formação daqueles cujo aprendizado foi a eles confiado.

No livro “A Doutrinação”, escrito na década de 1970, o filósofo Olivier Reboul aponta dois sentidos para essa prática: a doutrinação de tipo conformista, que consiste no reforço de preconceitos já existentes na cabeça do educando, e a doutrinação de tipo sectário, marcada pelo ataque frontal aos preconceitos existentes na cabeça do educando e sua substituição por outros. Enquanto o conformismo impede que o educando elabore grandes projetos, cresça como pessoa e, assim, contribua para o bem social como um todo, o sectarismo está na raiz dos movimentos de negação radical da realidade, que frequentemente resultam em violência e grandes tragédias pessoais e/ou coletivas.

Talvez um dos grandes desafios com que se defronta o educador seja diagnosticar, na própria prática pedagógica, se seu ensino está ou não trilhando o caminho da doutrinação. Para melhor nos situarmos, sugiro tomarmos como ponto de referência alguns sintomas claros da doutrinação apontados por Reboul: fazer propaganda do partido político A ou B, impor um tipo de conhecimento que poderia ser compreendido (o famoso “porque sim”), lançar mão do argumento de autoridade quando não é o único possível, elaborar um ensino com base em preconceitos e, paralelamente, manipular fatos para que a doutrina ensinada aparente ser a única possível são indícios claros de que se está a doutrinar e não a ensinar.

Mesmo que o educador, ao olhar para essa lista, creia firmemente que não pratica nenhuma das condutas arroladas, ainda assim é possível que o faça sem saber. Acrescenta-se a isso o fato de que todo educador possui – e é legítimo que possua – suas crenças e convicções pessoais de ordem política e de valores morais e que um conjunto de aulas interessantes e atraentes podem implicar na adesão irrefletida do aluno ao ponto de vista do professor pela simples associação da opinião com a pessoa. Como, então, se resguardar desse perigo?

A resposta que proponho pode parecer um truísmo, mas, em tempos de recrudescimento ideológico e partidário como os nossos, se faz necessária: o educador deve ter a prática contínua e disciplinada do estudo, associada sempre à honestidade intelectual de expor o maior número de pontos de vista que um assunto comporta e as possíveis conseqüências que a adoção de cada um deles pode acarretar.

O caminho mais fácil para ser um professor “popular” parece ser, cada vez mais, o do sectarismo, sobretudo por este se revestir de uma aparência de coerência entre o ensinar e o agir. Com efeito, o militante político e o fanático vivem aquilo que ensinam com grande fervor, mas não cumprem sua função de educadores, que consiste, sobretudo, em abrir as portas do pensamento responsável e nunca em fechá-las.

Fabio Florence (florenceunicamp@gmail.com) é advogado, professor de Filosofia e gestor do Núcleo de História do IFE Campinas.

FONTE: <http://www.escolasepartido.org/artigos-top/614-ensinar-x-doutrinar> - acessado em 22/03/2017 às 09:53

5. [Sala de aula não é Facebook - por Marcelo Rech](#)

Imagine a cena. Um professor seguidor do bolsonarismo discorre sobre as virtudes do regime militar, ao qual chama de Momento Democrático de 64. Bem-falante, o professor dá sua versão aos alunos. Observa que foi com os militares no poder que o Brasil derrotou a inflação, que se ergueram grandes obras, como o Hospital de Clínicas, a Freeway e Itaipu, e diz que as pessoas, apesar do terrorismo de esquerda, viviam mais seguras e felizes. Nenhuma palavra sobre dívida externa, repressão política, censura ou tortura, a qual ele atribuiu a uma invenção da imprensa para macular o regime.

Quem acredita que a sala de aula seja uma franquia do professor para doutrinar crianças e adolescentes deve estar preparado para conviver pacificamente com o mestre imaginário acima, que estaria, segundo uma corrente de pensamento, apenas exercendo seu direito à livre manifestação. Em países onde a educação chegou a outro estágio, recrutar corações e mentes infante-juvenis para um projeto político seria uma violação ética do educador. No Brasil, na ausência de códigos do gênero, um projeto do deputado federal tucano Izalci Lucas se soma a uma dezena de iniciativas estaduais na defesa da neutralidade ideológica, política e religiosa em colégios públicos, em um movimento conhecido como Escola sem Partido.

Tais projetos só germinam porque, no Brasil do Século 21, ainda se considera natural que agentes do Estado pagos pela sociedade despejem seu próprio menu ideológico, seja ele de esquerda ou de direita, sobre jovens que não têm outra opção a não ser estar ali, diante da autoridade de um professor. No lado desenvolvido do mundo, há uma clara distinção. Facebook e mesa de bar, onde adultos se encontram de forma voluntária, é uma coisa. Já o quadro-negro deve ser imune a partidariações.

É desejável que escolas formem cidadãos conscientes e responsáveis, mas esse ideal pressupõe que ao estudante devem ser oferecidas diferentes versões de um fato. Sempre que o partido se intromete na lição, mata-se a pluralidade e distorce-se a missão de ensinar a pensar. Um caso rápido: no surto de liberdade que se seguiu ao esfrelamento da União Soviética, entrevistei uma professora de história em uma escola de Moscou. Ela estava atônita. Seus livros ainda apresentavam Marx e Lenin como semideuses da pátria socialista. De um dia para outro, eles já não eram mais heróis e nem URSS existia mais. Só restavam os livros e a confusão mental de professora e alunos que haviam sido manietados pela ideologia.

A história está repleta de episódios de uso do ensino para encabrestar cérebros e escolhas livres. No Estado Novo, estudantes eram instados a tecer loas diárias a Getúlio Vargas. Na antiga Alemanha Oriental, recrutavam-se pioneirinhos de lenço vermelho para se tornarem bons comunistas que dedurassem seus pais. Do Brasil getulista à Cortina de Ferro e até ao extremo atual das madrassas do talibã, a doutrinação na sala de aula sempre serviu de combustível para facções e regimes autoritários e liberticidas em geral.

FONTE: <http://www.escolasepartido.org/artigos-top/613-sala-de-aula-nao-e-facebook> - acessado em 22/03/2017 às 09:54

6. [Seguindo a Cenoura - Retrato da Juventude dos Anos 10 - por Priscilla Aydar](#)

Durante os anos de 2008 e 2009 eu lecionei inglês na melhor escola pública de Uberlândia, a ESEBA – Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia. Lecionei para alunos do 6º ao 9º ano e tive uma fantástica experiência profissional, já que a escola federal é muito diferente das estaduais ou municipais: há

recursos, há estrutura, há apenas mestres e doutores na docência e o salário é bem acima da média. Foram dois anos intensos e felizes e eu mentiria se dissesse que não sinto saudades...

Hoje – com muito susto – constato que meus pequeninos do 6º ano já são rapazes e moças fazendo faculdade. Todos na UFU, todos lindos, todos descolados e todos muito bem doutrinados... O discurso de esquerda está na ponta língua e eles o repetem dia após dia em seus perfis nas redes sociais, quase que como um mantra: “Empoderamento Feminino”, “Não à sociedade machista e patriarcal”, “Excelente afronta à ‘família tradicional’ brasileira”, “O corpo é meu!”, “Justiça Social”, “Distribuição de renda”, “Homofobia é crime”, “Reações não passarão”, etc, etc, etc.

Se eu entendo? Até certo ponto sim, pois também já estive neste lugar. Passei por processo semelhante quando entrei na UFU (embora não tão intenso) e sei da pressa que tem a juventude por “mudar o mundo”, conheço sua tendência dificilmente refratável a tudo que é subversivo e compreendo sua necessidade de mostrar-se ‘diferente’. O que me preocupa é que os jovens de hoje – diferentemente dos da minha geração – são expostos cada vez mais cedo às doutrinas sedutoras e falaciosas da esquerda, aquelas que prometem justiça, igualdade e um mundo melhor, mas que não passam de puro engano. Quem se aprofunda na busca pela verdade um pouquinho que seja, sabe que o que esse “mundo novo” tem a oferecer é apenas miséria e falta de dignidade.

Meus ex-alunos, por exemplo, conhecem a cartilha marxista desde o Ensino Fundamental, seus professores de História e Geografia foram doutores e mestres formados pela UFU dentro dessa mesma cartilha. A maioria deles (alunos) fez o Ensino Médio no IFET – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – e ali, um pouco mais velhos, foram mais fortemente catequizados por professores com formação idêntica e um ávido desejo de fazer discípulos. Para coroar toda uma vida baseada em instrução marxista, entram em uma Universidade Federal e aí o estrago está completo, especialmente para a vida daqueles que optaram por um curso de humanas...

De repente – pais que se gabam de terem dado a melhor educação a seus filhos, que sentem-se afortunados por terem conseguido uma vaga na ESEBA (os sorteios são concorridíssimos), que explodiram de felicidade ao ver os nomes de seus rebentos na lista de aprovados do IFET e, mais tarde, da UFU – deparam-se com um desconhecido dentro de casa. A menina meiga que ia à igreja todos os domingos e participava ativamente dos trabalhos com a juventude local passa a chamar a todos a seu redor (inclusive os pais) de religiosinhos hipócritas. O menino gentil que passava as tardes jogando vídeo-game prefere agora organizar caravanas para viagens à Brasília, com o intuito de defender a ‘Presidenta’ Dilma (a mesma que está destruindo os negócios de seu pai) dos ‘golpistas’ que querem o Impeachment. Os bate-bocas são intensos, o desprezo pela ‘falta de inteligência’ dos pais torna-se evidente e até o vocabulário muda. O que não muda é a necessidade da mesada, a exigência por um bolso que pague a academia, o smartphone, o curso de francês, a gasolina...

Alerta, pais e mães! Essa doutrinação não é exclusividade de escolas e institutos federais, ela acontece em todo lugar, especialmente em escolas particulares caras e bem conceituadas. Acompanhe os estudos de seu filho, seja VOCÊ o grande influenciador de suas ideias desde a mais tenra infância, não permita que professores tirem o seu protagonismo. Pode ser tarde quando você se der conta de que tem dentro de casa um militantezinho ferrenho (mas que vive pedindo seu carro emprestado. Rs!).

Confesso que minhas esperanças estão mirrando. Cada vez que vejo a postagem de um jovem (ex-aluno ou não) estudante de humanas de alguma Universidade Federal meu coração dói: dentre os meus contatos, nenhum se salva. A Universidade morreu, a erudição que ela representava deixou de existir há décadas, formam-se hoje apenas soldadinhos que leem Rousseau, Nietzsche, Marx, Foucault e Derrida e acham que descobriram a pólvora. Eles saem prontos para espalhar ao mundo o que aprenderam e é assim que nascem os Sakamatos, os Capilés, as Sininhos... e também as Dilmas, os Dirceus, os Paloccis, as Rosários e as Hoffmanns.

Disse lá em cima que até entendo os arroubos de justiça e igualdade que têm a juventude como um todo, o problema é que os jovens desta geração têm cada vez menos chance de sair do labirinto enganoso em que foram colocados. São como cavalos que seguem a cenoura desde que eram potrinhos, incapazes de ver além do que lhes foi ensinado. Triste.

<http://prideias.blogspot.com.br/2016/01/seguindo-cenoura-retrato-da-juventude.html?m=1>

FONTE: <http://www.escolasepartido.org/artigos-top/598-seguindo-a-cenoura-retrato-da-juventude-dos-anos-10> - acessado em 22/03/2017 às 09:54

7. Juristas confundem liberdade de ensinar com liberdade de expressão - por Miguel Nagib



Quem leu na ConJur a reportagem de Marcos de Vasconcellos sobre o Projeto de Lei 867/2015 — que inclui entre as diretrizes e bases da educação nacional o Programa Escola sem Partido — não corre o menor risco de entender o que está em discussão no Congresso Nacional.

Trata-se de uma proposta legislativa inspirada num anteprojeto de lei de minha autoria, cujo principal objetivo, omitido pela reportagem, é tornar obrigatória a afixação em todas as salas de aula do ensino fundamental e médio de um cartaz com o seguinte conteúdo:

DEVERES DO PROFESSOR

I - O Professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente política, ideológica ou partidária.

II - O Professor não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas.

III - O Professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas.

IV - Ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa — isto é, com a mesma profundidade e seriedade —, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito.

V - O Professor respeitará o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

VI - O Professor não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de terceiros, dentro da sala de aula.

Segundo a reportagem, o PL 867/2015 é inconstitucional, na medida em que fere a liberdade de expressão do professor: “por ter liberdade de ensino garantida [pelo artigo 206, II, da CF], o professor não perde o direito à liberdade de expressão, que não pode ser suprimido de nenhum brasileiro”.

Ora, é evidente que o professor, enquanto cidadão, não pode ser privado da sua liberdade de expressão. A questão é saber se ele desfruta dessa liberdade no exercício de suas funções, dentro da sala de aula. Vejamos.

O direito à livre manifestação do pensamento está previsto no artigo 5º, IV, da Constituição Federal; e ele consiste, basicamente, na liberdade que tem o indivíduo de dizer qualquer coisa sobre qualquer assunto. É a liberdade que se exerce no Facebook, por exemplo. Bem, não é preciso ser um grande jurista para perceber que, se o professor desfrutasse dessa liberdade em sala de aula — isto é, no exercício do seu cargo ou função —, ele não poderia ser obrigado a transmitir aos alunos o conteúdo da sua disciplina. O professor de química poderia usar suas aulas — isto é, o tempo todo de suas aulas — para falar de futebol, cinema, literatura, ou simplesmente ficar em silêncio, já que a liberdade de expressão compreende o direito de não se expressar. A simples existência dessa obrigação de transmitir aos alunos o conteúdo da sua disciplina — sem a qual não existiria aquilo que conhecemos como “ensino” — já demonstra que o professor não desfruta e não pode desfrutar de liberdade de expressão em sala de aula.

Mas há mais. Em sala de aula, o professor se dirige a uma audiência cativa. A presença dos alunos em sala de aula é obrigatória por força de lei. Os alunos são obrigados a escutar o discurso do professor — e a escutar com atenção, pois poderão ser cobrados a respeito. Por isso, reconhecer ao professor o direito à liberdade de expressão dentro da sala de aula equivale a reconhecer-lhe o direito de obrigar seus alunos a ouvi-lo falar e opinar sobre qualquer assunto. De novo, não é preciso ser um luminar do Direito para concluir que, se isso fosse possível, a liberdade de consciência e de crença dos alunos seria letra morta. Nada poderia impedir um professor católico ou evangélico de usar suas aulas para catequizar os alunos ou um professor marxista de tentar convencê-los de que a religião é o ópio do povo.

Bem por isso, o que a Constituição garante ao professor — e não haveria nenhum motivo para fazê-lo, se o direito à livre manifestação do pensamento pudesse ser invocado na sala de aula — é a liberdade de ensinar.

Como se vê, os estudiosos do Direito Constitucional que acusam o PL 867/2015 de impor a censura aos professores não apenas confundem deploravelmente liberdade de ensinar com liberdade de expressão, como supõem que a liberdade de ensinar confere ao professor o direito de se aproveitar da presença obrigatória dos

alunos para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções e preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias; o direito de fazer propaganda político-partidária em sala de aula; o direito de omitir dos alunos o outro lado de questões controvertidas que lhes sejam ensinadas; e o direito de dizer aos filhos dos outros o que é a verdade em matéria de religião e de moral.

Chamo a atenção do leitor para um detalhe significativo: na reportagem da ConJur a palavra “liberdade” aparece 13 vezes, mas nenhuma dessas ocorrências se refere à liberdade de consciência e de crença. Os juristas consultados manifestaram sua preocupação com a liberdade de expressão e de opinião do professor, com a liberdade de ensino, com a liberdade de cátedra, e com a “liberdade de formulação dos pressupostos do pensamento”, mas ninguém se interessou pela liberdade de consciência e de crença do estudante, que é justamente a parte mais fraca na relação de ensino-aprendizagem.

Manifestando-se sobre o projeto, o ex-presidente do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) optou, ao que parece, pela falácia do espantalho. Segundo o Marcus Vinícius Furtado Coêlho, “além de inconstitucional, é desumano exigir que o professor seja um autômato dentro da sala de aula.” É claro que é! Mas quem disse que o PL 867/2015 faz isso?

Logo em seguida, no entanto, Furtado Coêlho ameniza prudentemente o tom: “Nem tanto ao mar nem tanto à terra. [É necessário] assegurar a liberdade de opinião do professor desde que tal [liberdade] seja exercida sem impor ao aluno determinada ideologia”. Bravo! É disso que se trata no PL 867/2015! O que ali se proíbe é o abuso da liberdade de ensinar, e não o seu legítimo exercício, que compreende o direito do professor de opinar sobre os temas que constituem o objeto da sua disciplina e do seu plano de ensino, mas não o de “fazer a cabeça” dos alunos.

Lenio Streck também foi duro: “Quem quer fazer escola desse modo deve ir para o canto da sala e ficar de castigo e depois ir para a lousa e escrever cem vezes: a escola deve ser pluralista. E nisso está incluído o 'risco' de ter um professor de esquerda... Ou de direita”.

Ora, de que diabos Lenio Streck está falando? Do PL 867/2015 que não é! Afinal, esse projeto estabelece, com todas as letras, que “ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa — isto é, com a mesma profundidade e seriedade —, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito.” Ao explicitar esse dever do professor, o PL Escola sem Partido visa a assegurar precisamente o pluralismo de ideias em sala de aula.

Pouco importa que o professor seja de esquerda ou de direita! O que ele não pode é desrespeitar a liberdade de consciência e de crença e a liberdade de aprender dos alunos (artigo 5º, VI e VIII; e artigo 206, II, da CF), o princípio constitucional da neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado (artigos 1º, V; 5º, caput; 14, caput; 17, caput; 19, 34, VII, 'a', e 37, caput, da CF), o pluralismo de ideias (artigo 206, III, da CF) e o direito dos pais dos alunos sobre a educação religiosa e moral dos seus filhos (Convenção Americana sobre Direitos Humanos, artigo 12, IV).

Já o professor de Direito Constitucional da PUC-SP, Pedro Estevam Serrano, afirma que “ao usar termos vagos como ‘preferência política’ [embora o PL 867/2015 não utilize essa expressão], o projeto pode levar à interdição do próprio conhecimento”. E exemplifica: “Falar de marxismo em sala de aula, por exemplo, pode ser tido como preferência política, mas como falar do mundo contemporâneo e suas formações políticas e culturais sem falar de marxismo?”

Devo dizer ao ilustre professor que, nesse caso, a inconstitucionalidade não seria da lei, mas da sua aplicação a uma situação em que ela não deveria incidir. Com todas as vênias, o risco de que uma lei venha a ser mal aplicada é inerente a todas as leis. É um risco que obviamente não depõe contra a validade da lei.

Aos críticos do PL 867/2105 eu recomendo que avaliem também a constitucionalidade do artigo 117, V, da Lei 8.112/90, que prescreve:

“Art. 117. Ao servidor é proibido: V - promover manifestação de apreço ou desapreço no recinto da repartição;”

Será que esse dispositivo também viola a “liberdade de expressão” dos servidores públicos?

É preciso reconhecer, entretanto, que o PL 867/2015 padece, efetivamente, de uma inconstitucionalidade — uma só: ao dispor que é vedada em sala de aula “a veiculação de conteúdos ou a realização de atividades que possam

estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos pais ou responsáveis pelos estudantes”, o artigo 3º poderia impedir a abordagem de conteúdos científicos ou factuais em sala de aula, o que seria, além de indefensável do ponto de vista educacional, incompatível com a Constituição. Esse vício, porém — que já foi eliminado do nosso anteprojeto de lei (disponível em www.programaescolasempartido.org) — poderá e deverá ser corrigido durante tramitação do projeto, até mesmo com a supressão desse artigo, que não fará a menor falta à proposta: o que interessa é o cartaz com os deveres do professor.

Pois bem. Se esses deveres existem — e eu desafio os ilustres juristas ouvidos pela reportagem a demonstrar o contrário —, os estudantes têm direito de saber. É só esse o objetivo do PL 867/2015: informar os alunos sobre a existência daqueles deveres, a fim de que eles possam conhecer e defender os direitos que lhes correspondem, já que dentro da sala de aula ninguém mais poderá fazer isso por eles.

Revista Consultor Jurídico, 24 de junho de 2016, 14h20

Fonte: <http://www.escolasempartido.org/artigos?start=6> - acessado em 22/03/2017 às 10:04

8. Ministério Público engaveta representação criminal contra Presidente do INEP

A Procuradora da República SARA MOREIRA DE SOUZA LEITE, da Procuradoria da República no Distrito Federal, determinou o arquivamento da representação por crime de abuso de autoridade e ato de improbidade administrativa apresentada pela Associação Escola sem Partido contra o Presidente do INEP, em razão de ilegalidades contidas no edital do Enem/2015.

HÁ UM MODELO DE REPRESENTAÇÃO DISPONÍVEL EM <http://escolasempartido.org/images/Abuso.pdf>

Segundo a Procuradora, "verifica-se, de antemão a inexistência de elementos suficientes para tratar os fatos da forma com que foram classificados, até porque não há relato de fato concreto que possa ser enquadrado como ilícito cível e criminal, mas apenas manifestação de discordância do representante quanto a critério de avaliação em edital."

DESPACHO DE ARQUIVAMENTO



DISPONÍVEL EM <http://escolasempartido.org/images/pgr.pdf>

MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL Procuradoria da República no Distrito Federal 1º Núcleo de Combate à Corrupção Notícia de Fato nº 1.16.000.000463/2016-21 DESPACHO Nº 233/2016 Trata-se de Notícia de Fato instaurada a partir de representação da “Associação Escola sem Partido”, que requer a responsabilização por crime de abuso de autoridade e por ato de improbidade administrativa do Presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, em virtude de disposições contidas no Edital INEP nº 6/2015, que “dispõe sobre as diretrizes, os procedimentos e os prazos da edição do Enem 2015” (f. 16). Segundo alega o noticiante, ao prever a atribuição de nota 0 (zero) à redação cujo teor desrespeitasse os direitos humanos (item 14.9.4), o Edital do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) abusou de autoridade, afrontou a liberdade de consciência e de crença dos candidatos, além de criar um “filtro ideológico de acesso ao ensino superior” (f. 10-11). Em sua opinião, o dispositivo questionado teria ferido, também, o princípio da impessoalidade e frustrado a licitude do concurso público, pois impediu “que o acesso aos níveis mais elevados do ensino seja alcançado 'segundo a capacidade de cada um – como determina o art. 208, V, da Constituição Federal – , o que caracteriza manifesto desvio dessa específica finalidade do Exame Nacional do Ensino Médio” (f. 13-14). É o relatório. [1 de 2] MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL Procuradoria da República no Distrito Federal 1º Núcleo de Combate à Corrupção A análise preliminar da matéria revela a ausência de atribuição deste Núcleo de Combate à Corrupção para titularidade do feito. Segundo a Resolução PRDF/MPF nº 27, de 24 de março de 2014, compete aos órgãos de combate à corrupção “exercer atribuição plena, cível e criminal, na repressão de condutas que caracterizem violação simultânea à Lei de Improbidade Administrativa e à legislação penal, ressalvados os crimes previdenciários” (artigo 14, caput). Embora o noticiante requeira expressamente a responsabilização “por crime de abuso de autoridade” e “por ato de improbidade administrativa” do Presidente do INEP, verifica-se, de antemão a inexistência de elementos suficientes para tratar os fatos da forma com que

foram classificados, até porque não há relato de fato concreto que possa ser enquadrado como ilícito cível e criminal, mas apenas manifestação de discordância do representante quanto a critério de avaliação em edital. A princípio, em respeito à normatização interna desta Procuradoria e ao Princípio do Promotor Natural, entendo mais adequada a distribuição do feito a um dos Ofícios de Cidadania, os quais são responsáveis pela análise de áreas temáticas como “discriminação” e “direitos e garantias fundamentais”, além da matéria residual de tutela coletiva não prevista nas atribuições dos demais ofícios do Núcleo Cível (artigo 4º, I, da PRDF/MPF nº 27, de 24 de março de 2014). Diante do exposto, considerando que o presente feito foi autuado administrativamente como Notícia de Fato Criminal, determino o ARQUIVAMENTO dos autos, com a extração de cópia integral para distribuição, como Notícia de Fato Cível, a um dos Ofícios de Cidadania da PRDF. Comunique-se o representante. Brasília, 23 de fevereiro de 2016. SARA MOREIRA DE SOUZA LEITE Procuradora da República

Ou seja, para a Dra. SARA MOREIRA DE SOUZA LEITE não há nada de errado no fato de milhões de brasileiros serem obrigados a expressar determinada opinião para poder entrar numa universidade.

Dizer o quê?

Fonte: <http://www.escolasempartido.org/artigos?start=6> - acessado em 22/03/2017 às 10:04

9. Impeachment - Professores usam sala de aula para defender governo indefensável - por Luís Lopes Diniz Filho

O coordenador do site Escola Sem Partido, Miguel Nagib, encaminhou-me cópia de um e-mail que lhe foi enviado por uma professora, conforme segue:

Sou professora de geografia e em sala de aula não tenho tendência ideológica, basta colocar para os alunos os dados do IBGE e eles percebem que os oito anos do governo LULA foram os melhores para o país após a ditadura. melhora na qualidade de vida, moradias populares, a frota de carros aumentou 72% nos últimos doze anos, etc.

Em uma aula uma aluna me disse que o seu pai teria votado na Dilma e agora queria que ela saísse, eu pedi para que ela perguntasse para ele como era no governo Sarney e FHC, resumindo ele voltou atrás.

Em primeiro lugar, discordo da interpretação que a professora faz dos dados do IBGE, conforme já expliquei no livro Não culpem o capitalismo. E acrescento outras evidências apresentadas neste blog, como pode ser lido, por exemplo, nos textos abaixo:

Não houve "salto no IDH-M", mas mudança na forma de cálculo

Redução da desigualdade começou com FHC e foi revertida pelo PT

Números provam que PT é um lixo

PT esconde números que provam que seus governos são lixo

Em segundo lugar, é preciso fazer algumas indagações: os alunos do ensino médio devem ser obrigados a assistir aulas de história e de geografia para que seus professores lhes "ensinem" qual governo foi o melhor? A função dessas disciplinas não deveria ser a de apresentar uma introdução a teorias científicas que tratam de fenômenos de longo prazo e que não ocorrem exclusivamente no Brasil? Nesse sentido, o mais correto em termos éticos e científicos não seria deixar de lado qualquer consideração explícita sobre governos específicos e se concentrar em transmitir informações factuais sobre processos de longo prazo e que possam ser explicados pela história, geografia e outras ciências?

Partidarização do ensino

Além disso, o comentário da professora deixa claro que o seu ponto de vista não só é ideológico como também partidário e contraditório.

O teor partidário e contraditório fica claro quando se considera uma questão de lógica elementar: a política

econômica dos dois governos Lula foi a mesma aplicada no segundo mandato de FHC (câmbio flutuante, metas de inflação e de superávit primário). Por sinal, exatamente a mesma política que Lula, o PT e a maioria esmagadora dos professores tachavam de "neoliberal"... Mas, se a política macroeconômica foi continuísta, não tem nem cabimento supor que o período Lula poderia ter produzido um resultado muito melhor nessa área e menos ainda atribuir a diferença a qualidades próprias desse presidente ou de seu partido, pois qualquer resultado diferente só poderia ser efeito de mudanças na conjuntura internacional.

E os dados seguem a lógica, pois o crescimento da economia na era Lula foi puxado por uma dinâmica econômica internacional extremamente favorável. E, mesmo com o vento a favor, tal desempenho foi inferior ao de todos os outros Brics, à média de crescimento mundial e inferior também à média de crescimento da América Latina! Já nos governos de FHC, o desempenho da economia brasileira foi o mesmo da América Latina, demonstrando que, vis-à-vis a conjuntura internacional, esses governos foram melhores do que os petistas (Giambiagi; Schwartzman, 2014, p. 24) - e isso sem levar em conta o desastre posterior a 2013, pois aí é que o PT apanha mesmo.

Portanto, tentar usar indicadores de consumo para diferenciar qualitativamente os governos do PT daqueles que o precederam, como faz a professora, é cegueira ideológica a serviço de um partido que cometeu estelionato eleitoral, pois afronta tanto a lógica quanto o exame comparativo dos indicadores internacionais. E isso para não mencionar que, quando a conjuntura internacional mudou e a política econômica herdada de FHC foi sendo erodida pelo relaxamento progressivo das metas - algo que começou a acontecer em 2008, ainda no tempo de Lula - a inflação subiu e o crescimento econômico, que já era baixo para os padrões da época, declinou até se transformar na depressão que vivemos hoje.

Ideologia na veia

Já o momento em que o viés ideológico da professora se escancara mais plenamente é quando ela diz que convenceu o pai de uma aluna a se posicionar contra o impeachment de Dilma dizendo que os governos do PT teriam sido melhores do que os anteriores. Ainda que eu concordasse com essa avaliação do governo, teria de objetar o seguinte: o regime democrático é o império da lei, e a Constituição não diz que um presidente deve sofrer impedimento quando faz um governo "ruim" e nem que deve ser poupado disso caso seu governo seja "bom"; o que a Constituição determina é que um presidente sofrerá impeachment quando praticar algum crime, aí incluídos crimes de responsabilidade. E não há dúvida de que Dilma cometeu crime de responsabilidade por conta das "pedaladas fiscais", faltando ainda investigá-la para saber se cometeu também outras ilegalidades relacionadas ao "petrolão" e à possível "venda de medidas provisórias".

Portanto, ao dizer que Dilma merece ficar devido à suposta superioridade dos governos do PT, a professora deixa claro seu menosprezo pela institucionalidade, o que é uma atitude típica da esquerda radical, para quem os fins justificam os meios e as leis são apenas instrumentos de dominação de classe ou dos "grupos hegemônicos".

GIAMBIAGI, F.; SCHWARTSMAN, A. Complacência. 1. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2014.

* Professor do Departamento de Geografia da UFPR

O coordenador do site [Escola Sem Partido](#), Miguel Nagib, encaminhou-me cópia de um e-mail que lhe foi enviado por uma professora, conforme segue:

Sou professora de geografia e em sala de aula não tenho tendência ideológica, basta colocar para os alunos os dados do IBGE e eles percebem que os oito anos do governo LULA foram os melhores para o país após a ditadura. melhora na quaidade de vida, moradias populares, a frota de carros aumentou 72%nos últimos doze anos, etc.

Em uma aula uma aluna me disse que o seu pai teria votado na Dilma e agora queria que ela saísse, eu pedi para que ela perguntasse para ele como era no governo sarney e FHC, resumindo ele voltou atrás.

Em primeiro lugar, discordo da interpretação que a professora faz dos dados do IBGE, conforme já expliquei no livro [Não culpem o capitalismo](#). E acrescento outras evidências apresentadas neste blog, como pode ser lido, por exemplo, nos textos abaixo:

- [Não houve "salto no IDH-M", mas mudança na forma de cálculo](#)
- [Redução da desigualdade começou com FHC e foi revertida pelo PT](#)

- [Números provam que PT é um lixo](#)
- [PT esconde números que provam que seus governos são lixo](#)

Em segundo lugar, é preciso fazer algumas indagações: os alunos do ensino médio devem ser obrigados a assistir aulas de história e de geografia para que seus professores lhes "ensinem" qual governo foi o melhor? A função dessas disciplinas não deveria ser a de apresentar uma introdução a teorias científicas que tratam de fenômenos de longo prazo e que não ocorrem exclusivamente no Brasil? Nesse sentido, o mais correto em termos éticos e científicos não seria deixar de lado qualquer consideração explícita sobre governos específicos e se concentrar em transmitir informações factuais sobre processos de longo prazo e que possam ser explicados pela história, geografia e outras ciências?

Partidarização do ensino

Além disso, o comentário da professora deixa claro que o seu ponto de vista não só é ideológico como também partidário e contraditório.

O teor partidário e contraditório fica claro quando se considera uma questão de lógica elementar: a política econômica dos dois governos Lula foi a mesma aplicada no segundo mandato de FHC (câmbio flutuante, metas de inflação e de superávit primário). Por sinal, exatamente a mesma política que Lula, o PT e a maioria esmagadora dos professores tachavam de "neoliberal"... Mas, se a política macroeconômica foi continuísta, não tem nem cabimento supor que o período Lula poderia ter produzido um resultado muito melhor nessa área e menos ainda atribuir a diferença a qualidades próprias desse presidente ou de seu partido, pois qualquer resultado diferente só poderia ser efeito de mudanças na conjuntura internacional.

E os dados seguem a lógica, pois o crescimento da economia na era Lula foi puxado por uma dinâmica econômica internacional extremamente favorável. E, mesmo com o vento a favor, tal desempenho foi inferior ao de todos os outros Brics, à média de crescimento mundial e inferior também à média de crescimento da América Latina! Já nos governos de FHC, o desempenho da economia brasileira foi o mesmo da América Latina, demonstrando que, vis-à-vis a conjuntura internacional, esses governos foram melhores do que os petistas (Giambiagi; Schwartzman, 2014, p. 24) - e isso sem levar em conta o desastre posterior a 2013, pois aí é que o PT apanha mesmo.

Portanto, tentar usar indicadores de consumo para diferenciar qualitativamente os governos do PT daqueles que o precederam, como faz a professora, é cegueira ideológica a serviço de um partido que cometeu estelionato eleitoral, pois afronta tanto a lógica quanto o exame comparativo dos indicadores internacionais. E isso para não mencionar que, quando a conjuntura internacional mudou e a política econômica herdada de FHC foi sendo erodida pelo relaxamento progressivo das metas - algo que começou a acontecer em 2008, ainda no tempo de Lula - a inflação subiu e o crescimento econômico, que já era baixo para os padrões da época, declinou até se transformar na depressão que vivemos hoje.

Ideologia na veia

Já o momento em que o viés ideológico da professora se escancara mais plenamente é quando ela diz que convenceu o pai de uma aluna a se posicionar contra o impeachment de Dilma dizendo que os governos do PT teriam sido melhores do que os anteriores. Ainda que eu concordasse com essa avaliação do governo, teria de objetar o seguinte: o regime democrático é o império da lei, e a Constituição não diz que um presidente deve sofrer impedimento quando faz um governo "ruim" e nem que deve ser poupado disso caso seu governo seja "bom"; o que a Constituição determina é que um presidente sofrerá impeachment quando praticar algum crime, aí incluídos crimes de responsabilidade. E não há dúvida de que Dilma cometeu crime de responsabilidade por conta das "pedaladas fiscais", faltando ainda investigá-la para saber se cometeu também outras ilegalidades relacionadas ao "petrolão" e à possível "venda de medidas provisórias".

Portanto, ao dizer que Dilma merece ficar devido à suposta superioridade dos governos do PT, a professora deixa claro seu menosprezo pela institucionalidade, o que é uma atitude típica da esquerda radical, para quem os fins justificam os meios e as leis são apenas instrumentos de dominação de classe ou dos "grupos hegemônicos".

GIAMBIAGI, F.; SCHWARTSMAN, A. **Complacência**. 1. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2014.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/580-impeachment-professores-usam-sala-de-aula-para-defender-governo-indefensavel> - acessado em 22/03/2017 às 09:56

10. Totalitarismo através da educação - por Percival Puggina

A burocracia do MEC está com pé no estribo para cavalgar de vez a educação brasileira. Refiro-me ao uso extensivo e abusivo daquilo que a Constituição determina: fixação de “conteúdos mínimos” para o ensino fundamental. No recentemente aprovado Plano Nacional de Educação (2014-2024) foi inserido um negócio chamado Base Nacional Comum Curricular (BNC) e, obviamente, coube ao MEC, povoado de companheiros, realizar a frutuosa tarefa. O ministério reuniu 116 especialistas de 35 universidades e produziu um calhamaço que, neste momento, está “aberto” a sugestões da sociedade. Ora, a sociedade nem sabe o que está acontecendo. E o que está acontecendo é gravíssimo! Aquilo que, na perspectiva do constituinte de 1988, deveria ser um conjunto de conteúdos, se converteu num manual para homogeneizar cabeças e tornar hegemônica, no ambiente escolar, a ideologia que, há tempos, grassa e desgraça a educação brasileira.

O MEC informa que a BNC englobará 60% dos objetivos impostos aos ensinos fundamental e médio. E adverte: ela dialoga com o ENEM. Sim, e como! Se o currículo obrigatório “dialoga” com o ENEM (petistas adoram essa metonímia), escola alguma, pública ou privada, vai ensinar diferente, ou sob perspectiva diversa. Se o fizer, seus alunos desconhecerão as respostas que o Estado brasileiro quer ouvir para lhes abrir as portas das universidades públicas. Eis o totalitarismo através da Educação.

Quando algum pedagogo fala em problematizar algo, ele está afirmando que vai reduzir esse algo a coisa nenhuma. E o fará usando sua permissão para porte dessa arma de grosso calibre que é a barra de giz. Saiba então: o verbo “problematizar”, com seus derivados, pode ser encontrado 55 vezes na BNC! Lembra da ideologia de gênero, barrada no Congresso Nacional? E da posterior pressão do MEC, tentando obrigar estados e municípios a adotá-la? Pois retorna, agora, pela BNC. O conceito gênero aparece 12 vezes no texto. Sexo, apenas duas. É a renitente problematização da genitália.

Quase nada há, ali, que não seja problematizado: sentido da vida; percepções do corpo; relações sociais e de poder; papel e função das instituições sociais, políticas, econômicas e religiosas; seleção das datas comemorativas (!); cronologia histórica nacional e mundial; narrativas eurocêntricas; relação de “saberes e poderes” de caráter religioso e suas tradições; divisão de classes no modo de produção capitalista (e só no capitalista) e, por fim, fenômenos sociais de modo a “desnaturalizar (!) modos de vida, valores e condutas”. É a morte, por asfixia, do livre pensar.

(*) Percival Puggina é arquiteto, empresário, escritor, titular do site www.puggina.org, articulista de Zero Hora e de dezenas de jornais e sites no país, autor de “Crônicas contra o totalitarismo”; “Cuba, a Tragédia da Utopia”, “Pombas e Gaviões” e “A Tomada do Brasil – Pelos maus brasileiro”. Integrante do grupo Pensar+ e membro da Academia Rio-Grandense de Letras.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/578-totalitarismo-atraves-da-educacao> - acessado em 22/03/2017 às 09:58

11. Quem deve aprovar a BNCC? - por Miguel Nagib;

O sistema educacional brasileiro é como um edifício gigantesco, cujas estruturas foram corroídas de alto a baixo por cupins ideológicos. De vez em quando, desaba uma parede ou uma laje, e o estrondo acaba chamando a atenção do grande público.

O último desabamento foi provocado pela proposta da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Dias atrás, o historiador Marco Antonio Villa demonstrou, em artigo publicado no jornal O Globo, que, se a proposta do MEC for aprovada, os estudantes brasileiros que quiserem aprender alguma coisa sobre o antigo Egito, a Mesopotâmia e a Grécia; o Império Romano e o nascimento do cristianismo; a Idade Média, o Renascimento, a Revolução Industrial e até mesmo a Revolução Francesa serão obrigados a se virar por conta própria. Na sala de aula, terão de estudar os mundos ameríndios, africanos e afrobrasileiros; interpretar os movimentos sociais negros e quilombolas; valorizar e promover o respeito às culturas africanas e afroamericanas. É um assombro.

Menos comentada, mas não menos importante, é a presença da famigerada ideologia de gênero. Como já se adivinhava, a perspectiva de gênero – cuja inclusão, nos planos de educação, foi rejeitada de maneira veemente pela quase totalidade das nossas casas legislativas – atravessa toda a proposta do MEC.

Mas não é disso que se vai tratar neste artigo. O que nos interessa, aqui, é saber a quem cabe aprovar tal proposta.

A existência da BNCC está prevista na Constituição, desde 1988; e na LDB, desde 1996. Só em 2014, porém, o Congresso resolveu tirá-la do papel; e, ao fazê-lo, determinou que uma proposta, elaborada pelo MEC, fosse encaminhada ao Conselho Nacional de Educação (CNE). Portanto, é a esse órgão do Poder Executivo, composto por 24 integrantes nomeados pelo presidente da República, que caberá a palavra final sobre a BNCC. Ou seja: o futuro da educação brasileira será decidido por duas dúzias de professores e burocratas nomeados pelo governo do PT.

Ora, por mais ilibada que seja a reputação desses conselheiros e relevantes os serviços por eles prestados à educação – no juízo de quem os nomeou, obviamente –, a atribuição desse poder descomunal ao CNE definitivamente não combina com as noções mais elementares de autogoverno e democracia.

A quem prestam contas esses servidores, afinal? Ao povo que não é; ou não teriam emitido, no ano passado, uma nota pública de censura endereçada às assembleias legislativas e às câmaras de vereadores – e, implicitamente, também ao Congresso Nacional – por haverem excluído a ideologia de gênero dos planos estaduais e municipais de educação; nem declarado, na mesma nota, em tom de desafio, que as Diretrizes Nacionais de Educação, a serem por eles elaboradas, estarão “voltadas para o respeito à diversidade, à orientação sexual e à identidade de gênero” – donde se conclui, senhores deputados e senadores, que, se depender do CNE, “vai ter gênero” na BNCC.

Não é possível que seja assim. Numa democracia, se alguém deve ter o poder de decidir o que é que dezenas de milhões de indivíduos serão obrigados a estudar ao longo da sua vida escolar, que seja o parlamento, e não um punhado de agentes públicos indicados pelo chefe do Executivo. Cabe, pois, ao Congresso Nacional chamar a si, o quanto antes, essa imensa e histórica responsabilidade.

Artigo publicado na Gazeta do Povo, em 16.01.2016.

FONTE: <http://www.escolasepartido.org/artigos-top/576-quem-deve-aprovar-a-bncc - acessado em 22/03/2017 às 9:59>

12. Por que a “proposta de intervenção” da redação do ENEM e dos vestibulares não deveria existir - por Guilherme Cintra

Na redação do ENEM e de alguns vestibulares, cobra-se o gênero dissertativo argumentativo. Nesse gênero, o aluno deve dissertar, defender argumentos para sustentar sua tese e, além disso, propor uma solução para o tema abordado [1]. Das competências cobradas na redação do ENEM, a Competência 5 estipula que o aluno deve “elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos” [2]. Com isso, se o aluno não quiser perder 1/5 do valor da redação, ele deve colocar algum tipo de proposta de intervenção para o tema proposto. Isso significa que, mesmo se suas ideias no desenvolvimento e/ou tese da redação não forem compatíveis com qualquer tipo de intervenção para o problema, ele ainda deve colocá-la.

Segundo o site do vestibular do Brasil Escola, “não basta concluir o texto, é obrigatória a apresentação de soluções viáveis que respeitem os direitos humanos.” Isso significa que não só a conclusão das suas ideias apresentadas é necessária, mas também a proposição de alguma intervenção. Para deixar ainda mais claro, no mesmo site, diz-se:

“Não se esqueça também de que ser indiferente, utilizando expressões do tipo “não adianta fazermos nada”, “não há soluções para o problema” ou “infelizmente as coisas nunca vão mudar”, certamente lhe prejudicará, ainda que ao longo do texto você tenha apresentado bons argumentos.” [1]

Ou seja, não importa se o aluno possui argumentos adequados para sustentar a tese de que não é necessário intervenção para o problema, ele é obrigado a colocá-la. E ele não pode ser sincero e dizer que “não é necessário fazermos nada”; ele deve tentar inventar alguma solução para o problema ou ele ficará com nota menor. Essa

necessidade força o aluno a mudar suas próprias ideias. Ele deve escrever um texto que se adeque ao que os elaboradores pensam, e não ao que ele pensa. Não existe liberdade para defender a tese, na redação, de que o problema não precisa de solução. A solução deve existir e ser detalhada [3].

Por que o aluno deve ser obrigado a propor alguma intervenção se ele acha que ela não é necessária? Aristóteles já dividia um texto em “tese”, “desenvolvimento” e “conclusão”. Por que propor algo diferente disso?

Enquanto o Estado coloca um meio que se pretende universal para o ingresso nas universidades, esse meio deve ser o mais neutro possível. Porém, a neutralidade acaba quando esse meio força o aluno a pensar de alguma forma específica. A opinião do aluno na redação deve ser dada de forma que ele aceite que aquele tema proposto é realmente um problema e deve ser solucionado. Mas isso é uma forma de manipulação ideológica, uma vez que, entre outras coisas, é o próprio Estado que escolhe o tema da redação.

Ora, se o aluno é obrigado a aceitar que aquilo é um problema e propor soluções para ele – mesmo que ele não concorde com elas – então a redação se torna uma forma de o Estado mudar, sutilmente, a mente dos alunos. E esse risco se torna mais visível quando vemos que, muitas vezes, para a proposta de intervenção ficar completa, deve-se colocar o próprio Estado como solucionador do problema. E isso acontece muito na prática, principalmente nas redações de nota mil [4].

Isso tudo faz com que seja possível que coisas mais absurdas sejam defendidas. Se o tema da redação fosse "censura aos meios de comunicação", qual seria a proposta de intervenção nesse caso? Qualquer pessoa com um mínimo de bom senso colocaria: "não é necessário censurar". Porém, como dito acima, assim a nota da redação seria diminuída. Então, nesse caso, seria quase obrigação o aluno defender a tese de que é necessário censura. E os temas propostos nem sempre passam longe desse tipo absurdo [5].

Além disso, os elaboradores do ENEM nos obrigam a desenvolver uma proposta de intervenção “respeitando os direitos humanos”. Isso é algo muito abstrato. Os “direitos humanos”, na Declaração promulgada na Revolução Francesa, diziam respeito quase estritamente aos "direitos naturais" [6]. Nesse caso, se alguém violasse sua propriedade, era quase direito “sagrado” seu punir essa pessoa severamente. Porém, os direitos humanos promulgados pela ONU se distanciaram bastante dessa tradição. Assim, se alguém disser, numa redação, que a solução para certo problema é aumentar as penas para bandidos, pode ser que o corretor alegue que isso “viola os direitos humanos”. Mas quais? Aqueles da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão ou os da ONU? Essa ambiguidade abre espaço para arbitrariedades do corretor.

Além do mais, por que é preciso respeitar sempre esses “direitos humanos” na redação? Ora, é no debate que a sociedade avança. No campo da argumentação não há nenhuma “cláusula pétrea” – nem mesmo a de que “direitos humanos” devem sempre ser respeitados. A redação deveria ser uma forma de abrir espaço para novas ideias, mas essa necessidade de respeitar sempre os direitos humanos impede que ocorra o debate.

Conclusão

As redações não são corrigidas apenas pela argumentação do aluno (o que deveria ser o principal critério de correção). Elas são corrigidas levando em conta o quanto o aluno se submete ao que o MEC propõe.

Se fosse levado em conta apenas o que o aluno pensa, não seria necessário uma proposta de intervenção; seria preciso apenas uma simples “conclusão” no final da redação - que é o que estaria de acordo com o que o aluno desenvolveu ao decorrer do texto.

Se o que ele desenvolveu não tem como consequência a necessidade de uma proposta de intervenção, ele não deveria ser obrigado a mudar de ideia e colocá-la. Há ainda o problema dos “direitos humanos”, que são muito abstratos e abrem espaço para o corretor decidir, arbitrariamente, se aquilo que o aluno escreveu é digno de se tirar nota (sob a alegação de o estudante estar “violando esses direitos”). Não só isso: a necessidade do respeito a eles é algo arbitrário, porque a redação deveria ser um campo onde impera o livre confronto de ideias.

** Guilherme Cintra tem 17 anos, é estudante e acaba de terminar o ensino médio.*

<https://www.facebook.com/guilherme.cintra.587?fref=ts>

Notas

[1] <http://vestibular.brasilecola.uol.com.br/enem/proposta-intervencao-na-redacao-enem.htm>

[2] http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/edital/2015/edital_enem_2015.pdf

[3] “A proposta de intervenção precisa ser detalhada de modo a permitir ao leitor o julgamento sobre sua exequibilidade; deve conter, portanto, a exposição da proposta e o detalhamento dos meios para realizá-la.” http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2012/guia_participante_redacao_enem2012.pdf

[4] Veja os exemplos: essa é uma lista das redações nota mil do ENEM 2014: <http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/enem-e-vestibular/enem-2014-leia-exemplos-de-redacoes-nota-1000-15050154>

[5] Por exemplo: um tema muito comum nas redações, ao menos nos cursinhos preparatórios para o ENEM, o de “regulação da mídia”, é praticamente um eufemismo para censura.

[6] https://pt.wikipedia.org/wiki/Declara%C3%A7%C3%A3o_dos_Direitos_do_Homem_e_do_Cidad%C3%A3o

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/575-por-que-a-proposta-de-intervencao-da-redacao-do-enem-e-dos-vestibulares-nao-deveria-existir> - acessado em 22/03/2017 às 10:01

13. Ideologias atrapalham a educação? Sim. - por Fernando Schüller

Resolvi conferir por conta própria. O país anda meio nervoso, pensei cá comigo, vai que haja certo exagero neste barulho todo em função da “ideologização” da prova do Enem. Lá fui eu, lembrar os velhos tempos de professor de cursinho pré-vestibular (faz tempo...) e fazer a prova. Concentrei-me na prova de “Humanidades e suas tecnologias”, e fui de espírito aberto. Nada de procurar pelo em casca de ovo. O resultado foi o seguinte: das 45 questões, 11 me pareceram claramente ideológicas. Um punhado de lugares-comuns feitos de citações de Paulo Freire, David Harvey, Slavoj Žižek, além de artigos opinatórios em revistas como Caros Amigos e Diplomatie.org.

Haver 25% em questões ideológicas não é propriamente uma tragédia, e seguramente não foi a primeira vez que aconteceu. Mas é inaceitável. Por óbvio, 100% desses 25% pendiam para o lado das ideias do partido do governo. Dito isso, deixo claro que acharia igualmente patético se houvesse 25% de questões ideológicas com sinal invertido. Mas ninguém precisa se preocupar com isso. Não encontrei nenhuma.

Para ser claro: ao criticar o viés ideológico, em uma prova, não estou sugerindo nada parecido com a existência de uma verdade histórica. Estou calejado demais para acreditar nessas coisas. Penso que é possível, sim, certo cuidado acadêmico. O respeito a fontes, a análise ponderada dos argumentos e das séries estatísticas.

Sigo o caminho de Max Weber, em seu memorável discurso sobre a “Ciência como vocação”, na Universidade de Munique, em 1917, para quem a sala de aula jamais deveria abrigar o “profeta” e o “demagogo”. Que a ciência perseguisse um tipo especial de neutralidade: quanto à oferta do “sentido”. O sentido pertence ao indivíduo, em última instância. O professor que não use sua posição de poder para impor visões de mundo aos alunos. Fazer isso não passa de ato de covardia.

O truque mais comum de quem defende a ideologização do ensino é dizer que, no final das contas, tudo é ideologia. Isso simplesmente não é verdade. O que há, por exemplo, de ideológico em mostrar imagens de um calendário medieval, como faz a questão 5, e perguntar sobre a concepção de tempo que elas expressam? Trata-se simplesmente de um exercício de interpretação histórica. Bem elaborado, diga-se de passagem.

O caráter ideológico da prova não está em citar Milton Santos, dizendo que a globalização é perversa e geradora de desemprego. O problema é a “naturalização” da afirmação: apresentar como um fato aquilo que é apenas a opinião política do autor. Algo próximo a um valor, no sentido weberiano. E isso, infelizmente, é o que se passou na prova do Enem.

Outro dado inquietante é perceber uma prova feita a partir de citações de segunda mão, retiradas da internet ou de livros de claríssimo viés político, sem referência a fontes (confiáveis ou não). É o caso da questão 20, em que Žižek refere-se a um “fato” cuja única “comprovação” é a própria falação de Žižek. No livro mencionado, ele não revela sua fonte. Não tenho a menor ideia se o evento citado é ou não verdadeiro. Imagino que nem os

autores da pergunta. Eles parecem simplesmente acreditar em Zizek. E isso não pode ocorrer em uma prova oficial como o Enem.

Há uma série de questões simplesmente mal formuladas. Exemplo: a questão 34 traz um misterioso texto, do site Diplomatique.org, tratando da proibição de um “aplicativo de compartilhamento de carros” (seria o Uber?) na Alemanha e de serviços “americanos” de informática (o Google? O Outlook?) pelo governo chinês. Com base nessas menções, pergunta-se qual é a preocupação dos países com a “espionagem”, obrigando o pobre aluno a marcar a resposta “segurança de dados”. Tentei entender que relação poderia haver entre algo como o Uber e a segurança de dados, na internet, mas logo desisti.

Sobre a polêmica questão acerca do “conceito de mulher”, tenho uma opinião eventualmente distinta da maioria dos críticos do exame. Não a coloquei na minha lista de questões ideológicas. Não o fiz exatamente por ela não “naturalizar” a posição de Simone de Beauvoir.

O texto, retirado do livro Segundo sexo, diz que o “feminino” surge como o “produto intermediário entre o macho e o castrado”. Ok, a frase é esquisita. Daria boas discussões, talvez uma boa performance, ou quem sabe não signifique coisa nenhuma. Mas é a opinião de Beauvoir. Qualquer aluno mais esperto marcaria a opção “c”. Mesmo sem ter (como eu, reconheço) a mais remota ideia do que venha a ser essa meia distância entre o macho e o castrado.

Em resumo, penso que o Inep, responsável pela avaliação, e o Ministério da Educação deveriam rever o modo de elaboração da prova. Não acredito, sinceramente, que os profissionais do Inep, a começar pelo seu presidente, desejassem fazer uma prova ideológica ou de menor qualidade. Acho apenas que as coisas por vezes saem do controle. E é preciso verificar o que está acontecendo.

Não me alinho entre aqueles que imaginam existir uma guerra do fim do mundo no Brasil. Erros como esse foram cometidos, igualmente, em outros governos. Haja vista a proliferação de livros didáticos perversamente ideológicos, ao estilo dos Nova história crítica e História e vida integrada, que já circulavam, com a chancela do MEC, muito antes do atual governo. E acho que seria igualmente ruim, para o Brasil, se algum grupo ideologicamente oposto ao atual resolvesse “dar o troco”, uma vez no poder, produzindo uma educação politicamente orientada do seu próprio jeito.

Há um bocado de gente boa, na Academia Brasileira, querendo ajudar. Preocupada com o rigor acadêmico. Disposta a não se deixar levar por pequenos apetites políticos e ideológicos, e fazer uma prova que dê orgulho ao Brasil. Que sirva de referência a nossos professores e estudantes. Que acabe, de uma vez por todas, com esse contínuo exercício de “simulação intelectual”, segundo o qual nossos estudantes devem imaginar qual a melhor resposta “de esquerda” para cada pergunta de um exame público.

FONTE: <http://www.escolasepartido.org/artigos-top/570-ideologias-atrapalham-a-educacao-sim> - acessado em 22/03/2017 às 10:03

14. O vale-tudo ideológico da Deputada Margarida Salomão autor?;

Particpei como convidado, na última terça-feira (10/11), de uma audiência pública na Comissão de Educação da Câmara dos Deputados, sobre o tema da ideologia de gênero. Na ocasião, a Deputada Margarida Salomão (PT-MG) proferiu um breve e contundente discurso, defendendo – contra o conteúdo da minha fala – a tese de que a escola é, sim, um campo de disputas ideológicas e que, portanto, é “absolutamente legítimo” que a máquina do Estado seja usada para promover ideologias que se contraponham àquelas que, segundo ela, dominam historicamente o sistema educacional. A deputada falou, foi aplaudida por militantes presentes à sessão, e desculpou-se gentilmente por ter de sair e não poder ouvir a minha réplica, que apresento a seguir, dada a importância do tema.

DISSE A DEPUTADA MARGARIDA SALOMÃO (PT-MG) - Não existe, na escola, “outra coisa que não seja formação ideológica, de um perfil ou de outro”.

DIGO EU - Com todo respeito, isso é apenas mentira. Mentira, aliás, ideológica: falsa representação da realidade destinada a legitimar determinada ação política (veremos, daqui a pouco, qual ação política, exatamente, a

deputada está querendo legitimar). Existe ideologia na escola? Sem dúvida que sim! Mas deve ser identificada e combatida com método e ciência, não com outra ideologia.

DISSE A DEPUTADA - “Historicamente no Brasil, o perfil [da formação ideológica] é machista, racista, patriarcal, anti-feminista”.

DIGO EU - Afirmar que o perfil ideológico da educação no Brasil é machista, racista e antifeminista equivale a acusar os educadores brasileiros de serem machistas, racistas e antifeministas. Ora, a esquerda domina a educação brasileira, de alto a baixo, há pelo menos 30 anos, donde se conclui que é dos próprios companheiros que a deputada está falando.

DISSE A DEPUTADA - Portanto, “se há um movimento na sociedade para desconstruir esta ideologia (e com toda certeza este movimento também tem uma natureza ideológica), isso é **absolutamente legítimo** porque, afinal de contas, na escola o que nós temos é uma disputa de ideologias”.

DIGO EU - Com outras palavras: cada um que puxe a brasa para a sua sardinha. É o vale-tudo ideológico da Deputada Salomão. Essa a ação política que a deputada pretendia legitimar ao dizer que não existe na escola “outra coisa que não seja formação ideológica, de um perfil ou de outro”. O raciocínio é bruto: se nossos adversários estão estuprando intelectualmente os estudantes brasileiros – o que é mentira –, é “absolutamente legítimo” que nós também o façamos, usando, naturalmente, a máquina do Estado. Ou melhor: já que não existe neutralidade – como ensinava Paulo Freire –, não existe a obrigação (ética ou jurídica) de buscá-la. O que é, mais ou menos, como dizer que a cobiça legitima o roubo. Bem, isso pode ser legítimo no universo ideológico da deputada. No Brasil, é ilegal: afronta a Constituição Federal.

DISSE A DEPUTADA - “Eu quero dizer isto como professora: toda formação escolar é ideológica. No caso da educação pública, o que se busca implementar são políticas públicas, que efetivamente não podem ter matiz partidária e temos construído isso, desde a redemocratização.”

DIGO EU - Se toda a formação escolar é ideológica – o que a deputada considera legítimo –, como é que não terá também matiz partidário? O partido da deputada não possui uma ideologia? A propaganda dessa ideologia não o favorece? Ora, deputada! O que o seu partido vem construindo, desde antes da redemocratização, é uma imensa máquina de propaganda e cooptação política e ideológica no interior do sistema de ensino. Isto é apenas um fato.

DISSE A DEPUTADA - “O Estado, como sendo o propositor das políticas educacionais, acaba se comprometendo sim com a ciência. A educação moderna é inteiramente comprometida com a ciência. Estou falando do ponto de vista público. Por exemplo, nós ensinamos na escola que a Terra se move em torno do Sol e que a Terra se move em torno de si mesma. Isso foi considerado, a coisa de 400 anos atrás, uma heresia. Em 1992, quando se comemorava os 350 anos da morte de Galileu Galilei, o Papa João Paulo II pediu perdão à Galileu. Em nome da igreja católica. Pediu perdão ao sofrimento e à perseguição que infligiu à Galileu.”

DIGO EU - O princípio constitucional do pluralismo de ideias impede que o Estado brasileiro se comprometa oficialmente com determinada “verdade” científica. “Verdades” científicas são sempre provisórias; não podem ser engessadas por lei. Isto vale para a teoria da evolução, para a teoria atômica e para a teoria de gênero, mas não significa, obviamente, que o ensino não seja pautado pela ciência! A heresia, deputada, pressupõe o dogma, e o dogma que se quer impor ao Brasil é a teoria de gênero.

DISSE A DEPUTADA - “Eu pergunto: quanto tempo será que nós iremos demorar para pedir perdão às mulheres aos homossexuais e aos transgêneros simplesmente porque nós não queremos fazer aquilo que estamos endossados cientificamente para fazer?”

DIGO EU - Endossados cientificamente? Quer dizer, então, que tudo na escola é ideologia, menos a ideologia de gênero? Ainda que a ideologia de gênero não fosse uma ideologia, os militantes não poderiam fazer o que desejam. A Constituição não permite. A Convenção Americana sobre Direitos Humanos não permite. O ECA não permite. O Código Civil não permite. A Convenção sobre os Direitos da Criança não permite.

<https://www.facebook.com/jfmargarida/videos/875959165844677/>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/567-o-vale-tudo-ideologico-da-deputada-margarida-salomao> - acessado em 22/03/2017 às 10:04

15. Eu desafio -por Miguel Nagib

Adversários do projeto de lei Escola sem Partido, que tramita na Assembleia Legislativa do Paraná, vêm utilizando para atacá-lo a estratégia conhecida na arte da retórica como “falácia do espantalho”. Trata-se de distorcer intencionalmente o argumento do oponente para facilitar sua refutação diante do público desinformado que assiste à discussão.

Dizem, por exemplo, que o projeto é “de direita” e que, se for aprovado, vai impedir o professor de abordar questões políticas e ensinar a teoria da evolução. Ora, se fosse assim, a proposta seria, além de inaceitável do ponto de vista educativo, inconstitucional. Acontece que nada disso está ou decorre do projeto: foi inventado por seus detratores para estigmatizá-lo perante a opinião pública. É o espantalho da falácia.

O que diz o projeto, afinal? Bem, o que está causando a fúria dos militantes é um artigo que manda afixar nas salas de aula um cartaz com os seguintes Deveres do Professor:

I - O Professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos, para promover suas próprias opiniões, concepções ou preferências ideológicas, morais, políticas e partidárias.

II - O Professor não favorecerá, não prejudicará e não constrangerá os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas.

III - O Professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas.

IV - Ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito.

V - O Professor respeitará o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

VI - O Professor não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de estudantes ou terceiros, dentro da sala de aula.

Pois bem. Eu desafio qualquer um a provar que esses deveres não existem. Eu desafio qualquer um a provar, com base no texto que está na ALEP, que a aprovação da proposta impedirá o professor de ensinar a teoria da evolução e de tratar de questões políticas em sala de aula.

A verdade, leitor, é que o projeto não cria para os professores nenhuma obrigação que já não exista hoje, independentemente da sua aprovação. Até os dirigentes da APP sabem disso. Então, qual o problema? O que eles não querem é que a existência daqueles deveres seja revelada aos alunos. Temem que condutas abusivas, praticadas por professores militantes no segredo das salas de aula, acabem vindo à luz.

"Ah, mas não existe neutralidade", dizem eles. E daí? A existência da cobiça por acaso legitima o roubo? A existência do desejo por acaso legitima o estupro? Da mesma forma, a suposta inexistência da neutralidade não legitima a violação dos deveres éticos e jurídicos do professor. Em todo caso, mesmo nas ciências sociais, há muito mais neutralidade do que sonha a vã filosofia dos doutrinadores.

Por fim, eu desafio qualquer um a provar que o PL Escola sem Partido faça acepção de correntes políticas ou ideológicas e que não seja, portanto, 100% sem partido.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/565-eu-desafio> - acessado em 22/03/2017 às 10:05

16. O jornalismo a serviço da mentira autor?

Dominadas pela mesma corrente política e ideológica que controla o sistema educacional, as redações dos jornais têm sido francamente hostis ao projeto de lei que institui o Programa Escola sem Partido. Até o

momento, porém, nada se compara, em matéria de desonestidade, a uma reportagem assinada por **Leandro Resende**, publicada, em 06.09.2015, no jornal **O Dia**, sob o título [Escola sem Partido quer fim da 'doutrinação de esquerda](#), e reproduzida no portal **Metrópole**, sob um título ainda mais falso: [Projeto proíbe professores de falar sobre política, teoria da evolução e gênero nas escolas](#).

Não é o caso de rebater, uma a uma, as muitas mentiras e meias-verdades dessa porca reportagem. Aos homens e mulheres de boa-fê, que tenham interesse no assunto, eu apenas recomendo que a confrontem com a realidade à qual ela se refere -- isto é, o projeto Escola sem Partido -- e tirem suas próprias conclusões.

Para conhecer o projeto, visite: www.programaescolasempartido.org

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos?start=15> – acessado em 22/03/2017 às 10:06

17. [A ideologia de gênero no banco dos réus - por Miguel Nagib;](#)

Confesso minha ignorância: até ontem, nunca tinha ouvido falar de Judith Butler, uma filósofa americana, feminista radical, que veio ao Brasil para participar de um mega evento sobre sexualidade, feminismo e questões de gênero, na Universidade Federal da Bahia - UFBA, em Salvador, de 4 a 7 de setembro. O 2º Seminário Internacional “Desfazendo Gênero” é uma realização do CUS. Isso mesmo: CUS é a sigla do grupo de pesquisa em Cultura e Sexualidade que funciona na Faculdade de Comunicação da UFBA. “Em quatro dias”, promete o coordenador do evento, “iremos produzir muitas reflexões, babados, gritarias, confusões, afetos, laços e rupturas”. Tudo com o nosso dinheiro, claro.

A temática desse evento vem sendo repetida ad nauseam em milhares de congressos, seminários, encontros, simpósios, mesas-redondas, etc., realizados todos os anos, pelas universidades e secretarias estaduais e municipais de educação. O público-alvo, quase sempre, é formado de professores da educação básica; e o objetivo – que está sendo plenamente alcançado –, não podia ser mais claro: martelar esses assuntos nas cabeças dos professores para que eles os martelem nas cabeças dos alunos.

A obsessão dessa turma, como se sabe, é a chamada teoria (ou ideologia) de gênero. Indiferente às decisões soberanas do Congresso Nacional e da imensa maioria das Assembleias Legislativas e Câmaras de Vereadores – que se negaram a incluir a ideologia de gênero nos seus respectivos planos de educação –, a burocracia do ensino continua utilizando a máquina do Estado para promover suas próprias convicções, induzindo professores desavisados a violar o direito dos pais dos alunos sobre a educação moral dos seus filhos.

Ao cair nessa conversa, e tratar seus alunos como cobaias da teoria de gênero, esses professores estão correndo um altíssimo risco. Refiro-me à possibilidade de os pais dos estudantes entenderem que essa prática pedagógica implica algum tipo de dano aos seus filhos ou ao seu direito de dar a eles a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções – direito previsto no art. 12, IV, da Convenção Americana sobre Direitos Humanos.

Se isso acontecer, os professores poderão vir a ser processados por danos morais pelos pais dos seus alunos. Ser réu numa única ação judicial já é motivo de dor-de-cabeça. Imagine figurar como réu em dezenas de processos ajuizados por dezenas de pais!

A lei facilita enormemente a propositura dessas ações de reparação de dano. As causas cujo valor não exceda 40 salários mínimos podem ser ajuizadas perante os juizados especiais cíveis; nessas ações, sequer é necessário estar assistido por advogado (se o valor da indenização pleiteada for igual ou inferior a 20 salários mínimos - R\$ 15.760,00). Além disso, não há cobrança de custas judiciais nem, se a demanda for julgada improcedente, condenação ao pagamento de honorários ao advogado da parte contrária (a não ser que o juiz reconheça a litigância de má-fê). Caso haja recurso da sentença, aí sim, a parte vencida será condenada a pagar custas e honorários advocatícios.

O professor é pessoalmente responsável pelos danos que causar no exercício das suas funções. Por isso, é melhor ficar esperto e pensar duas vezes antes de seguir as recomendações do MEC. Na dúvida, vale consultar um advogado.

<http://www.gazetadopovo.com.br/opiniaio/artigos/a-ideologia-de-genero-no-banco-dos-reus-2jbsz8k92cse5z6f5721cc8f0>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/559-a-ideologia-de-genero-no-banco-dos-reus> - acessado em 22/03/2017 às 10:07

18. Porque os pais devem dizer NÃO à ideologia de gênero - por Rejane Soares

Para a psicanálise freudiana as diversas psicopatologias -- neuroses, psicoses e perversões -- estão diretamente relacionadas às possíveis saídas que o complexo de Édipo comporta. É com base no complexo de Édipo que a criança estrutura e organiza o seu psiquismo e sexualidade, sobretudo, em torno das diferenças entre os sexos e da angústia de castração suscitada pela constatação dessas diferenças. O complexo de castração está em estrita relação com o complexo de Édipo, mais especialmente com a função interditora e normativa.

O complexo de castração é centrado na fantasia de castração, fantasia que proporciona uma resposta ao enigma que a diferença anatômica dos sexos (presença ou ausência do pênis) coloca para a criança. Em ambos os sexos, o primeiro tempo do complexo de castração diz respeito à crença de que todos possuem um pênis, ou seja, a crença na universalidade do pênis. Ao se deparar com a ausência do pênis na menina, o menino teme a castração, pois essa diferença é atribuída à amputação do pênis. É através dessa angústia de castração que o complexo de Édipo entra em declínio para o menino, e, com o fim do complexo de castração, ocorre, também, o fim do complexo de Édipo.

O complexo de Édipo nas meninas é atravessado pela angústia de castração e pela organização fálica. A principal diferença entre o menino e a menina, no que diz respeito à castração, é que a menina acredita já ter tido um órgão como o do menino, órgão esse que foi perdido. Desse modo, as meninas aceitariam a castração como fato consumado, e não haveria o temor da castração como ocorre com os meninos, mas sim o temor da perda do amor. O complexo de Édipo para ela culminaria no desejo de receber um filho do pai, desejo que não concretizado, resulta na dissolução desse mesmo complexo. Os desejos de ter um pênis e um filho permanecem investidos no inconsciente da menina, o que cria espaço para a preparação de seu papel sexual futuro.

A universalidade do pênis e a separação simbólica da criança em relação à mãe são os aspectos comuns ao complexo de castração do menino e da menina. O momento de separação da mãe é o acontecimento principal do complexo de castração, no qual o pai é o vetor dessa separação. O pai é o representante da lei da cultura e do interdito; é através da função que ele exerce no complexo de Édipo que a criança adquire a instância reguladora do supereu ou superego, instância que representa a consciência moral. É, pois, nesse processo, em que a autoridade do pai é introjetada no Ego da criança, o que torna possível a formação do Superego.

Nas psicoses e perversões o complexo de Édipo não se processa dessa forma. Freud diz que a dissolução desse complexo seria um desfecho ideal, ao passo que a simples repressão do mesmo teria por consequência a patologia. Na constituição de um "futuro psicótico" ocorre exatamente a falta da inscrição normativa do complexo de castração que impede o reconhecimento e aceitação da diferença sexual como acontece nas neuroses.

Assim, é urgente o combate a ideologia de gênero que, com a noção de igualdade de gênero e o incentivo às relações homoparentais, coloca em risco as diferenças sexuais que possuem função estruturante no desenvolvimento psíquico da criança. O grande dano provocado pela ideologia de gênero consiste em subverter os papéis sociais atribuídos a cada sexo, que reafirmam e consolidam a identidade sexual. Esse dano vai muito além de um desvio dos desejos heterossexuais, de uma estética corporal ou até mesmo de uma revolução dos costumes. Ele chega, na verdade, às raias de uma confusão mental deliberada.

O professor é também um representante da lei da cultura para a criança; é ele um substituto do pai, um coadjuvante na formação do Superego. Daí, a responsabilidade de educar não se inscreve apenas no reino de uma militância política que coloca em risco o desenvolvimento saudável da criança. Ora, assim como não cabe exigir de uma criança que ela corra antes da fase do engatinhar, também não se deve esperar que uma criança compreenda e assimile a homossexualidade num momento em que ela ainda está construindo a sua identidade sexual por meio da elaboração das diferenças entre os sexos.

*

*

*

Seguem abaixo algumas citações referentes ao tema:

O psicanalista e jurista Pierre Legendre, declara que o pai e a mãe são insígnias fundadoras da sociedade assim como da família, e que, portanto, deveriam ser instituídas e garantidas pelo direito. Em uma entrevista, amplamente citada e publicada pelo jornal Le Monde em 23 de outubro de 2001, o autor afirma:

"O pequeno pacto de solidariedade [Pacs - Pacto Civil de Solidariedade - que desde 1999, na França, pode ser efetuado por homossexuais] revela que esse Estado abdicou de suas funções de garantia da razão... Instituir a homossexualidade com o status familiar é colocar o princípio democrático a serviço da fantasia."

Outro reconhecido psicanalista francês, Charles Melman, referindo-se a um debate sobre a adoção de uma criança realizado por um casal de mulheres, afirma:

"Evidentemente, por uma razão de estrutura, isto é, o fato de que tal criança vai ser - em razão da homossexualidade dos pais - completamente desligada de toda e qualquer gênese fálica que lhe dissesse respeito... será colocada na posição pura de um objeto a. Essa criança está ali com o casal para que os pais adotivos possam gozar com ela, e esse gozo dos pais é a única causa da presença dessa criança no mundo."

Alguns autores no campo da psicanálise lacaniana consideram a transexualidade como uma forma específica de psicose, devido à suposta recusa da diferença sexual.

Marcel Czermak e Henry Frignet, na introdução dos anais da Jornada da Association Freudienne Internationale de Paris, de 1996 - a qual teve como título "Sobre a identidade sexual: a propósito do transexualismo" , consideram que a sociedade contemporânea tem como uma das suas principais características a recusa da diferenciação sexual responsável pela fragilização das estruturas simbólicas. Temos como exemplo o transexualismo que é considerado como parte das estruturas "psicótica" ou "perversa". Nas palavras dos autores, "Para alguns, esta posição [da recusa da diferença sexual] vai até o sacrifício dos atributos corporais da diferenciação".

** Rejane Soares é psicóloga e psicanalista.*

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/558-porque-os-pais-devem-dizer-nao-a-ideologia-de-genero> - acessado em 22/03/2017 às 10:08

19. Combater a ideologização em sala de aula é censura?

Para responder a essa pergunta, a Folha de São Paulo convidou o advogado Miguel Nagib, coordenador do ESP, e o Prof. Lincoln Secco, professor de história na USP e autor do livro "História do PT". Seguem os artigos, publicados na edição do dia 18.07.2015.

Combater a ideologização em sala de aula é censura? NÃO

Censura é cerceamento à liberdade de expressão. Ocorre que não existe liberdade de expressão no exercício estrito da atividade docente. Se existisse, o professor não seria obrigado a transmitir aos alunos o conteúdo de sua disciplina: poderia usar suas aulas falando sobre futebol e novela.

Também não existe liberdade de expressão quando a pessoa se dirige a indivíduos que são obrigados a escutá-la, como os alunos numa sala de aula. Do contrário, a liberdade de consciência desses indivíduos –garantida pela Constituição– seria letra morta. O que a Carta Magna assegura ao professor é a liberdade de ensinar.

Essa liberdade, porém, não confere ao professor o direito de abusar do seu cargo e da audiência cativa dos alunos para promover suas convicções políticas e ideológicas.

Além de violar a liberdade de consciência dos alunos, essa prática ofende o princípio constitucional da neutralidade política e ideológica do Estado –que impede o uso da máquina pública em benefício desse ou daquele partido ou ideologia– e afronta a democracia, já que visa a desequilibrar o jogo político em favor de um dos competidores.

Ora, sendo a doutrinação uma prática ilícita, o Estado não só pode como tem o dever de combatê-la. O problema é que, na sala de aula, o único agente do Estado é justamente aquele que promove a ideologização: o professor militante. Qual é a solução?

É simples: basta informar o estudante sobre o direito que ele tem de não ser doutrinado por seus professores. Com esse propósito, o movimento Escola sem Partido elaborou um anteprojeto de lei que prevê a afixação, nas salas de aula, de um cartaz com os deveres do professor.

As obrigações são estas: não abusar da audiência cativa dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para essa ou aquela corrente ideológica, política ou partidária.

Não favorecer nem prejudicar os alunos em razão das suas convicções políticas, ideológicas, religiosas ou morais.

Não fazer propaganda político-partidária em sala de aula.

Ao tratar de questões controversas, apresentar aos alunos, de forma justa, as principais teorias, versões e perspectivas concorrentes.

Respeitar o direito dos pais dos alunos sobre a educação moral dos seus filhos.

"Mas esses deveres já existem", dirá o leitor. É claro que sim! O que se pretende é apenas levá-los ao conhecimento dos alunos. Ou será que eles não têm o direito de saber?

Já apresentado como projeto de lei no Congresso Nacional, nas Assembleias Legislativas de São Paulo, Rio de Janeiro, Goiás, Alagoas, Espírito Santo, Ceará, Rio Grande do Sul e Distrito Federal, e em diversos municípios, esse anteprojeto está despertando a fúria dos partidos que colhem os frutos da doutrinação e da propaganda política e ideológica nas escolas, e dos sindicatos de professores por eles controlados.

Acusam o anteprojeto de impedir o debate, reconhecendo, tacitamente, que sua noção de "debate" é incompatível com os deveres acima. Alegam que não existe neutralidade, como se isso eximisse o professor do dever profissional de buscá-la. Desmascaram-se no ato mesmo de atacar a proposta.

A ideologização em sala de aula é uma prática tão reprovável, de consequências tão danosas para a educação e para a democracia, que muitos se perguntam se não deveria ser definida como crime. Expressando esse sentimento, o deputado federal Rogério Marinho (PSDB-RN) apresentou este ano projeto de lei que propõe a criminalização do assédio ideológico. Como se vê, chegou a hora de tratarmos deste assunto.

MIGUEL NAGIB, 54, advogado, é coordenador do movimento Escola sem Partido, iniciativa de estudantes e pais que visa combater a doutrinação política e ideológica em salas de aulas

Combater a ideologização em sala de aula é censura? *SIM*

Não bastasse a fúria legiferante do Congresso que destrói cláusulas pétreas da Constituição, procura constitucionalizar golpes de Estado, promover cultos religiosos em plenário e defender o "direito à homofobia", ainda temos que discutir a censura à escola.

É disso que tratam os projetos de lei nº 867/2015 e nº 1.411/2015, de dois deputados do PSDB, ora em tramitação na Câmara Federal. Eles propõem a "escola sem partido" e criminalizam o que chamam de "assédio ideológico". Naturalmente, os autores dos projetos não se consideram ideólogos.

Já existem vários projetos do mesmo tipo em Legislativos estaduais e municipais. Fazem parte da onda obscurantista que varre uma parte da sociedade brasileira. Para esta há o centro de uma grande conspiração intocado pela ação saneadora dos meios de comunicação.

É a escola! Basta ler a justificativa de um dos projetos e encontraremos a razão recôndita: prepara-se no Brasil uma doutrinação ideológica baseada no filósofo italiano Antonio Gramsci e nas teses do 5º Congresso do PT (sic)!

Como o processo educativo ainda é um encontro de pessoas, é claro que os professores não podem se despir de suas crenças quando ensinam, tampouco as crianças, que trazem para a sala de aula os preconceitos que absorvem em suas famílias ou meios de comunicação.

Assim, não se espera que um professor religioso de biologia finja não crer em Deus ao ensinar a evolução das espécies. Mas deve tratá-la pelo que é: uma teoria científica. Qualquer professor sabe disso. Igualmente, o educador deve corrigir manifestações racistas que, eventualmente, o aluno traga de casa.

O nosso problema não é aquilo em que movimentos, como o Escola sem Partido, acreditam. Eles criaram um novo conceito sociológico: o "aparelho ideológico de Estado petista". Só que a escola perdeu centralidade no processo pedagógico.

A educação nunca foi um processo apenas escolar, mas professores mal pagos em escolas abandonadas e sob estafantes jornadas de trabalho que continuam fora do horário escolar não podem competir com a internet nem com a televisão.

O próprio PT jamais teve projeto pedagógico e, no poder, submeteu a educação ao superavit primário. A revolução educacional defendida por Florestan Fernandes e Paulo Freire nem sequer foi lembrada. Ainda assim, o Ministério da Educação assegurou princípios éticos, como a solidariedade e autonomia, e estéticos, como a valorização de diferentes culturas. Obviamente, a educação segue também princípios políticos, entre eles a defesa da cidadania e o respeito à democracia.

Contra quais desses parâmetros os projetos de lei se insurgem? Seriam contra a história da África, só porque foi inserida no currículo pelo governo Lula? Contra o direito a brincar que é um dos princípios definidos pelo Ministério da Educação para a escola infantil?

Afinal, talvez haja um conteúdo chinês no jogo da amarelinha ou a preparação para a clandestinidade no esconde-esconde!

Que o leitor entenda aqui a ironia como o último recurso diante da língua simplificada dos neofascistas. Apresentam-se como defensores da liberdade, assim como o golpe de Estado é sempre pela democracia.

E, quando você discorda, lê nos seus esconderijos virtuais termos como "idiotice", "masturbação sociológica" e a suprema ofensa: "petista" (outrora seria "comunista"). Curiosamente, eles são os frutos da mesma escola que nos doutrina como esquerdistas incorrigíveis.

LINCOLN SECCO, 46, é professor livre-docente de história contemporânea na USP e autor de "História do PT" (Ateliê Editorial)

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/555-combater-a-ideologizacao-em-sala-de-aula-e-censura>
- acessado em 22/03/2017 às 10:09

20. Ensino, educação e doutrinação - por Odiombar Rodrigues

A internet anda agitada com a presença da ONG denominada “Escolas sem partido”, mas o que chama a atenção é que as “escolas com partido” nunca provocaram reação na mídia. Esta dúzia e meia de professores “revolucionários” promovem verdadeiras doutrinações nas escolas, mas não aceitam ser desmascarados ou contestados. Pregam “aceitação das diferenças”, “respeito às opções individuais” e tantos outros chavões em moda, mas não toleram uma voz que lhes questione.

É importante restabelecer alguns princípios hoje esquecidos, mas que são fundamentais para a educação de nossos jovens. A tentativa esquerdista é de transferir a educação dos jovens para o controle do Estado, como propõe Moacir Gadotti:

Todavia, o traço mais original da educação desse século é o deslocamento de enfoque do individual para o social, para o político e para o ideológico (grifo nosso). A pedagogia institucional é um exemplo disso. A experiência de mais de meio século de educação nos países socialistas também o testemunha. A educação, no século XX, tornou-se permanente e social. (GADOTTI: 2000. p. 4)

Como se vê o autor coloca como modelo a educação nos países socialistas, sem esclarecer o que entende por “países socialistas”, seria os que seguem o “socialismo de estado”, ou os que seguem os postulados do “marxismo-leninismo. Esta visão de institucionalização da educação é originada nos ensinamentos de Paulo Freire (1921-1997) e continuados por Moacir Gadotti (1921 -), porém a origem desta militância está em Karl Marx (1818-1865) e Gramsci (1891-1937). É a visão marxista que domina soberana em nossas escolas e que se revolta quando confrontada com posturas mais conservadoras.

Alguns militantes apressados estão imaginando interferência nas decisões pedagógicas dos professores. Nada mais enganoso. O que o movimento quer é a não interferência na formação do aluno. Não se pode confundir "formação crítica" com doutrinação. O aluno não pode ser avaliado pela concordância à ideologia do professor. O professor pode ter o posicionamento que julgar melhor, mas não pode impor ao aluno os seus pontos de vista, muito menos deixar de mostrar alternativas à sua visão. Educa quem mostra opções de caminhos e não quem indica uma direção.

Há uma confusão entre termos e funções, partindo desta confusão, alguns aproveitadores surgem e passam a utilizar o termo “educação” como algo genérico capaz de servir de escudo para a doutrinação. Abaixo vamos examinar os termos educação, ensino e doutrinação, objetivando deixar mais clara a prática das escolas na atualidade.

Educação

A educação é um processo entre ensinar e aprender, tem finalidade social, serve para a manutenção da sociedade. Ela inicia no primeiro grupo social que é a família, passa pelo grupo da vizinhança e chega à escola. A educação não cessa aí, o trabalho é um novo ambiente de aprendizagem e assim a educação se desenvolve ao longo da vida, fornecendo habilidades para um perfeito ajuste social do indivíduo. Assim como o indivíduo se adapta à sociedade à qual pertence, ele também influi no grupo, promovendo a sua integração.

Com este conceito, percebe-se que educação não é conhecimento, é socialização, é formação de valores. Cabe à família o papel principal nesta tarefa educativa e é ela que determina os princípios básicos para a formação da personalidade da criança. Cabe aos demais grupos sociais o respeito ao que a família construiu e o exercício do convívio num grupo mais amplo. Neste sentido, a escola é o ambiente de adaptação da criança numa nova realidade, mantendo os valores que ela traz de casa e estimulando novas formas de convívio.

Ensino

O ensino é uma atividade sistemática de transmissão de conhecimentos. É o ambiente primordial da escola e sua função específica. A escola ensina e, de forma complementar, educa. Aqui está o problema maior do nosso sistema educacional. A escola assumiu o papel de educar e abandonou o de ensinar, por esta razão as crianças deixam de aprender conteúdos importantes para se dedicarem, por longo tempo, a atividades de socialização. O equilíbrio entre educar e ensinar é o que as nossas escolas perderam. Por outro lado, as famílias estão relegando a função educativa para a escola.

Esta confusão é extremamente prejudicial quando atinge o processo de avaliação, pois produz duas distorções na formação integral do aluno. A primeira é quando aprova o aluno, valorizando demais os aspectos de sociabilidade. Neste caso, a escola promove a valorização do “coitadismo”, ou seja, aprova por diversas razões que não são conhecimento e, assim, joga no mercado de trabalho um indivíduo que não terá condições de enfrentar a concorrência. A segunda é quando não consegue vencer a barreira das lacunas de educação que o aluno trouxe de casa e deixa de introduzi-lo no mundo do conhecimento. Cabe à escola a função complementar em termos educacionais, adaptando a criança ao novo mundo do saber.

A falta de equilíbrio entre educar e ensinar é o maior problema da educação brasileira. A criança quando vem para a escola, não vem para aprender o que já conhece, ela necessita de conhecimentos novos. A reprodução simplória da cultura do educando não é capaz de construir conhecimento e, muito menos, educação. Hip hop e funk ela exercita diariamente no seu ambiente social, ela não precisa das “poesias” da Tati Quebra-Barraco, para desenvolver seu gosto literário.

Na recusa do que é estranho demais como música clássica ou poesia simbolista as professoras não encontraram um meio termo para trazer para sala de aula. Dizem os pedagogos que o professor não pode ignorar a cultura que a criança traz de casa, mas também não deveria permanecer neste patamar. Os pais enviam as crianças para a escola a fim de “aprender” o que não sabem e não para “repetir” o que lhes é familiar.

Doutrinação

As nossas escolas estão vazias de professores e repletas de doutrinadores, há um exército militando nas salas de aula, num afã constante para “mudar a realidade” e para formar “alunos conscientes” e tantos outros chavões que ouvimos da boca dos pedagogos. O trágico é que ninguém pergunta pelos conteúdos para atingir esses objetivos. Que conhecimento deve ser passado à criança para que ela mude a sua realidade? Muito menos alguém questiona “consciência de quê? A resposta é simples, não é uma questão de conteúdo (matéria), mas de método (forma).

O foco não é o crescimento do aluno nem a transformação social, mas a velha proposta marxista de mudança social através da luta de classes. Marx examinou, com propriedade, os fundamentos da sociedade do século XIX e concluiu que a transformação social só é possível pela luta entre as classes. Marx não propõe uma educação para a transformação da sociedade, mas uma educação para o momento “pós-capitalismo” é, portanto, uma postura utópica. Como observa Nogueira a postura marxista não contempla um modelo educacional, deixando o campo aberto e à mercê de qualquer aventureiro que queira impor um modelo de acordo com seus objetivos.

“Em verdade, nem Marx nem Engels, pelo fato de não terem produzido um estudo mais analítico abordando especificamente a problemática da educação em seu todo, se referiram à questão, a não ser através de ideias

esparsas, espalhadas ao longo de toda sua obra, sem a intenção de organizá-las de modo a constituírem um conjunto coerente e ordenado, em resumo, uma teoria” (NOGUEIRA: 1990, p. 51)

Em cima desta utopia marxista, os professores tentam construir metodologias e conteúdos que possam contribuir para mudança (não transformação) da sociedade. Bem ao estilo de Marx, a realidade deixa de ser considerada como fruto de um processo histórico, mas encarada como produto da ação do homem, portanto o homem em luta é que muda a realidade. O indivíduo desenvolve as suas potencialidades com vistas à sociabilidade, ou seja, a formação do indivíduo é prevista como um “ajuste” ao interesse do grupo social. Não interessa a estes professores qualquer projeto de mudança da realidade local, o importante é o alinhamento com os grandes temas das lutas sociais. Seguindo este princípio, um clube de ciências, uma horta comunitária, uma equipe esportiva ou um projeto de leitura são desprezados em favor da discussão de “temas maiores e urgentes” como “racismo”, “inclusão”, “indianismo”, “luta camponesa” e tantos outros que, embora importantes, se sobrepõem aos interesses locais. Concluindo, podemos dizer que o objetivo maior desta educação é a luta que leva ao poder e não à construção social.

Não se pode esquecer que a educação, para Marx, é uma ação correlata ao trabalho e à luta política. A crítica que ele faz é contra a “escola capitalista” que prepara profissionais para o mercado, especializando os indivíduos e, com isto, promovendo o “comércio da mão de obra”. Na visão de marxista não há saída para a educação dentro de uma sociedade capitalista, por isso a necessidade de primeiro promover a “luta de classes” e, assim, instituir uma nova sociedade. Desta maneira, é possível compreender que não há conteúdo, apenas método. Na visão marxista, a educação é instrumento político como bem esclarece o ex-presidente Lula ao afirmar no 5º Congresso do PT em Salvador (12/06/2015) que O Plano Nacional de Educação é “o melhor instrumento político que o PT pode utilizar para trabalhar nesse momento.”

Este tema da doutrinação é complexo, mas indispensável para a compreensão do caos em que se encontra a educação brasileira.

Fontes:

GADOTTI, M. Perspectivas atuais da educação. Porto Alegre, Ed. Artes Médicas, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n2/9782.pdf> - acesso em maio de 2015.

NOGUEIRA, M.A. Educação, saber, produção em Marx e Engels. São Paulo: Cortez, 1990.

REBOUL, O. A doutrinação. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1980.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/554-ensino-educacao-e-doutrizacao> -a cessado em 22/03/2017 às 10:10

21. Modelo de Notificação Extrajudicial: arma das famílias contra a doutrinação nas escolas

Uma das formas de prevenir o abuso da liberdade de ensinar por parte do professor do seu filho é **notificá-lo extrajudicialmente** para que ele se abstenha de adotar certas condutas em sala de aula. Para isso, a equipe do Escola sem Partido preparou o **modelo de notificação extrajudicial** que se vê abaixo. Considerando o interesse dos pais em que seus filhos não sejam identificados e, eventualmente, perseguidos pelos professores e pela escola, elaboramos um modelo de **notificação anônima**. Nada impede, porém, que os pais se identifiquem, se quiserem.

Trata-se apenas de um modelo, que poderá ser adaptado segundo a necessidade, a vontade e a imaginação jurídica dos pais.

Pense que, se a notificação produzir o efeito esperado, sua iniciativa reverterá em benefício de todos os alunos do professor notificado, e não apenas do seu filho. Trata-se, portanto, de um serviço de utilidade pública.

NOTIFICAÇÃO EXTRAJUDICIAL

Ao Sr. Fulano de Tal

Endereço (profissional)

CEP

Prezado Professor,

1. Na condição de pai de um dos seus alunos, dirijo-me a Vossa Senhoria para comunicar-lhe formalmente, em caráter premonitório, algumas de minhas apreensões e exigências relativamente à educação do meu filho. Faço-o de forma anônima para que ele não venha a sofrer nenhum tipo de represália.
2. Como sabe Vossa Senhoria, muitos professores se aproveitam da função docente e da audiência cativa dos alunos, para promover suas próprias concepções, opiniões e preferências políticas e ideológicas. Segundo pesquisa realizada em 2008 pelo Instituto Sensus, 80% dos professores reconhecem que seu discurso em sala de aula é “politicamente engajado”.
3. Utilizando como desculpa o argumento da inexistência da neutralidade na ciência, esses professores sentem-se desobrigados, profissional e eticamente, de fazer qualquer esforço para conhecer o outro lado de questões controversas existentes no campo da sua disciplina; e, como resultado, acabam aprisionando seus inexperientes alunos nas mesmas gaiolas ideológicas em que foram encerrados por seus professores.
4. A pretexto de incentivar o exercício da cidadania por parte dos estudantes, não são poucos os seus colegas de magistério que abusam da sua autoridade e ascendência sobre eles para incitá-los a participar de campanhas salariais (“em defesa da educação”), greves, passeatas, invasões e manifestações, transformando-os em massa de manobra a serviço dos seus próprios interesses corporativos ou políticos.
5. Há, ainda, os professores que, instigados pela burocracia do MEC e das secretarias de educação, se intrometem ilegalmente na formação moral dos alunos, com o alegado objetivo de combater o preconceito, a discriminação, a homofobia, a AIDS etc.
6. Esses abusos, infelizmente, vêm ocorrendo em todo o país, tanto nas escolas públicas, como nas particulares, sejam leigas ou confessionais, e não há razão para supor que não possam estar ocorrendo também em nossa escola.
7. Além de covardes e antiéticas, as condutas descritas constituem atos ilícitos, na medida em que violam a liberdade de consciência e de crença dos estudantes; contrariam os princípios constitucionais do pluralismo de ideias e da neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado; e ofendem o art. 12, item 4, da Convenção Americana sobre Direitos Humanos (CADH), segundo o qual “os pais têm direito a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções”.
8. A propósito, a Lei 4.898/65 considera crime de abuso de autoridade “qualquer atentado à liberdade de consciência e de crença”. Assim, o professor que se aproveita da presença obrigatória dos alunos para tentar impingir-lhes suas próprias ideias ou preferências ideológicas, políticas, religiosas ou morais pode ser processado e condenado a até 6 meses de detenção, além de perder o cargo e ficar impedido de exercer qualquer outra função pública pelo prazo de até três anos.
9. Junto com a liberdade e o cargo ou emprego, esses abusadores de crianças e adolescentes podem perder ainda o seu patrimônio, caso os pais dos seus alunos – que são muitos – decidam processá-los por danos morais. De acordo com o art. 206, § 3º, do Código Civil, eles têm até três anos para tomar essa decisão.
10. A Lei 9.099/95, que dispõe sobre os Juizados Especiais Cíveis e Criminais, facilita bastante o ajuizamento dessas ações. Dependendo do valor da causa, os pais sequer precisam estar representados por advogado: basta redigir uma petição demonstrando ao juiz a ocorrência do dano – que resulta, no caso, da mera violação à liberdade de consciência e de crença do estudante e/ou da usurpação do direito assegurado aos pais pelo art. 12, item 4, da CADH – e pedir a condenação dos réus (o professor e/ou a escola) a repará-lo mediante o pagamento de determinada soma em dinheiro. E é de graça.
11. Por desconhecerem a Constituição Federal, muitos professores imaginam que o exercício da atividade docente está acobertado pela liberdade de expressão. Nada mais equivocado. Liberdade de expressão significa o direito de dizer qualquer coisa sobre qualquer assunto. É evidente que, se os professores desfrutassem desse direito em sala de aula, eles sequer poderiam ser obrigados (como são) a transmitir aos alunos o conteúdo da sua disciplina. A simples existência dessa obrigação já demonstra que o exercício da atividade docente é incompatível com a liberdade de expressão. Mas há mais: se o professor pudesse dizer em suas aulas qualquer coisa sobre qualquer assunto, a liberdade de consciência e de crença dos alunos – cuja presença em sala de aula é obrigatória – seria letra morta. Por essa razão, o que a Constituição assegura ao professor é a liberdade de ensinar, não a liberdade de expressão.
12. Não existe na legislação brasileira nenhuma lei válida que permita aos professores usar suas aulas para tentar “fazer a cabeça” dos alunos a respeito de questões políticas ou ideológicas, religiosas ou morais.
13. Ao contrário do que muitas vezes se pensa, o princípio constitucional da laicidade do Estado não só não autoriza, como impede que o sistema de ensino seja usado para depreciar, de forma direta ou indireta, os valores e os sentimentos morais associados a determinada tradição religiosa, por mais que eles se choquem com as convicções dos governantes ou dos professores. É que as religiões, como se sabe, têm a sua moralidade, e se o Estado deve ser neutro em relação a todas as religiões – como exige o princípio da laicidade –, ele não pode usar a sua máquina (funcionários, equipamentos, instalações etc.) para promover valores, comportamentos e atitudes que sejam hostis à moralidade dessa ou daquela religião. Por isso, com muito mais razão, não podem os professores se aproveitar dos seus cargos para tentar incutir nos alunos os seus próprios valores morais, sejam eles quais forem.

14. Isto se aplica de modo especial ao campo da sexualidade humana, onde praticamente tudo é objeto de regulação estrita por parte da moral. Tome-se, por exemplo, a relação de temas cuja abordagem é sugerida ilegalmente pelo MEC, no caderno de orientação sexual dos Parâmetros Curriculares Nacionais: masturbação, homossexualidade, hermafroditismo, transexualismo, aborto, prostituição, erotismo, pornografia, desempenho sexual, disfunções sexuais, parafilias, gravidez na adolescência, doenças sexualmente transmissíveis e questões de gênero. Ora, é praticamente impossível a um professor discorrer sobre esses assuntos em sala de aula, sem acabar afrontando, de uma só vez, o princípio da laicidade do Estado, a liberdade de consciência e de crença dos alunos e o direito dos seus pais a que eles recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

15. Nesse domínio, ademais, a linha que separa a ciência da moral, além de não ser muito nítida, pode variar de indivíduo para indivíduo, conforme o estágio de amadurecimento, a sensibilidade e a formação de cada um. Portanto, até mesmo para fazer uma abordagem estritamente científica, o professor deverá atuar com o máximo de cuidado, sob pena de desrespeitar o direito dos estudantes e o de seus pais.

16. É certo que Vossa Senhoria encontrará, em documentos e diretrizes curriculares do MEC e da secretaria de educação, fundamento para introduzir esses temas em suas aulas. Asseguro-lhe, no entanto, que nada disso tem valor diante do princípio constitucional da laicidade do Estado, da liberdade de consciência e de crença dos alunos e do direito dos pais a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções (CADH, art. 12, item 4), de modo que Vossa Senhoria não está obrigado a seguir essas determinações ou recomendações, em razão da sua manifesta ilegalidade.

17. Embora alguns pais não se importem que os professores dos seus filhos lhes transmitam seus próprios valores morais – pois, no fundo, não se importam com seus filhos –, quero adverti-lo formalmente de que este não é o meu caso.

18. Sirvo-me, pois, da presente para NOTIFICÁ-LO a abster-se de praticar, no exercício de suas funções, pessoalmente ou por intermédio de material didático ou paradidático cuja utilização seja imposta aos estudantes, as seguintes condutas:

- a) abusar da audiência cativa dos alunos para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias;
- b) favorecer, prejudicar ou constranger os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas;
- c) fazer propaganda político-partidária em sala de aula;
- d) incitar os alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas;
- e) manipular o conteúdo da sua disciplina, selecionando, omitindo, exagerando, minimizando ou distorcendo informações, com o objetivo de obter a adesão dos alunos a determinada corrente política ou ideológica;
- f) sob qualquer pretexto, veicular conteúdos ou realizar atividades de cunho religioso ou moral que possam estar em desacordo com as convicções dos pais dos alunos;
- g) imiscuir-se, direta ou indiretamente, na orientação sexual dos alunos;
- h) adotar, promover, aplicar ou, de qualquer forma, submeter os alunos aos postulados da teoria ou ideologia de gênero.

19. Cabe, ainda, a Vossa Senhoria, impedir que os direitos dos alunos e seus pais sejam violados pela ação de terceiros, dentro da sala de aula.

20. Insisto em que as condutas referidas no item 18 são ilícitas, seja em face da Constituição Federal – princípio da neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado (arts. 1º, V; 5º, caput; 14, caput; 17, caput; 19, 34, VII, 'a', e 37, caput); liberdade de consciência e de crença (art. 5º, VI); liberdade de ensinar (que não se confunde, como visto, com liberdade de expressão) e de aprender (art. 206, II); pluralismo de ideias (art. 206, III) –, seja em face da Convenção Americana sobre Direitos Humanos.

21. Informo que meu filho tem ciência da presente notificação e está orientado a reportar-me de forma detalhada as possíveis transgressões à sua liberdade de consciência e de crença e ao meu direito a que ele receba a educação religiosa e moral que esteja de acordo com minhas convicções. *

22. Uma cópia desta notificação está sendo encaminhada à direção do (nome da instituição de ensino), que responderá solidariamente pela reparação dos danos que Vossa Senhoria porventura vier a causar, no exercício de suas funções. **

Local e data.

* Ao nosso ver, o item 21 é importante, e deve constar da notificação, ainda que, para poupar seus filhos de um estresse desnecessário, os pais decidam não lhes falar sobre a iniciativa.

** A cópia enviada à direção do colégio pode conter, ainda, a sugestão de que seja providenciada a afixação nas salas de aula do cartaz com os Deveres do Professor, do Movimento Escola sem Partido, com o objetivo de

prevenir a ocorrência de violações aos direitos dos estudantes, como determina o art. 70 do Estatuto da Criança e do Adolescente.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/552-modelo-de-notificacao-extrajudicial-arma-das-familias-contr-a-doutrinao-nas-escolas> - acessado em 22/03/2017 às 10:11

22. [Em vez de atacar o Projeto Escola sem Partido, o SINPRO deveria propor o projeto ESCOLA COM PARTIDO. Fica a dica.](#)

PROJETO DE LEI .../2015

Institui, no âmbito do sistema de ensino no Distrito Federal, o "Programa Escola COM Partido".

A CÂMARA LEGISLATIVA DO DISTRITO FEDERAL decreta:

Art. 1º. Fica criado, no âmbito do sistema de ensino do Distrito Federal, o “Programa Escola COM Partido”, atendidos os seguintes princípios:

I - aparelhamento político-partidário do sistema de ensino;

II - direito do professor de fazer a cabeça dos alunos.

Art. 2º. No exercício de suas funções, o professor:

I - PODERÁ abusar da inexperiência, da imaturidade e da falta de conhecimento dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente política, ideológica ou partidária;

II - PODERÁ favorecer ou prejudicar os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas;

III - PODERÁ fazer propaganda político-partidária em sala de aula e usar seus alunos como massa de manobra dos seus próprios interesses;

IV - PODERÁ omitir, inventar, exagerar ou distorcer o que for necessário ou conveniente para inculcar nos alunos suas próprias convicções e preferências políticas, ideológicas e partidárias;

V - PODERÁ usurpar o direito dos pais dos alunos sobre a educação moral de seus filhos.

Art. 3º. Os estudantes e seus pais serão informados sobre os direitos referidos no art. 2º desta Lei.

Art.4º. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário da Constituição Federal e da Convenção Americana sobre Direitos Humanos.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos?start=21> – acessado em 22/03/2017 às 10:12

23. [Projeto de Lei tipifica o crime de Assédio Ideológico](#)

O Deputado Rogério Marinho (PSDB/RN) apresentou, em 13.05.2015, projeto de lei tipificando o crime de **assédio ideológico** (para ler o projeto, clique [aqui](#)).

Nossa opinião sobre o projeto é a seguinte: acreditamos que o [PL 867/2015](#), que inclui o **Programa Escola sem Partido** entre as diretrizes e bases da educação nacional, contém mecanismos suficientes para impedir o abuso da liberdade de ensinar por parte dos professores.

Além disso, a violação aos deveres do professor, previstos no PL 867/2015, já configura, em regra, infração disciplinar passível de ser punida administrativamente nos Estados e nos Municípios.

Finalmente, os professores que violarem aqueles deveres estarão expostos ao risco de ser processados civilmente pelos estudantes e/ou seus pais. Basta que meia dúzia de ações de reparação de danos morais sejam ajuizadas para que os professores comecem a pensar duas vezes antes de usar suas aulas para tentar fazer a cabeça dos alunos.

Portanto, não acreditamos, por ora, que a criminalização do assédio ideológico seja necessária. Mas admitimos a possibilidade de estarmos enganados. Em todo caso, a iniciativa do Deputado Rogério Marinho é uma clara demonstração da **repulsa** provocada pela prática da doutrinação política e ideológica em sala de aula e pela usurpação do direito dos pais sobre a educação moral dos seus filhos.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/546-projeto-de-lei-tipifica-o-crime-de-assedio-ideologico> - acessado em 22/03/2017 às 10:13

24. O Professor é um ser do amor e não da luta - por Gabriel Artur Marra e Rosa

Ser professor é se dedicar ao amor.
É levantar-se bem cedo e pensar em como fazer para que a aula seja interessante.
É deitar-se pensando em como melhorar a aula do dia seguinte.
É enxergar em cada aluno o seu potencial e as suas particularidades.
Lembrar-se das dúvidas e pesquisar sobre qual é a melhor forma para esclarecê-las.
Pensar em como fomentar o desenvolvimento do potencial e a superação das dificuldades.
Sentir-se feliz e realizado diante do progresso dos alunos.
É abraçar o conhecimento e ter o prazer de transmiti-lo.
Carregar livros pesados e ter a satisfação de contar histórias sobre esses livros.
Ainda que com dor na coluna e com a voz rouca, esforçar-se para dar o melhor de si.
É pensar em como provocar a inteligência dos alunos e o interesse por aprender.
Refletir sobre o seu papel na vida dessas pessoas e sobre o exemplo que pode oferecer.
Pensar em estratégias para que a turma caminhe junta, unida. Para que ninguém se perca.
É mostrar o seu ponto de vista não como um ponto, mas sim como uma ponte.
Buscando novas pontes entre a reflexão, a crítica e a liberdade de pensar.
Inovar, criar e desenvolver-se a partir do potencial que reside em cada um.
A partir da beleza da criatividade e da diversidade da vida.
A partir do amor.

Ser professor não é deixar de se dedicar ao amor.
Aquele que ofende, não é mais o professor. É o ofensor.
Aquele que agride, não é mais o professor. É o agressor.
Aquele que doutrina, não é mais o professor. É o doutrinador.
Aquele que tenta invadir, não é mais o professor. É o invasor.
Deixando de lado o exemplo e o conhecimento pelos interesses pessoais, torna-se interesseiro.
Exige os seus direitos, mas não cumpre a lei só porque é professor, torna-se criminoso.
Valendo-se da figura do professor para obter benefícios, transforma-se em um chantageiro.
Envolvido pelo interesse, deixa de lado o amor.
Deixa de lado os valores compartilhados pelas demais classes de trabalhadores.
E abandonando o amor, deixa de ser professor.

Professor do Departamento de Psicologia da Universidad del Salvador (USAL), Buenos Aires-Argentina

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/545-o-professor-e-um-ser-do-amor-e-nao-da-luta> -
acessado em 22/03/2017 às 10:14

25. Prefeito de Benevides-PA apresenta projeto de lei "Escola sem Partido"

O Prefeito Ronie Rufino da Silva, do Município de Benevides-PA, enviou à Câmara de Vereadores o projeto de lei que institui no sistema municipal de ensino o "Programa Escola sem Partido" -- Projeto de Lei nº 036, de 30 de março de 2015.

Segundo o Assessor Jurídico da Prefeitura, Dr. Manuel Carlos Garcia Gonçalves, o prefeito Ronie Rufino levará o projeto a outras cidades do Estado e envidará esforços para que ele seja apresentado na Assembleia Legislativa do Pará.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos?start=24> – acessado em 22/03/2017 às 10:15

26. Palestra do Prof. Bráulio Porto de Matos, na audiência pública da Comissão de Educação da Câmara dos Deputados

Professor de Sociologia da Educação na Universidade de Brasília e colaborador do Escola sem Partido, o Prof. Bráulio Porto de Matos compareceu à audiência pública realizada pela Comissão de Educação da Câmara dos Deputados, no dia 24.03.2015, para falar sobre o problema da doutrinação política e ideológica nas escolas. Leia [AQUI](#) o texto da palestra proferida pelo Prof. Bráulio.

FONTES:

<http://www.escolasempartido.org/artigos?start=24> <http://www.escolasempartido.org/images/braulio> - acessado em 22/03/2017 às 10:17

27. Escola sem partido já! - por Rodrigo Constantino

Um dos maiores problemas do Brasil é a doutrinação ideológica nas escolas e universidades. Em vez de os professores ensinarem conteúdo que presta, matérias relevantes da forma mais objetiva possível, eles vestem seus bonés de militantes políticos e saem por aí tentando conquistar jovens adeptos. É pura lavagem cerebral, e faz com que um exército de soldados troquem o conhecimento objetivo pela repetição de slogans idiotas. Em suma, trata-se de uma máquina de formar alienados, aqueles que vão depois defender o PT e o PSOL, elogiar Cuba e cuspir na Veja, como se a revista fosse o ícone de tudo aquilo que não presta.

Essa sempre foi a realidade em nosso país, ao menos desde a década de 1960. Os socialistas perceberam, com Gramsci, que era preciso dominar a cultura, já que uma revolução armada ficava cada vez menos provável. Tomaram conta das redações dos jornais, das igrejas, das escolas e universidades. E houve pouca reação. O outro lado é mais desorganizado e disperso. Os próprios pais não têm o hábito de participar diretamente do ensino de seus filhos, e muitos achavam que tal doutrinação seria ineficaz, pois a tendência seria a garotada amadurecer e acordar para a realidade.

Não é tão simples assim. A multidão de alienados com diplomas por aí atesta o que digo. Gente (de)formada em universidades, mas endossando o discurso oficial e hipócrita do governo, de que o PT se preocupa com os mais pobres, de que nunca se investigou tanto por mérito do governo, de que o PSDB é “neoliberal” e de que a Veja é para “coxinhas”. Ou seja, gente que se recusa a pensar por conta própria, preferindo dar uma de papagaio de oportunista. Idiotas úteis, em resumo.

Esse é o resultado de uma estratégia deliberada dos socialistas. Paulo Freire tem tudo a ver com isso. Sua “pedagogia do oprimido” nada mais é do que transportar Marx para a sala de aula. Os “professores” passaram a se enxergar não como transmissores de conhecimento objetivo ou como tutores para instigar o pensamento próprio nos alunos, mas como transformadores sociais, como salvadores de almas, como libertadores de escravos burgueses.

Tenho batido muito nessa tecla, pois não subestimo o poder de estrago dessa ideologização do ensino. Vejo o resultado com meus próprios olhos. E percebo que cada vez mais gente se dá conta disso. Os brasileiros estão ficando mais atentos ao tema, incomodados com o que esses “professores” fazem com seus filhos. Aumentou a sensibilidade ao assunto. Ontem mesmo postei um desabafo em minha [página](#) de Facebook, e ele já conta com mais de 7,4 mil curtidas e vários comentários de revolta e indignação:

Hoje a professora de geografia da minha filha foi defender o PT em sala de aula, dizendo que Lula e Dilma fizeram muito pelos pobres do Brasil (sério? aumentando a inflação? gerando instabilidade política? destruindo a Petrobras?). Não satisfeita, falou mal de Aécio Neves, e depois meteu o pau na... Veja! Isso tudo, vale notar, no oitavo ano do ensino fundamental, em uma escola boa PARTICULAR. É como Gustavo Ioschpe, da Veja, claro, sempre diz: não basta colocar o filho na boa escola particular e achar que resolveu. Ele terá aulas com gente (de)formada no ensino público brasileiro. Será vítima de doutrinação ideológica por alienados. Como construir um país melhor assim? Os pais precisam agir, precisam entender que não dá mais para deixar isso correr, encarar como normal esse tipo de coisa. Não é! É proselitismo, doutrinação, lavagem cerebral. Ainda bem que vou livrar minha filha disso. Ela vai estudar em escola PÚBLICA nos Estados Unidos, mas duvido que lá “aprenda” que uma quadrilha bolivariana ajuda os mais pobres...

Sei que há infiltração ideológica nas escolas americanas também, e sei que o politicamente correto é uma praga por lá. Mas não se compara com o que acontece no Brasil. Lá os pais participam bem mais, como voluntários inclusive, nas escolas dos filhos. Trocam mais com os professores, cobram mais. Não aceitariam jamais professores que incutem na cabeça jovem de seus filhos que uma quadrilha corrupta é o máximo.

Mas, como disse, há ventos de mudança por aqui. Iniciativas como a de Miguel Nagib, com a ONG [Escola Sem Partido](#), começam a proliferar e obter resultados. Picuí, município da Paraíba, foi o segundo do país a aprovar projeto de lei que veta essa doutrinação e exige neutralidade política nas escolas. O PSOL, como sabemos, tem feito um sistemático trabalho podre de chegar aos alunos, cada vez mais novos, com suas cartilhas ridículas em prol do socialismo. Livros aprovados pelo MEC mentem descaradamente, invertem a história, condenam o capitalismo como se fosse o próprio diabo. Não podemos mais tolerar isso!

É hora de reagir. É hora de dar um basta. Você sabe o que o professor de geografia ou história de seus filhos diz em sala de aula sobre política? Então procure saber! É seu direito. É seu dever como pai e cidadão. Não podemos ficar calados diante desse verdadeiro crime que é a tentativa de seduzir para depois destruir as mentes jovens desse país, com baboseira e ladainha de esquerda. Esses militantes disfarçados de professores precisam saber que

os pais estão atentos e não vão permitir isso. E seria ótimo se soubessem, também, que as leis proíbem essa pouca vergonha. Escola sem partido já!

PS: O Instituto Liberal tem um projeto de distribuir milhares de revistinhas da Turma da Mônica com um conteúdo diferente, em defesa da cidadania, da responsabilidade individual, da liberdade. Os doutrinadores miram cada vez alvos mais jovens, e precisamos reagir à altura, mostrar para essas crianças que essa inversão de valores não é aceitável, que existe uma mensagem alternativa, que não trata o estado como deus e não enaltece o roubo em nome da “justiça social”. Se quiser colaborar, toda ajuda é bem-vinda. Doações podem ser feitas [aqui](#).

Publicado no blog do autor em 6 de março de 2015.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/536-escola-sem-partido-ja> - acessado em 22/03/2017 às 10:18

28. [Santa Cruz do Monte Castelo é o primeiro município do Brasil a aprovar uma lei contra a prática da doutrinação](#)

Santa Cruz do Monte Castelo-PR, tornou-se, no dia 1º de dezembro de 2014, o primeiro Município brasileiro a possuir uma lei contra a doutrinação política e ideológica em sala de aula.

O Projeto de Lei Complementar nº 002/2014, de autoria do Vereador Armando Meira Garcia (Bola), foi aprovado por unanimidade pela Câmara de Vereadores do Município. Agora, só falta a sanção pelo Chefe do Poder Executivo.

FONTES: <http://www.escolasempartido.org/artigos?start=27> <http://escolasempartido.org/images/PLSCMC.pdf> - acessado em 22/03/2017 às 10:19

29. [Por uma lei contra o abuso da liberdade de ensinar](#) - por Miguel Nagib

É lícito ao professor usar suas aulas para tentar obter a adesão dos alunos a determinada corrente política ou ideológica?

De acordo com a Constituição Federal, a resposta é negativa. A doutrinação em sala de aula ofende a liberdade de consciência do estudante; afronta o princípio da neutralidade política e ideológica do Estado; e ameaça o próprio regime democrático, na medida em que instrumentaliza o sistema de ensino com o objetivo de desequilibrar o jogo político em favor de um dos competidores.

Por outro lado, ao abusar do poder de fato e de direito que exerce sobre os alunos; da sua audiência (literalmente) cativa; do temor, da insegurança, da imaturidade e da falta de conhecimento dos alunos para tentar transformá-los em réplicas ideológicas de si mesmo, o professor desrespeita os preceitos mais elementares da ética do magistério.

A prática da doutrinação, todavia, apesar de antiética e ilegal, tomou conta do sistema de ensino. A pretexto de “construir uma sociedade mais justa”, professores de todos os níveis utilizam suas aulas para cooptar política, ideológica e eleitoralmente os alunos. Reprimir o impulso de “fazer a cabeça” dos estudantes é uma ideia que nem sequer lhes ocorre.

Que fazer para coibir esse abuso intolerável da liberdade de ensinar, que se desenvolve no segredo das salas de aula, e tem como vítimas indivíduos vulneráveis em processo de formação?

Nada mais simples: basta informar e educar os alunos sobre o direito que eles têm de não ser doutrinados por seus professores; basta informar e educar os professores sobre os limites éticos e jurídicos da sua liberdade de ensinar.

É isso, e apenas isso, o que propõe um projeto de lei que acaba de ser apresentado à Câmara Municipal de Curitiba pela vereadora Carla Pimentel. Baseado numa iniciativa do movimento Escola sem Partido – que desde 2004 vem atuando no combate à doutrinação nas escolas –, o projeto prevê a afixação, em todas as salas de aula da rede municipal de ensino, de um cartaz com os “5 deveres do professor”: não abusar da inexperiência dos alunos com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente política-partidária; não favorecer nem prejudicar os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas ou religiosas; não fazer propaganda político-partidária em sala de aula; ao tratar de questões controversas, apresentar aos alunos, de forma justa, as principais teorias, versões e perspectivas concorrentes; e não usurpar o direito dos pais na educação moral dos seus filhos.

Se esses deveres existem, os estudantes têm direito de conhecê-los para poder exercer os direitos que lhes correspondem. O direito de conhecer os próprios direitos é um elemento central do conceito de cidadania, e a escola, diz expressamente a LDB, tem o dever de preparar o educando para o exercício da cidadania.

O PL, portanto, é legítimo, necessário e urgente. O problema é que ele contraria os interesses de dois grupos poderosos e muito bem articulados entre si: os professores que promovem a doutrinação e os partidos que dela se beneficiam. Por isso, os apoiadores do projeto devem estar preparados: esses grupos farão “o diabo” para impedir que ele seja aprovado.

Miguel Nagib, advogado, é coordenador do Escola sem Partido.

Artigo publicado na Gazeta do Povo, edição de 25 de novembro de 2014

<http://www.gazetadopovo.com.br/opiniao/conteudo.phtml?tl=1&id=1515974&tit=Por-uma-lei-contra-o-abuso-da-liberdade-de-ensinar>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/523-por-uma-lei-contra-o-abuso-da-liberdade-de-ensinar> - acessado em 22/03/2017 às 10:20

30. As escolas católicas e a perenização das lendas negras antieclesiais -por Paulo Vasconcelos Jacobina

Na semana passada, meu filho adolescente me abordou com o texto de sua prova simulada nas mãos. Ele estuda numa escola católica, ressaltou-se, o que não necessariamente torna mais fácil a luta para que ele não perca a fé diante da forma com que as disciplinas de história, literatura e ciências são muitas vezes apresentadas pelos professores. Mas as questões que narro a seguir teriam o mesmo viés, ainda que a escola não fosse católica.

No caso concreto, ele me interpelava com uma questão de história, que tinha exatamente o seguinte conteúdo:

“Enquanto as civilizações sarracena e bizantina desenvolveram amplos estudos de física, matemática, astronomia e medicina, as ciências, na sociedade europeia, não avançaram muito, devido à repressão da Igreja Católica a qualquer estudo que colocasse em risco a sua doutrina religiosa.”

Devido às conversas que temos em casa sobre questões históricas relacionadas à Igreja, ele respondeu na prova que a afirmativa estava errada. Lembrou-se de como eu lhe comentava sobre a verdade do incidente com Galileu Galilei, ou de como eu lhe mencionara o excelente livro “Como a Igreja Católica construiu a Civilização Ocidental”, de Thomas Woods, ou mesmo a importância da reta razão na compreensão da fé, como ressaltado já por sábios como São Justino, do século II, pelos Padres Alexandrinos do século II e III, por homens como Santo Agostinho (século IV), Boécio (século V), Alcuíno (séc. VIII), Abelardo (séc. XII), Santo Anselmo Séc. XIII), para não mencionar Erasmo e Thomas Hume (séc. XVI), todos numa impressionante defesa da razão humana, reiterada em diversos concílios como o IV de Latrão (1215) e os Concílios Vaticano I (1870) e Vaticano II (1965), além da encíclica “Fides et Ratio”, de João Paulo II, a cujo respeito eu também eventualmente comentava com ele.

É uma impressionante cadeia de homens sábios e documentos em defesa da razão e da ciência produzidos numa única instituição, a Igreja Católica. Não se sabe de outra instituição com uma história assim. Mas, uma vez divulgado o gabarito pela escola, para sua surpresa (e a minha) a resposta correta, para a escola, é que a afirmativa estava certa. O que fez com que meu filho me questionasse com uma certa agressividade na voz, e não sem um certo ar de decepção com a confiabilidade da formação que eu lhe dava.

Resolvi entrar em contato com a direção da escola, por e-mail, e o fiz assim:

“Prezado diretor,

Sou pai de um aluno do ensino médio, e fiquei com uma dúvida grave sobre o simulado aplicado por vocês. Ele me mostrou a prova, e a questão 64 é manifestamente falsa. Mas pelo gabarito publicado, ela estaria verdadeira para a escola.

A questão afirma que a Igreja Católica manteve o ocidente na ignorância científica, repelindo as pesquisas e os avanços científicos, com medo de que o avanço da ciência ameaçasse a fé, que entretanto eram alcançados por sarracenos (muçulmanos) e bizantinos. Isto é manifestamente falso: basta olhar um noticiário de TV para perceber qual das duas esferas do mundo desenvolveu a tecnologia, se o ocidente católico ou o oriente bizantino e muçulmano.

Não é à toa que o renascimento Carolíngio deu-se já no século IX no ocidente, mesmo sob a crise das invasões bárbaras, e já no século XII o sistema europeu de universidades estava firmemente estabelecido pela Igreja Católica, sem similar no mundo. Enquanto muçulmanos degolavam seus desafetos e bizantinos mantinham seu império sob um tacão de autoritarismo político.

Também não é à toa que o ocidente deu ao mundo, no século XIII, um Santo Alberto Magno, doutor em ciências, e que os monges inventaram os arreios de cavalo eficazes que renovaram a face da Europa durante a baixa idade média. Não é à toa que Galileu Galilei somente pode ter escrito o que escreveu porque era um professor de universidades católicas no século XVI, e que baseou seu estudo nas teorias de Copérnico, que era

um padre católico. Há uma série de imbecilidades escritas sobre Galileo, inclusive a de que ele teria sido queimado na fogueira, e repetidas por professores de história de formação antirreligiosa por aí. É uma lenda negra. Galileo morreu de velho, em seu leito, cercado por suas cinco ou seis filhas freiras, confessou-se, recebeu a comunhão e a unção dos enfermos está enterrado numa igreja católica.

Note-se que a cientista Marie Curie era uma devota católica, e que seu trabalho repercutiu no Brasil com o padre Roberto Landell de Moura, que foi a primeira pessoa no mundo a transmitir voz por rádio, em 1903, e que seu professor marxista de história não deve conhecer, é claro, apesar das inúmeras patentes que este padre tem no Brasil e nos EUA.

Mesmo a Wikipedia, que muitas vezes não é confiável em suas informações, faz um interessante reconhecimento da importância da Igreja no fomento da razão através da história:

"Muitos clérigos da Igreja Católica ao longo da história fizeram contribuições significativas para a ciência. Dentre esses clérigos-cientistas estão nomes ilustres tais como Nicolau Copérnico, Gregor Mendel, Alberto Magno, Roger Bacon, Pierre Gassendi, Ruđer Bošković, Marin Mersenne, Francesco Maria Grimaldi, Nicole Oresme, Jean Buridan, Robert Grosseteste, Christopher Clavius, Nicolas Steno, Athanasius Kircher, Giovanni Battista Riccioli, William de Ockham, e muitos outros. Centenas de outros nomes têm feito contribuições importantes para a ciência desde a Idade Média até os dias atuais.

Na verdade, pode-se perguntar por que a ciência se desenvolveu em um ambiente majoritariamente católico. Esta questão é considerada pelo padre Stanley Jaki em seu livro "The Savior of Science". Jaki mostra que a tradição cristã identifica Deus como racional e ordenado. Ele identifica os escolásticos da Alta Idade Média pela sua despersonalização da natureza." (http://pt.wikipedia.org/wiki/Anexo:Lista_de_cl%C3%A9rigos-cientistas_cat%C3%B3licos, acesso em 15.09.2014)

O artigo da Wikipedia, que é um tanto longo, não deixa de ressaltar a importância dos jesuítas para a ciência moderna, e inclusive o fato de que nada menos do que trinta e cinco crateras lunares têm o nome de cientistas jesuítas. Isto parece deixar bem claro qual é a posição institucional da Igreja sobre a ciência, bem diferente daquela maldosamente exposta na referida afirmação da prova. É muito fácil para um jovem adolescente perder a fé – de fato, muitas vezes ocorre sem motivo; certamente fica muito mais fácil quando há uma colaboração externa deste tipo.

Gostaria de esclarecer esta dúvida, inclusive tendo acesso à fonte da qual o professor que elaborou a questão retirou a informação, que, das coisas que conheço, é manifestamente falsa e agressiva à fé católica - à qual a escola alega pertencer.

Mas não se trata de questão de fé, trata-se da necessidade de expor um erro acadêmico grave, que não consigo acreditar ter sido intencional. Não vejo nenhum problema em que se exponha publicamente os erros que historicamente os filhos da Igreja Católica cometeram, mas acho que, no ambiente acadêmico, existe o direito de saber o fundamento de uma afirmação tão grave, tão contrária à boa evidência histórica, e que parece apenas ser a repetição leviana, em meio acadêmico, de uma hostilidade propagada em meios anticlericais para minar a confiança na Igreja."

A escola deu-me um retorno burocrático, através de uma assessora, que prometeu rever o assunto com a professora, mas ainda não fez nenhuma crítica sobre estas afirmações. Não posso evitar a sensação de ser minoria, mesmo dentro de uma escola católica. Mas é hora de não ter constrangimentos em lutar pela verdade, mormente quando a mentira propagada constitui, ademais, uma ataque à fé.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/511-as-escolas-catolicas-e-a-perenizacao-das-lendas-negras-antieclesiais> - acessado em 22/03/2017 às 10:21

31. [Universidade Federal em tempos petistas: vagina é costurada num evento chamado "Xereca Satânik" na UFF. Vocês estão lendo direito. Chefe do departamento diz que os críticos da festa são "conservadores e defensores do estupro". Veja como a coisa toda foi - por Reinaldo Azevedo](#)

É espantoso! É estupefaciente! É grotesco! Mas é tudo verdade. A reitoria da Universidade Federal Fluminense (UFF) informou que foi criada uma comissão para apurar a denúncia de uma suposta orgia sadomasoquista ocorrida no polo da universidade em Rio das Ostras, na região dos Lagos, no Rio. Conversa mole! Não vai dar em nada!

Calma, caros leitores! Vamos tentar explicar. Houve em tal instituição de ensino, sustentada com o nosso dinheiro, um evento intitulado "Corpo e Resistência — 2º Seminário de Investigação & Criação do Grupo de Pesquisas CNPq Cultura e Cidade Contemporânea". E isso indica, então, que você está pagando duas vezes pelo troço: a) porque o dinheiro que sustenta as universidades federais é de todos os brasileiros; b) porque o, digamos,

“acontecimento” conta com recursos do Conselho Nacional de Pesquisa e Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

Muito bem! E a tal “orgia”? Não foi bem isso! Antes fosse! Seria muito menos grave. É que a festa, o happening, que encerrou seminário recebeu o sugestivo nome de “Xereca Satânik – A Festa”. Por que “satânik”, com essa grafia? Não sei. Deve haver alguma razão teórica que explique. Até aí, ok. Não precisamos ficar espantados com palavras, não é?

Um dos convidados do evento era um dito grupo de teatro que resolveu realizar performances em que pessoas foram cortadas com estiletos. É pouco! Uma moça — dita “atriz” — teve a vagina costurada. O nome da fera é Raíssa Vitral. É aquela que já usou a própria genitália com outra finalidade durante a missa celebrada pelo papa Francisco em Copacabana: introduziu na dita-cuja a imagem de uma santa. Uma revolucionária mesmo essa moça!

Delinqüências intelectuais dessa natureza ganham o estatuto de arte de resistência no vale-tudo em que estão se transformando as nossas universidades, especialmente na era PT, partido que comanda as instituições federais.

O professor Daniel Caetano, chefe do Departamento de Artes e Estudos Culturais da UFF, defende com entusiasmo a performance, embora diga não ter assistido ao espetáculo. Resolveu partir para o ataque em sua página no Facebook, segundo informa O Globo: “Reações de censura às performances no Xereca Satânica evidenciaram o quão conservador, hipócrita, moralista e legalista é o mundo ao nosso redor. Um mundo que precisa ser abalado em suas estruturas para acabar com todas as formas de opressão e exploração. Estamos apenas no começo!”.

Viram só? Esse cara ganha o pão que come do estado brasileiro, mas ele é contra a sociedade “legalista” e acha que todo mundo que não concorda que vaginas sejam costuradas sob o pretexto de fazer arte — ou contestar o sistema — é “conservador, hipócrita e moralista”.

Ele partiu para as ameaças. Escreveu: “(...) qualquer pessoa em cargo público que porventura se posicionar contra a performance será por nós inquirida acerca de suas atitudes prévias contra os estupros em Rio das Ostras”. Como??? O que quer dizer “será por nós inquirida”??? Quem esse cara pensa que é para inquirir pessoas?

Atenção, população de Rio das Ostras! Ele disse contar com a compreensão do reitor da UFF, Roberto Salles, e do prefeito da cidade, Alcebiades Sabino. Daniel Caetano tem a pretensão de ser professor de Deus: “Infelizmente, há pessoas que acreditam que o mundo deve ser moldado à sua imagem e semelhança, sem permitir qualquer espécie de desvio do padrão ou mesmo qualquer espécie de afronta à sua sensibilidade confortável, conformista e preguiçosa”.

É mesmo?

Esse idiota não sabe o tamanho da sua ignorância. Não tem noção da extensão de sua burrice. Vaginas costuradas estão, por exemplo, no livro “A Filosofia na Alcova”, do Marquês de Sade. E já ali se tem claro, numa leitura não estúpida da obra, que não se trata exatamente de liberdade, mas de opressão. No reino do vale-tudo, só é proibido ser livre. A liberdade, ao contrário, é um atributo da disciplina, da contenção, do limite — do mundo que este senhor deve achar “careta”.

Assistam, se tiverem algum desprendimento, ao filme “Salò ou Os 120 Dias de Sodoma”, de Pasolini. É nas tiranias absolutas que tudo é possível. Sade é do fim do século 18; “Salò” é de 1975. Este senhor, coitado!, está mais perdido que cachorro caído de mudança em pleno 2014 — e esta é a hipótese virtuosa: a de que seja ignorante. A não virtuosa é matéria para o divã.

A professora de Jornalismo do Instituto de Arte e Comunicação Social (IACS) da UFF de Niterói Sylvia Moretzshon não aprova o evento. Disse ao Globo: “Acho que estamos vivendo tempos meio confusos, com a derivação das manifestações de junho para atividades pirotécnicas. Acho que a universidade não deveria abrigar esse tipo de performance. Eles acham que qualquer performance é válida porque a liberdade é infinita, mas nenhum direito é absoluto, nem a liberdade. Racismo está aí para provar isso; é crime inafiançável. E minha liberdade de matar os outros? Os nazistas faziam performances fantásticas. Daqui a pouco podem abordar o assassinato como belas-artes. E aí?”.

Endosso cada linha de sua consideração. É evidente que nada vai acontecer com o professor que convidou o tal grupo ou com esse coordenador arrogante, que ainda se dá o direito de intimidar seus críticos.

Ah, sim: o “Xereca Satânik” também emprestou apoio ao “Não Vai ter Copa”, à “Marcha das Vadias” e à “Marcha da Maconha”.

Sobre a censura ao “Cumpâdi Washington”, eles não se manifestaram.

Acreditem: ou aquela gente sai logo de lá — refiro-me ao Palácio de onde emana a barbárie — ou não haverá mais ponto de retorno. A próxima etapa será subir na copa das árvores e começar a andar de... cipó.

Publicado no blog do autor em 03.06.2014

FONTE: <http://www.escolasepartido.org/artigos-top/509-universidade-federal-em-tempos-petistas-vagina-e-costurada-num-evento-chamado-xereca-satanik-na-uff-voces-estao-lendo-direito-chefao-do-departamento-diz->

[que-os-criticos-da-festa-sao-conservadores-e-defensores-do-estupro-veja-como-a-coisa-toda-foi-duplamente](#) -
acessado em 22/03/2017 às 10:23

32. [A ideologização na escola? Por Osvino Toillier](#)

No regime democrático, os mecanismos que regem o sistema educacional obedecem a um ordenamento jurídico, que tem na ponta a Constituição Federal e, a partir daí, toda legislação pertinente, visando à preservação da liberdade que cada escola tem de formular seu projeto pedagógico e definir o conteúdo que deva ser desenvolvido ao longo do curso e em todas as séries.

O que ninguém controla é a natureza das ideias e concepções ideológicas na sala de aula, onde todas as vertentes devem ser contempladas, desde que não sejam transformadas em posição doutrinária do professor.

Admitamos que o limite é delicado, mas não assiste à escola e ao professor o direito da conversão ideológica. Isto seria inadmissível, porque estamos diante de criaturas indefesas, vulneráveis e que não podem ser transformadas em massa de manobra.

Escola é espaço de liberdade, e o Estado não pode incorrer em proselitismo ideológico. O aluno não pode ser doutrinado pelo seu professor. E ele precisa saber disto. O aparelhamento ideológico do Estado afronta a democracia.

Por isso, a instituição educacional, de qualquer nível, é responsável pelo que está ocorrendo na sala de aula. A Constituição Federal fala em direito de aprender, e o pluralismo de ideias tem status constitucional.

A doutrinação na educação ofende a neutralidade político-ideológica do Estado e desrespeita a liberdade de consciência, um dos princípios do regime democrático. Atropelar isto é intolerável, e precisa ser denunciado para que crianças e jovens não se tornem vítimas de profissionais infiltrados no corpo docente universitário, que forma os professores para atuar na educação básica.

Se já é grave a doutrinação em nível universitário, onde o aluno tem maturidade para não se tornar refém da ideologia com que não concorda, na educação básica não é assim, porquanto se trata de crianças e jovens vulneráveis à ação da doutrinação ideológica.

Em muitos locais, esta realidade é tão grave, que gerou movimento contra a doutrinação ideológica, cujo site é: www.escolasempartido.org, que alerta a sociedade sobre os perigos que rondam crianças e jovens, vítimas inocentes nas mãos de inescrupulosos, que se escondem sob o manto da liberdade de cátedra.

* Vice-Presidente do SINEPE/RS

Fonte: http://www.sinepe-rs.org.br/site/informacao/opinioes_101

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/507-a-ideologizacao-na-escola> - acessado em 22/03/2017 às 10:24

33. [Entrevista do Prof. Orley José da Silva ao programa Educashow](#)

O Prof. Orley José da Silva, um dos mais ativos colaboradores do ESP, tem-se empenhado de corpo e alma na divulgação do nosso [anteprojeto de lei contra o abuso da liberdade de ensinar](#). Assistam a essa entrevista concedida no dia 17 de setembro de 2014.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos?start=30> – acessado em 22/03/2017 às 10:25

34. [Doutrinação ideológica em videoaula de literatura - por Sidney Rogério França](#)

Assistindo ao segundo vídeo de uma série de 20 videoaulas de Literatura, vídeos estes disponibilizados no endereço eletrônico: <https://www.youtube.com/user/tjpasd/videos>, constatei que o professor, identificado na legenda como Marco Antônio, exemplificava o conteúdo trabalhado, utilizando fragmentos textuais literários que reforçavam, da forma que foram apresentados, a ideia do capitalismo como fonte única dos males sociais. Não recusamos reconhecer, o que seria de nossa parte uma clara demonstração de ingenuidade, que este modelo econômico, como qualquer outro, seja imperfeito, e que alguns problemas sociais evocados pelo professor sejam reais. Chamamos, porém, a atenção para o uso enfático que, às vezes tacitamente, reforça, pela generalização, um preconceito sistematicamente introjetado na cabeça do cidadão comum. Desta forma, os que se prestam, ainda que “inconscientemente” à prática da doutrinação, contam com uma predisposição no senso comum para recebê-la.

Antes que me carimbem a pecha de reacionário psicótico disposto a enxergar doutrinação em tudo, ressalto que os exemplos aqui analisados são, conforme o leitor constatará, similares a muitos que você, enquanto estudante leigo de Literatura, depara o já deparou com recorrência em sala de aula. O primeiro texto utilizado pelo professor foi A Rosa de Hiroshima, de Vinícius de Moraes; já que a arte é uma transfiguração da realidade, no texto, a realidade transfigurada é a covardia protagonizada pelos NORTEAMERICANOS (os paladinos do capitalismo). Posteriormente, utiliza partes do poema Construção, de Chico Buarque de Holanda e do texto Cidadão, de Lúcio Barboza ("está vendo aquele edifício, moço, ajudei...").

Não questionamos aqui o uso didático dos textos para fins de identificação de elementos técnicos na composição do texto literário; os textos escolhidos realmente servem a este propósito. O que colocamos, criticamente, em pauta é a mensagem, às vezes ostensiva, que perpassa cada texto: que reforça proposições marxistas como: demonização dos EUA, do capitalismo; ou, no caso dos dois últimos textos, no parágrafo anterior, a fomentação da luta de classes, o que é feito indiretamente, realçando a ideia da opressão social, supostamente engendrada pela burguesia, como se a causa desse estado de subserviência, ironicamente menor nos países capitalistas, não fossem, na maioria dos casos, mais uma vez ironicamente, políticas socialistas.

O último fragmento literário escolhido pelo professor para retratar a realidade... adivinhem que realidade retrata? A realidade social. Foi parte do poema "A morte do leiteiro", de Carlos Drummond de Andrade, em que mais uma vez a figura proletária é evocada. Transcrevo abaixo a parte do texto utilizada, para, a seguir, transcrever parte da interpretação que o professor faz do poema:

A Morte do Leiteiro

Há pouco leite no país,
é preciso entregá-lo cedo.
Há muita sede no país,
é preciso entregá-lo cedo.
Há no país uma legenda,
que ladrão se mata com tiro.
Então moço que é leiteiro
de madrugada com sua lata
sai correndo e distribuindo
leite bom para gente ruim.
Sua lata, suas garrafas
e seus sapatos de borracha
vão dizendo aos homens no sono
que alguém acordou cedinho
e veio do último subúrbio
trazer o leite mais frio
e mais alvo da melhor vaca
para todos criarem força
na luta brava da cidade (...)

Seguem os comentários do professor (a título de curiosidade, o professor usa um chapéu semelhante aos utilizados pelos proletários à época da Revolução Russa):

Triste, não é? Mas é a realidade que nos cerca (...). Nós podemos entender que o poeta, por meio de uma mensagem leve no texto, faz uma ironia, uma crítica, a quê? Ao momento social pelo qual o Brasil está passando. O texto também é dos anos 40. O texto também foi lançado após a Segunda Guerra Mundial. E justamente após a Segunda Guerra Mundial, o Brasil começa a sofrer a influência maior dos Estados Unidos da América. É como se o poeta, de repente, mostrasse para você, leitor hoje do século XXI, que naquela época nós, os próprios habitantes daquela sociedade, estávamos entregando, de bandeja, o nosso país aos americanos (Marco Antônio).

Deixamos, por fim, algumas perguntas. A crítica ao capitalismo e a todos os elementos de alguma forma a ele relacionados é acompanhada, mesmo que subliminarmente, da sugestão de um modelo alternativo, presumivelmente melhor, obviamente. Por que há a denúncia de uma suposta interferência norte americana, mas não há qualquer alusão à clara e prejudicial interferência soviética no Caribe, na Indochina, na Coreia do Norte? Por que, nas aulas de literatura, os exemplos de transfiguração da realidade social não nos vêm de literatos como Aleksandr Solzhenitsyn? Já que a Literatura como forma de representação social se deixa instrumentalizar, positivamente, para a crítica social, por que o estudante brasileiro ignora as maiores tragédias sociais provocadas pela ingerência humana: O genocídio ucraniano, os expurgos stalinistas, a grande fome da China, a tragédia cambojana? Por que alguns compositores brasileiros ganham status de gênios literários, ao denunciarem o regime de exceção implantado pelos militares no Brasil, que, quantitativamente, levando-se em conta o número de vítimas produzidas, foi inexpressivo, quando comparado ao modelo "mais humano" dos regimes socialistas, o

de Cuba, onde perdura um totalitarismo há mais de meio século? Este dizimou, até o momento, aproximadamente 115.000 vidas contra cerca de 300, segundo estimativa da própria esquerda brasileira, colocadas na conta dos militares brasileiros. Alguém poderia me convencer de que não estamos diante de um incontestável quadro de doutrinação ideológica?

* Licenciado em História pela FIC/Unis (Faculdades Integradas de Cataguases – Grupo Unis). E-mail: sidneyrf2002@yahoo.com.br

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/500-doutrinacao-ideologica-em-videoaula-de-literatura> - acessado em 22/03/2017 às 10:26

35. Entrevista concedida pelo coordenador do ESP ao Diário de Mogi

Movido por episódios que aconteceram em sua própria família, o advogado mogiano Miguel Nagib, 53, conhecido como Vacico, filho do empresário e cirurgião dentista Miguel Nagib, fundou e coordena o portal da internet Escola Sem Partido (www.escolasempartido.org), criado em 2004 contra a doutrinação política em sala de aula. A página recebe denúncias de estudantes e de pais a respeito de condutas de professores, consideradas por eles irregulares.

O portal também divulga um anteprojeto de lei, elaborado por Vacico, que determina, entre outras coisas, a afixação em todas as salas de aula do ensino fundamental e do ensino médio de um cartaz com os “Deveres do Professor”. Estariam entre esses deveres “tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas de forma justa, isto é, com a mesma profundidade e seriedade” e “abster-se de introduzir, em disciplina obrigatória, conteúdos que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos estudantes ou de seus pais”.

Polêmico, o assunto vem tomando grandes proporções. Em Brasília, o advogado diz que tem feito muitos contatos. “O anteprojeto tem despertado muito interesse. A Comissão de Educação da Câmara dos Deputados acaba de aprovar a convocação de uma audiência pública para discutir o tema da doutrinação política e ideológica nas escolas. Ou seja, este assunto está na pauta do dia”, garante ele, que concedeu entrevista a O Diário sobre o assunto. (Sabrina Pacca)

Como e quando surgiu a ideia do senhor montar o site?

Sempre acompanhei, mais ou menos de perto, a vida escolar dos meus filhos. Eu tenho 4 filhos, e todos eles, como eu mesmo e a imensa maioria dos estudantes brasileiros, foram vítimas de professores que usam suas aulas para fazer a cabeça dos alunos. Um dia, em setembro de 2003, minha filha mais nova, então na 7ª série do ensino fundamental, chegou em casa e disse que o seu professor de história -- que era de esquerda como a maioria dos professores de história e cujas práticas doutrinárias eu já conhecia porque ele havia dado aula para o meu filho mais velho -- havia comparado "Che" Guevara -- um homem conhecido pela crueldade praticada em nome da sua utopia política -- a São Francisco de Assis. Quando eu escutei aquilo, pensei: agora chega. Resolvi escrever uma carta aberta a esse professor, imprimir umas 300 cópias, e fui ao estacionamento do colégio distribuir aos pais que chegavam para deixar seus filhos. O efeito dessa iniciativa foi o mais inesperado para mim. A direção da escola contestou. Os alunos se solidarizaram inteiramente com o professor. Recebi dezenas de mensagens de estudantes me xingando de todos os nomes possíveis. Aquilo me impressionou muito e eu acabei me interessando pelo tema da doutrinação política e ideológica nas escolas. Lendo e conversando com outras pessoas, percebi que o problema era muito maior e mais grave do que eu imaginava. Foi então que, inspirado em alguns sites americanos, resolvi criar o ESP (Escola Sem Partido).

Sofreu resistências quanto ao assunto?

Naturalmente, os professores não gostaram nem um pouco da nossa iniciativa, e por motivos óbvios, já que o nosso objetivo era e é impor limites ao que eles fazem em sala de aula; limites que decorrem da própria Constituição Federal, uma vez que a prática da doutrinação política e ideológica nas escolas ofende, de um lado, o princípio constitucional da neutralidade política e ideológica do Estado e, de outro, a garantia constitucional da liberdade de consciência.

Quantas denúncias a respeito de professores influenciando alunos em sala de aula, politicamente, o senhor recebeu desde que assumiu essa causa?

Não sei dizer quantas denúncias recebemos. Mas não foram poucas. O ESP é o único site em língua portuguesa inteiramente dedicado ao tema da doutrinação nas escolas. Por isso, muitos pais e estudantes que se sentem prejudicados por essa prática recorrem a ele.

O que é feito com essas denúncias? Viram processos judiciais?

Duas denúncias -- uma feita pela mãe de uma aluna contra as apostilas do Sistema COC de Ensino, e outra por um estudante da FATEC, de Barueri, contra uma professora -- viraram processos judiciais. Mas não contra a escola ou contra a professora denunciada, e, sim, por incrível que pareça, contra mim, que as publiquei. É um absurdo, mas é verdade.

Como o senhor espera que, caso vire lei, a proposta do Escola Sem Partido funcione? Quem denunciará os chamados abusos? Quem fiscalizará?

O ESP elaborou um anteprojeto de lei contra o abuso da liberdade de ensinar. Esse anteprojeto está no nosso site à disposição de qualquer deputado estadual ou vereador que queira transformá-lo em projeto de lei e apresentá-lo à sua respectiva casa legislativa. Isto já aconteceu no Estado e no município do Rio de Janeiro, no Estado de Goiás e em Curitiba. Mais de 50 vereadores em todo o Brasil manifestaram a intenção de apresentar esse projeto no segundo semestre. O que nós estamos propondo é um choque de cidadania na escola. O principal objetivo do anteprojeto é informar e educar o estudante sobre o direito que ele tem de não ser doutrinado por seus professores e, ao mesmo tempo, informar e educar os professores sobre os limites éticos e jurídicos da sua liberdade de ensinar. É importante deixar claro que não se trata de cerceamento à liberdade de expressão do professor. Isto porque, em sala de aula, o professor não tem liberdade de expressão, mas, sim, liberdade de ensinar, o que é coisa muito diversa.

Quando o senhor coloca entre os comportamentos que denotam que o professor é doutrinador o fato dele "utilizar-se da função para propagar ideias de valor incompatível com os sentimentos morais e religiosos dos alunos, constringendo-os por não partilharem das mesmas ideias e juízos", o senhor não acredita que limita a ação do educador, já que se esse falasse, por exemplo, de questões como a inquisição ou até mesmo da Teoria da Evolução, de Charles Darwin, o estudante poderia denunciá-lo por não acreditar?

A Convenção Americana sobre Direitos Humanos (CADH) -- que tem no Brasil hierarquia de norma constitucional, segundo a jurisprudência do STF -- assegura aos pais o direito a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções. Por outro lado, a Constituição Federal assegura aos estudantes a liberdade de consciência e de crença. É dessa realidade jurídica e normativa que temos de partir, já que essas regras existem e são válidas. Quanto aos exemplos que você dá, observo o seguinte: a Inquisição é um fato histórico amplamente documentado. Logo deve ser estudado e ensinado em sala de aula com todo o rigor, e não na base do preconceito e do estereótipo, como sempre acontece. Agora, falar sobre a Inquisição e não falar sobre o papel da Igreja Católica na construção da Civilização Ocidental, suas contribuições no campo da ética, da moral, dos direitos humanos, da ciência, da educação, das artes, da filosofia, da assistência aos pobres e aos doentes é uma das formas mais desonestas de doutrinação. E isso, infelizmente, é o que mais se vê nas escolas hoje em dia. Já a Teoria da Evolução deve ser ensinada como o que ela realmente é, ou seja, uma teoria. Portanto, ao ensiná-la, o professor jamais deveria deixar de dizer aos alunos que ela não é uma refutação científica da crença no relato bíblico da criação, mas apenas uma teoria incompatível com a interpretação literal daquele relato.

Quanto aos professores, caso a ideia da Escola Sem Partido vire lei, o senhor acha que eles demorarão a se adequarem ao conceito?

Acredito que a maioria vai compreender de imediato a correção e a necessidade da proposta. Muitos professores podem não saber que a doutrinação política e ideológica em sala de aula é uma prática ilícita, mas eles sabem, no fundo, que é um ato de covardia. O professor abusar da autoridade que lhe é conferida pela cátedra; do poder de fato e de direito que exerce sobre os alunos; da circunstância de os alunos serem obrigados a assistir às suas aulas; do temor, da insegurança, da imaturidade, da falta de conhecimento e da inexperiência dos alunos para manipulá-los, para tentar cooptá-los, para tentar transformá-los em réplicas ideológicas de si mesmo, é um ato de suma covardia.

Fonte: <http://www.odiariodemogi.com.br/cidades/cidades/24472-mogiano-quer-escola-sem-partido.html>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/499-entrevista-concedida-pelo-coordenador-do-esp-ao-diario-de-mogi> - acessado em 22/03/2017 às 10:27

36. Escola sem limites: o papel das universidades na crise da autoridade docente

Texto da palestra apresentada pelo jornalista e sociólogo José Maria e Silva no 1º Congresso Nacional sobre Doutrinação Política e Ideológica nas Escolas, no dia 24 de julho de 2014.

Se a Europa criou o Estado do bem-estar social, o Brasil consolida o Estado do mal-estar geral – que começa com a pedagogia do Marquês de Sade nas escolas, onde a razão, vista com desconfiança pela esquerda, cede lugar aos instintos

“A verdadeira ciência não é a que se incrusta para ornato, mas a que se assimila para nutrição.” Essa máxima de Machado de Assis, “o gênio brasileiro”, na precisa definição de um de seus biógrafos, o jornalista Daniel Piza, precocemente falecido, revela a essência do conhecimento, que é o principal nutriente da humanidade desde os seus primórdios, definindo o homo sapiens diante das demais espécies. Nessa frase, Machado usa o termo “ciência” como sinônimo de “educação”, vista não só em sentido amplo, como um aprendizado que permeia a vida, mas também em sentido estrito, como sinônimo de ensino formal, ou de instrução pública, como se dizia em seu tempo.

E, ao dizer que a ciência não pode ser mero ornato, o escritor critica a sociedade brasileira, que, historicamente, dá mais valor aos títulos que ao conhecimento – tema que Machado desenvolve num de seus contos antológicos, “A Teoria do Medalhão”, em que um pai ensina ao filho como transformar-se num vencedor não por mérito, mas pelo cultivo das aparências. É que “cada criatura humana traz duas almas consigo: uma que olha de dentro para fora, outra que olha de fora para dentro...” – como também ensina Machado, em outro conto, em que explica a inelutável dualidade do ser, que só é capaz de se enxergar como “eu” porque se vê no espelho dos “outros”.

Essa irônica visão machadiana do homem antecipa o pensamento do francês Émile Durkheim, fundador da sociologia como ciência empírica e também pioneiro da sociologia da educação. Para Durkheim, em cada um de nós existem dois seres. “Um – constituído de todos os estados mentais que não se relacionam senão conosco mesmo e com os acontecimentos de nossa vida pessoal – é o que se poderia chamar de ‘ser individual’. O outro é um sistema de ideias, sentimentos e hábitos que exprimem em nós, não a nossa personalidade, mas os diferentes grupos de que fazemos parte, como as crenças religiosas, as práticas morais, as tradições nacionais ou profissionais, as opiniões coletivas de toda a espécie. Esse conjunto forma o ‘ser social’”.

Durkheim observa que os vestígios da autoridade moral da sociedade sobre o indivíduo estão por toda parte na história humana, a começar pela mitologia dos mais diferentes povos. Uma prova do que diz o sociólogo pode ser encontrada na mitologia hebraica (que veio a ser a literatura sagrada do Ocidente, através da Bíblia), em que a primeira sanção no âmbito da humanidade (já que a Queda de Adão e Eva ainda se inscreve no plano divino do Éden) foi o banimento de Caím depois que ele assassina Abel. Expulsar o indivíduo de seu meio social é, sem dúvida, uma dura punição, que se repete, ao longo do tempo, nas mais diversas culturas. Sócrates, por exemplo, preferiu a cicuta ao banimento, rendendo-se a autoridade moral da sociedade grega para melhor condená-la como mártir.

A rigor, banir o indivíduo do seu meio social pode ser até mais doloroso do que privá-lo da liberdade. Na prisão, o indivíduo ainda mantém os laços sociais, seja com familiares, seja com os demais presos. Mas se o banimento pudesse ser total, privando a pessoa do contato físico ou psicológico com outras pessoas, isto é, se em vez de banir o indivíduo da sociedade se pudesse banir do indivíduo o seu ser social, sem dúvida, nada poderia haver de mais doloroso e perceber-se-ia o quanto Durkheim tem razão ao enfatizar que o homem é, no que tem de melhor, uma criação da sociedade. A própria linguagem, que nos faz humanos, é uma construção social e histórica, que herdamos da coletividade.

Um dos mais pungentes contos da literatura em língua portuguesa, o belo “A Terceira Margem do Rio”, do escritor mineiro Guimarães Rosa, ilustra a tragédia do “banimento”, com o relato de um pai que se exila do mundo em uma canoa, mas não vai a parte alguma, “só executava a invenção de se permanecer naqueles espaços do rio, de meio a meio, sempre dentro da canoa, para dela não mais saltar, nunca mais”.

Esquerda adere ao totalitarismo de Esparta

Durkheim explica que a finalidade da educação é constituir em cada indivíduo este ser social, ou seja, a educação é, por excelência, a tentativa de conjugar o “eu” com os “outros” formando o “nós”, que é a sociedade. O sociólogo constata que cada sociedade, considerada em uma determinada época de seu desenvolvimento,

possui um sistema de educação que se impõe aos indivíduos de modo geralmente irresistível. Durkheim é taxativo: “É uma ilusão acreditar que podemos educar nossos filhos como queremos. Há costumes com relação aos quais somos obrigados a nos conformar”. Por isso, não existe a educação perfeita, atemporal, apropriada a todos os homens indistintamente – o que existe, de concreto, é uma educação histórica que varia conforme a época e o meio.

Para Durkheim, “quando se estuda historicamente a maneira pela qual se formaram e se desenvolveram os sistemas de educação, percebe-se que eles dependem da religião, da organização política, do grau de desenvolvimento das ciências, do estado das indústrias, etc; separados de todas essas causas históricas, os sistemas educacionais tornam-se incompreensíveis”.

O historiador da educação Paul Monroe conta que na Grécia Antiga, a educação tinha como objetivo formar guerreiros, cuja principal virtude era a bravura, moderada pela reverência. Em Esparta, a educação era ainda mais rígida: no século IX antes de Cristo, o Estado espartano, governado por Licurgo, instituiu uma rígida educação das crianças, que, a partir dos sete anos de idade, eram retiradas da guarda direta da mãe e iam morar em casernas públicas, custeadas pelo Estado. Como se vê, a esquerda brasileira, que impôs o ensino obrigatório a partir dos quatro anos, é, de certo modo, herdeira do totalitarismo militar de Esparta.

Os sistemas educacionais geralmente atendem a uma necessidade social. Roma, por exemplo, educava as crianças para que se tornassem homens de ação, apaixonados pela glória militar, necessária à propagação e manutenção do Império. Por isso, Durkheim afirma que, se a educação romana tivesse tido um caráter individualista comparável ao das sociedades contemporâneas, a cidade romana viria por terra e, com ela, a própria civilização latina.

Ensino formal é aprendizagem e iniciação

Com base no estudo da educação real, que permeia a história, Durkheim define a educação como sendo “a ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social”, e seu objetivo é desenvolver na criança “certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política no seu conjunto e pelo meio especial a que a criança, particularmente, se destina”. Nas sociedades menos complexas, como as tribos primitivas, a educação da criança se dá de modo quase natural, pela imitação livre da vida adulta, caçando, pescando, engendrando jogos e lutas que simulam guerras, até que os ritos de passagem se encarreguem de sacramentar seu ingresso na sociedade dos adultos.

Mesmo nas antigas comunidades rurais, a infância, tal como a conhecemos hoje, praticamente não existia. A criança, tão logo conseguia firmar-se nos próprios pés, começava a ajudar os adultos nas lides domésticas ou na lavoura, conforme o sexo. No sertão brasileiro, um filho de peão de fazenda, aos 7, 6 ou até mesmo aos 5 anos de idade, já trabalhava como candeieiro de carro de boi, guiando pelas estradas a parilha de animais – uma atividade que exigia destreza e astúcia para compreender a psicologia dos bois de carro, que, mesmo propensos à mansidão, podiam se assustar e causar um acidente, ferindo o jovem candeieiro. Nesse tipo de sociedade primitiva, tribal ou rural, a sociedade, para se perpetuar nas novas gerações, praticamente prescinde de escola – a educação se dá pelo trabalho.

Já nas complexas sociedades urbanas que surgiram com a Revolução Industrial, a educação escolar não só é imprescindível, como se caracteriza pela diversidade, permitindo a existência das mais diversas especializações, que atendem a diferentes segmentos sociais. Todavia, Durkheim sustenta que, por mais diversificada que seja uma sociedade, ela só pode subsistir se entre seus membros existirem laços comuns – e a função essencial da educação é justamente perpetuar esses laços, inculcando na criança valores essenciais à vida coletiva.

Explica o sociólogo que, se um grupo social vive em guerra com sociedades vizinhas, sua educação tende a refletir um forte espírito nacionalista, capaz de forjar os guerreiros necessários à sua defesa. Se, no entanto, sua competição externa se dá pacificamente no campo econômico, a educação de suas escolas tende a ser mais geral e humanista, reforçando a solidariedade orgânica, que, segundo Durkheim, caracteriza as sociedades modernas, calcadas no aprofundamento da divisão social do trabalho.

A sociedade moderna, ao emancipar o homem da solidariedade mecânica da horda, que anula sua condição de indivíduo, possibilita a emergência de um conceito universal de humanidade. E para que surja este homem universal, é preciso que os valores que o norteiam não sejam apenas sociais no sentido de “históricos”, mas sociais no sentido de “humanos”, isto é, suficientemente universais para captar a natureza transcendente da humanidade — aquela que, para Durkheim, reside na consciência coletiva da sociedade moderna.

Por isso, o filósofo da educação Olivier Rebolou afirma que o ensino formal, escolar, é um misto de aprendizagem e iniciação – ele não apenas possibilita à criança o aprendizado de determinados conteúdos e técnicas, como também a introduz na ética da sociedade adulta.

Educação divorciada da realidade

E assim chegamos ao cerne do problema da educação brasileira – que se agravou com a doutrinação esquerdista, mas está longe de se limitar a esse fenômeno. A rigor, o ensino brasileiro sempre foi ideológico, mais preocupado em imitar modismos importados do que em refletir sobre a realidade, constituindo o ser social que o país requer.

A educação brasileira sempre foi divorciada da realidade da nação e, por isso, nem sempre foi um meio de edificação intelectual e moral do indivíduo – quase sempre foi um salvo-conduto para o sucesso social. Nas nações que levam a sério o conhecimento, o indivíduo primeiro busca o saber e, como consequência, conquista o diploma. No Brasil, costuma ocorrer o contrário: o sujeito busca avidamente o diploma e, se sobrar tempo, vai à cata de algum conhecimento para fingir que não é de todo ignorante.

Essa tendência vem desde os tempos coloniais, quando os jesuítas, segundo o sociólogo Gilberto Freyre, incutiram nos rapazes brasileiros, desde cedo, o gosto pelo bacharelismo. Analisando o ensino jesuíta na França, Durkheim observa que os jesuítas, procurando ser homens do seu tempo, valorizavam o humanismo e seu culto aos gregos e latinos antigos, mas, sabendo que essa cultura podia pôr em perigo a fé cristã, esvaziavam-na de seu conteúdo pagão, limitando-se a usá-la como instrumento de retórica. Vem daí a vocação do ensino brasileiro para o bacharelismo, a discursividade, o apego aos títulos.

Essa tendência só se agravou com o tempo. Raymundo Faoro, no clássico “Os Donos do Poder”, afirma que, na época do Império, “o letrado se torna letrado para conquistar o cargo, para galgar o parlamento, até que o assento no Senado lhe dê o comando partidário e a farda ministerial, pomposa na carruagem solene”. Enquanto isso, segundo ele, reinava na base da pirâmide a apatia, a indiferença, o alheamento, periodicamente acordados pelos capangas, no interior, ou pelos capoeiras, nas cidades. Os bacharéis, diz Faoro, criaram um Estado maior do que a nação, em que a caça febril ao emprego público não tinha correspondência com a atividade econômica. Qualquer semelhança com o nosso tempo não é mera coincidência.

Segundo o professor e crítico Hélio de Seixas Guimarães, autor do livro “Os Leitores de Machado de Assis”, ao longo de todo o século XIX, o índice de alfabetizados nunca ultrapassou 30% da população brasileira. E, de acordo com o primeiro censo realizado no país, publicado em 1872, apenas 18% da população livre e 15% da população total, incluindo os escravos, sabia ler e escrever. Ou seja, entre 70% e 80% da população brasileira permaneceu analfabeta até o alvorecer do século XX. Enquanto isso, em meados do século XIX, já era considerado uma nação de leitores, com 90% da população branca alfabetizada, centenas de jornais e revistas e edições de livros que superavam a casa dos 225 mil exemplares vendidos, cifra que até hoje um escritor brasileiro raramente alcança.

Historicamente, as elites brasileiras nunca se preocuparam em educar a população, daí o completo descaso a que sempre foi relegado o ensino público. O jornalista e escritor carioca Benjamin Costallat, em um crônica publicada em 3 de março de 1927, no “Jornal do Brasil”, descreve uma escola pública do Rio de Janeiro, em que as crianças conviviam com animais, entulhos e esgoto a céu aberto, “sem as mais elementares regras de higiene, na promiscuidade sórdida”, como ele próprio afirma. Indignado com as pocilgas que se faziam passar por estabelecimentos de ensino, obrigando as crianças a chafurdarem na sujeira, Benjamin Costallat não hesitou em defender o fechamento das escolas públicas de seu tempo, fazendo uma dura afirmação: “Melhor é ver aumentar o número de brasileiros analfabetos do que ver aumentar o número dos porcos brasileiros”.

Cenário promissor para o marxismo

O promissor Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, liderado em 1932 por Fernando Azevedo, Anísio Teixeira e Lourenço Filho, que defendia a implantação do ensino público e gratuito no país, não foi suficiente para reverter a situação calamitosa da educação brasileira, que, para usar um vocábulo caro a pensadores de esquerda, como Pierre Bourdieu, continuou excludente.

As boas escolas públicas da época eram redutos das classes média e alta. A maioria dos pobres era expulsa pelo funil do exame de admissão, chamado de “primeiro cemitério” pelo padre e educador José Vieira de

Vasconcelos. Esse exame foi extinto pela reforma educacional de 1971, promovida pelo regime militar, que criou o 1º grau de oito anos, tornando o ensino obrigatório dos 7 aos 14 anos e dando aos pobres uma sobrevida de quatro anos a mais de escolaridade.

Mas a educação brasileira continuou elitista, enganando os pobres com um ensino profissionalizante que não funcionava, por falta de recursos técnicos e humanos, e reservando à classe média e aos ricos as boas universidades públicas e gratuitas, como a USP e as universidades federais, numa completa inversão de prioridades.

Não poderia haver um cenário mais promissor para a propagação das ideias marxistas, que começaram a se infiltrar no ensino superior já na década de 1930, com Caio Padro Junior, um rico representante da nobreza paulista, e na década de 1940, com Florestan Fernandes, oriundo de uma família paupérrima, que começou a trabalhar aos seis anos de idade para ajudar a mãe, que era lavadeira. Florestan Fernandes tornou-se um dos mais respeitados intelectuais do país e elegeu-se deputado federal pelo PT de São Paulo, exercendo dois mandatos consecutivos, até 1994. Publicou, em 1946, uma tradução da “Crítica da Economia Política”, de Karl Marx, e foi o fundador da “sociologia crítica” no Brasil, calcada no marxismo, tendo sido professor de Fernando Henrique Cardoso.

Esses antigos marxistas ortodoxos, entre os quais se incluem o fervoroso machadiano Astrogildo Pereira e o sociólogo e crítico literário Antonio Candido, decano da USP, que está completando 96 anos hoje [quinta-feira, 24], eram todos filhos do iluminismo, como o próprio Marx, e acreditavam na alta cultura, sendo eles próprios leitores de Shakespeare, de Balzac, de Eça, de Zola e até da Bíblia.

Hoje, quando a universidade brasileira tornou-se obcecada por essa estranha mistura de Paulo Freire com Michel Foucault, a esquerda já não quer saber de reivindicar para o proletariado o acesso à alta cultura – o que esses marxistas pós-modernos querem é simplesmente destruir a cultura, transformando a escola numa terra devoluta, onde esperam cultivar o homem novo, fazendo das crianças verdadeiras cobaias de seus experimentos revolucionários. A guerra selvagem contra o sexo biológico, travada pelos corrosivos estudos de gênero, é um exemplo cabal dessa transformação das crianças em cobaias dos engenheiros sociais.

Hoje, nas escolas, impera a pedagogia do Marquês de Sade. A razão é vista com desconfiança. Em seu lugar, a esquerda universitária entronizou o desejo e, por consequência, os instintos, como se viu no recente evento “Xereca Satânica”, promovido na Universidade Federal Fluminense, em que uma mulher teve a vagina costurada como atividade pedagógica de uma disciplina acadêmica. Esse ataque sistemático à razão enfraquece o papel do professor da educação básica. Se a mente já não conta e tudo se reduz ao desejo, para que serve o professor? Sua autoridade deixa de ser um mandato social exercido em nome dos pais e da sociedade para se tornar uma instável concessão dos próprios alunos.

A esquerda, que outrora acusava a burguesia de ministrar uma educação sexista, hoje impõe uma educação pornográfica. Os textos paradidáticos adotados na educação básica muitas vezes submetem as crianças a um verdadeiro festival de violência, que vai da chacina à tortura, passando pelo estupro e o incesto, sem contar a indefectível e deletéria discussão sobre drogas, que ocupa o lugar dos modelos positivos, tão necessários à formação das crianças. Para a universidade, a infância é uma invenção burguesa, que precisa ser destruída. A morte da infância dispensa a autoridade paterna; com isso, crianças, jovens e adolescentes tornam-se presas fáceis da ideologia revolucionária – sempre em busca de marionetes humanas.

Nada escapa à sanha destruidora dessa esquerda revolucionária. Se a Europa criou o Estado do bem-estar social, o Brasil está consolidando o Estado do mal-estar geral. Todas as políticas públicas do País desde a redemocratização têm como principal objetivo fomentar um sentimento de culpa nas pessoas normais, acusadas injustamente de excluir homossexuais, mulheres, negros, índios, loucos, drogados, mendigos, menores de rua, deficientes físicos, deficientes mentais e toda sorte de excluídos reais e imaginários que povoam a mística esquerdista.

Até os jovens – que são ostensivamente privilegiados em todos os quadrantes da sociedade brasileira – também foram transformados em oprimidos de manual pela esquerda, que, com o malfadado Estatuto da Juventude, deu um golpe etário na Constituição e, em vez de reduzir a maioria penal, como esperam quase todos os brasileiros, fez foi adiar a infância até a idade de 29 anos. Quem duvida, leia o artigo 227 da Constituição, modificado pela chamada Emenda Constitucional nº 65, a PEC da Juventude.

Aluno se tornou o verdadeiro regente de sala

Hoje, esse culto à juventude que emana das universidades tende a transformar o aluno no verdadeiro regente de sala. O psicólogo Yves de la Taille, professor da USP, tece críticas às correntes pedagógicas que, no afã de cativar o aluno, olvidam os limites necessários à educação. A tentativa de facilitar o aprendizado interfere até no conteúdo dos currículos e no modo de ministrá-lo em sala de aula.

La Taille observa que muitas “perspectivas educacionais ditas construtivistas”, que procuram alicerçar o ensino na experiência do estudante, acabam reduzindo a história e a geografia às “experiências íntimas” dos alunos e “aos diâmetros que seus pés ou carros podem percorrer”; passam à criança “a idéia de que suas teorias espontâneas têm tanto valor quanto as teorias científicas; dizem ao aluno que “suas formas de falar têm tanta beleza e estilo quanto as formas literárias”.

“Alegando ter o cuidado de respeitar a inteligência infantil, alguns educadores procedem a uma verdadeira ‘sonegação de informações’, a uma sacralização dos erros, a uma proibição quase religiosa da apresentação de modelos”, afirma Yves de la Taille. O psicólogo deixa claro que educação se faz com limites – título de um de seus livros. Afirma La Taille: “A colocação de limites, no sentido restritivo do termo, faz parte da educação, do processo civilizador, e, portanto, a ausência total dessa prática pode gerar uma crise de valores, uma volta a um estado selvagem em que vale a lei do mais forte”.

Yves de La Taille mostra que o limite é fundamental para o amadurecimento do indivíduo e é ferramenta essencial da pedagogia: respeitando limites, o aluno reconhece o outro e aprende a viver em sociedade; transpondo limites, o aluno alcança a maturidade e a excelência, superando suas próprias fraquezas; impondo limites, o aluno garante seu direito à intimidade, à privacidade, tão necessário ao seu autoconhecimento.

É por essa via que o aluno deixa de ser o mimado “sujeito de direitos” da pedagogia progressista e do Estatuto da Criança e do Adolescente para se tornar senhor de si – consciente de que a liberdade custa o caro preço da responsabilidade. A isso se chama mérito, infelizmente banido da escola brasileira, onde a ciência já não é nem mesmo ornato, pois se tornou bandeira da mais nociva ideologia – a que sacrifica o homem concreto no altar de uma humanidade utópica.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/498-escola-sem-limites-o-papel-das-universidades-na-crise-da-autoridade-docente> - acessado em 22/03/2017 às 10:28

37. [Coordenador do ESP responde às críticas de um professor-candidato](#) - por Marôni Azevedo de Vasconcelos

O Professor -- e **candidato a deputado estadual pelo Partido Socialista Brasileiro - PSB -- Morôni Azevedo de Vasconcelos**, publicou **em seu blog** uma crítica ao trabalho desenvolvido pelo ESP. Reproduzimos, a seguir, o texto do professor e, mais abaixo, a resposta do coordenador do ESP, o advogado Miguel Nagib.

Escola sem partido? Isso vale para a doutrinação liberal?

Postado por Morôni Azevedo de Vasconcelos às 15:51 on quarta-feira, 7 de maio de 2014

Existe um site chamado "Escola sem partido", que alega combater a doutrinação "marxista" nas escolas, supostamente lutando por uma escola imparcial...

<http://www.escolasempartido.org/objetivos>

Até aí estaria tudo bem, entretanto no FAQ já se nota que ele vê apenas uma doutrinação de esquerda nas escolas e subestima a existência de uma doutrinação de direita como algo isolado:

"Não existe doutrinação de direita?"

Existem professores de direita que usam a sala de aula para fazer a cabeça dos alunos. Mas são franco-atiradores, trabalham por conta própria. No Brasil, quem promove a doutrinação político-ideológica em sala de aula, de forma sistemática e organizada, com apoio teórico (Gramsci, Althusser, Freire, Saviani, etc.), político (governos e partidos de esquerda, PT à frente), burocrático (MEC e secretarias de educação), editorial (indústria do livro didático) e sindical é a esquerda."

<http://www.escolasempartido.org/faq>

No mesmo FAQ anteriormente citado, o site alega não ser de direita e nem ter vínculo nenhum com ela:

" O ESP é de direita?

O ESP não defende e não promove nenhum tópico da agenda liberal, conservadora ou tradicionalista. Logo, não é de direita.

Mas isso não impede que professores e estudantes de esquerda nos apliquem esse rótulo, com o objetivo de desqualificar o nosso trabalho. Fazem isso porque reconhecem que é a esquerda a única responsável pela instrumentalização do ensino para fins políticos e ideológicos; e, como nos opomos a essa prática, somos vistos como adversários ideológicos."

Ou seja, nesse trecho eles já ignoram o que eles afirmaram anteriormente de existir (mesmo que pouca segundo eles) manipulação ideológica de direita nas escolas... Porém, basta vermos o site deles e logo veremos o líder maior dos neoconservadores: Olavo de Carvalho como um dos escritores do site: <http://www.escolasempartido.org/artigos/469-carta-de-um-aluno>

Os textos do site apresentam fortes contradições e desconhecimento sobre o que é socialismo e misturam com o que é marxismo e o que foi o chamado socialismo real. Será que eles ignoram completamente as políticas socialistas de países ligados a socialdemocracia/socialismo democrático? Será que os países nórdicos são ditaduras?

<http://www.escolasempartido.org/midia/474-socialismo-cor-de-rosa-no-colegio-militar-do-rj>

Vejamos agora essa aula da Universidade Estácio de Sá e vejam se não há alguma doutrinação liberal: <http://professormoroni.blogspot.com.br/2014/05/escola-sem-partido-isso-vale-para.html>

Antes que alguém tente dizer que ali está se falando uma realidade e não uma visão criada pela ideologia liberal, vale pensarmos nos professores altamente capacitados e mal remunerados enquanto outras profissões que pouco exigem qualificação acabam sendo melhor remuneradas...

Em suma, vemos que tanto a direita quanto a esquerda podem acabar manipulando informações na sala de aula e que é demasiado desonesto aplicar isso apenas a esquerda. É claro que qualquer corrente científica tem uma ideologia por trás (não necessariamente política, pode ser religiosa ou até mesmo a pureza científica pregada pelos positivistas), cabe ao professor (e quando possível ao aluno) saber perceber isso e deixar claro quando existem opiniões divergentes sobre um tema (até mesmo um militante tem que saber o que o outro pensa).

Apesar disto, a nossa direita adora se fingir de imparcial e ao mesmo tempo doutrinar as escolas (a mídia, ...):

<http://veja.abril.com.br/blog/reinaldo/geral/os-problemas-obvios-de-alfabetizacao-de-uma-professora-de-geografia-da-usp/> (Atenção nesse texto por ser absurdo ao ponto de questionar a escrita da professora, que diga-se de passagem temos uma divergência em questões geográficas, sendo que isso é de total irrelevância para o conteúdo do texto e em especial por vezes ter alguma ligação com falta de tempo para revisar o texto).

http://www.correiocidadania.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=6287%3Aresenha140911&catid=43%3Aresenhas&Itemid=166

Pelo jeito a "Escola sem Partido" só vale para o partido dos outros...

RESPOSTA DO ESCOLA SEM PARTIDO

Prezado Professor Morôni,

Sou o coordenador do site www.escolasempartido.org e gostaria de corrigir algumas impropriedades do seu texto. Espero que o Sr. publique minha resposta no seu blog, como estou fazendo com suas críticas no ESP.

Começo pelo final: não é verdade que a proposta de uma escola sem partido -- defendida pelo nosso movimento -- "só vale para o partido dos outros".

Vale para TODOS os partidos.

Prova disso é a principal bandeira do ESP, que é a afixação em todas as salas de aula a partir do ensino médio e em todas as salas dos professores de um cartaz com os seguintes dizeres:

1. O professor não abusará da inexperiência, da falta de conhecimento ou da imaturidade dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente político-partidária, nem adotará livros didáticos que tenham esse objetivo.
2. O professor não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, religiosas, ou da falta delas.
3. O professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas.
4. Ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito.
5. O professor deverá abster-se de introduzir, em disciplina obrigatória, conteúdos que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos estudantes ou de seus pais.

Como o Sr. vê, o que nós defendemos é uma escola realmente livre -- ou, pelo menos, o mais livre possível -- da influência da política e da ideologia.

Nossa proposta se baseia (A) no princípio constitucional da neutralidade política e ideológica do Estado -- que impede que a máquina do Estado seja colocada a serviço desse ou daquele partido, dessa ou daquela corrente política e ideológica; e (B) na liberdade de consciência dos estudantes (obviamente, se os alunos são OBRIGADOS a assistir às aulas de um professor, esse professor não pode se aproveitar dessa circunstância para tentar fazer a cabeça dos alunos, para tentar transformá-los em réplicas ideológicas de si mesmo; se fizer isso estará violentando a liberdade de consciência dos alunos).

Não fazemos acepção de partido ou de ideologia.

De todo modo, se fosse o caso, o Escola sem Partido teria todo o direito de ser ideológico, já que não fazemos parte da máquina do Estado e ninguém é OBRIGADO a ler os textos que publicamos. Quem não tem esse direito é o professor em sala de aula.

Quanto à realidade existente hoje no sistema de ensino, desonesto é negar o viés esquerdista da esmagadora maioria dos professores. Desonesto é negar que a maior parte desses professores usa a sala de aula para promover suas próprias concepções e preferências políticas e ideológicas.

Não sou eu que estou dizendo isso. O Instituto Sensus apurou essa realidade em 2008, na única pesquisa no gênero já realizada no Brasil. Veja aqui:

<http://escolasempartido.org/images/quadroveja.jpg>

Essa pesquisa apenas traduziu, em números, uma realidade conhecida, por experiência direta, pessoal, de todas as pessoas que passaram pelo sistema de ensino nos últimos 30 anos.

Ou seja, o viés esquerdista da doutrinação política e ideológica no sistema de ensino brasileiro é apenas um fato.

Nesse quadro de quase monopólio esquerdista na educação, a existência de uma pequena minoria de professores de direita (liberais ou conservadores) que usa suas aulas para promover suas próprias convicções políticas e ideológicas é até um bem para os alunos, porque os ajuda a enxergar a realidade sob uma perspectiva cujo acesso lhes é negado sistematicamente.

Professor, toda ideologia -- seja de direita, de esquerda ou de outro gênero -- atrapalha o conhecimento da realidade. Mas nada atrapalha mais esse conhecimento do que ver o mundo sob o prisma de uma única ideologia.

Não precisa responder para mim; responda para si mesmo: o Sr., como professor -- e candidato por um partido... de esquerda (que coincidência, né?) --, não usa suas aulas para fazer a cabeça dos alunos? Se não usa, parabéns! Do contrário, deveria se envergonhar disso.

Afinal, a doutrinação política ideológica em sala de aula não é apenas uma prática ilícita; é uma prática covarde e imoral. O professor abusar da autoridade que lhe é conferida pela cátedra; do poder de fato e de direito que

exerce sobre os alunos; da circunstância de os alunos serem obrigados a assistir às suas aulas; do temor, da insegurança, da imaturidade, da falta de conhecimento e da inexperiência dos alunos para manipulá-los, para tentar cooptá-los, para tentar transformá-los, como eu disse, em réplicas ideológicas de si mesmo, é um ato de suma covardia.

Atenciosamente,

Miguel Nagib

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/494-coordenador-do-esp-ponde-as-criticas-de-um-professor-candidato> - acessado em 22/03/2017 às 10:29

38. Liberdade de aprender Por Amábil Pacios;

Liberdade é uma condição para a qual todos têm uma visão e representa um ideal a ser atingido por cada um de nós. Pela liberdade, muitas pessoas deram suas vidas e versos e músicas foram escritos, em todas as línguas. Quais são seus limites? Conhecemos a máxima que diz: a liberdade de cada um termina quando começa a do outro. Mas essa é uma linha muito tênue e isso explica as guerras em seu nome.

Pensando especificamente na liberdade das crianças e jovens de nossas escolas, temos muita inquietação e dúvidas permeando as propostas pedagógicas e o fazer diário escolar. As dúvidas passam por escolhas de linhas filosóficas a serem adotadas pelas diferentes escolas, e pela seleção de livros didáticos pelo corpo diretivo e docente das instituições escolares.

Partindo do pressuposto de que a liberdade de cada um deve ser respeitada pelo coletivo, afirmamos que as crianças e jovens em suas escolas devem ser respeitados quanto à doutrinação ideológica em seu espaço de aprendizagem. Por exemplo, aprender com a história dos povos e nações sem a leitura ideológica do professor é condição fundamental para discernir os erros do passado e evitá-los no futuro.

É importante frisar que não se trata dessa ou daquela ideologia política, mas de qualquer pressuposto ideológico que turve a visão verdadeira do fato histórico, evitando o conceito de certo ou errado a partir do viés ideológico do professor. Desde pequenos, as crianças aprendem que o professor tem a palavra em sala de aula e que deve ser respeitado por isso. É claro que isso é certo, mas utilizar-se desse poder para doutrinar ideologicamente os estudantes é no mínimo falta de respeito à liberdade de ensinar e de aprender.

Hoje, olhando para as escolas brasileiras, nos traz inquietações e preocupações constatar o tom ideológico de esquerda na formação de professores, nas salas de aulas dos diferentes lugares do Brasil, nos livros didáticos, nas apresentações dos estudantes e nas avaliações governamentais. Não temos proporcionado o conhecimento amplo, abordando o outro lado da moeda para que possamos educar os brasileiros e brasileiras livres desta ou daquela doutrinação.

Aqui, podemos citar os exames nacionais que visam avaliar a qualidade da educação dos sistemas de ensino brasileiro, e que consideram como erradas quaisquer respostas que fujam ao gabarito ideológico estabelecido pela banca. Repetidas vezes, como animais adestrados, os estudantes brasileiros precisam responder ao que a banca quer e do jeito que deseja, do contrário correm o risco de ser reprovados.

Estamos reproduzindo no corpo das escolas, que possui uma capilaridade enorme em nosso país-continente, absurdos conceituais que, no mínimo, ferem a liberdade da sala de aula como espaço para aprender.

Importa lembrar que crianças e jovens não podem se defender; nessa relação de poder, representam o lado mais fraco da corda. Assim, precisamos buscar a isenção ideológica no fazer escolar, para que de forma saudável façamos crescer a geração deixada aos nossos cuidados. É preciso educar sem doutrinar.

* Amábil Pacios, professora de Matemática e Física, é presidente da Federação Nacional das Escolas Particulares (Fenep).

Fonte: *Gazeta do Povo*, edição de 8 de julho de 2014 - http://www.gazetadopovo.com.br/opiniao/conteudo.phtml?tl=1&id=1482402&tit=Liberdade-de-aprender#page_10
FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/491-liberdade-de-aprender> - acessado em 22/03/2017 às 10:30

39. Exames sem ideologia - Editorial da *Gazeta do Povo*, edição de 14 de maio de 2014.;

Avaliações precisam ser embasadas em conteúdos sólidos e não em interpretações ideologizadas ou simplistas da realidade. Caso contrário, servirão apenas para medir o grau de adesão do aluno a um perfil ideológico predeterminado

Qual é o objetivo de avaliações como o Exame Nacional de Ensino Médio (Enem) e o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade)? Avaliar os conhecimentos do estudante, tentando mensurar de forma objetiva o seu nível de aprendizagem? Talvez não. Preocupado ao ver que seus alunos não tinham bom desempenho no Enade, o engenheiro e doutor em Economia pela Universidade de Chicago Claudio Haddad resolveu fazer a prova para tentar entender melhor o processo de avaliação. Aliás, fez o mesmo teste duas vezes. Em um deles, ele conta em entrevista à revista *Veja*, foi mal e errou metade da prova de conhecimentos gerais, mesmo tendo respondido usando os conhecimentos adquiridos durante sua longa carreira acadêmica. Já na segunda vez, marcou as opções que tinham viés ideológico mais forte, imaginando serem as de preferência dos avaliadores. Estava certo: das 8 questões de múltipla escolha, o engenheiro acertou 7.

Em uma das questões, por exemplo, o enunciado perguntava se era correta a afirmação de que “toda pessoa tem direito ao respeito de seus semelhantes, a uma vida digna, a oportunidade de realizar os seus projetos, mesmo que esteja cumprindo pena de privação de liberdade, por ter cometido delito criminal, com trâmite em julgado”. Embora os presos devam ser tratados com humanidade, é no mínimo questionável que tenham o direito de realizar seus projetos. Em muitos casos, aliás, a privação de liberdade tem como efeito positivo justamente evitar que algumas pessoas continuem a colocar em práticas seus projetos criminosos. Mas para quem elaborou a prova do Enade respondida por Haddad, a afirmação está correta. Em outras perguntas do teste, a simplificação exagerada dá margem a interpretações ideologizadas, como na afirmação de que a crise financeira mundial foi desencadeada pelo estouro da bolha de empréstimos especulativos e imobiliários dos mercados americanos e europeus, sem levar em conta os vários outros fatores envolvidos naquele contexto.

Ao promover como corretas interpretações carregadas ideologicamente, exames que deveriam mensurar da forma mais objetiva possível o conhecimento dos alunos passam a mensagem de que determinadas interpretações e posicionamentos ideológicos são as posturas corretas, minando a capacidade de debate e colocando por terra a construção de uma sociedade minimamente plural. Mesmo em escolas onde os professores buscam ensinar sem se deixar levar pelos modismos ideologizantes, aos poucos o “padrão MEC” de avaliação poderá se impor. Afinal, nenhum colégio ou curso preparatório quer que seus alunos não tenham um bom desempenho no Enem. E se isso acontecer, pais e os próprios alunos irão se insurgir, argumentando que o conteúdo ensinado não corresponde ao que é pedido nas avaliações. O risco é que os conteúdos acabem sendo “adaptados” para corresponder às provas, provocando uma distorção perigosa.

Exames de desempenho como o Enem e o Enade são uma importante ferramenta para se avaliar cada estudante, servindo também para mensurar a qualidade do ensino em geral. Só que para poderem cumprir tal papel, as avaliações precisam ser embasadas em conteúdos sólidos e não em interpretações ideologizadas ou simplistas da realidade. Caso contrário, as provas servirão apenas para medir o grau de adesão do aluno a um perfil ideológico predeterminado e não o seu conhecimento. E mais: como os resultados das avaliações são usados como subsídio e justificativa para a elaboração de políticas públicas na área da educação, poderemos ver o próprio Estado – que já é o responsável pela elaboração e aplicação de exames como Enem e Enade – pensando maneiras de alimentar ainda mais a fera do ensino ideologizado.

Avaliar de forma objetiva conteúdos complexos certamente não é fácil e exige tanto daqueles que elaboram quanto dos que corrigem as questões uma preparação e um domínio do tema por vezes incompatíveis com os padrões brasileiros. Entretanto, é o único caminho aceitável. Quando o conhecimento dá lugar ao subjetivismo ideológico, a “achismos” simplistas em vez de conteúdos reais, constrói-se uma geração incapaz de pensar criticamente, que prefere respostas prontas ao embate de ideias e posições. E sem debate não é possível construir uma sociedade melhor.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/481-exames-sem-ideologia> - acessado em 22/03/2017 às 10:31

40. Menos ideologia nas escolas - Por George Hilton

Em audiência pública realizada recentemente na Comissão de Educação, da Câmara dos Deputados, um dos palestrantes, o professor-doutor Bráulio Porto, da Faculdade de Educação da UnB, mostrou que as faculdades de Educação desperdiçam o precioso tempo dos estudantes, doutrinando ideologicamente os futuros professores.

O mesmo assunto também foi tratado em matéria publicada recentemente em revista de grande circulação nacional. A entrevista foi feita com Cláudio Haddad, doutor em Economia pela Universidade de Chicago e Presidente do Instituto de Ensino e Pesquisa (Insper). Após a leitura, fiquei com a impressão de que a concepção de educação, no Brasil, tem um fundamento errado: o sistema educacional daria muita ênfase às ideologias, deixando de lado conhecimentos objetivos que abririam os caminhos das crianças no futuro.

Cláudio Haddad declara que as provas do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) não medem o conhecimento dos estudantes, mas o grau de doutrinação a que eles foram submetidos nas instituições de ensino. Doutrinar significa moldar coletivamente um comportamento, segundo as bases de um sistema. Ao amarrar coletivamente os alunos ao sistema de pensamentos, a doutrinação nas escolas atua exatamente ao contrário da meta propalada pela educação brasileira. Escutamos que o objetivo educacional é formar cidadãos. Mas como pode formar cidadãos, se, ao mesmo tempo, procura se fabricar a uniformidade de pensamento?

Haddad relata que resolveu fazer a prova do Enade para saber por que a média dos seus alunos não fora tão bem como ele esperava. Resolveu então avaliar o exame. Ele fez a prova duas vezes. Na primeira vez, respondeu as questões à luz dos fatos e dos conhecimentos objetivos que adquiriu ao longo da vida de estudos. Acertou a metade. Na outra, respondeu segundo a ideologia que acreditava que a banca professava. Errou apenas uma.

A conclusão a que ele chegou sobre as causas dos problemas coincidiu, mais uma vez, com a apresentação do professor Bráulio Porto na nossa audiência pública, no final do ano passado. Cláudio Haddad deixa claro que a origem das distorções no Enade se origina pelo modo torto que a maioria dos nossos educadores vê o mundo. Eles são impregnados com uma ideologia antiempresa, antilucro já nas faculdades de Pedagogia.

Na nossa audiência pública, o professor Bráulio demonstrou como a ideologia está presente na maior parte das provas do Enade, dos cursos de Pedagogia. Disse que 73% das questões estão relacionadas com fundamentos gerais e temas transversais e que apenas 12% das questões medem o quanto os formandos sabem de metodologia de ensino e dos conteúdos a serem ensinados às crianças e aos jovens nos ensinos fundamental e médio.

Embora a metodologia do Enade não seja confiável, ele disse que a prova está bem de acordo com o que é ensinado na graduação. A grade curricular de um curso de Pedagogia tem grande quantidade de disciplinas sobre fundamentos gerais e temas transversais. E é nos temas transversais que se encontra o forte viés ideológico.

A consequência desse ensino ideologizado e doutrinador é a formação de uma cultura de radicalização. Há tantas décadas se fala em educação. Temos o vício histórico de mudar tudo para tudo continuar do mesmo jeito. Falam em melhorar a merenda; em formar para a cidadania, como está claro agora no Plano Nacional de Educação (PNE), mas não se discute em como melhorar o conhecimento objetivo.

Nunca discutimos o que temos que fazer para os jovens não separarem o sujeito do predicado com vírgula quando escreverem uma frase; nunca procuramos saber qual é a melhor metodologia para que os alunos pobres não tenham dúvidas de como se resolve uma raiz quadrada.

Enquanto o Parlamento apenas debater se introduz mais ou menos ideologia na grade escolar, os nossos competidores continuarão nos superando em inovação e em produtividade; e o Brasil continuará deitado em berço esplêndido, esperando o futuro.

* Deputado federal por Minas Gerais e líder do PRB na Câmara.

Fonte: <http://congressoemfoco.uol.com.br/opinioao/forum/menos-ideologia-nas-escolas/>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/478-menos-ideologia-nas-escolas> - acessado em 22/03/2017 às 10:31

41. [PSOL distribui panfletos em escolas: aliciamento de menor? - por Rodrigo Constantino](#)

Deu no GLOBO: Estado proíbe divulgação de qualquer texto sem autorização nas escolas

A divulgação de uma circular da Secretaria estadual de Educação, que proíbe a veiculação de qualquer material impresso dentro das escolas da rede sem que haja uma análise prévia da direção da unidade ou de um representante da própria secretaria, está gerando uma polêmica que já chegou até a Câmara de Vereadores. Alegando que se trata de censura, o vereador Renato Cinco (PSOL) pretende entrar com uma representação no Ministério Público ainda esta semana pedindo para que o órgão apure o caso. O estado, por sua vez, alega que a atitude de Cinco é uma reação político-partidária, já que ele vinha distribuindo cartilhas elaboradas pelo seu gabinete para serem distribuídas nos colégios.

[...]

Também há, entre os textos, um que incentiva os integrantes de grêmios a, entre outros debates, discutirem a legalização da maconha, tema defendido por Cinco.

[...]

Em nota, a Secretaria de Educação reforçou que cumpre toda a legislação em vigor relativa à formação de grêmios. O órgão afirmou ainda que “não é permitida a distribuição de nenhuma cartilha” e que o objetivo do vereador “é panfletar, usar a interpretação e a linguagem dele e do PSOL”.

Nem vou entrar no mérito da questão. É tema complexo. Pode ou não divulgar qualquer material nas escolas? Há claramente direitos em choque, o de liberdade de expressão e o de preservação dos alunos (panfletos nazistas poderiam, por exemplo?).

É verdade que a propriedade privada resolveria a questão. Nas escolas particulares, os proprietários é que decidem, e seriam mais sensíveis à reação dos pais dos alunos. Mas nas escolas públicas o buraco é mais embaixo.

O meu foco aqui é outro: é mostrar como os socialistas gostam de doutrinar desde a mais tenra idade. Quanto mais inocente o alvo, mais apetitoso ele é para essa turma. Alunos muito jovens, sem preparo adequado para enfrentar as falácias e utopias da esquerda, acabam sendo presas fáceis dos oportunistas de plantão. Seria até o caso de perguntar: aliciamento de menores?

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/472-psol-distribui-panfletos-em-escolas-aliciamento-de-menor> - acessado em 22/03/2017 às 10:32

42. [Carta de um aluno - por Olavo de Carvalho;](#)

Professor,

Sou aluno do Curso de Ciências Sociais da (...). Admiro seu trabalho há um ano e estou amadurecendo a ideia de me tornar aluno do Seminário de Filosofia, o que me impede é o tempo. Hoje, na aula de História Moderna, uma colega minha expôs para toda a turma a minha admiração pelo seu modo de pensar, prontamente os colegas começaram a me olhar com olhar de reprovação.

O professor desta disciplina estava presente em sala e, ao ouvir o comentário da minha colega, começou a se dirigir a mim de maneira debochada sobre as denúncias que o senhor faz há vinte anos, com perguntas do tipo: "Você realmente acredita que há uma conspiração revolucionária gramsciana em andamento no Brasil?" ou "Você é tolo ao ponto de acreditar que estamos sob uma ditadura petista?".

O professor seguiu rompendo com toda e qualquer ética profissional e passou a alvejar a sua pessoa, atribuindo adjetivos como alarmista, fascista e reacionário, e dizendo que o senhor é maluco, mas admitia que é um bom professor de Filosofia e portador de uma erudição ímpar (inclusive ele disse que a mãe dele foi sua aluna).

Fiquei muito constrangido e sem resposta devido ao estado de choque em que me encontrei em ver um professor universitário me admoestando por minhas preferências político-filosóficas.

Um único colega mais conservador (por minha influência) veio em minha defesa, e indagou qual é o problema de gostar do senhor, e sobre a necessidade de alguém esculachar o senhor devido a ideias divergentes – encerrando a discussão e deixando o professor e os colegas mais falantes sem respostas.

Com o ocorrido, pude ter certeza da veracidade de tudo o que é dito pelo senhor a respeito da infiltração esquerdista no meio acadêmico e senti na pele a discriminação praticada por esse grupo (já havia sofrido anteriormente pelo fato de ser Espiritualista e Cristão, mas nunca na intensidade do evento de hoje).

Gostaria de alguma orientação a respeito de como proceder no meu próximo encontro com este professor.

Aluno

RESPOSTA

Prezado aluno X.,

Distribua na classe e leia em voz alta, diante do seu professor, a mensagem abaixo:

Prezado Professor, Não sei sequer o seu nome, mas sua conduta em classe é minha velha conhecida, já que repete fielmente a de milhares de outros professores universitários neste País.

Tenho dito e escrito, vezes sem conta, que há uma diferença essencial entre a ditadura militar e a presente ditadura petista.

A primeira exercia algum controle da opinião pública através de medidas administrativas oficiais e explícitas, como por exemplo a censura nos jornais, feita por funcionários da Polícia Federal.

Esse controle era frouxo, pois havia dezenas de semanários comunistas circulando livremente e as notícias censuradas na grande mídia eram frequentemente liberadas depois. Na esfera editorial não havia controle absolutamente nenhum.

Os vinte e um anos da ditadura foram, segundo comprovam os registros da Câmara Brasileira do Livro, a época de maior expansão e prosperidade da indústria do livro esquerdista no Brasil. Muitas editoras comunistas, a começar pela maior delas, a Civilização Brasileira, conforme me confessou seu próprio diretor, Ênio Silveira, recebiam substancial ajuda financeira do governo, interessado em seduzir uma parcela dos esquerdistas para que se afastassem dos grupos guerrilheiros armados.

Na presente ditadura petista, o controle é exercido por meio de uma rede enorme de militantes e idiotas úteis espalhados por todas as cátedras universitárias, redações de jornais, estações de rádio e TV e instituições culturais em geral, incumbidos de aí criar um ambiente de terror psicológico, por meio do achincalhe, do boicote e da humilhação pública de quem quer que ouse divergir da ortodoxia dominante.

Esse método, em substituição à censura oficial, foi preconizado por Antonio Gramsci e quem quer que o pratique é um agente da revolução cultural gramsciana. É um método eminentemente escorregadio e covarde, que só pode alcançar sucesso, como explicou o próprio Gramsci, camuflando a sua própria existência e dando a impressão de que as opiniões que estão sendo impostas brotam espontaneamente do consenso social, sem nenhuma fonte central ou comando, de modo que pouco a pouco o Partido se torne "um poder onipresente e invisível de um imperativo categórico, de um mandamento divino".

Não é preciso dizer que esse método é mil vezes mais opressivo e mil vezes mais eficiente do que qualquer censura oficial, já que neste caso as vítimas enxergam claramente o culpado pela situação, e naquele todos se vêm perdidos e desorientados, acossados e intimidados por um poder sem rosto, "onipresente e invisível".

Sua própria conduta em classe, professor, é a do típico agente desse poder, seja na condição de militante ou, mais provavelmente, de idiota útil. O senhor busca intimidar e humilhar os alunos que não sigam a cartilha oficial, no mesmo ato em que nega cinicamente que essa cartilha exista e que alguém esteja tentando impô-la a quem quer que seja.

Nada poderia ilustrar melhor a técnica de Antonio Gramsci, hoje aplicada persistentemente em todas as instituições de ensino no Brasil. Sua conduta é a melhor prova daquilo cuja existência o senhor nega. Não sei se, malgrado essa conduta dúplice e escorregadia, o senhor ainda conserva no coração algum resto do senso normal de honestidade que o gramscismo destrói em seus militantes, mas peço-lhe que não se vingue desta mensagem no aluno que é simplesmente o portador dela.

O responsável por estas palavras sou apenas eu e não ele.

Atenciosamente, Olavo de Carvalho

FONTE: <http://www.escolasepartido.org/artigos-top/469-carta-de-um-aluno> - acessado em 22/0/2017 às 10:33

43. [Valesca Popozuda numa prova de filosofia e o fim da escola. Ou: Popozuda é a nossa Schopenhauer - por Reinaldo Azevedo;](#)

]A escola brasileira acabou, morreu, foi para o ralo. Virou lixo. Foi vítima de “progressiste” aguda. A “progressiste” é uma infecção provocada por um vírus cuja letalidade se deve à mente torta de Paulo Freire, que muita gente considera um santo. Não é que ele tenha criado o bichinho original. Mas foi quem o espalhou. A “progressiste” — que é o progressismo na sua fase terminal — inverte a lógica da educação: em vez de o professor ter algo a ensinar ao aluno, é o aluno que deve levar a sua experiência ao professor. Ou, então, ter-se-ia uma “relação autoritária” e “não dialógica”, compreendem? No domingo, eu assistia ao Fantástico e fui até o ponto em que uma reportagem cantava as glórias de professores “criativos”, sabem?, que resolvem entrar no universo do “educando”. Era a apologia da morte do conteúdo e do currículo. Cada um brinca do que quiser em sala de aula. Confesso que não aguentei a conversa torta até o fim. Tinha mais o que fazer. Não sei se vi, mas é possível, uma senhora, professora talvez, gingando em ritmo de funk ao algo assim. Ok. Não é aprendendo oboé que os pobres vão parar no “Esquenta” da Regina Casé, tá certo?

Vejo agora que um professor de filosofia do Centro de Ensino Médio 3 de Taguatinga, no Distrito Federal, aplicou uma prova de filosofia — teste!!! — a seus alunos e resolveu, como direi?, “incorporar” Valesca Popozuda, que virou uma questão. Pois é... Até Dilma Rousseff estava dando “beijinho no ombro” no Twitter outro dia. A Dilma Popozuda é a Dilma Bolada em ritmo de funk. A questão é esta:

IMAGEM NÃO DISPONÍVEL

Dá preguiça debater o mérito da escolha, entrar nas “paulo-freirices” sobre o universo do educando. O que acho mais espantoso, se querem saber, é a formulação. Não sei se a prova trazia a letra, a saber:

**Desejo a todas inimigas vida longa
Pra que elas vejam cada dia mais nossa vitória
Bateu de frente é só tiro, porrada e bomba
Aqui dois papos não se cria e nem faz história**

Como se vê, a resposta não demanda nem mesmo interpretação de texto. Se a letra, no entanto, não estava disponível, muito pior porque, para “acertar”, seria preciso tê-la na memória. O que o professor, Antônio Kubitschek é nome dele (não sei se parente do ex-presidente), queria testar? Não sei.

No dia 27 de setembro de 2011, escrevi aqui um post texto intitulado “O Brasil precisa de menos sociólogos e filósofos e de mais engenheiros que se expressem com clareza”. Notem que escrevi “precisa DE menos” e não “precisa MENOS”. São coisas distintas. Como há por aí filósofos e sociólogos que precisam DE MAIS LEITURA, muita gente não entendeu o que leu. Fazer o quê? Eu nunca neguei que escrevo para pessoas alfabetizadas. O texto me rende ataques bucéfalos até hoje.

Eu criticava, então, uma proposta estúpida que alguém fez à Secretaria de Educação de São Paulo, sugerindo que o ensino médio desse menos aulas de matemática e língua portuguesa em benefício da filosofia e da sociologia. Felizmente, o governador Geraldo Alckmin repudiou a ideia e pôs um fim à conversa mole.

Qual é o busílis? Seja na escola pública, seja na escola privada, os currículos de filosofia e de sociologia ainda não estão definidos. Cada um “ensina” o que quiser. Não raro, as aulas se transformam em meros pretextos para o proselitismo ideológico — na esmagadora maioria das vezes, de esquerda. “SE FOSSE DE DIREITA, VOCÊ IRIA GOSTAR, REINALDO AZEVEDO?” Não também! Professor não é pregador; não é líder partidário; não é pastor; não é sacerdote.

Hoje, são poucos os alunos que não levam na ponta da língua o discurso — e não mais do que o discurso — da igualdade e da justiça, mas não sabem fazer conta; não dominam o instrumental básico da língua para se expressar com clareza fora de suas “tribos”. Não por acaso, o país fica sempre nos últimos lugares nas provas do PISA, com um desempenho incompatível com o tamanho de sua economia.

A escola brasileira é o reino do vale-tudo.

E estamos piorando. Vou reproduzir um trecho de uma entrevista que o poeta Bruno Tolentino, meu querido amigo, concedeu à VEJA na edição nº 1436, de 20 de março de 1996 — HA LONGOS 18 ANOS, PORTANTO. Bruno morreu no dia 27 de junho de 2007 sem ver o fundo do poço. Leiam. Volto para encerrar.

VEJA — Por que tantas brigas ao mesmo tempo?

TOLENTINO — Para ver se o pessoal cai em si e muda de mentalidade. O Brasil é um país vital que está caindo aos pedaços. Não quero sair outra vez da minha terra, mas não posso ficar aqui sem minha família, que está na França. Não posso educar filho em escola daqui.

VEJA — Por que não?

TOLENTINO — Foi minha mulher quem disse não. Educar um filho ao lado de Olavo Bilac, última flor do Lácio inculca e bela, que aconteceu e sobreviveu, ao lado de um violeiro qualquer que ela nem sabe quem é, este Velosô, causou-lhe espanto. A escola que ela procurou para fazer a matrícula tem uma Cartilha Comentada com nomes como Camões, Fernando Pessoa, Drummond, Manuel Bandeira e Caetano. O menino seria levado a acreditar que é tudo a mesma coisa. Ele nasceu em Oxford, viveu na França e poderá morar no Rio de Janeiro. Ele diz que seu cérebro tem três partes. Mas não aceitamos que uma dessas partes seja ocupada pelo show business.

VEJA — Qual o problema?

TOLENTINO — Minha mulher já havia se conformado com os seqüestros e balas perdidas do Rio, mas ficou indignada e espantada pelo fato de se seqüestrar o miolo de uma criança na sala de aula. Se fosse estudar no Liceu Condorcet, em Paris, jamais seria confundido sobre os valores do poeta Paul Valéry e do roqueiro Johnny Hallyday, por exemplo. Uma vez entortado o pepino, não se desentorta mais. Jamais educaria um filho meu numa escola ou universidade brasileira.

VEJA — Não é levar Caetano Veloso a sério demais? Ele não é só um tema de currículo, entre tantos outros?

TOLENTINO — Não. Ele está também virando tese de professores universitários. Tenho aqui um livro, Esse Cara, sobre Caetano, uma espécie de guia para mongolóides, e a mesma editora desse livro me pede para escrever um outro, sob o título Caetano Se Engana. É preciso botar os pingos nos is. Cada macaco no seu galho, e o galho de Caetano é o show biz. Por mais poético que seja, é entretenimento. E entretenimento não é cultura.

VEJA — O que você tem contra a música popular?

TOLENTINO — Se fizerem um show com todas as músicas de Noel Rosa, Tom Jobim ou Ary Barroso, eu vou e assisto dez vezes. Mas saio de lá sem achar que passei a tarde numa biblioteca. Não se trata de cultura e muito menos de alta cultura. Gosto da música popular brasileira e também da de outros países, mas a música popular não se confunde com a erudita. Então, como é que letra de música vai se confundir com poesia? (...)

Retomo

Caetano em sala de aula? Pois é... Já lá se vão quase 20 anos. Poderia valer por um Kant, não é mesmo? Não duvidem: a vaca foi para o brejo. Todas as tentativas feitas, em qualquer esfera, de botar alguma ordem na educação brasileira, dando-lhe, quando menos, um currículo esbarram no gigantismo da estrutura, nas corporações sindicais e da ideologia rombuda.

A escola brasileira é o reino em que tudo é possível. Por lá, “todas as experiências são válidas”. Há 18 anos, como aponta Bruno, as coisas já estavam tortas. Depois pioraram. O que se manifestava como um “trabalho de resistência” virou ideologia oficial.

Ao comentar a sua prova, o professor ainda empresta um certo sotaque feminista à coisa, entendem? Leiam o que disse ao Estadão: “A prova foi uma provocação. Recebemos várias críticas, e muitas pessoas nem sabem o conteúdo da prova. Colocaram (a Valesca) como um ser que não é pensante, só porque é mulher e funkeira. Se fosse o Mano Brown ou o Gabriel, o Pensador, não teria dado esta polêmica”.

É, talvez não tivesse dado essa polêmica... Notem que, no seu discurso, Mano Brown e “Gabriel, o Pensador” já se tornaram, como posso dizer?, referências “conservadoras”.

A escola brasileira morreu. Teremos de recomeçar do zero.

Publicado no blog do autor em 08.04.2014.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/468-valesca-popozuda-numa-prova-de-filosofia-e-o-fim-da-escola-ou-popozuda-e-a-nossa-schopenhauer> - acessado em 22/03/2017 às 10:35

44. Universidade sem ideologia - por Leonardo Correa

De uns tempos para cá, tenho ouvido que a Faculdade de Direito da PUC-Rio – minha *alma mater* – está se tornando um reduto de doutrinação ideológica. Sei que esse texto anulará o meu desejo de dar aulas por lá e dividir o que apreendi ao estudar na University of Pennsylvania, nos EUA. Mas, infelizmente, não consigo me calar com as últimas informações que recebi.

Tive aulas excelentes, na PUC-Rio, com os Professores Marcelo Trindade, Maria Celina Bodin de Moraes, Carlos Rodolfo Tigre Maia, Luiz Bernardo da Rocha Gomide, Ivan Nunes Ferreira, João Batista Berthier Leite, Gilberto Martins de Almeida – sem qualquer ordem de preferência –, dentre outros, aos quais peço desculpa de não me referir expressamente (já se passaram 14 anos). Não posso falar o mesmo, contudo, de alguns professores que usaram a sala de aula para realizar doutrinação político-ideológica.

Sempre contestei estes últimos em sala de aula. Mas, pelos relatos que tive notícia, a liberdade que experimentei – quando o Juiz Federal Firly Nascimento Filho era o Diretor do Departamento – não existe mais. Recebi, na última semana, uma carta do Professor de Direito Penal Otávio Bravo. Um trecho em particular chamou a minha atenção, e me sinto no dever de transcrevê-lo abaixo:

“No início do ano em referência, tive uma divergência de opiniões políticas, tornada pública através de uma troca de mensagens eletrônicas no grupo de e-mails dos professores do Departamento de Direito, com o ex-Diretor do Departamento, Professor Adriano Pillatti, envolvendo posições jurídicas sobre o “Caso do Mensalão”. Na oportunidade, cheguei, em mensagem pública remetida a todos os professores do Departamento, a manifestar meu desconforto com o que enxergava como “patrulhamento ideológico” no Departamento de Direito da PUC-Rio. Independentemente do acerto ou não de meu ponto de vista, alguns professores, à época, se manifestaram, discordando da minha manifestação, e outros me mandaram mensagens de apoio, porque também se sentiam desconfortáveis com o tratamento das questões políticas e ideológicas entre o corpo docente da Faculdade de Direito da PUC-Rio.”

Na minha modesta opinião, a situação é gravíssima. Universidade é local de transferência de conhecimento e não de “patrulhamento ideológico”. Ponto. Política, dentro da sala de aula, só se for o objeto direto da matéria, e, pela sua própria natureza, deve permitir a livre expressão de todos os pontos de vista. Nesta questão, como quase tudo na vida, não há “donos da verdade”.

David Horowitz apresentou e vem defendendo o seguinte “Academic Bill of Rights” (<http://www.studentsforacademicfreedom.org>) nas Universidades Americanas. O texto segue em sua língua original para que não perca a essência:

“The Student Bill of Rights

I. The Mission of the University.

The central purposes of a University are the pursuit of truth, the discovery of new knowledge through scholarship and research, the study and reasoned criticism of intellectual and cultural traditions, the teaching and general development of students to help them become creative individuals and productive citizens of a pluralistic democracy, and the transmission of knowledge and learning to a society at large. Free inquiry and free speech within the academic community are indispensable to the achievement of these goals. The freedom to teach and to learn depend upon the creation of appropriate conditions and opportunities on the campus as a whole as well as

in the classrooms and lecture halls. These purposes reflect the values — pluralism, diversity, opportunity, critical intelligence, openness and fairness — that are the cornerstones of American society.

II. Academic Freedom

1. The Concept. Academic freedom and intellectual diversity are values indispensable to the American university. From its first formulation in the General Report of the Committee on Academic Freedom and Tenure of the American Association of University Professors, the concept of academic freedom has been premised on the idea that human knowledge is a never-ending pursuit of the truth, that there is no humanly accessible truth that is not in principle open to challenge, and that no party or intellectual faction has a monopoly on wisdom. Therefore, academic freedom is most likely to thrive in an environment of intellectual diversity that protects and fosters independence of thought and speech. In the words of the General Report, it is vital to protect “as the first condition of progress, [a] complete and unlimited freedom to pursue inquiry and publish its results.”

Because free inquiry and its fruits are crucial to the democratic enterprise itself, academic freedom is a national value as well. In a historic 1967 decision (*Keyishian v. Board of Regents of the University of the State of New York*) the Supreme Court of the United States overturned a New York State loyalty provision for teachers with these words: “Our Nation is deeply committed to safeguarding academic freedom, [a] transcendent value to all of us and not merely to the teachers concerned.” In *Sweezy v. New Hampshire*, (1957) the Court observed that the “essentiality of freedom in the community of American universities [was] almost self-evident.”

2. The Practice. Academic freedom consists in protecting the intellectual independence of professors, researchers and students in the pursuit of knowledge and the expression of ideas from interference by legislators or authorities within the institution itself. This means that no political, ideological or religious orthodoxy will be imposed on professors, researchers and students through the hiring or tenure or termination process, or through the grading system or through the control of the classroom or any other administrative means. Nor shall legislatures impose any such orthodoxy through their control of the university budget.

From its very first statement on academic freedom, the university community has recognized the vulnerability of students in particular to political and ideological abuses of the university as an institution. The 1915 General Report admonished faculty to avoid “taking unfair advantage of the student’s immaturity by indoctrinating him with the teacher’s own opinions before the student has had an opportunity fairly to examine other opinions upon the matters in question, and before he has sufficient knowledge and ripeness of judgment to be entitled to form any definitive opinion of his own.”

In The 1940 Statement of Principles on Academic Freedom and Tenure, the American Association of University Professors declared: “Teachers are entitled to freedom in the classroom in discussing their subject, but they should be careful not to introduce into their teaching controversial matter which has no relation to their subject.” In a 1970 clarification and re-endorsement of this principle, the AAUP said: “The intent of this statement is not to discourage what is ‘controversial.’ Controversy is at the heart of the free academic inquiry, which the entire statement is designed to foster. The passage serves to underscore the need for teachers to avoid persistently intruding material which has no relation to their subject.” (“1970 Interpretative Comments,” endorsed by the 56th annual association meeting as association policy.)

In 1967, the AAUP’s Joint Statement on Rights and Freedoms of Students affirmed the inseparability of “the freedom to teach and freedom to learn.” In the words of the report, “Students should be free to take reasoned exception to the data or views offered in any course of study and to reserve judgment about matters of opinion.”

Professors are hired to teach all students, not just students who share their political, religious and philosophical beliefs. It is essential therefore, that professors and lecturers not force their opinions about philosophy, politics and other contestable issues on students in the classroom and in all academic environments. This is a cardinal principle of academic freedom laid down by the American Association of University Professors.

In an academic environment professors are in a unique position of authority vis-à-vis their students. The use of academic incentives and disincentives to advance a partisan or sectarian view creates an environment of indoctrination which is unprofessional and contrary to the educational mission. It is a violation of students’ academic freedom. The creation of closed, political fiefdoms in colleges, programs or departments, is the opposite of academic freedom, and does not deserve public subsidy or private educational support.

Therefore, to ensure the integrity of the educational process and to protect the principle of intellectual diversity, the following principles and procedures shall be observed. These principles fully apply only to public universities and to private universities that present themselves as bound by the canons of academic freedom. Private institutions choosing to restrict academic freedom on the basis of creed have an obligation to be as explicit as is possible about the scope and nature of these restrictions.

1. Students will be graded solely on the basis of their reasoned answers and appropriate knowledge of the subjects and disciplines they study, not on the basis of their political or religious beliefs.

2. Curricula and reading lists in the humanities and social sciences should reflect the uncertainty and unsettled character of all human knowledge in these areas by providing students with dissenting sources and viewpoints where appropriate. While teachers are and should be free to pursue their own findings and perspectives in presenting their views, they should consider and make their students aware of other viewpoints. Academic disciplines should welcome a diversity of approaches to unsettled questions.

3. Exposing students to the spectrum of significant scholarly viewpoints on the subjects examined in their courses is a major responsibility of faculty. Faculty will not use their courses for the purpose of political, ideological, religious or anti-religious indoctrination.”

Talvez seja o caso de traduzir essas ideias e adaptá-las às nossas realidades para que os centros acadêmicos – se acharem que seja o caso (e após os debates dos alunos) –, negociem livremente os termos que entenderem pertinentes junto às suas respectivas universidades. Gostaria de deixar claro que não estou impondo ideias americanas para os nossos estudantes. Fiz referência ao texto acima, apenas e tão somente, com o intuito de iniciar os debates. Que os alunos consigam lutar pelo que acreditam e consigam criar regras livremente negociadas com os seus departamentos. Trata-se de uma importante medida de liberdade e cidadania. Desejohes toda a sorte do mundo!

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/460-universidade-sem-ideologia> - acessado em 22/03/2017 às 10:36

45. vídeo: [Como emburrecer alunos seguindo técnica de Antonio Gramsci](http://www.escolasempartido.org/artigos?start=42) (<http://www.escolasempartido.org/artigos?start=42>)

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos?start=42> – acessado em 22/03/2017 às 10:37

46. [Saramago, o escritor predileto dos doutrinadores esquerdistas -por Rodrigo Gurgel](#)

Um amigo me conta que, na escola em que seu filho estuda, no 3º ano do Ensino Médio, os professores de Filosofia, Sociologia e Literatura solicitaram obras de José Saramago. Ao questionar a coordenação pedagógica — por que tantas obras de um mesmo autor exatamente no ano que antecede os vestibulares? —, meu amigo escutou a mais esfarrapada das respostas: “Foi tudo coincidência, devido à pouca comunicação entre os professores que elaboraram o currículo deste ano”.

Três professores, de três matérias, escolhem livros de um autor sem nenhuma preocupação metafísica, anti-religioso, anticatólico, marxista de carteirinha, defensor de ditaduras comunistas e de regimes populistas e demagógicos — e a coordenação da escola quer que um pai preocupado com a educação do seu filho acredite numa “coincidência”?

A mentira e a doutrinação esquerdista são evidentes. Escancaradas. E meu amigo é um pai solitário, sozinho a gritar num oceano de pais desavisados, ignorantes ou irresponsáveis. Um rebanho de pais ingênuos que entregam a inteligência e o espírito de seus filhos nas mãos de militantes petistas cuja última preocupação é ensinar.

Quanto à qualidade literária de Saramago, fico com a [avaliação do editor português Guilherme Valente](#): “Saramago é, quanto a mim, um escritor engenhoso, mas elementar e habilmente lamecha, que, em termos de idéias, escreve e fala para um público pouco culto, cuja ignorância explora, para cujos juízos mal informados, ideológicos, sectários ou primários apela, obscurecendo, em vez de iluminar”.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/452-saramago-o-escritor-predileto-dos-doutrinadores-esquerdistas> - acessado em 22/03/2017 às 10:37

47. Vereadores de Goiânia, destemidamente, manifestam-se contra shopping center - por Orley José da Silva

Circulam nas redes sociais fotografias de vereadores de Goiânia, com assessores, manifestando-se ao ar livre contra o aumento nos preços do estacionamento de um grande Shopping Center da cidade. Não faltaram discursos, palavras de ordem, faixas, cartazes, poses para fotografia e megafone. Eles tomaram as dores de uma parcela da sociedade que possui carro e gasta naquela praça de comércio uma parte do seu dinheiro em compras, entretenimento e serviços.

Tomara que o gesto aguerrido desses parlamentares que saem às ruas em protesto contagie seus pares e juntos encampem outras causas de apelo social. A título de contribuição, sugiro-lhes, inclusive, iguais manifestações públicas por três bandeiras de luta que também merecem apoio político qualificado. A primeira, em defesa da parte não motorizada e menos endinheirada da sociedade que sofre com a estupidez, a desumanidade, a ganância e o descaso das empresas do transporte coletivo. Os vereadores bem que poderiam lutar pela quebra do “cartel dos ônibus” até que seja realizada uma concessão pública democrática, boa e justa para o povo e a cidade.

A segunda, uma ação piedosa em favor de quem depende do transporte coletivo para chegar cedo a Brasília. Há quem mesmo residindo em Goiânia, trabalhe, estude, negocie e embarque em voos no Distrito Federal. Essa gente não conta com a boa vontade da empresa detentora do monopólio para o transporte de passageiros de Goiânia para Brasília. A empresa não oferece viagens a partir de 00h até 6h, obrigando quem precisa viajar à sujeitar-se aos riscos do transporte clandestino de passageiros que lhes é oferecido no interior e nas imediações do Terminal Rodoviário.

A terceira, o compadecimento pelos alunos que estudam nas escolas do município em virtude do arroubo ideológico do Ministério da Educação em alguns livros didáticos/2014. O MEC trai as famílias que confiam na parceria constitucional com o Estado para a educação dos seus filhos. Isto porque, em nome de um projeto de poder, atrelado a uma vontade de revolução cultural de inspiração gramsciana, esses livros promovem o doutrinação político, ideológico e de costumes. Ao desconstruir e substituir valores e crenças arraigados na sociedade, deliberadamente, esses livros ferem a crença, a moral, a filiação política e ideológica das famílias dos alunos.

Acontece que o gemido angustiado da massa que compacta os ônibus do transporte coletivo, de tão abafado, não tem penetrado os ouvidos que estão moucos. Mesmo que sejam ouvidos legitimados como seus representantes. **Já as famílias que não podem escolher a escola, os livros e o método de ensino para os filhos, tornam-se passivas do ensino público e das experiências de laboratório social e ideológico do MEC. Mas as imagens dos vereadores em manifestação pública contra um tipo de exploração, foram animadoras. Isto mostra que nem tudo está perdido no mundo político.** É bem provável que as causas sociais que inquietam o povo de Goiânia passem a receber atenção e comprometimento mais corajosos e incondicionais dos seus legisladores.

(Orley José da Silva, professor, mestre – Letras e Linguística/UFG, mestrando – Ministério/SPRBC)

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/448-vereadores-de-goiania-destemidamente-manifestam-se-contra-shopping-center> - acessado em 22/03/2017 às 10:39

48. Bobinha - por Olavo de Carvalho;

Na *Carta Maior* desta semana, uma professora de ciências políticas da Universidade Federal de Pelotas, Luciana Ballestrin, adverte que enxergar alguma hegemonia comunista nas instituições superiores de ensino é “paranóia” e insinua que, ao contrário, o verdadeiro perigo que se esboça no horizonte nacional é o do fascismo.

A prova que ela oferece desse deslumbrante diagnóstico é que três pessoas reclamaram contra o comunismo universitário. Firmemente disposta a dizer qualquer coisa contra essas três minguadas vozes, ela as acusa, ao mesmo tempo, de provir de “um gueto” e de obter “grande repercussão na mídia”.

É notório que, entre os estudantes universitários brasileiros, quatro em cada dez são analfabetos funcionais. Temo que entre os professores da área de humanas essa proporção seja de nove para dez. A profa. Ballestrin é mais um exemplo para a minha coleção. Ela fracassa tão miseravelmente em compreender o significado das palavras que emprega, que no seu caso o adjetivo “funcional” é quase um eufemismo.

Desde logo, se os direitistas vivem num “gueto”, quem os colocou lá? Enclausuraram-se por vontade própria ou foram expelidos da mídia, das cátedras e de todos os ambientes de cultura superior pela política avassaladora de “ocupação de espaços” que a esquerda aí pratica desde há mais de meio século? Um gueto, por definição, não é um hotel onde a minoria se hospede voluntariamente para desfrutar os prazeres de uma vida sombria, fechada e opressiva, sem perspectivas de participação na sociedade maior. É uma criação da maioria dominante, um instrumento de exclusão usado para neutralizar ou eliminar as presenças inconvenientes. A maior prova de que o esquerdismo domina o espaço é que a direita vive num gueto. Ao acusá-la precisamente disso, essa porta-voz do esquerdismo oficial só dá testemunho contra si própria.

Com igual destreza ela maneja a segunda acusação: a de que as três vozes obtiveram “grande repercussão na mídia”. Que grande repercussão? Alguma delas foi manchete de um jornal, foi alardeada no horário nobre da Globo, deu ocasião a uma série infundável de reportagens, congressos de intelectuais e debates no Parlamento como acontece com qualquer denúncia de “crimes da ditadura” ocorridos cinquenta anos atrás? Nada disso. Foram apenas noticiadas aqui e ali, discretamente, num tom de desprezo e chacota. Mas, para a profa. Ballestrin, mesmo isso já é excessivo. Ela nem percebe que, ao protestar que três direitistas saíram do gueto, ela os está mandando de volta para lá.

Mas onde ela capricha ao máximo em não entender nada é ao enxergar uma “paranóia” em três denúncias isoladas, só notáveis pela raridade, e nenhuma nos gritos de alarma contra a “ameaça fascista” que pululam aos milhares, com estridência obscena, em publicações e salas de aula por todo o país. Na própria *Carta Maior* o toque de alerta antifascista ressoa diariamente. Qualquer observador isento nota a desproporção entre a iminência objetiva desses dois perigos e a intensidade do temor real ou fingido que despertam. Apontar o avanço comunista é apenas registrar as vitórias que centenas de organizações comunistas alardeiam e celebram nas assembleias do Foro de São Paulo (prontas, decerto, a negá-las em público quando lhes convém). Mas e o fascismo? Onde estão as organizações que o representam, os partidos que buscam elevá-lo ao poder, as verbas bilionárias que o sustentam, a militância adestrada para impô-lo a um povo inerme, os milhares de livros que infectam com o vírus fascista as prateleiras das livrarias e as bibliotecas das universidades? Nada disso existe. Nada, absolutamente nada. Tanto não existe, que, para fingir que existe, é preciso até mesmo chamar de fascistas as massas de agitadores comunistas pagos pelo governo para espalhar o terror nas ruas e forçar a transição para o socialismo explícito e descarado.

A inversão das proporções é, decerto, um dos traços mais típicos e constantes da mentalidade revolucionária, mas nem todos a ostentam com a cândida desenvoltura dessa mulherzinha boba.

Saber qual orientação ideológica predomina em determinado ambiente social não deveria ser muito difícil para uma “cientista política”, especialmente quando esse ambiente é o dela própria – o seu departamento universitário. Ela poderia perguntar, por exemplo, quantos de seus colegas votam na esquerda, quantos na direita. Ou poderia, com um pouco mais de esforço, averiguar a linha ideológica majoritária dos autores cuja leitura eles recomendam a seus alunos. Poderia até, se quisesse, fazer inspeção semelhante em outros departamentos de ciências humanas pelo Brasil a fora, para verificar se as várias correntes de pensamento estão aí representadas equitativamente ou se uma delas predomina até o ponto do monopolismo absoluto.

Tudo isso, no entanto, para a profa. Ballestrin, é esforço excessivo, cruel e desumano. Tudo o que se pode exigir dela é que raciocine pelo método histórico da auto-impregnação auditiva. Eis como funciona. Nos seus anos de estudante, você faz um esforço danado para macaquear o discurso dos seus professores. Ouve, presta atenção e imita cada giro de linguagem, cada cacoete, cada chavão. Quando por fim consegue falar como eles, você ouve o que você próprio diz e, orgulhoso de tamanha realização, acredita que é tudo verdade. Então está maduro para lecionar e para escrever artigos na *Carta Maior*.

Fonte: *Diário do Comércio*, edição de 1º de dezembro de 2013

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/439-bobinha> - acessado em 22/03/2017 às 10:40

49. Chocante: os sem-terrinha. Doutrinação de inocentes crianças pelo MST - por Rodrigo Constantino

Pequenas crianças inocentes aprendendo a dar gritos de guerra do MST, o movimento revolucionário que defende invasões de propriedade privada como meio aceitável para o socialismo.

O que essas crianças aprendem? Matemática? Português? Não! "Aprendem" desde cedo que pegar em foices e martelos e gritar palavras de ordem, após invadir propriedade de terceiros, é o caminho para o avanço. Avanço este que nos levaria até o "paraíso" cubano ou venezuelano!

É revoltante o que essa gente faz com as crianças brasileiras. Até quando?

Publicado no blog do autor em 30 de novembro de 2013.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/439-bobinha> - acessado em 22/03/2017 às 10:40

50. [Eu acuso - por Luiz Felipe Pondé](#)

Muitos alunos de universidade e ensino médio estão sendo acuados em sala de aula por recusarem a pregação marxista. São reprovados em trabalhos ou taxados de egoístas e insensíveis. No Enem, questões ideológicas obrigam esses jovens a "fingirem" que são marxistas para não terem resultados ruins.

Estamos entrando numa época de trevas no país. O bullying ideológico com os mais jovens é apenas o efeito, a causa é maior. Vejam os.

No cenário geral, desde a maldita ditadura, colou no país a imagem de que a esquerda é amante da liberdade. Mentira. Só analfabeto em história pensa isso. Também colou a imagem de que ela foi vítima da ditadura. Claro, muitas pessoas o foram, sofreram terríveis torturas e isso deve ser apurado. Mas, refiro-me ao projeto político da esquerda. Este se saiu muito bem porque conseguiu vender a imagem de que a esquerda é amante da liberdade, quando na realidade é extremamente autoritária.

Nas universidades, tomaram as ciências humanas, principalmente as sociais, a ponto de fazerem da universidade púlpito de pregação. No ensino médio, assumem que a única coisa que os alunos devem conhecer como "estudo do meio" é a realidade do MST, como se o mundo fosse feito apenas por seus parceiros políticos. Demonizam a atividade empresarial como se esta fosse feita por criminosos usurários. Se pudessem, sacrificariam um Shylock por dia.

Estamos entrando num período de trevas. Nos partidos políticos, a seita tomou o espectro ideológico na sua quase totalidade. Só há partidos de esquerda, centro-esquerda, esquerda corrupta (o que é normalíssimo) e do "pântano". Não há outra opção.

A camada média dos agentes da mídia também é bastante tomada por crentes. A própria magistratura não escapa da influência do credo em questão. Artistas brincam de amantes dos "black blocs" e se esquecem que tudo que têm vem do mercado de bens culturais. Mas o fato é que brincar de simpatizante de mascarado vende disco.

Em vez do debate de ideias, passam à violência difamatória, intimidação e recusam o jogo democrático em nome de uma suposta santidade política e moral que a história do século 20 na sua totalidade desmente. Usam táticas do fascismo mais antigo: eliminar o descrente antes de tudo pela redução dele ao silêncio, apostando no medo.

Mesmos os institutos culturais financiados por bancos despejam rios de dinheiro na formação de jovens intelectuais contra a sociedade de mercado, contra a liberdade de expressão e a favor do flerte com a violência "revolucionária".

Além da opção dos bancos por investirem em intelectuais da seita marxista (e suas similares), como a maioria esmagadora dos departamentos de ciências humanas estão fechados aos não crentes, dezenas de jovens não crentes na seita marxista soçobram no vazio profissional.

Logo quase não haverá resistência ao ataque à democracia entre nós. A ameaça da ditadura volta, não carregada por um golpe, mas erguida por um lento processo de aniquilamento de qualquer pensamento possível contra a seita.

E aí voltamos aos alunos. Além de sofrerem nas mãos de professores (claro que não se trata da totalidade da categoria) que acucam os não crentes, acusando-os de antiéticos porque não comungam com a crença "cubana", muitos desses jovens veem seu dia a dia confiscado pelo autoritarismo de colegas que se arvoram em

representantes dos alunos ou das instituições de ensino, criando impasses cotidianos como invasão de reitorias e greves votadas por uma minoria que sequestra a liberdade da maioria de viver sua vida em paz.

Muitos desses movimentos são autoritários, inclusive porque trabalham também com a intimidação e difamação dos colegas não crentes. Pura truculência ideológica.

Como estes não crentes não formam um grupo, não são articulados nem têm tempo para sê-lo, a truculência dos autoritários faz um estrago diante da inexistência de uma resistência organizada.

Recebo muitos e-mails desses jovens. Um deles, especificamente, já desistiu de dois cursos de humanas por não aceitar a pregação. Uma vergonha para nós.

Publicado na Folha de São Paulo, em 4 de novembro de 2013.

FONTE: <http://www.escolasepartido.org/artigos-top/422-eu-acuso -acessado em 22/03/2017 às 10:41>

51. Legitimação do vandalismo nas universidades - por Luiz Lopes Diniz Filho

Criado em Domingo, 27 Outubro 2013 22:40

Por Luiz Lopes Diniz Filho

No post anterior, comentei que o esquerdismo da escola brasileira pode ser um dos fatores responsáveis pelo vandalismo a que estamos assistindo - na verdade, trata-se de terrorismo mesmo, ainda que, até o momento, sem mortes, como notou Flávio Morgenstern. Mas não é apenas no ensino médio que os alunos aprendem que a luta insurrecional e as barbaridades cometidas por "movimentos sociais" como o MST são justificáveis, pois o mesmo se dá nas nossas universidades!

A primeira fonte de legitimação ideológica da violência nas universidades é a doutrinação teórica de esquerda que acontece nas salas de aula, especialmente nos cursos de ciências humanas. A influência da teoria social crítica (que reúne o marxismo e certo anticapitalismo pós-modernista) responde pela justificação moral de revoluções, insurreições, do crime comum e até do mau comportamento de estudantes.

Não que isso permita fazer generalizações absolutas, é claro. Falando da geografia, meio que eu conheço melhor, posso citar dois exemplos: Antonio Carlos Robert de Moraes é um marxista que optou pela social-democracia, razão pela qual sempre repudiou firmemente as ditaduras comunistas, a luta armada, o terrorismo e qualquer tipo de ação truculenta motivada politicamente; de outro lado, Milton Santos sempre foi um apoiador do socialismo real e, durante uma aula a que eu assisti na graduação, defendeu a prática de fuzilamentos com um alegre sorriso no rosto (ver abaixo). Todavia, basta ler o que nossos professores doutores publicam e o que dizem nos eventos científicos para perceber que, infelizmente, Moraes é a exceção, enquanto Milton Santos é a regra. Daí não ser nada surpreendente vermos um geógrafo como Armen Mamigonian saudar os atentados de 11 de setembro durante uma palestra. Ou, numa manifestação muito mais branda de pensamento revolucionário, vermos que Ana Fani Alessandri Carlos, ao invés de repudiar energicamente uma invasão do prédio da diretoria da FFLCH-USP ocorrida em 2011, preferiu escrever um "manifesto" no qual se limitava a criticar os supostos abusos e violência da polícia que, segundo os próprios invasores, teriam motivado a invasão. Ou seja, não deu apoio à ilegalidade, mas também não a condenou, e ainda reproduziu as críticas dos invasores à polícia paulista.

"A verdade da teoria é a prática"

Mas existe uma segunda fonte de justificação da violência nas universidades, que é a política estudantil e sua prática contumaz de invadir reitorias e refeitórios. Quando estive na graduação, já lá se vão mais de duas décadas, participei durante um ano do Centro Acadêmico de Geografia. Eu defendia a via do socialismo democrático, de tal modo que, embora fosse de esquerda, acabei batendo boca diversas vezes com ativistas universitários - inclusive alguns amigos meus - que apoiavam abertamente invasões e violências.

Certa feita, os pelegos da CUT - que então jogavam lenha na fogueira para ajudar o PT, já que este era oposição - convocaram uma greve geral. E lá foram alguns estudantes fazer piquete na porta do campus da USP para "dar força ao movimento", o qual fracassou. Eu não fui, mas conversei com meus amigos sobre o que rolou. Dois deles contaram que foram parar na delegacia porque estavam tentando impedir as pessoas de entrar no campus, ao que eu comentei: "não tenho nada contra que se tente convencer as pessoas a fazer greve, mas, se vocês foram presos porque estavam tentando impedir a entrada, me desculpem dizer, mas foi merecido". Um deles virou as costas e foi-se embora no mesmo instante, pois deduziu logo que iam brigar, como tantas outras vezes já tinha

acontecido. O outro ficou e nós começamos uma daquelas intermináveis discussões políticas que tínhamos na época.

E não se pense que visões como essas eram coisa de uma meia dúzia de "radicais" da política estudantil, não. Seja em conversas informais, em discursos feitos nas assembleias ou nos textos divulgados pelos militantes, o que mais se via eram palavras de ordem contra a "imprensa burguesa", o "Estado burguês", e tantas outras expressões que denotam o repúdio às instituições e à democracia. A grande maioria dos militantes, de todos os partidos e tendências, justificavam ideológica e moralmente a violência, a censura e as ditaduras de esquerda! Assim como Moraes era uma exceção entre os professores, eu era uma exceção entre os alunos que participavam da política estudantil, razão pela qual pulei fora daquele meio rapidinho.

De lá para cá, ficou pior!

Vou citar um último exemplo, bem pertinente ao terrorismo dos protestos do Movimento Passe Livre. Numa das discussões sobre a legitimidade do uso da violência que eu tive com um militante amigo meu - já falecido há vários anos - acabamos por comentar algumas depredações de ônibus que haviam sido perpetradas na época por sindicalistas durante uma greve. Num dado momento, ele me disse, na maior calma: "jogar pedra num ônibus com gente dentro, eu sou contra, pois aí pode machucar alguém; mas destruir um ônibus parado eu sou a favor, já que isso é propriedade privada e nós somos contra"!

Entretanto, como informa Flávio Morgenstern, num artigo imperdível, certas discussões no Facebook mostram que a situação está piorando, pois tem gente que participou da marcha convocada pelo Passe Livre dizendo abertamente que não vê grande problema em atear fogo a um ônibus antes das pessoas saírem!

E eu cheguei a pensar que, com a queda do Muro de Berlim, nossa esquerda iria se civilizar um pouco. Deu o contrário!

FONTE: <http://www.escolasepartido.org/artigos-top/422-eu-acuso -acessado em 22/03/2017 às 10:41>

52. A mitificação de Milton Santos - por Luiz Lopes Diniz Filho

Poucos intelectuais brasileiros foram tão mitificados quanto Milton Santos, e não só pelos geógrafos. Certa feita, abri o Estadão e dei risada ao ler o seguinte: "Ele entra para a história intelectual do País não só por antever as perversidades da globalização e os fenômenos mundiais da urbanização, mas por ter revolucionado a geografia, ao entendê-la como uma ciência humana e não natural" (Pires, 2007, p. D9).

Qualquer geógrafo sabe que é uma tolice sem tamanho dizer que, de Humboldt até o final do século XX, Milton Santos foi o primeiro a ver que a geografia não era uma ciência natural. Mas é provável que a maioria dos não geógrafos engula essa ideia, o que contribui para transformá-lo em mito aos olhos do público em geral. Ainda assim, eu não me incomodaria com a atribuição de falsos méritos intelectuais a Milton Santos se isso não tivesse também desdobramentos político-ideológicos externos à geografia. É o que se vê no texto citado, em que a elevação de Milton Santos à condição de revolucionário da geografia serve para reforçar a avaliação de que ele foi também o profeta que teria antevisto "as perversidades da globalização"...

Ora, anteviu coisa nenhuma! Bem ao contrário do que ele afirmava (e sem citar qualquer estatística), o capitalismo vem produzindo uma rápida e expressiva redução da pobreza no Brasil e no mundo. Quem tiver dúvidas disso pode conferir no post Acadêmicos podem sonegar informação? e no artigo Globalização e pobreza: o caso do Brasil. De outro lado, lembro-me muito bem que, quando frequentei a graduação, na segunda metade dos anos 1980, Milton Santos afirmava em palestras que ainda era muito cedo para cobrar sucesso do socialismo porque se tratava de uma experiência histórica com apenas 70 anos, em comparação com os 500 anos de história do capitalismo. Pouco tempo depois, entretanto, vimos a queda do Muro de Berlim, o esfacelamento da URSS e a volta de quase todos os países socialistas do mundo ao capitalismo. Ele defendia o socialismo real quando esse sistema já estava prestes a cair de podre. Isso é que é antever o futuro!

Mas pior mesmo são os intelectuais que falseiam as visões político-ideológicas de Milton Santos para pintá-lo como humanista e defensor da democracia. É o caso do cineasta Silvio Tendler (2005), que, em documentário sobre esse autor, retratou-o como formulador de uma "proposta libertária" (sic!). Ora, o fato de Milton Santos ter defendido o socialismo real sem se incomodar com o totalitarismo dos regimes comunistas já é prova cabal de desprezo pela democracia e de indiferença pelos milhões de mortos produzidos pelo socialismo. Mesmo assim, vou citar um outro testemunho pessoal para corrigir a mitificação produzida por Tendler. Quando eu era aluno de graduação, assisti a uma fala que Santos proferiu durante uma aula a convite da professora. Nessa palestra, ao ser

indagado por um aluno se o regime sandinista deveria radicalizar suas ações no rumo do socialismo, apesar das resistências políticas que inevitavelmente ocorreriam, Santos respondeu que sim e acrescentou, sorrindo!, que não via outra saída a não ser usar o paredão, assertiva ilustrada com o uso dos polegares e indicadores para fazer uma mímica de metralhadora em ação. Mas alguém como ele, que acusava os intelectuais não socialistas de atuarem como mercenários do capitalismo selvagem e que vivia se dizendo defensor do “humanismo” contra o “economicismo” estava realmente em posição de fazer tais críticas de cunho ético aos seus pares, sobretudo considerando que suas teses políticas autoritárias e homicidas só costumavam ser reveladas por inteiro em eventos científicos e, mais explicitamente, no espaço fechado das salas de aula?

Nenhuma geografia merece levar tomates mais do que a geografia de Milton Santos.

PIRES, Francisco Quinteiro. Um demolidor elegante e otimista. O Estado de São Paulo, Cultura, 02 de dezembro de 2007, p. D9.

TENDLER, Silvio. Encontro com Milton Santos ou o Mundo Global Visto do Lado de Cá. Rio de Janeiro: Caliban Produções Cinematográficas, 2005. 1 filme (89 min): son., color.; 16 mm.

OBS.: Publicado originalmente em 09 de junho de 2011, no site [Geografia em Debate](#)

FONTE: <http://www.escolasepartido.org/artigos-top/418-a-mitificacao-de-milton-santos> - acessado em [22/03/2017 às 10:42](#)

53. Professores do Rio põem em prática a violência que ensinam nas escolas - por Luiz Lopes Diniz Filho*;

Quando estouraram as badernas de junho, motivadas pela ideologia esquerdista que alimenta o Movimento Passe Livre e grupos do tipo Black Bloc, alertei para o fato de que esses vândalos se sentiam justificados pelo que tinham aprendido nas escolas (ver [aqui](#)). Após apresentar uma série de evidências para demonstrar que a escola brasileira apoia abertamente a violência insurrecional e ditaduras comunistas, indaguei: até que ponto o sistema brasileiro de ensino não tem responsabilidade indireta nas explosões de violência a que estamos assistindo, já que divulga as ideologias socialistas que servem de base para as ações truculentas de certas pessoas convocadas a ir às ruas pelo Passe Livre?

Bem, as ações truculentas e autoritárias dos professores mobilizados pelo sindicato dessa categoria no Rio de Janeiro, em luta contra o novo Plano de Cargos e Salários instituído pela prefeitura desse município, mostra que nossos marxistas decidiram fazer com que a unidade entre teoria e práxis não fique restrita apenas às perorações ideológicas em sala de aula, ganhando conteúdos também de política de ação direta!

Mas não que os professores tenham a ilusão de que esse seria o primeiro passo para construir no país um socialismo ao estilo cubano ou mesmo alguma transformação social e política de maior alcance nos marcos do próprio capitalismo. Assim como a Apeoesp, o sindicato de professores do Rio visa ajudar os partidos de esquerda que se mostrarem seus aliados - e que premiam sindicalistas com cargos públicos quando chegam ao poder, como prova a "república sindical petista" -, além de lutar com todas as forças para manter o pacto de mediocridade vigente em nossas escolas.

De fato, Lindbergh Farias, pré-candidato a governador do Rio de Janeiro pelo PT, viu as intenções de voto no seu nome crescerem significativamente após o vandalismo de junho e está agora apoiando os professores grevistas, numa clara demonstração de que, para chegar ao poder, não se incomoda nem um pouco de jogar gasolina no incêndio (ver [aqui](#)). Já o sindicato dos professores do Rio nada mais faz do que copiar a Apeoesp e outros sindicatos da categoria, que rejeitam as políticas de gratificação por desempenho em favor de sistemas de promoção nos quais o esforço dos melhores professores não é reconhecido e nem premiado, enquanto os menos talentosos e menos dedicados têm a certeza de que vão melhorar de vida dando apenas o mínimo de si mesmos. A experiência nacional e internacional prova que, com o fracasso das expectativas revolucionárias, as organizações socialistas passam a utilizar a ética stalinista de que não se faz omelete sem quebrar ovos em favor da satisfação imediata de interesses políticos e econômicos cada vez mais restritos e rasteiros. Foi assim com as Farc, que se transformaram numa gangue de traficantes de drogas e de sequestradores que ainda mantém um discurso ideológico para angariar simpatia política. Foi assim com os integrantes das alas ideológicas do PT -

caso de Lindbergh, José Dirceu, Genoio, etc. -, que se entregaram ao mais vulgar "é dando que se recebe" para tirar proveito de um Estado que se relaciona com as empresas privadas segundo o velho estilo do "capitalismo de laços" brasileiro. E é assim com nossos socialistas de salas de aula: elogiam as ditaduras comunistas, distorcem a realidade brasileira, tentam formar "cidadãos conscientes" (ou seja, alunos esquerdistas) e se valem de todo tipo de retórica suja e até de violência para tentar impor seus interesses corporativistas mais mesquinhos.

Os professores do Rio são o vínculo palpável entre a violência que eclodiu no país em junho e as ideologias de esquerda que se ensinam no Brasil, desde o fundamental até a universidade.

* *Professor do Departamento de Geografia da UFPR*

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/417-professores-do-rio-poem-em-pratica-a-violencia-que-ensinam-nas-escolas> - acessado em 22/03/2017 às 10:43

54. O que a escola esconde - por Luiz Diniz Lopes Filho

Já tive oportunidade de conversar com alguns professores que, insatisfeitos com a doutrinação praticada em nosso sistema de ensino, reclamam que têm dificuldade para oferecer conteúdos alternativos aos alunos porque os livros didáticos seguem a pauta da teoria social crítica. Nesse sentido, o objetivo desta página é indicar textos curtos e de fácil leitura que podem ser usados como material de apoio pelos professores empenhados em oferecer aos estudantes a oportunidade de conhecer os fatos deliberadamente omitidos nos livros didáticos de história e de geografia.

O colapso da União Soviética

Esse artigo do economista russo Yegor Gaydar analisa o fracasso agrícola e industrial da antiga URSS e os efeitos geopolíticos dessa falência econômica, expressos na destruição do império soviético.

"Che Guevara ordenava torturas"

Entrevista que revela essas e outras verdades sobre falsos heróis latino-americanos.

Para citar Che Guevara

Coletânea de frases do próprio Che que desmentem o que se diz sobre ele na academia e na escola.

La vida por la izquierda

Matéria da Revista Piauí (já comentada em um post deste blog) que mostra o fracasso econômico e social do socialismo cubano - inclusive no que diz respeito ao seu sistema de saúde.

Gulag: anatomia da tragédia

Resenha do livro Gulag: uma história dos campos de prisioneiros soviéticos, elaborada por Paulo Roberto de Almeida.

Uma nova regionalização do mundo

Geógrafos e professores não se cansam de dizer que a globalização aumenta a desigualdade entre países ricos e pobres. Pois esse texto mostra que está acontecendo o contrário!

Desafios para uma política de transportes no Brasil

Desde que sou garoto os professores ensinam que a opção do Brasil pelo rodoviarismo foi irracional e só aconteceu devido ao interesse de atrair investimentos das indústrias automobilísticas. Mas esse texto indica o equívoco dessa ideia por meio de uma análise econômica e territorial.

* *Luiz Diniz Lopes Filho é professor do Departamento de Geografia da UFPR*

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/416-o-que-a-escola-esconde> - acessado em 22/03/2017 às 10:43

55. Professor não tem direito de "fazer a cabeça" de aluno - por Miguel Nagib

É lícito ao professor, a pretexto de “despertar a consciência crítica dos alunos” – ou de “formar cidadãos”, “construir uma sociedade mais justa”, “salvar o planeta”, etc. –, usar a situação de aprendizado, a audiência cativa dos alunos e o recinto fechado da sala de aula para tentar obter a adesão dos estudantes a uma determinada corrente ou agenda política ou ideológica?

Com outras palavras: é lícito ao professor tentar “fazer a cabeça” dos alunos?

A resposta a essa pergunta está no art. 206 da Constituição Federal, que diz o seguinte:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

Como se vê, ao lado da liberdade de ensinar dos professores – a chamada liberdade de cátedra –, a Constituição Federal também garante a liberdade de aprender dos estudantes.

Seja qual for, na sua máxima extensão, o conteúdo jurídico dessa liberdade de aprender, uma coisa é certa: ele compreende o direito do estudante a que o seu conhecimento da realidade não seja manipulado pela ação dolosa ou culposa dos seus professores. Ou seja: ele compreende o direito do aluno de não ser *doutrinado* por seus professores.

Esse direito nada mais é do que a projeção específica, no campo da educação, da principal liberdade assegurada pela Constituição: *a liberdade de consciência*.

A liberdade de consciência é absoluta. Os indivíduos são 100% livres para ter suas convicções e opiniões a respeito do que quer que seja. Ninguém pode obrigar uma pessoa, direta ou indiretamente, a acreditar ou não acreditar em alguma coisa. O Estado pode obrigá-la a fazer ou não fazer alguma coisa, mas não pode pretender invadir a consciência do indivíduo para forçá-lo ou induzi-lo a ter essa ou aquela opinião sobre determinado assunto. Isto só acontece em países totalitários como Cuba e Coreia do Norte.

Como o ensino *obrigatório* não anula e não restringe a liberdade de consciência do indivíduo – do contrário, ele seria inconstitucional –, o fato de o estudante *ser obrigado* a assistir às aulas de um professor impede terminantemente que este se utilize de sua disciplina, intencionalmente ou não, como instrumento de cooptação política ou ideológica.

Portanto, com base no art. 206 da CF, pode-se definir juridicamente a prática da doutrinação política e ideológica em sala de aula como sendo o *abuso da liberdade de ensinar do professor em prejuízo da liberdade de aprender do estudante*.

Esse abuso da liberdade de ensinar também compromete gravemente a liberdade política dos alunos, já que o fim último da doutrinação é induzir o estudante a fazer determinadas escolhas políticas e ideológicas. E como se alcança esse resultado? Mediante a desqualificação sistemática de todas as correntes políticas e ideológicas menos uma: aquela que desfruta da simpatia do professor.

Dessa forma, os estudantes são induzidos a fazer determinadas escolhas; escolhas que beneficiam, direta ou indiretamente, as políticas, os movimentos, as organizações, os partidos e os candidatos que desfrutam da simpatia do professor ou que contam com a sua militância.

Sendo assim, não há dúvida de que esses estudantes estão sendo manipulados e explorados politicamente por seus professores, o que ofende o art. 5º do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), segundo o qual “nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de exploração”.

É certo que o professor doutrinador não se vale da violência para constranger os alunos. Mas, ao estigmatizar determinadas perspectivas políticas e ideológicas, a doutrinação cria as condições para um tipo de constrangimento muito menos sutil: o *bullying* político e ideológico que é praticado pelos próprios estudantes contra seus colegas. Em certos ambientes, um aluno que assuma publicamente uma militância ou postura que não seja a da corrente dominante corre sério risco de ser isolado, hostilizado e até agredido fisicamente pelos colegas. E isto se deve, principalmente, ao ambiente de sectarismo criado pela doutrinação.

Professor doutrinador é aquele que usa suas aulas para tentar transformar seus alunos em réplicas ideológicas de si mesmo. Assim agindo, porém, o professor infringe o art. 53 do Estatuto da Criança e do Adolescente, que garante aos estudantes “o direito de ser respeitado por seus educadores”. Com efeito, um professor que deseja transformar seus alunos em réplicas ideológicas de si mesmo evidentemente não os está respeitando.

Além disso, o uso da máquina do Estado -- que compreende o sistema público de ensino -- para a difusão das concepções políticas ou ideológicas de seus agentes é incompatível com o princípio da neutralidade política e ideológica do Estado, com o princípio republicano, com o princípio da isonomia (igualdade de todos perante a lei) e com o princípio do pluralismo político e de ideias, todos previstos, explícita ou implicitamente, na Constituição Federal.

Por fim, a prática da doutrinação ideológica configura uma afronta ao próprio regime democrático, já que ela instrumentaliza o sistema público de ensino e os estudantes com o objetivo de *desequilibrar o jogo político* em favor de um dos competidores.

Em suma, o professor que usa suas aulas para “fazer a cabeça” dos alunos, por mais justas e elevadas que lhe pareçam as suas intenções, está desrespeitando, ao mesmo tempo, a Constituição Federal e o Estatuto da Criança e do Adolescente.

Cabe às autoridades educacionais e aos responsáveis pelas escolas – públicas e privadas – adotar medidas eficazes para coibir essa prática *covarde, antiética e ilegal (covarde*, porque se prevalece da situação de inferioridade do aluno e do fato de ser obrigatória a sua presença em sala de aula; *antiética*, porque exercida por meio da autoridade conferida pela cátedra; e *ilegal*, como acabamos de demonstrar). E cabe ao Ministério Público – a quem a Constituição Federal atribui “a defesa da ordem jurídica e do regime democrático” e a legislação ordinária, a defesa dos interesses das crianças e dos adolescentes e dos consumidores – exigir que essas medidas sejam adotadas.

E que medidas são essas?

Muito pode ser feito, sem dúvida. Mas o mais importante e urgente é informar os alunos sobre o direito que eles têm de não ser doutrinados por seus professores.

Trata-se, aqui, mais uma vez, de um direito assegurado pela Constituição Federal: o direito – que decorre do princípio constitucional da cidadania (CF, art. 1º, II) – de ser informado sobre os próprios direitos.

Conferindo efetividade a esse princípio, o Código de Defesa do Consumidor – que é aplicável no caso da relação professor-aluno, uma vez que o professor é preposto do fornecedor dos serviços prestados ao aluno – enumera entre os princípios da Política Nacional das Relações de Consumo a “educação e informação de fornecedores e consumidores, quanto aos seus direitos e deveres” (art. 4º, inciso IV).

Já o art. 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) estabelece que uma das finalidades da educação é preparar o educando “para o exercício da cidadania”.

Assim, tanto por força da Constituição, como por força do Código de Defesa do Consumidor e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, as escolas públicas e privadas têm o dever jurídico de educar e informar os estudantes sobre o direito que eles têm de não ser doutrinados por seus professores.

Como cumprir esse dever? É simples: basta afixar em locais onde possam ser lidos por estudantes e professores (preferentemente nas salas de aula, mas também nas salas dos professores) cartazes com os seguintes preceitos:

- 1. O professor não abusará da inexperiência, da falta de conhecimento ou da imaturidade dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente político-partidária, nem adotará livros didáticos que tenham esse objetivo.**
- 2. O professor não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, religiosas, ou da falta delas.**
- 3. O professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas.**
- 4. Ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito.**
- 5. O professor não criará em sala de aula uma atmosfera de intimidação, ostensiva ou sutil, capaz de desencorajar a manifestação de pontos de vista discordantes dos seus, nem permitirá que tal atmosfera seja criada pela ação de alunos sectários ou de outros professores.**

Negar aos alunos o conhecimento desses deveres do professor é o mesmo que sonegar-lhes as condições mínimas necessárias ao exercício da cidadania dentro da própria escola!

Portanto, é necessário e urgente educar e informar os estudantes sobre os direitos compreendidos na sua liberdade de aprender, a fim de que eles mesmos possam exercer a defesa desses direitos, já que, dentro da sala de aula, ninguém mais poderá fazer isso por eles.

* *Coordenador do www.escolasempartido.org*

Artigo publicado no *blog* do economista [Rodrigo Constantino](#) e no *site* [Consultor Jurídico](#)

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/412-professor-nao-tem-direito-de-fazer-a-cabeca-de-aluno>
- acessado em 22/03/2017 às 10:47

56. Liberdade de cátedra, herança e ambiguidades - por Cláudio de Moura e Castro

Apesar de suas aspirações a arauto do progresso e da ciência, a universidade convive com algumas heranças do passado. Uma delas é curiosa, mas inofensiva.

Uma vez por ano, todos se vestem como na era medieval, com becas pretas e chapéus ridículos. Ora vejam, esses eram anos obscurantistas, carentes de liberdade de expressão e de leitura, pois nem a Bíblia podia ser lida sem autorização, arriscando-se os transgressores a terminar assados em praça pública. O individualismo era inaceitável e as irracionalidades borbulhavam. Por que, então, se fantasiam de Idade Média os membros de uma instituição que se propõe a ser o oposto disso tudo? Tais liturgias pitorescas, contudo, carecem de consequências nefastas.

Não obstante, há um outro resíduo do passado, este de grande relevância, pelo que tem de bom e de mau. Trata-se da liberdade de cátedra, postulada por Wilhelm von Humboldt ao propor o seu modelo de universidade, materializado na Universidade de Berlim, no início do século 19. Eram três os pilares. O primeiro, a liberdade dos professores para defenderem as suas ideias, por mais impopulares ou cáusticas que fossem. O segundo, a liberdade de escolher os tópicos de sua pesquisa. O terceiro, o certificado de garantia, plasmado na estabilidade da cátedra, impedindo que eles perdessem o emprego caso cutucassem os poderosos.

O papel dessas liberdades na História da civilização ocidental não admite dúvidas. Sua restrição é testemunha, com papel passado, dos autoritarismos de Hitler, Mussolini, Stalin e até dos episódios tristes do macarthismo. Mais adiante, a História da América Latina registra os choques dos professores com os ditadores de plantão e o papel corrosivo que tiveram essas colisões no encurtamento dos regimes autoritários.

Porém as leis mudaram o alcance desse princípio. De um lado, garantem essa liberdade para todos, portanto, também para professores. De outro, restringem a liberdade em certos assuntos. Por exemplo, defender racismo ou terrorismo é proibido ou pode trazer ações legais. Portanto, a liberdade de cátedra é parcialmente esvaziada pelo marco legal. Essa questão é jurídica e trata de um confronto entre lei maior e lei menor.

O que sobrou? Um lado bom, um lado supremamente embaralhado e um lado ilegítimo.

O lado bom - Da intenção original de garantir liberdade política, nada a remendar, nem pensar em fragilizar tais garantias.

O lado embaralhado - A versão original da liberdade de cátedra começa a mostrar seu desgaste e suas ambiguidades. Que liberdade deve ter um professor de uma instituição católica para pregar que Deus morreu? Numa instituição privada, com fins de lucro, os professores terão liberdade de pregar a queda do sistema capitalista? E nas públicas? Os professores de História devem poder pregar em seus cursos uma visão marxista da História ou o materialismo dialético - como ocorre amiúde? Que liberdade deve ter um professor para entrar em rota de colisão com as políticas e crenças dos donos da instituição? Nesses assuntos, estamos num limbo. Pessoalmente, vejo a necessidade de limites. Com direitos vão as responsabilidades. Há padrões de rigor intelectual a serem respeitados. Minimamente, os dois lados de uma controvérsia devem ser apresentados, afinal, a cátedra é para educar, não para doutrinar ou convencer. E há os "combinados". É no contrato inicial do professor que se determina o que pode e o que não pode.

Podemos estender essas liberdades para o ensino básico? Será que devem incluir a forma de ensinar? A escola deve ter o direito de impor uma linha pedagógica aos seus professores? Visto do outro lado, o professor deve ser livre para escolher o seu método? O alcance da liberdade deveria ser diferente em escolas públicas ou privadas? Novamente, é preciso acertar antes.

A liberdade de pesquisa, aparentemente tão anódina, não é menos preñe de ambiguidades. Nossa pesquisa até que é abundante, mas padece de uma crônica pulverização temática, impedindo a criação de massa crítica em alguns temas estratégicos para o País. Se há completa liberdade de escolha de tema, estaremos condenados a seguir com esse picadinho? É possível orientar a pesquisa pelos financiamentos. Mas isso apenas transfere o problema para os professores que vão decidir os assuntos financiados. Quanta liberdade devem ter, diante do que o Estado percebe como prioridades estratégicas para a Nação?

O lado ilegítimo - O conceito de liberdade se espalha para assuntos administrativos, alcance ainda mais nebuloso. O princípio vem sendo invocado para justificar a liberdade de ensinar o que está fora das ementas, de não as seguir ou de criar as suas próprias, ao arrepio da orientação acadêmica da instituição. Ou de oferecer um ensino fora da qualidade esperada ou aulas sem preparação adequada. Tampouco é defensável o direito de não cumprir os horários estabelecidos.

Parece razoável supor: quem foi contratado e ganha para fazer pesquisa não tem liberdade para não fazê-la. Na prática, é descomunal a proporção de professores das federais que não faz pesquisa, apesar de contratados em tempo integral. Estamos espichando demais.

No fundo, vivemos uma situação triplamente delicada. 1) A liberdade de cátedra distanciou-se dos propósitos de Humboldt, entrando em territórios pantanosos. 2) Sua extensão para a gestão do ensino, além de ilegítima, está sendo usada para justificar irresponsabilidades. 3) Finalmente, nem há discussão séria sobre o assunto nem se forja um consenso acerca dos limites dessa liberdade. Nesse assunto, vivemos no pior dos mundos, com um princípio nobre sendo brandido ou interpretado ao sabor das conveniências.

Fonte: <http://www.estadao.com.br/noticias/impresso,liberdade-de-catedra--heranca-e-ambiguidades-792065.0.htm>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/394-liberdade-de-catedra-heranca-e-ambiguidades> - acessado em 22/03/2017 às 10:48

57. A fanática ditadura da educação - por José Maria e Silva

A partir de agora, todos os pais estão obrigados a matricular seus filhos na escola a partir dos 4 anos de idade e eles devem permanecer matriculados até os 17 anos, custe o que custar. Já está em vigor a Lei 12.796, de 4 de abril de 2013, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e regulamenta a Emenda Constitucional 59, de 11 de novembro de 2009, promulgada, na época, pelo então presidente do Senado, José Sarney, e pelo presidente da Câmara dos Deputados, Michel Temer. Essa emenda alterou o artigo 208 da Constituição e aumentou o tempo do ensino obrigatório, que deixou de ter a duração de 9 anos (dos 6 aos 14) e passou a ser de 14 anos (dos 4 aos 17). Com isso, é provável que o Brasil tenha se tornado o País com o maior tempo de escola obrigatória em todo o mundo, superando, com folga, os países europeus, cuja escolaridade compulsória não costuma ultrapassar dez anos. É o Brasil megalomaniaco de sempre, empenhado em pôr o chapéu onde a mão não alcança.

Essa medida não poderia ser mais insana. É como se um médico, diante da dor e febre de um doente, lhe receitasse uma forte dose de paracetamol e, mesmo notando os sintomas de uma hipersensibilidade ao medicamento, reforçasse a dose, levando o paciente à morte por insuficiência renal aguda. É o que faz o Estado brasileiro ao receitar ainda mais ensino obrigatório para crianças e adolescentes, como se não fosse justamente a escola – corrompida por droga, sexo e violência – a grande responsável pela falência moral e intelectual da juventude brasileira. Basta observar o catastrófico aumento da criminalidade no País – ele acompanha de perto o aumento da escolaridade e não é por mera coincidência. Escola só educa se for com disciplina, mas como a educação brasileira banuiu radicalmente qualquer forma de disciplina, as escolas públicas tornaram-se meros pontos de encontro de filhos devolutos, emancipados da autoridade paterna por um Estado ditador e prontos para ingressarem no mundo da vadiagem ou do crime.

Por influência da nefasta autoajuda marxista do pedagogo Paulo Freire, a educação se tornou um verdadeiro abraçadabra no País e se atribui a ela a capacidade de curar os mais díspares problemas humanos, desde espinhela caída até a delinquência juvenil. Um motorista anda em alta velocidade, ultrapassa o sinal vermelho e mata pessoas? Nada de multa e cadeia – educação nele. Um adolescente estupra e mata uma menina durante um assalto, faltando apenas três dias para completar 18 anos, com aconteceu há alguns anos na cidade de Anicuns, no interior de Goiás? Nada de prisão em regime fechado – educação nele. O presidiário do semiaberto se

aproveita da infinita bondade do Estado e volta a roubar, matar, estuprar e traficar drogas? Nada de lhe aumentar drasticamente a pena – educação nele, com desconto no tempo de cadeia devido às horas de suposto estudo. Prova disso é que latrocidias, estupradores e homicidas seriais são chamados oficialmente pelo Estado de “reeducandos”. O conceito de educação foi completamente deturpado e se tornou um fanatismo laico.

Na rabeira do mundo

Diante da ampliação do ensino obrigatório de 9 para 14 anos, é inevitável lembrar uma crônica do jornalista e escritor Benjamin Costallat (1897-1961) publicada em 3 de março de 1927, no “Jornal do Brasil”. A referida crônica, intitulada “Instrução”, discutia as precárias condições das escolas públicas no Rio de Janeiro, então Capital Federal, numa época em que os intelectuais começavam a se mobilizar em defesa da expansão do ensino público gratuito. Em seu artigo, Benjamin Costallat descreve uma escola pública do Rio de Janeiro, em que as crianças conviviam com entulhos, animais e esgoto a céu aberto, “sem as mais elementares regras de higiene, na promiscuidade sórdida”, como ele próprio afirma. Indignado com aquelas pocilgas que se faziam passar por estabelecimentos de ensino, Costallat não hesitou em defender o fechamento das escolas públicas de seu tempo, afirmando que “melhor é ver aumentar o número de brasileiros analfabetos” do que ver “aumentar o número dos porcos brasileiros”.

Quase um século depois, sob a liderança dos ex-presidentes Fernando Henrique Cardoso (PSDB) e Luiz Inácio Lula da Silva (PT), o consórcio tucano-petista que manda nos destinos do Brasil desde 1994 optou por fazer o oposto do que preconizava Benjamin Costallat – quanto mais a escola pública se mostra falida, mais tucanos e petistas prescrevem o aumento dos dias letivos e ampliam o tempo de ensino obrigatório, reforçando a dose do veneno que está matando a juventude. No passado, a escola podia até não oferecer um ensino de qualidade ao aluno, mas ao menos não destruía a formação moral que ele trazia de casa, como ocorre hoje. O ensino público, do modo como está estruturado, deixou de ser solução para ser o principal problema.

Já escrevi isso certa vez, mas sou obrigado a repetir: se no tempo de Benjamin Costallat, a escola pública era um chiqueiro físico, hoje ela virou uma pocilga moral. Se naquele tempo os alunos refocilavam na lama, hoje a escola lhes enodoa a própria alma. Já não se trata de escolher entre o analfabeto e o porquinho: se depender do veneno da pedagogia progressista inoculado nos alunos, a escolha será entre o analfabeto funcional e o menor disfuncional, alguns deles prontos para virar bandido.

Nos testes educacionais internacionais, o Brasil disputa o último lugar com países muito mais pobres. No ano passado, por exemplo, no índice de qualidade do ensino elaborado pela empresa Pearson, o Brasil aparece em penúltimo lugar da lista, à frente apenas da Indonésia, entre os 40 países pesquisados, liderados pela Finlândia, Coreia do Sul e Hong-Kong, os três primeiros. O Brasil ficou na 39ª posição, atrás do México, Colômbia, Argentina e Chile, bem como de Portugal e Espanha, que aparecem, respectivamente, em 27º e 28º lugar. E olha que a crise do sistema de ensino português se arrasta há anos, agravada pelos problemas econômicos que o país enfrenta no contexto da União Europeia. No Pisa, teste internacional de avaliação estudantil da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o Brasil ficou em 53º lugar, numa lista de 65 países. Isso porque as escolas privadas brasileiras, mesmo contaminadas pela ideologia da inclusão e não do mérito, evitaram que o país ficasse em situação pior. Se fossem avaliadas apenas as escolas públicas, o Brasil cairia para a 60ª posição, atrás do Cazaquistão.

E não é por falta de recursos. Desde o governo Fernando Henrique Cardoso, os investimentos em educação no Brasil estão crescendo de modo consistente. O estudo da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) constatou que o Brasil foi o segundo país entre 35 nações analisadas que mais fez crescer o seu investimento em educação entre os anos de 2000 e 2009, perdendo apenas para a Rússia. Nesse período, somando os aportes da União, Estados e municípios, o Brasil passou a investir 5,5% do PIB em educação, um aumento de 57% em relação aos 3,5% que investia antes.

Para se ter uma ideia do que isso significa, basta observar que o PIB do Brasil em 2011 foi de R\$ 4,143 trilhões, o que resulta em cerca de R\$ 230 bilhões investidos em educação. Se porventura prevalecer a proposta de se investir 10% do PIB em educação, aprovada na Comissão de Constituição e Justiça da Câmara dos Deputados no final do ano passado, o investimento em educação no Brasil subiria para R\$ 414 bilhões de reais anualmente. O que talvez ainda seja pouco diante do poço sem fundo que se abre com a ampliação do ensino obrigatório de 9 para absurdos 14 anos.

Doutrinação em sala de aula

Quem conhece a história da educação no País, sabe que o aluno de escola pública, hoje, é quase um privilegiado se comparado com seu congênere do passado. As escolas públicas atuais são razoavelmente estruturadas e só não

são melhores porque a depredação cotidiana – protagonizada pelos próprios alunos – não deixa. Em todos os Estados, há escolas em condições precárias, especialmente no interior do Nordeste, mas, em regra, os problemas físicos não se comparam com aqueles descritos por Benjamin Costallat, na primeira metade do século, ou mesmo num passado recente, antes da Constituição de 88 e da campanha do governo Fernando Henrique Cardoso para colocar toda criança na escola. O governo FHC consolidou a Constituição de 88 (para o bem e para o mal) e transformou a educação num direito do aluno, começando por lhe garantir o livro didático, que pesava no bolso de seus pais. O problema é que não se exige nenhuma contrapartida dos alunos e muitos deles desperdiçam os recursos investidos na educação, fazendo valer o provérbio de que é inútil atirar pérola para porco. No Estado de São Paulo, por exemplo, onde o aluno da rede pública recebe tudo de graça, não só os livros, mas também uniforme e material escolar, não é raro, no início do mês de dezembro, esses alunos promoverem bacanais de apostilas rasgadas e jogadas em plena rua, em frente às escolas, para comemorar o fim do ano letivo.

Não adianta aumentar os dias letivos nem obrigar os alunos a passarem mais anos nas salas de aula, se a escola pública – premida pela falácia acadêmica da inclusão social – recusar-se a valorizar o mérito, separando o joio do trigo. Se o próprio Enem aprova redação de aluno que reproduz hino de clube de futebol ou transcreve receita de miojo ao discorrer sobre migração, o que se pode esperar da escola que prepara esse tipo de vestibulando? Historicamente, os exames vestibulares sempre exerceram uma grande influência na escola básica. Durante o regime militar, quando as ciências humanas eram desprezadas e a até a escola pública cultuava a matemática, o seletivo vestibular das universidades federais é que reforçava essa tendência. Com a redemocratização e o advento do construtivismo, as ciências humanas foram além do devido prestígio que mereciam e destruíram a própria lógica da educação com um subjetivismo hipertrofiado. O Enem representa o ápice dessa tendência e irá reforçá-la ainda mais, pois não passa de um descarado instrumento da doutrinação esquerdista, como mostram as análises publicadas pelo sítio “Escola Sem Partido”, idealizado e coordenado pelo jurista Miguel Nagib. O Enem não avalia o conhecimento do aluno e, sim, seu alinhamento ideológico com as teses da esquerda.

Escola deformadora

Mas se a escola pública se limitasse a formar mal o aluno, o problema não seria tão grave. No máximo, teríamos

uma massa trabalhadora menos qualificada, mas que, com sua própria força de vontade e a ajuda do governo ou dos patrões, poderia recuperar, no canteiro de obras, parte do tempo perdido, por meio de cursos de capacitação. Ocorre que a escola não está apenas deixando de formar alunos – ela os está deformando intelectual e moralmente. Por isso, o escritor evangélico Júlio Severo está coberto de razão quando acusa o governo brasileiro de instituir o monopólio estatal do fracasso escolar ao fazer da matrícula na escola uma imposição ditatorial. Severo defende o direito dos pais de terem a opção de ensinar seus filhos em casa, como já fazem cerca de mil famílias em todo o País, segundo a Associação Nacional de Educação Domiciliar.

Como observam os pais que optam pelo ensino em casa, a escola, além de não conseguir transmitir os conhecimentos básicos para o aluno, ainda se imiscui indevidamente em sua formação moral, frequentemente estimulando conflitos com os valores familiares. É o caso das aulas verdadeiramente pornográficas que estão se tornando comuns mesmo em salas do ensino fundamental. O Ministério da Educação faz de tudo para obrigar alunas de 10 anos a conviver com travestis de 15 anos no banheiro feminino. Com que idoneidade moral pode exigir dos pais que entreguem seus filhos de apenas 4 anos para esse misto de boca de fumo e boate gay em que estão se transformando as escolas públicas?

Mas, ai desses pais! Melhor seria se deixassem os filhos viciarem em crack. Nesse caso teriam o apoio de todo o aparato estatal: acadêmicos, conselheiros tutelares, assistentes sociais, promotores e defensores públicos, ONGs de direitos humanos, consultórios de rua e, agora, leitos para internação no SUS ao custo de mais de R\$ 4 mil por mês para cada drogado. Todavia, como esses pais e mães optaram pelo caminho mais difícil, que é assumir integralmente a paternidade e maternidade, zelando pessoalmente pela educação dos filhos, a resposta que recebem do Estado brasileiro é uma brutal perseguição, ainda que disfarçada de defesa dos direitos da criança.

Os pais que optam pelo ensino em casa enfrentam um longo calvário. São denunciados pelos conselhos tutelares e perseguidos pelo Ministério Público e pelas Varas de Infância e Juventude, que, com base no artigo 249 do nefasto Estatuto da Criança e do Adolescente, impõem a eles multas que variam de 3 a 20 salários mínimos, sem contar o risco de prisão. É como se a escola fosse um templo de desenvolvimento cognitivo e moral e não um portal de entrada para o mundo das drogas. Afinal, como insisto sempre, traficante não vicia ninguém em droga – quem geralmente influencia o outro a usar droga é amigo ou namorado e o lugar deles costuma ser justamente a escola.

Com a ampliação do ensino obrigatório de 9 para 14 anos, isto é, dos 4 aos 17 anos, os graves problemas da escola pública vão se agravar ainda mais. Hoje, em que pese nenhum aluno poder ser expulso da rede pública de ensino, muitos menores de idade que se envolvem com o tráfico de drogas resolvem, por conta própria, abandonar a escola, pois perdem o interesse pelos estudos. A partir de agora, quando isso ocorrer, as autoridades responsáveis pela aplicação do Estatuto da Criança e do Adolescente irão obrigar o menor a permanecer em sala de aula até os 17 anos. E a tarefa de cumprir, na prática, essa determinação obviamente não será do juiz ou do promotor e, sim, dos pais e professores – justamente as duas classes de pessoas mais desautorizadas pelo Estado quando se trata da educação dos filhos.

O próprio Ministério da Educação, por diversas vezes, deixou claro que não se importa com o que pensam as famílias a respeito da distribuição de preservativos para meninas de 10, 12 anos – vão continuar a distribuí-los de qualquer jeito. Da mesma forma, chama de reacionários os pais que reclamam de ver a filha adolescente, na aula de educação sexual, vestindo camisinha no indicador do colega, como demonstração, em vez de aprender português e matemática. E não se importam de falar de drogas pesadas para alunos nessa faixa etária valendo-se da mesma linguagem com que falam para viciados adultos. Mas, quando muitos alunos – ao verem o sexo, a droga e a violência naturalizados pela própria escola – resolvem participar ativamente desse mundo, aí a responsabilidade volta a ser dos pais. E agora, com ampliação do ensino obrigatório, também dos professores e demais alunos – obrigados a conviver com os infratores mirins até que eles completem 17 anos.

Fonte: Jornal Opção, edição de 28/04/2013

<http://www.jornalopcao.com.br/posts/reportagens/a-fanatica-ditadura-da-educacao>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/389-a-fanatica-ditadura-da-educacao> - acessado em 22/03/2017 às 10:49

58. Paulo Freire e a “educação bancária” ideologizada - por Luiz Lopes Diniz Filho;

Recentemente a Gazeta do Povo publicou uma reportagem com mais uma batelada desses chavões que os seguidores de Paulo Freire usam para nos fazer acreditar que esse sujeito era um educador preocupado com liberdade e autonomia do indivíduo, quando ele não passava de um doutrinador ideológico dogmático e autoritário (mas de fala mansa). Como crítico de sua pedagogia, gostaria de tecer alguns comentários.

Segundo a reportagem, Freire – que “defendia uma educação assumidamente ideológica” – “propunha uma prática de sala de aula que pudesse desenvolver a criticidade dos alunos e condenava o tradicionalismo da escola brasileira, que chamou de ‘educação bancária’, em que o professor deposita o conhecimento em um aluno desprovido de seus próximos pensamentos. Tal sistema, diz, só manteria a estratificação das classes sociais, servindo o ensino de mero treinamento para a formação de massa de trabalho. Contrariamente, Freire propunha a construção do saber de forma conjunta, em que o professor se aproxima dos conhecimentos prévios dos estudantes, para com essas informações ser capaz de apresentar os conteúdos aos alunos, que teriam poder e espaço para questionar os novos saberes”.

Na prática, a coisa funciona assim: o professor questiona os alunos sobre o seu dia a dia, apresenta uma explicação ideológica para os problemas e insatisfações relatados, e depois discute com eles o que acharam desse conteúdo. Se os alunos discordarem da explicação, o professor argumenta em favor do seu próprio ponto de vista ideológico. Ao fim do diálogo, o professor conclui que os alunos que ele conseguiu convencer estão agora “conscientes” da sua “verdadeira” condição de oprimidos e explorados pela sociedade de classes.

Ora, isso é apenas a dita “educação bancária” camuflada de diálogo! O professor apresenta uma única via para explicar as situações relatadas pelos alunos: a ideologia em que ele acredita. O aluno é deixado na ignorância sobre a existência de pesquisas que explicam as situações de pobreza, desigualdade, problemas urbanos e ambientais, entre outros, fora do universo teórico e ideológico do professor.

O próprio simplismo do pensamento de Paulo Freire permite exemplificar como isso se dá. Suponham que um aluno de Freire, um operário em processo de alfabetização, convidado a falar sobre sua vida cotidiana, dissesse que está desempregado. Aproveitando a oportunidade para “conscientizar” o aluno, o professor Freire apresentaria a sua visão sobre o tema: “O desemprego no mundo não é, como disse e tenho repetido, uma fatalidade. É antes o resultado de uma globalização da economia e de avanços tecnológicos a que vem faltando o dever ser de uma ética realmente a serviço do ser humano e não do lucro e da gulodice irrefreada das

minorias que comandam o mundo” (a citação é de Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa).

É claro que o aluno hipotético só poderia contestar essa análise se tivesse lido trabalhos de economistas sobre as causas do desemprego. Entretanto, o aluno obviamente não leu nada disso, pois está se alfabetizando! Ou seja, o aluno não tem nem poder nem espaço para “questionar os novos saberes” apresentados pelo professor.

O que se tem aí, portanto, é um método que consiste em transmitir ao aluno verdades prontas, tal como na dita “educação bancária”, mas disfarçado por um processo dialógico manipulado pelo professor, que sonega ao aluno o conhecimento de explicações alternativas e mais sofisticadas do que aquela!

** Doutor em Geografia pela FFLCH-USP, professor do Departamento de Geografia da UFPR e colaborador do ESP.*

Fonte: <http://www.gazetadopovo.com.br/opinioao/conteudo.phtml?id=1345499&tit=Paulo-Freire-e-a-educacao-bancaria-ideologizada>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/382-paulo-freire-e-a-educacao-bancaria-ideologizada> - acessado em 22/03/2017 às 10:50

59. Um patrono à altura Por Carlos Ramalhete

Vivemos atualmente a dissolução de uma sociedade edificada ao longo de milênios. É uma longa e bela construção, fundada na filosofia grega e no personalismo judaico-cristão, e burilada ao longo dos séculos. Essa sociedade nos deu a noção de que todos têm direitos inalienáveis; que a natureza pode e deve ser estudada e, ao mesmo tempo, preservada; que o Belo e o Bom têm valor. Deu-nos as universidades, a democracia representativa, o reconhecimento da dignidade dos mais fracos.

Este imenso patrimônio cultural é a herança a que cada brasileiro tem – ou teria – direito. O que vemos, contudo, é o oposto. Mais de um terço dos universitários são analfabetos funcionais. As escolas servem à doutrinação política e à “desmitificação” dos valores da nossa sociedade, deixando de lado o ensino e a preservação da cultura.

Paulo Freire, um dos maiores culpados deste estado de coisas no Brasil, recebeu, com razão, o título de “Patrono da Educação Brasileira”. É justo que ele seja o patrono de uma “educação” que não é capaz de ensinar a ler e escrever, mas que martela nos alunos uma visão tão deturpada do mundo que é mais fácil encontrar dez estudantes que creiam que a luta de classes é uma lei da natureza que achar um que saiba enunciar a Segunda Lei da Termodinâmica.

A História e a Geografia passam a ser apenas denúncia de supostas monstruosidades; o vernáculo, na melhor das hipóteses, uma tentativa de reproduzir a verbalidade. As ciências – deixadas quase de lado –, uma sucessão de conteúdos “bancários”, no dizer dos seguidores do falso profeta recifense. Faz-se força para enfiar alguma ideologia nas ciências, mas não há luta de classes na Química ou opressão econômica na Física. Fica difícil.

Só o que fez este triste patrono foi descobrir que o aluno é um público cativo para a doutrinação marxista. A educação deixa de ser uma abertura para o mundo, uma chance de tomar posse de nossa herança cultural, e passa a ser apenas a isca com a qual se há de fregar mais um inocente útil para destruir a herança que não conhece.

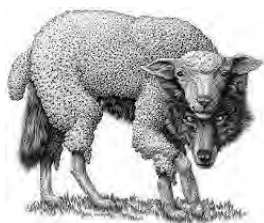
As matérias pedagógicas da licenciatura resumem-se hoje à repetição incessante, em palavras levemente diferentes, das mesmas inanidades iconoclastas. Os cursos da área de Humanas, com raras exceções, são mais do mesmo, sem outra preocupação que não acusar aquilo que não se dá ao aluno a chance de conhecer. O que seria direito dele receber como herança.

Paulo Freire é o patrono da substituição de conhecimento por ideologia, de aprendizado por lavagem cerebral. Merece o título.

Fonte: <http://www.gazetadopovo.com.br/colunistas/conteudo.phtml?tl=1&id=1308920>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/383-um-patrono-a-altura> - acessado em 22/03/2017 às 10:51

60. Autoajuda marxista



Em 4 de dezembro de 2012, a Gazeta do Povo publicou, lado a lado, dois artigos sobre o tema "O legado de Paulo Freire": um, escrito pelo presidente de honra do Instituto Paulo Freire, Prof. Moacir Gadotti; e outro, pelo jornalista, sociólogo e colaborador do ESP José Maria e Silva. O artigo do Prof. Gadotti -- intitulado *Patrono da educação brasileira* -- está nesse link: <http://www.gazetadopovo.com.br/opiniaio/conteudo.phtml?id=1324596>. O do jornalista José Maria e Silva, intitulado *Autoajuda marxista*, segue abaixo.

"Paulo Freire: Rousseau do século 20." Quem faz essa afirmação, em um alentado livro de 324 páginas publicado em 2011 na Holanda e que leva justamente esse título, é o indiano Asoke Bhattacharya, professor da Universidade de Calcutá. De fato, Paulo Freire é a versão atual do autor de *Emílio, ou Da Educação* (1762), que muita influência teve na pedagogia. Mas, como ironiza Émile Durkheim, quem confiaria a educação de uma criança ao desnaturado Rousseau, que abandonou a própria prole?

Essa pergunta cabe em relação a Paulo Freire, que prega a liberdade, mas cultua totalitarismos. Pedagogia do Oprimido, uma espécie de manual de autoajuda marxista, idolatra a "linguagem quase evangélica" do "humilde e amoroso" Che Guevara, enaltece sua "comunhão com o povo" e, valendo-se de um jogo vazio de palavras, justifica as execuções sumárias que ele perpetrava sem piedade: "A revolução é biófila, é criadora de vida, ainda que, para criá-la, seja obrigada a deter vidas que proíbem a vida".

Essa frase assassina inspira Moacir Gadotti, discípulo predileto do mestre, que, em *Pensamento Pedagógico Brasileiro*, despreza o grande pedagogo escola-novista Lourenço Filho, mas se rende a Lenin e Mao Tsé-tung. Ambos são tratados por Gadotti como "grandes pedagogos da humanidade".

Pedagogia do Oprimido, que deu fama mundial a Freire, é menos um tratado que um panfleto. Até seus discípulos são obrigados a reconhecê-lo. Ao observar que Paulo Freire "foi saudado como um dos fundadores da pedagogia crítica", Bhattacharya observa que isso "não é errado, mas também não é muito preciso", pois vários filósofos educacionais antes dele foram críticos em relação à pedagogia tradicional. "Portanto, não é a atitude crítica de Freire, mas seu ativismo político que o diferencia de alguns (mas não de todos) os filósofos canônicos educacionais", diz o professor indiano.

O "Método Paulo Freire", com mais propaganda que resultados, foi uma ferramenta populista de João Goulart financiada com dinheiro norte-americano do acordo MEC-Usaid. E nem era inédito: o uso de palavras geradoras na alfabetização já estava presente em outras propostas pedagógicas, como o "Método Laubach", muito disseminado no Brasil. O que Paulo Freire fez foi carregar as palavras de ideologia revolucionária, a pretexto de falar da realidade do aluno. É como se o pedreiro tivesse de se restringir ao tijolo; o lavrador, à enxada; o carpinteiro, ao serrote. O que seria da cultura brasileira se Machado de Assis fosse obrigado, em sua alfabetização, a tartamudear sobre o morro em que nasceu?

O reducionismo pedagógico é o grande legado de Paulo Freire. Juntando-se ao "construtivismo pós-piagetiano", ele inspirou o "preconceito linguístico", que vilipendia a norma culta do idioma; a "geografia crítica", que mistura bairrismo com economia marxista; a história em ação, que eterniza o presente; a matemática étnica, que cria analfabetos em tabuada. Paulo Freire relativizou o conhecimento, anulou a autoridade do professor e, sobretudo, assassinou o mérito – inviabilizando a possibilidade de educação. O ranking global divulgado no fim de novembro que o diga.

José Maria e Silva, jornalista, é mestre em Sociologia.

Fonte: <http://www.gazetadopovo.com.br/opiniaio/conteudo.phtml?id=1324597>

61. Liberdade de ensinar e de aprender - por Miguel Nagib

Quando a Gazeta do Povo publicou, em 18 de junho, artigo de minha autoria denunciando a propaganda eleitoral petista em sala de aula (clique [aqui](#) para ler), eu tinha certeza de que acabaria aparecendo alguém para defender essa prática em nome da "liberdade de ensinar" do professor, garantida pelo artigo 206 da Constituição Federal. Não deu outra: no dia seguinte estava lá, na coluna do leitor, a lembrança da mencionada garantia constitucional.

Ocorre que, ao lado da liberdade de ensinar, o art. 206 da CF também assegura a liberdade de aprender, e é evidente que a doutrinação ideológica e a propaganda eleitoral em sala de aula constituem uma forma de cerceamento dessa liberdade fundamental dos estudantes. Juridicamente, é nisso que consiste a doutrinação ideológica e a propaganda política em sala de aula: um abuso da liberdade de ensinar em detrimento da liberdade de aprender.

Que se trata de uma conduta ilícita, não há dúvida. Que o fenômeno tomou conta das escolas em todo o Brasil, também não: basta dar uma olhada no imenso volume de provas acumuladas no site www.escolasempartido.org. Resta saber como enfrentar o problema – o que fazer para que a liberdade de aprender dos estudantes não seja sufocada pelo abuso da liberdade de ensinar dos professores?

Considerando a impossibilidade de se saber, a cada momento, o que acontece no espaço fechado das salas de aula, a única forma de proteger os estudantes da ação abusiva dos seus mestres militantes – os chamados “despertadores de consciência crítica” – é dar aos alunos os meios de que eles necessitam para se defender. Para isso, é preciso informá-los dos direitos compreendidos na sua liberdade de aprender. Com esse objetivo, o Escola sem Partido vem defendendo a afixação, em todas as salas de aula das últimas séries do ensino fundamental e de todo o ensino médio, de um cartaz com os seguintes “deveres do professor”:

O professor não abusará da inexperiência, da falta de conhecimento ou da imaturidade dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente político-ideológica, nem adotará livros didáticos que tenham esse objetivo.

O professor não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, religiosas, ou da falta delas.

O professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas.

Ao tratar de questões políticas, socioculturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito.

E, por fim, o professor não criará em sala de aula uma atmosfera de intimidação, ostensiva ou sutil, capaz de desencorajar a manifestação de pontos de vista discordantes dos seus, nem permitirá que tal atmosfera seja criada pela ação de alunos sectários ou de outros professores.

Conscientizar os estudantes dos direitos compreendidos em sua liberdade de aprender é uma questão de estrita cidadania. Peça à sua escola ou à escola de seu filho que mande imprimir e afixar nas salas de aula cartazes contendo essa relação de deveres. Se ela se recusar, procure o Ministério Público. Se precisar de ajuda, conte conosco.

** Advogado e coordenador do www.escolasempartido.org*

Fonte: Gazeta do Povo, edição de 26 de agosto de 2012.

<http://www.gazetadopovo.com.br/opiniao/conteudo.phtml?id=1290543&tit=Liberdade-de-ensinar-e-de-aprender>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/350-liberdade-de-ensinar-e-de-aprender> - acessado em 22/03/2017 às 10:52

62. Negros segundo o MEC: uma educação que amputa o cérebro - por José Maria e Silva

Antes mesmo de pisar em solo inglês para disputar as Olimpíadas de 2012, o Brasil já vinha de uma queda de braço com o Reino Unido. Trata-se de uma disputa econômica para ver quem ocupa o sexto lugar da economia mundial. A princípio, a vitória é do Brasil. Com um PIB (Produto Interno Bruto) de 2,45 trilhões de dólares em 2011, o Brasil havia ultrapassado o Reino Unido, tornando-se a sexta maior economia do mundo, atrás apenas dos Estados Unidos, China, Japão, Alemanha e França. Todavia, com a desvalorização do real frente ao dólar, ocorrida nos últimos meses, o PIB brasileiro deve cair para o patamar de 2,34 trilhões de dólares, levando o Reino Unido a recuperar a sexta posição, enquanto o Brasil voltará a ser a sétima economia mundial, ainda assim, à frente da Itália, Rússia e Canadá.

Em outras palavras, o Brasil não é mais o longínquo País de 1936, do qual o escritor Stefan Zweig (1881-1942) se despediu, ao cabo de sua primeira visita, pensando: “Percebi que havia lançado um olhar para o futuro do mundo”. E, antes desse elogio do escritor austríaco, o Conde Afonso Celso, em 1900, enumerando as grandezas que o levavam a ufanar-se do Brasil, indagava a respeito do País: “É verdade que a grandeza não deriva da

simples posse de dons valiosos, mas do seu sábio aproveitamento. Por que, porém, deixaremos de pôr em ação os nossos prodigiosos recursos?”. Essa pergunta ainda reboia nos ouvidos da nação, que, a despeito de estar entre as sete maiores economias do mundo, ainda se vê como a pátria da esperança e não das realizações.

O brasileiro nunca percebeu o Brasil como obra sua e, sim, como dádiva de Deus. Por isso, o gigante continua deitado em berço esplêndido, comodamente adaptado ao olhar estrangeiro, que sempre viu o País como uma exuberante natureza morta, destituída de pessoas à altura da história. Como confessa Stefan Zweig: “Imaginava que o Brasil fosse uma república qualquer das da América do Sul, que não distinguimos bem umas das outras, com clima quente, insalubre, com condições políticas de intranquilidade e finanças arruinadas, mal administrada e só parcialmente civilizada nas cidades marítimas, mas com bela paisagem e com muitas possibilidades não aproveitadas — país, portanto, para emigrados ou colonos e, de modo nenhum, país do qual se pudesse esperar estímulo para o espírito”.

A fúria machadiana

E esse mal não é novo. Já incomodava o “Escritor Nacional” (como diria o personagem Donga Novais do novelário de Autran Dourado), a propósito de quem a escritora Nélide Piñon cinzelou a máxima: “Se Machado de Assis existiu, então o Brasil é possível”. Escrevendo semanalmente na “Gazeta de Notícias”, do Rio de Janeiro, entre 24 de abril de 1892 e 11 de novembro de 1900, o criador do alienista Simão Bacamarte dedicou uma de suas crônicas a repudiar o viciado olhar estrangeiro que só via no Brasil a paisagem natural, desprezando completamente o povo que habitava essas paragens, como se não fora digno de constar nem mesmo no rodapé da história.

Em 20 de agosto de 1893, a propósito de um telegrama de Sarah Bernhardt (1844-1923), em que a atriz parisiense desmentia os conceitos a respeito do Brasil que um jornal argentino lhe atribuíra, Machado de Assis (1839-1908) discorre sobre essa espécie de síndrome do Brasil telúrico, sempre mais próximo da natureza do que da cultura. Para desculpar-se com o Brasil, Sarah Bernhardt havia empregado a expressão “ce pays féérique” (“este país feérico”), razão da crítica de Machado: “Uma das minhas convicções (e tenho poucas) era esta: se algum dia Sarah escrever a nosso respeito, não empregará a velha chapa de todos os viajantes que por aqui passam: ce pays féérique. E tu, amiga minha, tu arrancas-me sem piedade esta ilusão do meu outono”.

Machado de Assis é sarcástico: “O meu sentimento nativista, ou como quer que lhe chamem, —patriotismo é mais vasto, — sempre se doeu desta adoração da natureza. Raro falamos de nós mesmos; alguns mal, poucos bem. No que todos estão de acordo, é no pays féérique. Pareceu-me sempre um modo de pisar o homem e as suas obras. Quando me louvam a casaca, louvam-me antes a mim que ao alfaiate. Ao menos, é o sentimento com que fico; a casaca é minha; se não a fiz, mandei fazê-la. Mas eu não fiz, nem mandei fazer o céu e as montanhas, as matas e os rios. Já os achei prontos”.

O escritor lembra, nesta crônica, que há muitos anos havia ciceroneado um estrangeiro no Rio e que este, numa noite em que falaram da cidade e sua história, mostrou desejo de conhecer uma velha construção: “Citei-lhe várias; entre elas a igreja do Castelo e seus altares. Ajustamos que no dia seguinte iria buscá-lo para subir o morro do Castelo. Era uma bela manhã, não sei se de inverno ou primavera. Subimos; eu, para dispor-lhe o espírito, ia-lhe pintando o tempo que por aquela mesma ladeira passavam os padres jesuítas, a cidade pequena, os costumes toscos, a devoção grande e sincera”.

Mas a decepção de sempre aguardava Machado: “Chegamos ao alto, a igreja estava aberta e entramos. Sei que não são ruínas de Atenas; mas cada um mostra o que possui. O viajante entrou, deu uma volta, saiu e foi postar-se junto à muralha, fitando o mar, o céu e as montanhas, e, ao cabo de cinco minutos: ‘Que natureza que vocês têm!’ (...) A admiração do nosso hóspede excluía qualquer ideia da ação humana. Não me perguntou pela fundação das fortalezas, nem pelos nomes dos navios que estavam ancorados. Foi só a natureza”.

Enegrecimento à força

Se Machado de Assis encarnasse uma de suas criaturas, o defunto-autor Brás Cubas, e se fizesse cronista póstumo deste Brasil da Copa e das Olimpíadas, haveria de notar que as coisas pioraram ainda mais e que já não é apenas a geografia do País que se conforma em ser cartão-postal — hoje, é a própria alma da nação que se entrega feito natureza morta. Como no verso do poeta e crítico piauiense Mário Faustino (1930-1962) — “o olhar recebe a forma e esquece a essência” —, o brasileiro é convocado a encarnar em sua própria alma a aparência que o mundo formou dele: um ser feito só de sentidos, em que o instinto é maior do que a razão.

É o que se percebe, por exemplo, no clipe com a canção-tema das Olimpíadas, dirigido por Estevão Ciavatta, da Pindorama Filmes, e lançado na semana passada pela Prefeitura do Rio de Janeiro. O clipe reforça esse Brasil para inglês ver, expresso pela alma carioca no que ela ter de pior — a absorção, em si mesma, do clima tórrido e insalubre, palco da terrível febre amarela, no passado, e da dengue, no presente, como se essas enfermidades do corpo plasmassem o próprio espírito da gente trêfega, que, de modo bisonho e malemolente, desfila por esse vídeo que vai mostrar ao mundo a imagem do palco oficial das Olimpíadas de 2016.

Composta por Arlindo Cruz, Rogê e Arlindo Neto e produzida por Alexandre Kassin, a música-tema “Os Grandes Deuses do Olimpo Visitam o Rio de Janeiro” é interpretada por Diogo Nogueira, Mart’nália, Mr. Catra, Thalma de Freitas, Zeca Pagodinho, Ed Motta e pelo próprio Arlindo Cruz. Além dos intérpretes, ela reúne vários artistas, como Buchecha, Fernanda Abreu, Fundo de Quintal, Jorge Aragão, Pedro Luís, Roberta Sá, Ronaldo Bastos, Sandra de Sá, Toni Garrido, Zélia Duncan e as Velhas Guardas do Império Serrano e da Vila Isabel. No clipe, aparece até mesmo a escritora Nélida Piñon, fazendo o papel da deusa Atena, em meio a outros artistas, como Fernanda Montenegro e Rodrigo Santoro, que também encarnam personagens mitológicas. Mas a música nada tem a ver com o corpo atlético de Apolo. Ela exalta o corpo relaxado de Baco: “Ficaram na roda de samba até clarear / ficaram até de perna bamba de tanto sambar”.

Os deuses do Olimpo são praticamente os únicos brancos do clipe. A inclusão do negro no imaginário visual do país está sendo feita à custa da exclusão do branco — que, no entanto, representa 47,7% do total de brasileiros, segundo dados do IBGE. Os negros propriamente ditos são apenas 7,6%. Mas como o governo petista — cavalo de santo do racismo de laboratório produzido pela academia — está empenhado em fomentar uma guerra racial no país, os negros passaram a ser chamados oficialmente de “pretos” (termo que até outro dia era amaldiçoado pela ditadura do politicamente correto) e, somados aos 43,1% de pardos — que foram enegrecidos à força — formam um contingente de 50,7% de negros estatísticos. Obviamente, essa população negra só existe na mente pueril das autoridades, teleguiada pela insanidade moral dos intelectuais universitários.

Eugenia às avessas

O clipe das Olimpíadas de 2016 reduz os brasileiros ao perfil simiesco de exportação, em que as gentes dos trópicos são sempre apresentadas como não tendo cérebro, feitas exclusivamente para dançar samba e jogar futebol. E, como sempre, o negro é convocado a fazer esse papel abjeto. Seguindo a política racista iniciada pelo governo Fernando Henrique e transformada em eugenia às avessas pelo governo Lula, o clipe faz do Brasil um país exclusivamente de negros. E o que é mais grave: uma vez que o País é uma nação de negros, a Prefeitura do Rio entendeu que é também uma nação de bola, pandeiro e cachaça. Só faltou explorar a indefectível imagem das mulatas seminuas esfregando as calípgias formas no rosto louro de algum estrangeiro.

Nos últimos anos, especialmente depois da ascensão de Lula ao poder, o símbolo por excelência do Brasil passou a ser o negrinho de periferia jogando bola nas ruas, utilizado exaustivamente em comerciais de TV. Essa imagem, confesso, me dá asco duplamente: primeiro, por vilipendiar o negro, circunscrito a corpo e sentido, sem cérebro; segundo, por conseguir esconder o verdadeiro e óbvio racismo que está por trás dessa redução do negro a uma espécie de fenômeno bruto da natureza, incapaz de se relacionar com elementos nobres da cultura, como um livro, um violino, uma aquarela. É claro que jogar bola e dançar capoeira não avilta ninguém, mas fazer dessas atividades a expressão por excelência da cultura negra é, sem dúvida, alijar o negro do universo intelectual que produziu o teatro de Shakespeare, as sinfonias de Beethoven, a física de Einstein.

Mas, no fundo, é justamente isso o que faz o Ministério da Educação no documento “Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais”, publicado em 2006, na gestão do ex-ministro Fernando Haddad, atual candidato a prefeito de São Paulo. Citando o jornalista e sociólogo Muniz Sodré, professor titular da Universidade Federal do Rio de Janeiro, o documento do MEC enfatiza textualmente: “Na cultura negra o corpo é fundamental”. Só na cultura negra? — cabe a pergunta. Um povo que não considerasse o corpo como fundamental estaria condenado ao suicídio coletivo. Toda cultura zela pelo corpo com sua melhor tecnologia, sejam as raízes cultivadas pela tradição, seja o bisturi adestrado na ciência. Até a cultura judaico-cristã, acusada de vilipendiar o corpo com jejuns e martírios, foi uma precursora da profilaxia, como se vê nas leis de Moisés.

Mas, obviamente, o MEC não está falando da dimensão simplesmente física e médica do corpo. O documento parte de uma concepção demencial do negro, como se ele não fosse um brasileiro como os outros e tivesse acabado de aportar no Brasil do século XXI proveniente da Angola do século XVI. É o que fica claro no restante do texto do MEC: “Na cultura negra o corpo é fundamental. Sobre o corpo se assenta toda uma rede de sentidos e significados. Esse não é apartado do todo, pertence ao cosmos, faz parte do ecossistema: o corpo integra-se ao

simbolismo coletivo na forma de gestos, posturas, direções do olhar, mas também de signos e inflexões microcorporais, que apontam para outras formas perceptivas”.

Negro como natureza

Não há limite para a demência do MEC nas orientações que fornece à escola sobre o modo de tratar a cultura negra. Depois de afirmar que “o corpo é a representação concreta do território em movimento” (uma frase digna de hospício), o documento do MEC sustenta: “Ao contrário de uma percepção de mundo na qual a alma é onde reside a força e a possibilidade de continuidade, para uma cultura negra a força está no corpo, não existe essa ideia de uma força interior alavancada pela ação da fé. Toda possibilidade encontra-se no corpo potente que procura suas mediações nas relações que constitui no cosmos, daí o compartilhamento como práxis ser uma questão fundamental para se entender a dinâmica de uma cultura negra no Ocidente”.

Releiam esta absurda frase: “Para uma cultura negra a força está no corpo, não existe essa ideia de uma força interior alavancada pela ação da fé”. Esse documento do MEC fere frontalmente a Constituição ao querer impedir os negros brasileiros — majoritariamente cristãos — de exercer livremente sua crença. E mais do que ofender a fé do negro, o MEC — neste texto vil e moralmente criminoso — vilipendia a própria humanidade do negro ao negar-lhe a alma, o espírito, a razão, deixando-lhe tão-somente o corpo, como faziam os traficantes de escravos. Estarrece saber que esse documento oficial do MEC foi escrito por cinco mulheres — vítimas potenciais de toda cultura centrada na força física. A mulher só tem lugar na civilização, onde impera o cérebro; onde manda o corpo, ela vira repasto do macho, como ocorre entre a maioria dos animais.

Mas o MEC não se contém em suas orientações sobre a cultura negra na escola e chega a reduzir o negro a um mero elemento da natureza. Eis o que diz o documento: “Todos trocam algo entre si, homens, mulheres, árvores, pedras, conchas. Sem a partilha, não há existência possível. Faz-se necessário pensar que a cultura negra não está marcada por uma necessidade de conversão. Existe um sentido de agregação que não gira em torno de uma verdade única”.

Após esse ataque nada sutil ao cristianismo, o MEC regurgita outras bobagens sobre as “comunidades de matriz africana” (isso existe no Brasil?) para concluir: “Uma visão de mundo negra implica a possibilidade de abertura para o mundo, para a vida e principalmente para o outro. Por exemplo, em uma ‘roda de capoeira’, todos que compartilham os códigos são aceitos, desde que se coloquem como parceiros(as) e respeitem a hierarquia”.

Pensamento mágico do MEC

Para essa abominável pedagogia do MEC, herdeira da nefasta autoajuda marxista de Paulo Freire, o negro não é um brasileiro como os demais: cristão, falante do português, eivado dos mesmos sonhos da gente comum, que quer estudar, trabalhar, constituir família, criar filhos, vencer na vida. Para os lunáticos do MEC, o negro é um ser à parte, prisioneiro da materialidade do seu próprio corpo, que se agrega à natureza como um elemento indistinto dela. O MEC está tratando o negro como sempre tratou o índio: arranca-lhe a alma humana, legada pela civilização, e o atira na paisagem de uma cultura telúrica, que, em vez de ser sujeito da natureza, é tão objeto dela quanto os bichos, as pedras, as plantas. Se isso não for racismo, não sei o que seja.

Para completar, o documento do MEC chega a flertar com o pensamento mágico, que vê na cultura do negro brasileiro uma circularidade ancestral. Eis o que diz o texto, sentenciosamente: “E aqui vale uma pequena abordagem relativa à circularidade. Para a cultura negra (no singular e no plural), o círculo, a roda, a circularidade é fundamento, a exemplo das rodas de capoeira, de samba e de outras manifestações culturais afro-brasileiras. Em roda, pressupõe-se que os saberes circulam, que a hierarquia transita e que a visibilidade não se cristaliza. O fluxo, o movimento é invocado, e assim saberes compartilhados podem constituir novos sentidos e significados, e pertencem a todos e todas elas”.

Alguém consegue imaginar cientistas e matemáticos movimentando-se em rodas de capoeira para formular teoremas, descobrir o antibiótico, inventar o avião? Pensar é concentrar-se. Esse negro gregário, plástico, permanentemente aberto ao outro que o MEC inventa não é capaz de criar civilização — é objeto e não sujeito de sua própria cultura.

E aí voltamos ao clipe das Olimpíadas de 2016, da Prefeitura do Rio, que segue integralmente as diretrizes do MEC e das universidades relativas à cultura negra. O clipe mostra um Dionísio caindo de bêbado nas ruas (numa infeliz referência a Baco, que é o antônimo de Olimpíadas) e ainda um trabalhador negro, de calção e sem camisa, carregando uma geladeira ao mesmo tempo em que dança. É essa a imagem que o Brasil vende ao

mundo: a de um povo tão esculhambado que não leva a sério nem o trabalho. E, como sempre, cabe ao negro encarnar esse papel vergonhoso.

Como se não bastasse tudo isso, entre os negros chamados a representar o Brasil monocromático do samba está um tal Mr. Catra. Fui pesquisar quem é o sujeito. Ele se diz convertido ao judaísmo apenas para poder praticar a poligamia de Fernandinho Beira-Mar, com várias mulheres e mais de 20 filhos, dos quais ele nem sabe o nome. Suas letras — facilmente encontradas na Internet — colocam as mulheres muito abaixo das cadelas de rua. Impossível citá-las aqui como exemplo. Seria como abrir o esgoto. Não creio que alguma corrente do judaísmo aprove isso. Mas a Prefeitura do Rio, o MEC e os intelectuais universitários aprovam. Tanto que Mr. Catra é um queridinho da mídia.

Feitores de almas

É lamentável que se dê espaço tão nobre para esse tipo de negro, como se ele fosse representativo da cultura afro-brasileira. Os negros legaram ao Brasil, entre muitas outras coisas, o maior poeta simbolista do país, que é também o maior escritor de um dos Estados mais brancos — o poeta Cruz e Sousa (1861-1898), de Santa Catarina. Também legaram um dos maiores músicos eruditos da América Latina, o padre José Maurício Nunes Garcia (1767-1830), em cuja obra se inspira o próprio Hino Nacional Brasileiro. E seria preciso escrever um verdadeiro tratado de história e sociologia do conhecimento para enumerar todos os mulatos — começando por Machado de Assis, Lima Barreto (1881-1922) e o engenheiro André Rebouças (1838-1898) — que, em plena escravidão, legaram obras fundamentais ao país em todas as áreas.

Mas tanto no clipe das Olimpíadas, quanto nas diretrizes do MEC e nas teses universitárias, não há lugar para esse tipo de negro altivo, cerebral, não gregário. Para racialistas do MEC e da academia, os negros foram feitos para dançar e sorrir. Não sentem tristeza, não sabem o que é reflexão, não se permitem ser introspectivos. E andam sempre em bando, como se não fossem indivíduos, mas reses de algum rebanho. Sua música jamais seria um blues. É sempre um samba, falando ao corpo, jamais à alma. Aliás, todas as manifestações culturais tidas como autenticamente negras pelas universidades — como a capoeira, o hip hop, a roda de samba, o funk — costumam ter essas duas características: são gregárias e dançantes, condenando o negro a viver em bando, superficialmente.

Ao tratar o negro dessa forma, a universidade brasileira age da mesma forma que os brutais traficantes de escravos. Foram eles que criaram — na base do açoite — esse negro dançante e sorridente. No livro “A Vida dos Escravos do Rio de Janeiro (1808-1850)”, a historiadora norte-americana Mary Karasch descreve a venda de escravos no Valongo (o grande mercado de negros da corte) e conta que os comerciantes negreiros, a fim de convencer os compradores de que suas peças não estavam com “preguiça” ou depressão, ministravam-lhes estimulantes como pimenta, gengibre e tabaco. “Um segundo remédio para a nostalgia era ‘estimular’ os africanos a cantar e dançar a música de suas terras natais”, acrescenta a historiadora.

“Assim, o som de tambores e palmas e das canções africanas enquanto os escravos dançavam contribuía para a atmosfera do Valongo. Se alguns escravos se recusassem a tomar parte, um feitor forçava-os a dançar, porque acreditavam que a falta de movimento estimularia a nostalgia e assim diminuiria seus lucros. Além disso, exigia-se com frequência que os africanos dançassem de ‘maneira alegre’ durante seu exame físico, a fim de convencer os compradores de sua saúde excelente. Se expressassem seus verdadeiros sentimentos ou apatia e depressão eram açoitados”, conta a historiadora. Felizmente, o negro se libertou dos feitores de corpos; mas precisa se libertar dos feitores de almas — que o espreitam com a escravidão mental.

Fonte: Jornal Opção, Goiânia, 19 de agosto de 2012.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/349-negros-segundo-o-mec-uma-educacao-que-amputa-o-cerebro> - acessado em 22/03/2017 às 10:54

63. Por um ENEM sem ideologia

Se “desrespeito aos direitos humanos” é motivo para zerar na redação do Enem, o estudante terá de se guiar pela plataforma do governo sobre o tema?

No fim de julho, o Ministério da Educação divulgou um guia sobre a redação do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), que ocorrerá em 3 e 4 de novembro. A prova de redação tem uma importância especial dentro do Enem, que no ano passado foi feito por cerca de 4 milhões de pessoas e é usado como o principal ou o único critério de seleção em dezenas de universidades federais. Mesmo assim, passou quase despercebida a promessa

do presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), Luiz Claudio Costa, de que as redações não seriam avaliadas por critérios ideológicos.

O temor de um eventual viés ideológico na correção da prova deriva da quinta competência exigida de quem escreve a redação: “Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos”. A orientação já existe há anos e permite questionamentos. Tradicionalmente, o objetivo da prova de redação não é avaliar qual a opinião do aluno sobre determinado tema, mas apurar se ele é capaz de sustentar essa opinião de maneira coerente e organizada, demonstrando domínio da norma culta do idioma.

À primeira vista, pareceria não haver problema algum em pedir “respeito aos direitos humanos” na redação do Enem; no entanto, o governo federal tem uma visão muito peculiar do que sejam direitos humanos, expressa na terceira edição do Plano Nacional de Direitos Humanos (PNDH3), objeto do Decreto 7.037/2009, atualizado pelo Decreto 7.177/2010. Nesse plano, o governo federal não aborda apenas temas consensuais na sociedade brasileira, como a condenação ao racismo ou à violência contra a mulher, mas também impõe uma série de visões sobre assuntos controversos, como a defesa do direito ao aborto, questões relativas à identidade sexual, à relativização do direito à propriedade rural e ao controle dos meios de comunicação, plataformas dos partidos de esquerda atualmente no poder. O governo federal só mitigou alguns trechos do PNDH3 após forte reação popular.

Daí segue a pergunta: se “desrespeito aos direitos humanos” é motivo para zerar na redação do Enem, como afirma o guia da redação, o estudante teria de se guiar pela cartilha ideológica do PNDH3? Ou ele estaria livre para discordar da visão petista de “direitos humanos”, direito que a própria Constituição lhe garante?

O medo de que um corretor alinhado com a esquerda zere uma redação, inviabilizando a possibilidade de o candidato disputar com sucesso uma vaga universitária, cria um efeito em cadeia pernicioso: escolas em todo o Brasil passam a preparar seus alunos para que pensem de acordo com o Moderno Príncipe gramsciano. Em alguns casos, tal formação é fruto de um pragmatismo segundo o qual o importante é o bom resultado na prova; mas, muitas vezes, os professores atuam como cúmplices do partido. Já em 2007 esta Gazeta do Povo denunciava o viés ideológico de questões de vestibulares em faculdades públicas e particulares no Brasil. Em 2008, uma pesquisa da CNT/Sensus mostrava que metade dos professores assumia ter um discurso politicamente engajado; 86% dos estudantes diziam que Che Guevara recebia tratamento positivo em sala de aula, porcentagem que era de 65% para Lenin e 51% para Hugo Chávez.

A sociedade ainda não acordou para o problema da ideologização do ensino e dos exames; é preciso que os brasileiros – não só aqueles com filhos na escola ou prestes a fazer o Enem – se mantenham alertas. A mera promessa do presidente do Inep ainda não é suficiente: é necessário encontrar mecanismos que tornem cada vez mais remota a possibilidade de conotações ideológicas na seleção do tema ou na correção das redações. A vigilância do Ministério Público, por exemplo, seria bem-vinda neste caso. Em uma época de pressão cada vez maior pela transparência no poder público, seria interessante a divulgação do material usado na formação da equipe de corretores selecionada pelo Inep, para que a sociedade saiba com clareza os critérios empregados e candidatos possam, se preciso, recorrer à Justiça se identificarem um viés ideológico na correção de suas redações. Um evento tão importante para o jovem como a chance de ingressar no ensino superior não pode ser ocasião de lavagem cerebral político-partidária.

Fonte: Gazeta do Povo, editorial, edição de 12 de agosto de 2012.

FONTE: <http://www.escolasepartido.org/artigos-top/346-por-um-enem-sem-ideologia> - acessado em 22/03/2017 às 10:55

64. **Besteiral autoritário no ENEM - por Alexandre Barros;**

Estou atônito com o preciosismo das regras que regerão a correção das redações do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Os burocratas que as elaboraram violaram duas regras básicas: primeira, ninguém é obrigado a seguir a política dos direitos humanos do governo, salvo no que for regulado por lei; segunda, a ciência de hoje é a mentira de amanhã.

Se o governo gosta de algumas proposições, como direitos humanos, que as defenda nos lugares apropriados. Mas obrigar que todos marchem na mesma cadência é totalitarismo. Aprendemos isso estudando história.

Entendo que os direitos humanos sejam defendidos com toda a ênfase, mas de maneira nenhuma que a sua defesa contamine a suposta mensuração do conhecimento da língua portuguesa pelos alunos. Se o governo quer avaliar os direitos humanos por meio do Enem, que crie uma prova para isso, não contrabandeie suas preferências ideológicas para uma prova de linguagem. Faça como fizeram os governos militares, que criaram uma disciplina específica para difundir a sua ideologia, Educação Moral e Cívica.

Todos os estudantes têm o direito essencial de pensar como quiserem, da maneira que bem entenderem e por suas próprias razões. Boicotar voluntariamente pessoas, produtos e empresas por não concordarem com o que gostamos é uma coisa. Reprovar alunos é outra.

Vou entrar agora em terrenos movediços. Mas não tomarei partido de nenhum deles, por enquanto.

Devemos ou não ter cotas raciais para escolas, empregos, etc.? As pessoas devem ou não ter o direito de adotar o comportamento sexual que bem lhes aprouver? Os mórmons devem ou não ter o direito legal de constituir famílias poligâmicas? Os judeus devem ou não ter o direito de “mutilar” seus filhos pela circuncisão religiosa (um tribunal alemão decidiu recentemente que não o podem fazer)?

A resposta para todas essas perguntas é sim, desde que ninguém seja obrigado a participar. E mais: o que são direitos e o que não são mudam no tempo e no espaço. O terreno fica ainda mais pantanoso porque entramos no direito de livre-pensar e de livre-agir das pessoas em função de suas crenças.

Quaisquer direitos, quando entraram na agenda política, foram considerados subversivos em muitos lugares. O voto feminino, por exemplo, é uma conquista muito recente das democracias modernas.

Esquecemo-nos de que vivemos com invenções que tornaram nossa vida melhor porque houve muitos excêntricos que se recusaram a pensar conforme as crenças dominantes em sua época. Por causa disso muitos foram processados, queimados em fogueiras, torturados, asfixiados em câmaras de gás, forçados a mudar-se de sua terra natal ou, pura e simplesmente, exterminados.

Os excêntricos violam regras existentes. Uma coisa tão simples como os germes só foi descoberta em 1847, quando o dr. Ignaz Semmelweis, médico do Hospital Geral de Viena, percebeu que havia um número muito maior de mortes resultantes de infecção pós-parto entre parturientes que haviam sido atendidas por médicos e estudantes de medicina do que entre as atendidas por parteiras. Ora, isso ia contra o senso comum. A crença era de que médicos e acadêmicos eram mais competentes que parteiras curiosas.

Semmelweis desafiou o senso comum, foi investigar por que isso ocorria e fez uma revolução na medicina e na ciência. Os acadêmicos saíam das mesas de autópsia para as salas de parto e, sem lavar as mãos, contaminavam as parturientes com os germes, até então desconhecidos. O que seria da nossa vida se alguém não tivesse contrariado o pensamento dominante?

Se levarmos isso para a política, veremos que muitas conquistas se devem a pensamentos que contrariaram as noções dominantes. Se assim não fosse, não teríamos República, democracia, ausência de escravidão, fim de ditaduras e muitas outras coisas valiosas.

Precisamos tomar cuidado com o a febre do “testismo” que está contaminando a educação brasileira, em que um bando de supostos sábios estabelece regras ridículas para corrigir algo tão simples como uma redação. Isso gera empregos para testadores e professores desempregados, mas, na realidade, mede muito pouco, ou nada, da criatividade das pessoas. Afinal, criatividade parece ser a grande qualidade de que a economia brasileira precisa: inovadores que se atrevam a pensar diferente.

Quem sabe, surgirão ideias novas nessas redações. Todavia a preocupação de ser condenado pelo resto da vida com uma nota baixa no Enem inibe imensamente o potencial criativo dos estudantes. E não há de ser um bando de burocratas que medirá isso. Porque a única coisa que burocratas medem, e com muita eficácia, é o tamanho de seus salários.

Insisto em lembrar que a ciência de hoje é a mentira de amanhã. Não fosse isso, não teríamos ido à Lua. Cria o leitor ou não, na minha juventude (e fui parcamente educado numa escola religiosa) circulava uma revista que tentava passar ideologia religiosa por intermédio de histórias em quadrinhos. Numa delas, um viajante espacial, parecido com o herói dos quadrinhos convencionais Flash Gordon, ia em sua nave em direção a outro planeta.

Subitamente, era cegado por uma luz muito forte e “entendia” que alguma força superior lhe estava dizendo que era a hora de voltar para a Terra e desistir de viagens interplanetárias... Isso foi em meados dos anos 1950.

Como estaríamos hoje sem os visionários e sem todos aquele que tiveram a coragem de desafiar leis e determinações de governos?

Em tempo: sou totalmente a favor dos direitos humanos, mas totalmente contrário a que o Estado use a sua mão de ferro para, disfarçadamente, medir ideologia numa prova que deveria apenas julgar a capacidade de um candidato de dominar a língua portuguesa.

Fonte: O Estado de S. Paulo, edição de 6 de agosto de 2012

FONTE: <http://www.escolasepartido.org/artigos-top/345-besteirol-autoritario-no-enem> - acessado em 22/03/2017 às 10:56

65. A escola a serviço do MST - por Luis Lopes Diniz Filho

Xico Graziano, em seu livro *O carma da terra no Brasil*, qualifica a política nacional de reforma agrária como um “fracasso retumbante”. Isso ocorre, de um lado, porque o Brasil do latifúndio deixou de existir faz uns 50 anos, devido à modernização das grandes propriedades. De outro lado, os assentamentos de reforma agrária exibem produtividade baixíssima e não geram renda suficiente nem para tirar os assentados da pobreza. Apesar disso, o autor nota que sucessivos governos vêm persistindo na distribuição de terras, por várias razões, que incluem a resistência dos intelectuais em rever suas teorias, a sensibilização da opinião pública pela estratégia do MST, uma visão idílica da agricultura familiar e “um certo sentimento de culpa que os ricos têm pela histórica miséria que assola o país”.

O que chama a atenção nessa lista, porém, é que o autor ignora uma das causas mais importantes da persistência da visão favorável ao distributivismo agrário na opinião pública: a doutrinação no ensino. Isso é surpreendente, já que Graziano reconhece a resistência dos acadêmicos em rever seus paradigmas, mas não percebe o reflexo disso no ensino médio, que transmite as teorias mais aceitas na universidade.

Há muito que professores e autores de livros didáticos -- como o que se vê acima (*Geografia Espaço e Vivência*, 7º ano, Atual Editora, de autoria dos professores Levon Boligian, Wanessa Garcia, Rogério Martinez e Andressa Alves – 3º ed. - 2009 - **clique na imagem para ampliar**) -- mostram aos alunos aquele mesmo Brasil que, conforme o autor, deixou de existir há mais de meio século!

O mais bem-sucedido autor brasileiro de livros de Geografia, José William Vesentini, passou décadas publicando disparates sobre agricultura. Um deles é afirmar que a modernização agrícola brasileira restringiu-se à agricultura de exportação, enquanto os produtos voltados para o mercado interno, como arroz e feijão, teriam continuado a ser produzidos com “métodos tradicionais”. Ora, basta consultar os dados de produtividade agrícola para ver que tais afirmações são falsas. Mas Vesentini nunca cita essas informações em suas obras, o que leva à conclusão de que ele não checa o que aconteceu de fato no campo por estar convicto da infalibilidade das teorias vigentes na academia.

Outro erro monumental desse autor está em dizer que o Brasil possui sérios problemas de “subnutrição” causados pela desigualdade de renda e pelo suposto predomínio da dita “agricultura de exportação”. A Pesquisa de Orçamentos Familiares, do IBGE, atesta que há tempos a desnutrição se tornou um problema residual e localizado, mesmo quando se consideram apenas os estratos mais pobres da população.

Os livros de Vesentini não são exceções, mas a regra. Consideremos o Livro didático público, elaborado pela Secretaria de Estado da Educação no governo Requião. Essa obra é até muito mais enfática na defesa dessas visões anacrônicas que os livros de Vesentini. Mas o pior é que os professores usam tais visões equivocadas para justificar as invasões de terra, como já vem sendo denunciado pelo site Escola Sem Partido. Será que a estratégia política do MST sensibilizaria tanto a opinião pública se não fosse o trabalho doutrinador de milhares de professores em todo o Brasil?

Os malefícios causados pela doutrinação superam as questões ideológicas e de valores, pois afetam negativamente a discussão da agenda de políticas públicas, como mostra a reforma agrária.

Doutor em Geografia pela FFLCH-USP; professor do Departamento de Geografia da UFPR.

Fonte: Gazeta do Povo, edição de 30 de julho de 2012

<http://www.gazetadopovo.com.br/opiniao/conteudo.phtml?tl=1&id=1280588&tit=A-escola-a-servico-do-MST>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/342-a-escola-a-servico-do-mst> - acessado em 22/03/2017 às 10:57

66. Propaganda eleitoral em sala de aula - por Miguel Nagib

Quando o ex-presidente Lula compareceu ao programa do Ratinho para promover a candidatura de Fernando Haddad à prefeitura de São Paulo, os demais candidatos protestaram contra a violação escancarada ao calendário eleitoral. E com razão. Mas o fato é que episódios como esse são apenas a parte visível do imenso iceberg da propaganda eleitoral ilícita realizada pelo PT. O grosso dessa propaganda não aparece na tevê e não é captado pelo radar da Justiça Eleitoral.

Refiro-me ao trabalho de formiguinha gramsciana realizado todos os dias, ano após ano, à margem da lei, pelo exército de professores militantes ou simpatizantes dos partidos de esquerda – PT à frente – em milhares de salas de aula em todo o país. Para esses professores, não existe calendário eleitoral: toda hora é hora, todo dia é dia de falar de política e de enxovalhar os adversários do PT. No ambiente fechado das salas de aula, com o terreno devidamente preparado pela doutrinação ideológica, a propaganda eleitoral corre solta.

Os professores dizem que não se trata de doutrinação e propaganda, mas de “despertar a consciência crítica dos alunos”, visando à “construção de uma sociedade mais justa”. Mas isso é simplesmente mentira.

O que fazem os despertadores de consciência crítica é martelar ideias de esquerda na cabeça dos alunos. Como se sabe, a visão crítica dos estudantes é direcionada invariavelmente para os mesmos alvos: a civilização e os valores judaico-cristãos, a Igreja Católica, a “burguesia”, a família tradicional, a propriedade privada, o capitalismo, o livre mercado, o agronegócio, o regime militar, os Estados Unidos. “Pensar criticamente”, na concepção de tais professores – e, infelizmente, não se trata de uma minoria –, significa odiar tudo o que não se identifique com a mitologia, com os valores e com o discurso da esquerda.

Logo, só é possível “construir uma sociedade mais justa” seguindo o receituário e votando nos candidatos da esquerda.

Ninguém ignora esses fatos. Além do enorme volume de provas reunidas no site www.escolasempartido.org, a realidade de que ora se cuida é conhecida por experiência direta de todos os que passaram pelo sistema de ensino nos últimos 35 anos. A situação, entretanto, piorou formidavelmente na última década. Não só porque o petismo chegou ao poder (embora a máquina do ensino já estivesse aparelhada pela militância esquerdista muito antes do governo FHC), mas porque a doutrinação ideológica, como o vampirismo, se propaga por contágio: a vítima se transforma em agente-transmissor das mensagens que lhe foram inculcadas. Resultado: o número de “despertadores de consciência crítica” determinados a ensinar seus alunos a votar nos “políticos certos” aumenta a cada dia.

De tão generalizadas, a doutrinação e a propaganda política nas escolas já não escandalizam: de acordo com uma pesquisa do Instituto Sensus, 61% dos pais acham “normal” que os professores façam proselitismo ideológico em suas aulas. Resta saber se o Ministério Público – responsável pela defesa dos interesses das crianças e dos adolescentes e guardião do regime democrático – também acha “normal” essa prática que cerceia a liberdade de aprender dos estudantes e ameaça a liberdade política de milhões de futuros eleitores.

Miguel Nagib, advogado, é coordenador do ESP

Fonte: Gazeta do Povo, edição de 18 de junho de 2012

<http://www.gazetadopovo.com.br/opiniao/conteudo.phtml?tl=1&id=1266259&tit=Propaganda-eleitoral-em-sala-de-aula>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/341-propaganda-eleitoral-em-sala-de-aula> - acessado em 22/03/2017 às 10:57

67. Viva Paulo Freire! - por Olavo de Carvalho

Vocês conhecem alguém que tenha sido alfabetizado pelo método Paulo Freire? Alguma dessas raras criaturas, se é que existem, chegou a demonstrar competência em qualquer área de atividade técnica, científica, artística ou

humanística? Nem precisam responder. Todo mundo já sabe que, pelo critério de “pelos frutos os conhecereis”, o célebre Paulo Freire é um ilustre desconhecido.

As técnicas que ele inventou foram aplicadas no Brasil, no Chile, na Guiné-Bissau, em Porto Rico e outros lugares. Não produziram nenhuma redução das taxas de analfabetismo em parte alguma.

Produziram, no entanto, um florescimento espetacular de louvores em todos os partidos e movimentos comunistas do mundo. O homem foi celebrado como gênio, santo e profeta.

Isso foi no começo. A passagem das décadas trouxe, a despeito de todos os amortecedores publicitários, corporativos e partidários, o choque de realidade. Eis algumas das conclusões a que chegaram, por experiência, os colaboradores e admiradores do sr. Freire:

“Não há originalidade no que ele diz, é a mesma conversa de sempre. Sua alternativa à perspectiva global é retórica bolorenta. Ele é um teórico político e ideológico, não um educador.” (John Egerton, “Searching for Freire”, *Saturday Review of Education*, Abril de 1973.)

“Ele deixa questões básicas sem resposta. Não poderia a ‘conscientização’ ser um outro modo de anestésiar e manipular as massas? Que novos controles sociais, fora os simples verbalismos, serão usados para implementar sua política social? Como Freire concilia a sua ideologia humanista e libertadora com a conclusão lógica da sua pedagogia, a violência da mudança revolucionária?” (David M. Fetterman, “Review of The Politics of Education”, *American Anthropologist*, Março 1986.)

“[No livro de Freire] não chegamos nem perto dos tais oprimidos. Quem são eles? A definição de Freire parece ser ‘qualquer um que não seja um opressor’. Vagueza, redundâncias, tautologias, repetições sem fim provocam o tédio, não a ação.” (Rozanne Knudson, *Resenha da Pedagogy of the Oppressed*; *Library Journal*, Abril, 1971.)

“A ‘conscientização’ é um projeto de indivíduos de classe alta dirigido à população de classe baixa. Somada a essa arrogância vem a irritação recorrente com ‘aquelas pessoas’ que teimosamente recusam a salvação tão benevolentemente oferecida: ‘Como podem ser tão cegas?’” (Peter L. Berger, *Pyramids of Sacrifice*, Basic Books, 1974.)

Alguns vêem a ‘conscientização’ quase como uma nova religião e Paulo Freire como o seu sumo sacerdote. Outros a vêem como puro vazio e Paulo Freire como o principal saco de vento.” (David Millwood, “Conscientization and What It's All About”, *New Internationalist*, Junho de 1974.)

“A Pedagogia do Oprimido não ajuda a entender nem as revoluções nem a educação em geral.” (Wayne J. Urban, “Comments on Paulo Freire”, comunicação apresentada à American Educational Studies Association em Chicago, 23 de Fevereiro de 1972.)

“Sua aparente inabilidade de dar um passo atrás e deixar o estudante vivenciar a intuição crítica nos seus próprios termos reduziu Freire ao papel de um guru ideológico flutuando acima da prática.” (Rolland G. Paulston, “Ways of Seeing Education and Social Change in Latin America”, *Latin American Research Review*. Vol. 27, No. 3, 1992.)

“Algumas pessoas que trabalharam com Freire estão começando a compreender que os métodos dele tornam possível ser crítico a respeito de tudo, menos desses métodos mesmos.” (Bruce O. Boston, “Paulo Freire”, em Stanley Grabowski, ed., *Paulo Freire*, Syracuse University Publications in Continuing Education, 1972.)

Outros julgamentos do mesmo teor encontram-se na página de John Ohliger, um dos muitos devotos desiludidos (<http://www.bmartin.cc/dissent/documents/Facundo/Ohliger1.html#I>).

Não há ali uma única crítica assinada por direitoista ou por pessoa alheia às práticas de Freire. Só julgamentos de quem concedeu anos de vida a seguir os ensinamentos da criatura, e viu com seus próprios olhos que a pedagogia do oprimido não passava, no fim das contas, de uma opressão da pedagogia.

Não digo isso para criticar a nomeação póstuma desse personagem como “Patrono da Educação Nacional”. Ao contrário: aprovo e aplaudo calorosamente a medida. Ninguém melhor que Paulo Freire pode representar o espírito da educação petista, que deu aos nossos estudantes os últimos lugares nos testes internacionais, tirou nossas universidades da lista das melhores do mundo e reduziu para um tiquinho de nada o número de citações

de trabalhos acadêmicos brasileiros em revistas científicas internacionais. Quem poderia ser contra uma decisão tão coerente com as tradições pedagógicas do partido que nos governa? Sugiro até que a cerimônia de homenagem seja presidida pelo ex-ministro da Educação, Fernando Haddad, aquele que escrevia “cabeçário” em vez de “cabeçalho”, e tenha como mestre de cerimônias o principal teórico do Partido dos Trabalhadores, dr. Emir Sader, que escreve “Getúlio” com LH. A não ser que prefiram chamar logo, para alguma dessas funções, a própria presidenta Dilma Rousseff, aquela que não conseguia lembrar o título do livro que tanto a havia impressionado na semana anterior, ou o ex-presidente Lula, que não lia livros porque lhe davam dor de cabeça.

Fonte: <http://www.olavodecarvalho.org/semana/120419dc.html>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/334-viva-paulo-freire - acessado em 22/03/2017 às 10:59>

68. “Educação sem Doutrinação” e “Escolas sem Partido” - por Eduardo Chaves

Quando fui contratado pela UNICAMP em Julho de 1974, tive de elaborar um Plano de Pesquisa que justificaria minha permanência na universidade em tempo integral e dedicação exclusiva. Meu plano de pesquisa foi sobre Educação e Doutrinação.

Não consigo encontrar, no momento (posto que estou separado de meus arquivos e de meus livros), o texto daquele plano. Mas encontrei um artigo, que originalmente escrevi em 1976 (“A Filosofia da Educação e a Análise de Conceitos Educacionais”, publicado no livro Introdução Teórica e Prática às Ciências da Educação, organizado por Antonio Muniz de Rezende, Editora Vozes, Petrópolis, 1977), que resume parte de minha pesquisa. O material apresentado a seguir consta de uma segunda versão, expandida desse artigo, versão que publiquei na Internet. Introduzo nessa segunda versão, agora, algumas pequenas alterações editoriais:

Quem doutrina, ao contrário de quem educa, está interessado em que seus alunos simplesmente venham a aceitar (acreditar em) os pontos de vista que ele adota e espousa. Ele é, acima de tudo, um partidário, um mercador de pontos de vista.

Quem educa, ao contrário de quem doutrina, está interessado em que seus alunos venham a examinar os fundamentos dos diferentes pontos de vista sobre um determinado assunto, e, assim, venham, em consequência desse exame, a compreender o assunto – só tomando a decisão de aceitar ou rejeitar os diferentes pontos de vista (acreditar ou não acreditar neles) em decorrência do exercício livre de seu julgamento das credenciais dos fundamentos epistêmicos (em termos de evidências e argumentos) desses pontos de vista.

Procurei a seguir esclarecer um dilema que aflige muitos pais e educadores bem intencionados.

A possibilidade da doutrinação faz com que aqueles que se preocupam com a educação, de seus filhos ou de seus alunos, se confrontem com um sério dilema. Este dilema, embora possa surgir em qualquer área, aparece mais freqüentemente naquelas áreas em que a evidência parece ser mais inconcludente mas em que, por ironia do destino, se encontram algumas das questões mais básicas e importantes com que tem de se defrontar o ser humano: a moralidade, a política, e a religião.

Por um lado, nós, como pais e educadores, em geral acreditamos (por exemplo) ser necessário apresentar a nossos filhos e alunos o ponto de vista moral, o lado moral das coisas, para que venham a ser seres morais.

Por outro lado, acreditamos (se somos bem intencionados) que temos de evitar a doutrinação, se queremos realmente educar nossos filhos e alunos, isto é, se queremos que eles se tornem indivíduos livres para pensar, escolher e agir, liberdade esta que é pré-condição para que eles venham a ser seres morais.

É diante desse dilema que temos de procurar as melhores maneiras de prosseguir, sabendo, de antemão, que a tarefa é difícil e que muitos, antes deles, optaram, OU por não oferecer nenhum ensino nessas áreas, OU, então, pela doutrinação pura e simples como única outra alternativa viável.

É em confronto com esse dilema que muitos têm optado pela alternativa da chamada "educação negativa", que não é nem educação nem negativa, devendo, talvez, ser descrita como "não educação neutra", por paradoxal que essa expressão possa parecer. Eles afirmam que o ensino da moralidade, da política, e da religião não deve ser ministrado até que a criança atinja maturidade suficiente para analisar a evidência e tirar suas próprias conclusões.

Outros têm se desesperado e concluído que a única outra alternativa, apesar dos pesares, é doutrinar – estes são os doutrinadores contra sua própria vontade. [Estes são os pais e educadores bem intencionados, que prefeririam não doutrinar mas concluem que, em algumas áreas, em especial na área da moralidade, da política e da religião, é impossível não doutrinar. Eles diferem dos pais e educadores mal intencionados que não respeitam a liberdade dos filhos e alunos desejam doutriná-los, para que venham a pensar como eles, pais e professores, pensam.]

Tanto os defensores da "educação negativa" como os que, contra a vontade, optam pela doutrinação, não vêem uma terceira alternativa, não vêem uma solução realmente educacional para o problema. Embora não seja fácil promover essa alternativa, desenvolvimentos recentes no campo da educação moral, da educação política e da educação religiosa, têm nos indicado o caminho a seguir na direção de uma educação moral, política e religiosa viável e digna do nome. Mas ainda há muito por fazer nessa área.

Concluindo aquele artigo de 1976, procurei resumir por que a doutrinação é indesejável.

Fica claro, do que foi dito, porque a doutrinação é indesejável e moralmente censurável.

Quem doutrina não respeita a liberdade de pensamento e de escolha de seus filhos e alunos, procurando incutir crenças em suas mentes e não lhes dando condições de analisar e examinar a evidência, decidindo, então, por si próprios.

Quem doutrina desrespeita os cânones de racionalidade e objetividade, tratando questões abertas como se fossem fechadas, questões incertas como se fossem certas, enunciados falsos ou não demonstrados como verdadeiros como se fossem verdades acima de qualquer suspeita.

É verdade que essa tomada de posição contra à doutrinação já implica, ao mesmo tempo, um comprometimento com certos valores e ideais básicos, como o da liberdade de pensamento e de escolha dos alunos (e de qualquer pessoa), o da racionalidade, etc. É importante que se reconheça isso para que não se incorra no erro de pensar que a adoção desses valores e ideais não precisa ser defensável, e, mais que isto, defendida, através da argumentação. Argumentos contra a adoção desses valores e ideais precisam ser cuidadosamente analisados para que, ao propor a tese da indesejabilidade e falta de apoio moral da doutrinação, não o façamos de modo a imitar os doutrinadores, isto é, tratando como fechada uma questão que é realmente aberta. Cremos não ser esta a ocasião de fazer esta defesa dos valores e ideais da liberdade de pensamento e escolha, nem da racionalidade. Mas isto não significa que estes valores e ideais não precisem ser defendidos.

Com estas observações concluímos esta seção sobre doutrinação. Cremos que a análise desse conceito, além de valiosa em si mesma, nos ajuda a compreender melhor, por contraste, o que seja a educação. Uma análise mais completa deveria incluir um exame das semelhanças e diferenças existentes entre doutrinação, treinamento, condicionamento, lavagem cerebral, etc. Há importantes diferenças, bem como semelhanças, entre esses conceitos. Isto, porém, precisará ficar para um outro trabalho.

Em 1974, em que acabava de retornar ao Brasil depois de sete anos nos Estados Unidos, preocupava-me principalmente a doutrinação religiosa, da qual eu havia sido, em parte, vítima. Mas me preocupava, também, naquela época, a infeliz iniciativa dos militares de tornar obrigatória em nossas escolas a “Educação Moral e Cívica” – destinada a incutir “bom mocismo”, patriotismo e, naturalmente, lealdade ao governo dos alunos. (Comecei a me preocupar com isso quando, no final da década de sessenta, quando eu morava nos Estados Unidos, minhas irmãs, nascidas em 1957 e 1959, começaram a me enviar cartas em que as palavras vinham escritas, alternadamente, nas cores verde, amarela e azul (em um papel branco).

Não tinha, naquela ocasião, idéia do que estava por vir com o fim do regime militar e a implantação, a partir de 1984, de uma república que se pretendia nova. A odiosidade do regime militar permitiu que esquerdistas (especialmente comunistas e socialistas) tivessem condições de difundir o ponto de vista de que fora a esquerda que havia derrubado o regime militar e reimplantado o estado de direito e a democracia no país.

Esse ponto de vista, além de mentiroso, por ignorar o papel dos liberais na luta pela liberdade (afinal de contas, Ulysses Guimarães, Tancredo Neves, Franco Montoro, etc. não eram esquerdistas), é especialmente odiosa porque os comunistas e a boa parte dos socialistas não queriam a reimplantação do estado de direito e da democracia no país. Queriam, isto sim, substituir a ditadura militar por uma ditadura de esquerda, supostamente do proletariado ou dos trabalhadores, liderados por uma vanguarda intelectual, política, e sempre ativista, composta de esquerdistas de carteirinha.

Esse ponto de vista gerou também um trabalho de “formiguinha” dessa vanguarda de esquerda que, antes de assumir controle da máquina política (agora em grande parte controlada), aparelhou a máquina acadêmica, em especial os mecanismos de formação de professores, doutrinando os futuros professores na cartilha (“vulgata”) marxista.

O resultado está aí, vinte e poucos anos depois: um sistema educacional que, até mesmo na rede privada, vomita o tempo todo em cima dos alunos um lixo esquerdizante horrível, com o objetivo de doutrinar esses alunos, tornando-os sensíveis às campanhas políticas e às manobras eleitoreiras da esquerda.

O sucesso desse empreendimento pode ser julgado em muitas frentes.

Uma frente é, naturalmente, a política.

Depois de dezesseis anos de governo de viés esquerdizante no governo federal, temos, agora, em 2010, uma campanha presidencial em que todos os principais candidatos são nitidamente de viés esquerdista: um ex-presidente da União Nacional dos Estudantes, uma ex-terrorista, uma militante ambiental, e um ex-governador metido a radical de esquerda, que foi ministro do governo Lulla durante as duas gestões.

Não nos deixemos enganar pelas manobras da esquerda. O PT tenta descaracterizar o PSDB como esquerda, procurando colar nele o rótulo de neo-liberal (apesar de o partido se rotular de “Partido da SOCIAL-Democracia Brasileira” e se comportar, consistentemente, como social-democrata. Lulla tenta descaracterizar FHC como esquerda. No entanto, todos comemoraram, juntos, em 1994, a “eleição [de FHC] como o primeiro presidente de esquerda do Brasil”. O PT e os partidos mais à esquerda comemoraram, de novo, em 2002, oito anos depois, a “eleição [agora de Lulla] como o primeiro presidente de esquerda do Brasil”. Os partidos mais à esquerda de Lulla, e mesmo parte do PT, não hesitam agora em rotular Lulla como neo-liberal. Para eles, Serra é de direita...

A outra frente, mais importante no longo prazo, porque viabiliza a frente política, é a educacional. Seguindo a orientação de Gramsci, a esquerda assumiu controle de todos os espaços formadores de opinião, dos quais a educação (seguida da mídia e das editoras) é o principal.

O resultado, nessa frente, é descrito e denunciado muito bem no excelente site: “Escolas sem Partido” – que tem o lema “Educação sem Doutrinação”.

Recomendo que visitem o site e leiam o que ali está descrito e denunciado.

O Coordenador do site está sendo processado, com grande alarde, pelo COC (Curso Oswaldo Cruz), com sede em Ribeirão Preto, por ter denunciado o fato de que um livro de História daquela rede de ensino está cheio de lixo esquerdista.

** Eduardo Chaves é escritor, consultor, empresário, professor de Filosofia (aposentado na UNICAMP e em atuação no UNISAL-Americana)*

Post publicado no blog do autor em 10 de abril de 2010.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/289-educacao-sem-doutrizacao-e-escolas-sem-partido> - acessado em 22/03/2017 às 11:00

69. [Em reportagem, militante do PSTU é chamado apenas de “professor da USP” ao defender palavra de ordem do partido. Ou: Crime contra a inteligência - por Reinaldo Azevedo](#)

Eu faço um convite aos leitores! Ou melhor: eu lhes dou uma dica. Sempre que aparecer algum “professor universitário” opinando em favor de alguma tese, especialmente se for de esquerda, recorra ao Google para saber se ele não é um militante partidário. O caso de que vou tratar aqui é até besta e se refere a uma quase-bobagem, mas ilustra um método.

Escrevi ontem um post sobre a redação de um candidato da Fuvest que mandava um recadinho em letras em negrito. Nem me estendi muito sobre a coisa em si porque é uma bobagem. Lamentei, isto sim, a qualidade do texto, que foi, não obstante, considerado exemplar pelo examinador. Tanto é assim que estava no site da Fuvest

entre os textos de destaque. O(a) estudante mandava um recado: “Fora Rodas” e “Fora PM”. A fundação, numa atitude correta, tirou o texto do ar — seja em razão do proselitismo fora de lugar, seja por causa da baixa qualidade, jamais deveria ter estado lá.

Muito bem. A Folha noticiou o assunto e decidiu ouvir um “especialista”. Por que não o professor Ruy Braga, do Departamento de Sociologia da USP? É mesmo, né? Por que não? Ele defendeu a postura do(a) estudante e ainda criticou a Fuvest. Leiam trecho. Volto em seguida.

O professor do Departamento de Sociologia da USP Ruy Braga elogiou a redação que trazia mensagens subliminares contra o reitor João Grandino Rodas e criticou o fato de a Fuvest ter suprimido o texto do seu site. “Se existe um mantra que é sistematicamente repetido pela Fuvest, é o de que eles desejam estudantes com formação crítica, que saibam pensar com a própria cabeça”, disse Braga. “Quando um jovem se manifesta politicamente, exatamente com base nesses parâmetros, eles tiram a redação do ar? Isso não faz sentido”, afirma o docente.

Braga criticou ainda a atitude da Fuvest, que qualificou o protesto presente na redação como uma “brincadeira indesejável” e retirou o texto de seu site. “Não é uma brincadeira, é uma atitude política. A Fuvest não pode simplesmente tapar os olhos, como se isso não tivesse acontecido.”

(...)

Voltei

Ruy Braga é um dos mais conhecidos militantes do PSTU na USP. É editor da revista “Outubro”, do partido. “Fora Rodas” e “Fora PM”, como ele mesmo diz, são, sim, “mantras”... do PSTU, também repetidos pelo PSOL. O que o ilustríssimo chama “pensar com a própria cabeça” se traduz em “pensar com a cabeça do PSTU”. Não é fabuloso?

Nem vou entrar no pensamento desses dinossauros. O que me incomoda é que o mestre, tudo indica, desconhece também o sentido das palavras. Quem repete um “mantra” — e esta é sua razão de ser — está fazendo tudo, menos “pensar com a própria cabeça”. Aliás, se Braga tivesse um pouco mais de apreço por seu ofício (e isso significaria uma construção compatível com a função), saberia que os mantras representam justamente o momento de suspensão do juízo e da consciência. Seu objetivo é limpar a mente de todo pensamento para o ser se integrar ao “Todo Universal”, tá ligado???

Logo, senhor professor, quem repete mantras não pensa! Ou alguém continuaria a ser do PSTU se pensasse um pouco? O repórter Dario de Negreiros poderia ter feito direito o seu trabalho. Bastaria informar: “Ruy Braga, professor da USP e militante do PSTU, partido que adotou o ‘Fora Rodas’ e o ‘Fora PM’, disse que...” E pronto! Tudo estaria no seu lugar. O leitor teria mais elementos para se posicionar.

Apresentar um militante ligado à causa que está na raiz da notícia só como um especialista corresponde a enganar o leitor. Infelizmente, e isto é cada vez mais comum na imprensa brasileira, militantes políticos são apresentados como analistas independentes, voluntários de redes sociais, cidadãos com vontade de participar...

“Por que, Reinaldo, o cara não pode ser militante do PSTU e professor da USP ao mesmo tempo?” Sim. Só que os leitores têm o direito de saber, e o jornalista, o dever de informar.

Nota — O meu “sim” acima diz respeito à questão legal apenas. Poder, ele pode. Mas acho que não deve. Tenho certas ideias românticas a respeito. Por mais que um mestre tenha uma posição política, uma ideologia, um conjunto de valores, uma moral, um aporte ético, jamais deveria ter um partido. Ou sua inteligência para ENSINAR estará, a meu ver, tsnada. Um mestre tem de pensar com desassombro. Se é procurador de um projeto de poder, por mais inviável que seja, seu lugar é a militância, não a sala de aula. Se milita em sala de aula, comete um crime contra a inteligência, o saber e, obviamente, os estudantes.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/259-em-reportagem-militante-do-pstu-e-chamado- apenas-de-professor-da-usp-ao-defender-palavra-de-ordem-do-partido-ou-crime-contra-a-inteligencia - acessado em 22/03/2017 às 11:00>

70. Só pode dar nisso aí - por Percival Puggina

Retorno ao fato porque é de riqueza extraordinária. Quem assistiu "Diários de Motocicleta" há de lembrar da passagem de Che Guevara pelo leprosário de San Pablo, atendido por uma congregação de religiosas no meio da

selva, às margens do Amazonas. E há de lembrar que para os sinistros efeitos do filme, Che é apresentado como um santo abrasado de amor aos enfermos, e as irmãs como um perverso corpo de autoridades locais. Pura mistificação! Após duas semanas fazendo travessuras por ali enquanto superava uma crise de asma, Che bateu asas e foi fazer seu turismo revolucionário noutra freguesia. Quanto às irmãs, tão maltratadas pelo filme, continuaram, vida afora, enfiadas no mato, cuidando dos leprosos. Eis um bem torneado exemplo da diferença entre o verdadeiro amor ao próximo e a fantasia que empresta ao marxismo e ao comunismo o brilho vulgar das lantejoulas. Para o cineasta Walter Salles as religiosas eram megeras e Guevara um anjo de bondade.

Tem sido cada vez mais recorrente a publicação de artigos sobre Educação. Junto-me, então, a administradores, economistas, empresários, filósofos que enveredaram por essa pauta. Vou enfocá-la sob um aspecto que - não se surpreenda, leitor - tem muito a ver com o filme abordado acima. Aliás, são tão recorrentes as reflexões sobre o tema da Educação por profissionais das mais variadas especialidades que o fato já despertou reações adversas, contestando a concessão de espaço para quem não é do ramo. Os não educadores seriam meros palpiteiros. Mas convenhamos, é muito difícil ficar calado diante do que se vê.

Imagine um brasileiro que percorra do primeiro ao último degrau o sistema de ensino do país. Qual a corrente filosófica a que mais esteve submetido durante todo esse período, ainda que haja trocado de escola, de cidade e de Estado, em cada trecho do percurso escolar? Pois é. Marxismo. É análise marxista, crítica marxista, economia marxista, visão marxista da história, teologia da libertação, pedagogia do excluído e, como lastro para o materialismo histórico, camadas maciças de maledicência sobre o cristianismo. Esse marxismo de polígrafo escolar tem a profundidade de um pires. Os que o lambem como tema de casa são incapazes de escrever uma lauda a respeito, mas saem do colégio prontinhos para ler a vida com os olhos que lhes deram. Assistem "Diários de Motocicleta" e concluem: no peito de Che batia um coração de mártir; já o coração daquelas beatas do leprosário não se abria nem com formão e martelo.

Só escapam dessa linha de montagem, que inclui a maioria dos estabelecimentos de ensino confessionais, os poucos estudantes que recebem em casa, ou de algum professor achado por pura sorte no meio do caminho, dose suficiente de antídoto para enfrentar o que lhes é ministrado ao longo dos cursos. Se mesmo nos bons educandários, deixa-se de lado a sã filosofia e se depreciam os grandes valores que inspiraram e inspiram a imensa maioria dos melhores vultos da humanidade, pergunto: como esperar das elites brasileiras que junto a esses estabelecimentos buscam formação, coisa melhor do que isso que vemos por aí? Quando parece muito normal que o governo contrate um grupo para escrever o passado (Walter Salles faria excelente documentário sobre a comissão), a temática educacional há de ser, sim, motivo de grave preocupação para quem reflita sobre o futuro do país.

Fonte: Zero Hora, 20 de maio de 2012

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/255-so-pode-dar-nisso-ai> - acessado em 22/03/2017 às 11:01

71. [A PUC é livre... para ensinar a pensar e respeitar os princípios católicos](#) - por Dom Luiz Gonzaga Bergonzini, Bispo Emérito de Guarulhos

Escrevemos o artigo [Graças a Deus, a PUC não é uma "progressista universidade comunista"](#) que gerou muitos comentários. Várias pessoas comentaram, inclusive alunos da própria universidade, dizendo: a PUC é nossa; a Puc é uma universidade laica; a PUC não pode ter religião; a Constituição obriga a PUC a ser laica; a PUC é livre; a democracia obriga a PUC ser laica; a volta da [inquisição!!!](#), da [idade das trevas!!!](#), [medieval!!!](#), e outras falas sem fundamentos. O que podemos dizer é que falta informação e muitos são induzidos a repetir refrões que ouvem de outras pessoas, pouco informadas ou com propósitos definidos.

Um universitário precisa ser bem informado e, quando não souber a resposta certa, precisa pesquisar o tema, antes de repetir refrões. Para transmitir um pouco de informações aos universitários, criamos em nosso blog a aba [universidades/universitários](#), onde poderão ler que a [Igreja Católica é a mãe da civilização moderna](#), que não houve [idade das trevas](#), que a CLT - Consolidação das Leis do Trabalho foi baseada na Encíclica [RERUM NOVARUM](#), de Leão XIII e outras tantas informações valiosas.

Quero externar minha admiração e meus respeitos ao Grão-Chanceler, Cardeal Dom Odilo Scherer, ao Reitor, Doutor Dirceu de Melo, e a todos os Doutores(as), Mestres(as) e Professores(as) com D, M e P maiúsculas da PUC e de todas as universidades, que ensinam os alunos a pensarem. Meus pêsames àqueles que estão nas universidades para doutrinar, para esta ou aquela causa, para provocar luta de classes, ou para induzir os jovens para este ou aquele partido político, não importando qual seja sua sigla ou denominação.

A PUC não é laica, como não o são o Colégio Adventista, a Escola Presbiteriana, o Colégio Espírita, o Liceu Coração de Jesus e tantas outras unidades escolares vinculadas às religiões. A PUC e todas essas são ESCOLAS CONFESSIONAIS e particulares. A PUC tem a chancela Pontifícia, do Papa, e pertence à Igreja Católica.

A Lei de Diretrizes e Bases, de n. 9.394, de 20.12.1996, com suas posteriores alterações, tem a seguinte redação sobre o tema: "Art. 20. As instituições privadas de ensino se enquadrarão nas seguintes categorias: III - confessionais, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto no inciso anterior;

A liberdade educacional brasileira aceita todo tipo de escola religiosa ou ideológica. Assim, se um grupo de pessoas ou empresas quiser criar uma escola marxista, pode fazê-lo, e os adeptos dessa ideologia podem estudar nela. A PUC e as outras escolas confessionais vinculadas ao cristianismo não são obrigadas a doutrinar pessoas para ideologias assassinas que exterminaram mais de 100 milhões de pessoas ou ideologias contrárias aos princípios católicos. Os Doutores, Mestres e Professores podem debater com a classe todas as ideias já transitadas no mundo, em determinada matéria, mostrando os lados positivos e negativos de cada uma, proporcionando uma visão geral, mas não podem ser doutrinadores contra os princípios da Pontifícia Universidade Católica. No número 9, do preâmbulo da Ex Corde Ecclesiae está anotado que "9. O presente Documento é dirigido especialmente aos Responsáveis das Universidades Católicas, às respectivas Comunidades acadêmicas, a todos aqueles que por elas se interessam, particularmente aos Bispos, às Congregações Religiosas e às Instituições eclesiais, aos numerosos leigos empenhados na grande missão da instrução superior. A finalidade é fazer com que se realize « uma presença, por assim dizer, pública, constante e universal do pensamento cristão em todo o esforço dedicado a promover a cultura superior, e além disso a formar todos os estudantes, de modo a que se tornem homens e mulheres verdadeiramente insígnis pelo saber, prontos a realizar tarefas responsáveis na sociedade e a testemunhar a sua fé perante o mundo ».

O que é estado laico? Sugiro que leiam na aba universidades/universitários os artigos a respeito. Lerão que Estado religioso é aquele que impõe uma religião a todos os cidadãos e elimina as pessoas que não aderem a ela. No Oriente Médio há estados religiosos, onde todo o povo está subjugado pelo poder religioso. Cristãos estão sendo torturados, espancados e mortos aos milhares na Nigéria. O Brasil é um Estado Laico, sem guerras ou imposições religiosas, o que significa que as pessoas são livres para terem a religião que quiserem. No Decreto n. 119-A, de 7 de janeiro de 1890, assinado pelo Marechal Manoel Deodoro da Fonseca, revigorado pelo Decreto n. 4.496, de 4.12.2002, está determinada a separação entre Estado e Igreja, incluindo as escolas:

"Art. 1º E' proibido á autoridade federal, assim como á dos Estados federados, expedir leis, regulamentos, ou actos administrativos, estabelecendo alguma religião, ou vedando-a, e crear diferenças entre os habitantes do paiz, ou nos serviços sustentados á custa do orçamento, por motivo de crenças, ou opiniões philosophicas ou religiosas.

Art. 2º A todas as confissões religiosas pertence por igual a faculdade de exercerem o seu culto, regerem-se segundo a sua fé e não serem contrariadas nos actos particulares ou publicos, que interessem o exercicio deste decreto.

Art. 3º A liberdade aqui instituida abrange não só os individuos nos actos individuaes, sinão tambem as igrejas, associações e institutos em que se acharem agremiados; cabendo a todos o pleno direito de se constituirem e viverem collectivamente, segundo o seu credo e a sua disciplina, sem intervenção do poder publico."

A Igreja Católica e outras confissões religiosas têm o direito de abrir escolas destinadas a pessoas, alunos e a Doutores, Mestres e Professores que se identificam com elas e respeitem seus princípios.

Convido os universitários a visitarem a aba universidades/universitários.

Fonte: <http://www.domluzbergonzini.com.br/2012/03/puc-e-livrepara-ensinar-pensar-e.html>

Os hiperlinks do texto são do original.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/247-a-puc-e-livrepara-ensinar-a-pensar-e-respeitar-os-principios-catolicos> - acessado em 22/03/2017 às 11:02

72. [A revolta dos sociólogos e dos filósofos. Ou: Escola pra quê? - por Reinaldo Azevedo](#)

Ah, como é cheia de indignação a razão dos tolos! Escrevi na terça-feira um texto intitulado O Brasil precisa de menos sociólogos e filósofos e de mais engenheiros que se expressem com clareza, comentando uma proposta estúpida do secretário de educação de São Paulo, Herman Voorwald, que quer reduzir a carga horária de

português e matemática do ensino médio público de São Paulo. Em seu lugar, a depender do currículo (haveria três), entrariam aulas de sociologia, filosofia, espanhol, artes e física.

Pra quê!!! Foi um deus-nos-acuda! Alguns, creio, filósofos e sociólogos ficaram indignados, achando que quero banir a sociologia e a filosofia do país. Houve até quem indagasse: “E o que diria seu queridinho FHC?” FHC não é meu “queridinho”. É um ex-presidente da República, o mais importante que o país já teve. Achei que tinha ficado claro que ia lá um tanto de ironia, como em toda generalização. E até citei duas obras de Marx — o dos furúnculos no traseiro (isso, então, gerou alguns comentários engraçados, como se eu tivesse ofendido uma divindade!) — que, com absoluta certeza, boa parte dos cretinos que me atacaram não leu. Se soubessem do que falo, teriam percebido o tal viés irônico. Eu nada tenho a fazer com esse grau de estupidez.

Ainda ontem, no Estadão acho, Voorwald, o insaciável, comentava que, a despeito do número de aulas, que ele certamente considera grande, de português e matemática, os alunos têm um mau desempenho nas provas oficiais. O governador Geraldo Alckmin deveria demiti-lo. Há o risco de este senhor fazer uma grande bobagem na educação paulista porque é incapaz de pensar com lógica e porque parece tendente a transformar inação em categoria de pensamento. Ora, segundo o gigante, se o desempenho dos estudantes é ruim com a carga que temos, então por que não reduzi-la? Não é estupendo? Mais: se há sinais de que essas aulas não estão funcionando, qual é seu dever funcional? Atuar para que funcionem. Ele prefere cortar e ministrar outras disciplinas que também não funcionam... Se as medidas que propõe forem implementadas, haverá certamente uma queda no desempenho dos alunos do estado nas provas oficiais — isso é certo como dois mais dois são quatro; ou eram, antes de ele chegar à Secretaria. Percebo, um tanto estarecido, que o homem não está sozinho nesse pensamento. Muitos dos que me escreveram acham a mesma coisa: “Já que os resultados são ruins, então que se corte a carga...” Deus do céu!

Nove entre dez pessoas que me atacaram — não publiquei as ofensas; vão ofender a vovozinha! — vêm com aquela conversa horripilante de que sociologia, filosofia e artes ensinam o aluno “a ter espírito crítico”. Infelizmente, chama-se “espírito crítico” o proselitismo ideológico vagabundo, ignorante, pilantra, vigarista, picareta, bucéfalo (acrescentem aí quantos adjetivos desse paradigma quiserem) que hoje grassa nas escolas, inclusive, e muito especialmente, nas particulares, “de elite”. Está cheio de comunista (ainda há isso no Brasil; na China, já acabou!) de meia-tigela que não quer saber de fazer pregação no Capão Redondo, sem ar condicionado. Prefere os Jardins, o Morumbi e o Alto de Pinheiros porque é mais tranqüilo pregar as virtudes do socialismo para os filhos da Dona Zelite. O efeito positivo insuspeitado, nessa camada social ao menos, é que os alunos ficam com o saco cheio de conversa mole. Uma boa forma de combater o comunismo (sim, a escola brasileira é um parque dos dinossauros ideológicos) é deixar que os comunistas falem o que pensam...

Mas é claro que também fazem um mal imenso aos alunos. Tomam o seu tempo. Essa gente tem o topete, a ousadia e o mau-caratismo de querer substituir a família na construção dos valores dos indivíduos. Cumpre, sim, ao corpo docente ser procurador do regimento da instituição a que pertence e das leis do país — estamos, afinal, numa democracia. É pura mistificação esse negócio de que seu papel é “ensinar o aluno a pensar” — como se esse “pensamento” a ser ensinado fosse neutro e não estivesse eivado por valores ideológicos. Seria, sim, de todo desejável que a escola, HOUVESSE TEMPO PARA ISSO, ministrasse um bom curso de história da filosofia e contrastasse o entendimento das várias correntes da sociologia. Mas não é isso o que se vê porque boa parte dos cretinos, repetindo os alemães que o próprio Marx esculhambava em “A Ideologia Alemã”, estão menos ocupados em formar os estudantes do que em transmitir os seus valores.

Há, sim, uma perda enorme de tempo e energia. Querem um exemplo escandaloso? O currículo de geografia é o samba-do-submarxista-ignorante-e-doido. Há nele, e os livros da disciplina o demonstram, um pouco de tudo: sociologia, filosofia, economia, política, ecologia... Há até geografia!!! Aquele professor de antigamente, do qual se faz caricatura, que dava chamada oral para saber se o estudante havia decorado os afluentes da margem direita do Amazonas, era intelectualmente mais honesto. O currículo se perdeu. Tudo é possível! E o mesmo acontece, com raras exceções, nas aulas de filosofia e sociologia.

Sim, eu fiz uma generalização um tanto irônica para chamar a atenção para o gosto que a escola brasileira tem pela conversa mole, pelo discurso, pela retórica vazia, pela saliva. Isso está patente nos livros didáticos. Há autores que analisam a sociedade em Roma Antiga segundo os critérios com que Marx, o furunculoso, analisava o capitalismo inglês do século 19. Eu poderia dizer que o “fazem na maior cara-de-pau”. Mas é coisa pior do que isso: é burrice mesmo, falta de formação, falta de inteligência.

É escandaloso que esse pensamento da escória esquerdista tenha de ser combatido em 2011? É, sim! Isso dá conta do nosso atraso — daqui a pouco vou escrever um texto sobre a Faculdade de Direito da USP, a lendária São Francisco, só para deixar claro que a demagogia e a estupidez atingem o alto escalão do ensino universitário

também. Muito se reclama da falta de verba da educação, das condições precárias do ensino, dos baixos salários... Sim, tudo sempre pode ser melhorado. Mas o dinheiro não é tão pouco que justifique tanta ruindade. O que há mesmo é falta de gestão.

Querem mais filosofia, artes e sociologia no ensino médio? Muito bem! Então, primeiro, será preciso aumentar o tempo de permanência do estudante na escola — como fazem, aliás, alguns estabelecimentos privados que ministram essas disciplinas sem prejuízo do português e da matemática, que são, na verdade, duas linguagens, duas ferramentas que organizam as demais áreas do saber. Se, hoje, são ministradas de forma precária, não será reduzindo a carga que se vai chegar a algum lugar. O estado oferece essa alternativa? Ainda que oferecesse, os estudantes — muitos deles trabalhadores — têm como ficar mais tempo na escola?

Não, senhores! Uma coisa não pode ser feita em prejuízo da outra! Mais: é preciso definir o repertório dessas aulas de filosofia e sociologia. O que vai ser ensinado? Quais são os textos de referência? A cascata de que “o aluno precisa aprender a pensar” é só um misto de arrogância com vigarice ideológica — no geral, dá-se de barato que o sujeito só pensa quando comunga de valores da esquerda. Vai ver é por isso que só existe socialismo propriamente dito em Cuba (já é possível vender carro velho por lá...), no Laos e na Coreia do Norte. A China e o Vietnã já redescobriram a economia de mercado.

Quando afirmei que precisamos de menos sociólogos e filósofos e de mais engenheiros, alertava para a necessidade de a escola ser mais objetiva, mais técnica e menos retórica. Era, assim, uma espécie de metonímia. Mas poderia ser linguagem puramente referencial. Com a economia crescendo a 4%, 5% ao ano, faltam mesmo engenheiros no mercado. Filósofos e sociólogos do tipo que temos produzido são bons para depressão econômica. Em tese, fica mais fácil vender o peixe do socialismo — um peixe do século 19.

*

E um PS para o professor Herman Voorwald: as escolas particulares de elite — já existe esse serviço também para os pobres — certamente não acatariam a sua sugestão cretina. Isso só serviria para aumentar o fosso, que já é gigantesco, entre o ensino público e o privado.

Artigo publicado no blog do autor em 30.09.2011.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/246-a-revolta-dos-sociologos-e-dos-filosofos-ou-escola-pra-que-a-revolta-dos-sociologos-e-dos-filosofos-ou-escola-pra-que-a-revolta-dos-sociologos-e-dos-filosofos-ou-escola-pra-que-a-revolta-dos-s> - acessado em 22/03/2017 às 11:03

73. Cuba é uma grande Guantánamo - por Janaina Conceição Paschoal

No último dia 28, um editorial desta Folha (“Dilma em Cuba”) mostrou que a presidente da República estava perdendo uma grande oportunidade de se manifestar sobre o desrespeito aos direitos fundamentais em Cuba.

No dia 29, Julia Sweig, especialista em Cuba, publicou um texto (“Na ilha, não é o blog de Yoani Sánchez que merece atenção”) ressaltando que os benefícios da visita da presidente seriam mais efetivos do que as críticas feitas por dissidentes ao regime, citando expressamente a blogueira Yoani Sánchez. Ela, na opinião de Sweig, não faz uma oposição leal e nacionalista.

O debate sobre qual haveria de ser a agenda durante a visita a Cuba ficou mais acirrado após manifestação do ministro das Relações Exteriores, Antonio Patriota, no sentido de que não haveria problemas com direitos humanos na ilha.

A afirmação do ministro foi equivocada. No entanto, ela é totalmente coerente com a história do Partido dos Trabalhadores e com as teorias desposadas pelos intelectuais que lhe dão suporte, muitos dos quais responsáveis pela educação de nossos jovens, no ensino médio e nas universidades.

Vigora entre os educadores e intelectuais brasileiros uma correta e justificável ojeriza às ditaduras de direita. Infelizmente, o mesmo vigor não é encontrado quando se trata de ditaduras de esquerda.

Nas universidades brasileiras, constitui verdadeira heresia ousar dizer que Cuba não é melhor que Guantánamo.

As notícias de perseguições, prisões, greves de fome, fuzilamentos e fugas envolvendo opositores às duras ditaduras esquerdistas são ignoradas. Quando fica impossível deixar de falar a respeito, são comuns alegações de

que há exagero da imprensa ou, pior, sugestões de que os dissidentes são egoístas que, em nome do individualismo, ameaçam um regime que deveria servir de exemplo.

São as velhas táticas de questionar a liberdade de imprensa quando as notícias são desfavoráveis e de desmerecer o opositor, em vez de enfrentar as opiniões contrárias com argumentos. Nesse cenário, defende-se a coerência de acolher pessoas condenadas por crimes, desde que estejam alinhadas com o esquerdismo, e expulsar jovens que procuram uma vida diferente.

(...)
Já é hora de pretensos defensores da democracia assumirem que, na verdade, são contrários a algumas ditaduras e que desconhecem o real significado dos direitos humanos, que não podem ser relativizados.

Mas a exigência de tal transparência costuma ser estigmatizada como reacionária. Nas universidades brasileiras, constitui verdadeira heresia ousar dizer que Cuba não é melhor que Guantánamo.

Advogada e professora de Direito Penal na Faculdade de Direito da USP

Fonte: Folha de São Paulo, edição de 14.02.2012

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/245-cuba-e-uma-grande-guantanamo> - acessado em 22/03/2017 às 11:04

74. No Enem, a saudação ao Duce - por Demétrio Magnoli

Questão do Enem, 2001: "A Lei 9.491, de 9 de setembro de 1997, criou o Programa Nacional de Desestatização, que reordena a posição estratégica do Estado na economia, transferindo à iniciativa privada atividades indevidamente exploradas pelo setor público. A referida lei representa um avanço não só para a economia nacional, mas também para a sociedade brasileira, porque (...)". Resposta, segundo o gabarito: "amplia os investimentos produtivos e a riqueza geral da nação".

A questão acima é uma invenção minha: nunca foi proposta num Enem. Mas o que diria Fernando Haddad se, no governo FHC, o MEC a tivesse inserido num exame nacional que decide o futuro universitário de milhões de estudantes brasileiros? Desconfio que, coberto de razão, ele classificaria a prova como um gesto de covardia autoritária pelo qual os candidatos seriam forçados a se curvar à doutrina política do poder de turno, repetindo compulsoriamente o credo expresso no site do Planalto sob pena de exclusão do ensino superior. Pois o atual ocupante do MEC acaba de produzir um gesto assim, indigno de uma nação democrática, na mais recente edição do Enem.

Eis o texto da questão: "A Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003, inclui no currículo dos estabelecimentos de ensino (...) a obrigatoriedade do ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira e determina que o conteúdo programático incluirá o estudo da História da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil (...)". A referida lei representa um avanço não só para a educação nacional, mas também para a sociedade brasileira, porque (...)". Resposta, segundo o gabarito: "impulsiona o reconhecimento da pluralidade étnico-racial do país". Sob Haddad, o Enem converteu-se em campo de reeducação ideológica para jovens. Diante disso, pouco significam os sucessivos espetáculos de incompetência gerencial que o atormentam.

A lei que os candidatos estão obrigados a celebrar não é uma ferramenta de combate ao preconceito racial, mas a condensação da doutrina racista. Seu pressuposto é a divisão da humanidade em raças. Segundo ela, as pessoas não são indivíduos mas componentes de "famílias raciais" definidas por ancestralidades supostas e involucradas em culturas singulares. As escolas, prega a lei, devem ensinar uma história particular do "povo negro" (por oposição implícita ao "povo branco"). Desde a mais tenra idade, os estudantes aprenderiam a enxergar a si mesmos como participantes de uma comunidade racial.

O gabarito da questão está errado e inexistente resposta correta entre as alternativas apresentadas no exame. Mas a resposta certa, segundo o próprio MEC, consta de um parecer do Conselho Nacional de Educação no qual se explica que a lei "deve orientar para (...) o esclarecimento de equívocos quanto a uma identidade humana universal". Tal resposta não aparece entre as alternativas, pois ela explicitaria a insolúvel contradição entre a lei da educação racial e a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que repousa sobre a afirmação da realidade de "uma identidade humana universal".

O contrato constitucional das democracias está amparado no princípio da pluralidade. O princípio significa que não se reconhece doutrina ou ideologia oficialmente verdadeira, à qual a nação deveria fidelidade ou obediência. Dele se extrai um corolário: o sistema de ensino não pode promover catequese ideológica. Escolas, livros didáticos e exames vestibulares não têm o direito de doutrinar - isto é, de atribuir estatuto de verdade científica ao que não passa de um ponto de vista político. Haddad evidencia no Enem a sua visceral aversão ao princípio da pluralidade. Ele é ministro num Estado democrático, mas sonha ser comissário de um Estado totalitário.

A questão escandalosa não é um raio no céu claro. Nos últimos anos, enquanto se metamorfoseava em vestibular nacional, o Enem converteu-se num pátio de folguedos da pedagogia da doutrinação. O desfile de catecismos ideológicos abrange, ao lado de versões cômicas de um marxismo primitivo, constrangedores panfletos do ambientalismo apocalíptico e manifestos rudimentares do multiculturalismo pós-moderno. Os exames, especialmente suas seções de ciências humanas, parecem emanar de um acordo de partilha territorial firmado entre os arautos acadêmicos do cortejo de ONGs e "movimentos populares" associados ao governo. Contudo, mesmo sobre esse deplorável pano de fundo, exigir que milhões de jovens estudantes repitam como autômatos as sílabas, palavras e frases escritas pelo Palácio do Planalto equivale a ultrapassar a fronteira da obscenidade.

Meu avô materno, um antifascista perseguido pelo regime de Mussolini, deixou a Itália com a esposa e dois filhos pequenos na hora da eclosão da guerra mundial. No Brasil, beneficiando-se de uma bolsa de estudos baseada no mérito, minha mãe pôde ser matriculada no prestigioso Dante Alighieri, que era um colégio da comunidade italiana de São Paulo. Por uma dessas amargas ironias, durante dois anos, até a declaração brasileira de guerra ao Eixo, ela tinha a obrigação, compartilhada com todos os colegas, de fazer a saudação ao Duce à entrada da escola. A exposição a desenhos animados violentos não transforma crianças em adultos assassinos. A rotina da saudação diária a Mussolini em nada reduziu o desprezo devotado por minha mãe ao fascismo. Os estudantes não aderirão ao credo identitário do racismo por serem compelidos a pagar pedágio à verdade ideológica oficial no Enem. Mas a democracia brasileira fica um pouco menor quando o ministro da Educação veste a fantasia do Duce.

Artigo publicado no Estadão, em 20 de novembro de 2011

<http://m.estadao.com.br/noticias/impreso,no-enem-a-saudacao-ao-duce,796893.htm>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/244-no-enem-a-saudacao-ao-duce> - acessado em 22/03/2017 às 11:17

75. O Enem se transformou no maior vestibular do mundo, orientado por critérios ideológicos - por Reinaldo Azevedo:

Muito bem! Mas por que a redação de Michael - um rapaz de família modesta, que só tem bolsa numa escola privada porque excelente aluno - tinha sido anulada? Porque o primeiro corretor escreveu em sua prova: "Fuga ao tema". O estudante recorreu à Justiça, o texto foi relido, e, como se sabe, ele não só "estava no tema" como deve ter tido um ótimo desempenho em cada um dos itens. Lembremo-nos: a redação vale nada menos de 50% da nota do Enem, o que já é um absurdo! Um erro, ainda que nem tão escandaloso como esse, pode prejudicar terrivelmente a vida dos jovens, que já não sabem, em razão da aplicação da tal Teoria da Resposta ao Item (TRI), por que obtiveram, nos testes, essa ou aquela nota. Hoje, a situação é rigorosamente esta: "Façam a prova; pouco importa se vocês vão acertar ou errar: a nota será sempre uma surpresa..."

A cada vez que leio esses cinco itens da correção, sou levado a pensar na miséria moral e intelectual do ensino no país. Há muito tempo chamo a atenção para o fato de que o Enem convida o aluno a dissertar sobre uma tese previamente definida, sempre com viés de esquerda. Em nenhum país do mundo democrático um exame público serve como filtro para barrar os que não se orientam pela metafísica do poder. Isso está em curso no Brasil, e é uma vergonha que as escolas privadas ainda não tenham botado a boca no trombone. Estão deseducando os estudantes.

Ora, prestemos atenção àquele quinto quesito da correção: "Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, demonstrando respeito à diversidade e aos direitos humanos". Digam-me: pode haver algo mais subjetivo do que isso? No raiar de 2009, o governo federal lançou, vocês devem se lembrar, o "Plano Nacional (Socialista) dos Direitos Humanos". Entre outros mimos, havia lá a defesa da descriminação do aborto - lembro que a Declaração Universal dos Direitos do Homem defende a vida... -, a censura à imprensa e a decretação, na prática, do fim da propriedade privada: no caso de uma invasão, um juiz só poderia determinar a reintegração de posse depois de ouvidos invadidos e invasores... Ou seja: o criminoso era considerado parte da solução.

Muito bem! Um aluno que, por qualquer razão, argumentasse contra a invasão de terras - e em defesa, pois, da Constituição - estaria ou não “respeitando os direitos humanos”? Cito um outro exemplo, este ainda mais polêmico: o autor de uma redação que, sei lá, criticasse o casamento gay, evidenciando que o Supremo, ao tomar a decisão que tomou, desrespeitou um artigo da Constituição, estaria indo contra a diversidade?

Notem: estamos lidando com valores. A sociedade brasileira é plural e pluralista. Não cabe ao Estado - ou a qualquer uma de suas franjas - decretar o “certo” e o “errado” no terreno das escolhas individuais, morais. Um estudante que, no curso de uma argumentação qualquer, defendesse, por exemplo, a ação da Polícia Militar de São Paulo na cracolândia estaria, entendo, fazendo a defesa dos direitos humanos dos moradores da região, dos comerciantes honestos e, sim!, dos viciados. Mas será esse o “valor” de quem está corrigindo a prova? Não é preciso ser muito sagaz para perceber que o quesito nº 5 incorpora como critério objetivo de correção de redação a patrulha politicamente correta.

Ouvia outro dia a conversa de alguns adolescentes que já perceberam como toca a música. Todos eles dominam os, como chamarei?, maneirismos ideológicos do Enem e de boa parte dos vestibulares concorridos. Isso quer dizer que já sabem o que podem e o que não podem escrever. Desenvolveram suas técnicas para passar pela vigilância esquadropata. Fizeram até uma listinha das coisas que devem ser defendidas e das que devem ser criticadas.

- movimentos ‘occupy’ isso e aquilo”: a favor;
- novo Código Florestal: contra;
- energia eólica: a favor;
- hidrelétricas: contra;
- “consumo consciente”: a favor;
- influência americana no mundo: contra;
- Cuba: a favor...

Um gaiato ainda brincou: “Mulher feia: a favor; mulher bonita: contra”! E veio a galhofa da área feminina: “Homem rico: contra; homem pobre e limpinho: a favor”. E caíram na gargalhada.

Todo o “trabalho de conscientização” das esquerdas nos ensinos fundamental e médio tem servido para criar ou um geração de idiotas - os que levam a sério aquela baboseira - ou uma geração de pragmáticos cínicos, que escrevem aquilo que o “examinador” - eventualmente, o professor - quer ler, ainda que sua convicção seja outra. Ora, por que correr riscos?

Não nos damos conta do absurdo daquele quinto quesito. Um examinador não pode jamais ser um juiz das convicções de um candidato a uma vaga na universidade. Ainda agora, como sabemos, arma-se um cerco ideológico contra a correta atuação da Prefeitura e do governo de São Paulo na cracolândia. Segundo os críticos, manter aqueles pobres zumbis nas ruas é uma questão de respeito aos... direitos humanos!!!

O Enem se transformou no maior vestibular do mundo, orientado por critérios ideológicos e gerido por incompetentes. Uma redação “880” tinha sido “anulada”. Imaginem quantas tolices anuláveis não ganharam 880 só porque repetiram os chavões e clichês do humanismo oficialista...

Publicado no blog do autor em 12 de janeiro de 2012

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/242-hora-de-reagir-o-enem-se-transformou-no-maior-vestibular-do-mundo-orientado-por-criterios-ideol> - acessado em 23/03/2017 às 08:51

76. **A loteria do Enem** - Professor titular da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo reconhece o uso do ENEM como filtro ideológico de acesso ao ensino superior. - por Nilson José Machado

A prova tem falhas logísticas e há incerteza sobre os critérios de correção; as questões têm textos longos demais e apresentam filtros ideológicos

O governo federal acaba de receber cerca de 3,4 milhões de inscrições para as pouco mais de 100 mil vagas no ensino superior pelo Sisu (Sistema de Seleção Unificada). Foram 1,7 milhão de candidatos (os alunos podem se inscrever para mais de um curso). Em média, mais de 30 candidatos disputam cada vaga.

Trata-se do maior vestibular do país, e a sua forma de organização poderia sugerir um grande avanço ao poupar os alunos das gincanas dos múltiplos vestibulares. Mas tal processo seletivo constitui, de fato, um enorme monstro educacional, uma espécie de loteria.

O primeiro sintoma de anomalia é o fato de o Enem ser o instrumento de avaliação utilizado.

Mesmo quando realizado de modo absolutamente consistente, sem os desvios logísticos e conceituais que têm acompanhado o exame nas últimas realizações, o Enem não foi projetado para ser um processo seletivo. Ele não é adequado para classificações finas, como as que ocorrem nos vestibulares. A prova poderia até ser utilizada como um indicador, entre outros instrumentos, mas nunca como o elemento decisivo para a aprovação.

Os maiores desvios decorrem, no entanto, do modo atabalhado como o Enem tem sido realizado.

Problemas logísticos como roubos de provas, quebras de sigilo, inadequações na pré-testagem e nas dimensões dos bancos de itens têm se sucedido, ano a ano, minando a integridade e a credibilidade da prova. Além disso, há questões estruturais referentes às provas.

Com a transformação de uma única prova de 63 questões em quatro provas, uma para cada área em que se organiza o ensino médio, com 45 questões cada uma, o teste ficou excessivamente longo para o conteúdo que examina.

Ocorreu então um desbalanceamento, com uma supervalorização da prova de redação. Tal problema tem sido amplificado pelo fato de as incertezas nos critérios de correção da prova terem sido levadas aos tribunais competentes e estarem, hoje, no centro das discussões.

Há outras questões conceituais que eivam o processo de elaboração do Enem: a premissa de que as questões das provas devem ser "contextualizadas" é uma delas.

Em muitos dos itens da prova, a palavra "contexto" é tratada como se significasse uma abreviatura de "com muito texto". Os enunciados tornam-se desnecessariamente longos, levando alguns professores a dar um conselho excêntrico: sugerem que os alunos não leiam os enunciados logo de início, indo diretamente à pergunta feita. Eles garantem que, na maioria das vezes, a resposta correta pode ser indicada, sem perda de tempo.

Outro desvio conceitual mais sutil é a interpretação da contextualização como filtro ideológico primário. De modo defensivo, quase cínico, os alunos "aprendem" e divulgam regrinhas do "politicamente correto", referentes, sobretudo, a questões ambientais ou aos direitos humanos, tais como definidos em catecismos partidários.

O mais grave dos desvios, no entanto, é a pretensão de utilização de uma sofisticada Teoria da Resposta ao Item (TRI) na correção das provas. As limitações na qualidade e na quantidade dos itens dos bancos de questões minam qualquer possibilidade de sucesso no recurso a tal parafernália matemática.

Objetivamente, o que se conseguiu foi a transformação da correção da prova em uma verdadeira loteria. Ninguém sabe, ao certo, quantos pontos vai obter. Aos alunos, cabe fazer o exame e torcer ou rezar por uma boa sorte.

O ponto mais notável em todos esses desacertos é a recepção passiva dos resultados do Enem como um tipo legítimo de credenciamento pela maior parte das escolas.

Já passou da hora de as boas escolas privadas manifestarem seu despreço pela grande loteria que a prova se tornou, após serem depositadas tantas e tão justas expectativas sobre ela.

*Professor titular da Faculdade de Educação da USP
Artigo publicado na Folha de São Paulo, edição de 17 de janeiro de 2012*

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/243-a-loteria-enem - acessado em 23/03/2017 às 08:52>

77. [A doença da educação brasileira é ideológica. E seu nome é "petismo" - por Reinaldo Azevedo:](#)

No [post das 16h13](#), há um retrato do ensino no Brasil, revelado pela Prova ABC. É uma vergonha! Digam o que disserem, acreditem: não chegamos a isso por falta de verba. Dada a realidade do país, o Brasil gasta bastante com a educação. Não dispomos de mecanismos eficazes para avaliar a qualidade do trabalho feito nas escolas e intervir para corrigir as deficiências.

Sempre que o debate é colocado, tudo termina na ladainha sindical de sempre: se os professores fossem mais bem pagos, tudo seria diferente. Essa é uma das falácias mais influentes no setor. Seria estúpido afirmar que salários maiores fariam mal aos alunos — e, com efeito, há realidades dramáticas em certas áreas do país. A verdade insofismável, no entanto, é que o aumento da remuneração poderia fazer bem aos professores sem mudar uma vírgula na qualidade de ensino.

Há um coquetel de problemas que resulta nesse desastre. Embora tenham naturezas distintas, têm algo em comum: desprezam o aluno, que deixou de ser o centro da preocupação das escolas — em especial, dos educadores. Vamos ver. Os estados e municípios, pouco importa o salário que paguem, não dispõem de mecanismos para promover os competentes e punir os incompetentes.

O estado de São Paulo, na gestão Serra, instituiu um sistema de promoção salarial por mérito. A escola melhorou, provaram os exames. Os petista-cutistas da Apeoesp foram às ruas protestar. Chegaram a queimar livros didáticos em praça pública, os fascistas! Neste momento, a Apeoesp tenta negociar com a Secretaria da Educação o fim do modelo. Os valentes não querem saber de mérito. Eles gostam de demérito que iguala todos por baixo. Os alunos que se danem! No Brasil inteiro, a educação é refém da militância política, especialmente a petista — quando não está entregue a radicais à esquerda do PT.

Embora as escolas privadas não sejam lá grande coisa, já demonstraram alguns outros indicadores, a Prova ABC evidencia que o desempenho dos estudantes dessas instituições é muito superior ao das escolas públicas. A razão é simples: a cobrança é maior.

O ensino — também em boa parte das escolas privadas, note-se — está corroído por uma doença ideológica. Boa parte dos “educadores” acredita que sua função não é ensinar português, matemática e ciências, mas princípios de cidadania, com o objetivo de formar “indivíduos conscientes”. Alunos seriam pessoas “oprimidas”, que precisam passar por um processo de “libertação”. O mal que a paulo-freirização fez à escola levará gerações para ser superado. Todos os mitos ideológicos que Paulo Freire criou com seu método de alfabetização de adultos foram transferidos para a educação de crianças e jovens. O resultado é devastador. Escrevo sobre esse assunto há anos. Era um dos temas recorrentes da revista e site Primeira Leitura.

À pedagogia “libertadora” de Paulo Freire se juntou, mais recentemente, a turma da “pedagogia do amor”, de que Gabriel Chalita é um dos formuladores. Em vez de educar, o professor liberta; em vez de educar, o professor ama. Se toda essa conversa mole der errado, há o risco até de a escola ensinar alguma coisa. O fato é que o cruzamento de Freire com Chalita resulta em ignorância propositiva e amorosa.

Enquanto objetivos claros não forem estabelecidos e enquanto as várias esferas do estado não dispuserem de instrumentos de intervenção para exigir qualidade, podem esquecer. A reação bucéfala às medidas modernizadoras implementadas pelo governo Serra, em São Paulo, demonstra que a raiz do problema é, sim, ideológica. O sindicato dos professores foi usado como mero instrumento da luta política. De dia, a presidente da entidade, a notória Bebel, fazia passeata; à noite, encontrava-se com Dilma Rousseff, candidata do PT à Presidência, e era tratada como heroína.

E uma última questão por ora: deixem um pouco o sociologismo fora disso. Essa conversa de que é impossível ensinar alunos com fome, vindos de lares desestruturados etc. não cola mais. A fome é exceção no Brasil. A imensa maioria das famílias pobres é mais organizada e hierarquizada do que as de classe média e média-alta — o tal “povo” é bastante conservador nessas coisas. Desorganizado e desestruturado, no que concerne à educação, é o estado brasileiro.

Publicado no blog do autor em 25 de agosto de 2011.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/241-a-doenca-da-educacao-brasileira-e-ideologica-e-seu-nome-e-petismoq> - acessado em 23/03/2017 às 08:53

78. Profetas desastrados - Dom Aloísio Roque Oppermann

Tendo contactos periódicos com académicos de várias faculdades, descobri que, além dos bons professores, existem nas escolas superiores aqueles que praticam um apostolado ao inverso. São evangelizadores ao contrário. Procuram extinguir a fé sob a alegação de espírito aberto. Dando uma de modernos, exigem que os alunos façam resumos de livros de escritores decididamente ateus, como Crick, Hawkings, Marx, Freud. São apóstolos do ateísmo.

Jamais vi esses mestres da dúvida mandarem ler "A linguagem de Deus" de Francis Collins, ou "A fé e a razão" de João Paulo II, ou ainda "Jesus de Nazaré" de Joseph Ratzinger. Quando os alunos são forçados a ler a cartilha agnóstica, podem não concordar com seus ditos. Como não há quem lhes explique a verdade, sobra no seu espírito uma ponta de dúvida que, muitas vezes, se traduz em esfriamento da fé.

Concordo que os próceres da vida sem Deus tenham a liberdade de existir, e continuem fazendo o esforço árduo de provar que o Criador não existe. Entre eles, especialmente os mais abertos – eles existem – apareceram algumas dúvidas. As grandes profecias do ateísmo, sombrias, falharam.

Feuerbach previu a "morte da religião". Os dez milhões de romeiros, que frequentam Aparecida anualmente, o desmentem.

Freud, Marx e Nietzsche, com absoluta certeza, prognosticaram a "substituição da religião" e a "morte de Deus". Os milhões e milhões de jovens nas Jornadas Mundiais da Juventude, que se reúnem nos encontros internacionais, nem tomam conhecimento da profecia.

As tragédias do século XX, sim, fizeram morrer o socialismo ateu. Este parecia ter fôlego de gato, mas estertorou em asfixia mortal. Na Rússia houve uma inversão do "ópio do povo" atribuído à religião. Agora é o marxismo que é acusado de ser droga para enganar o povo.

O "Catecismo da Igreja Católica" vendeu vários milhões de exemplares, num mundo que se dizia farto de religião. E pode-se crer na presunção dos arautos da vitória da "ciência", que vaticinaram a regressão irreversível da fé, diante dos funerais do Papa João Paulo II?

Nunca mais multidões se reunirão em tão grande número. "O profeta que fala com presunção, não o temais" (Dt 18, 22).

Todos recomendam aos ateus profetas mais cautela. Agora, se quiserem dialogar, estamos abertos.

Arcebispo de Uberaba (MG).

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/241-a-doenca-da-educacao-brasileira-e-ideologica-e-seu-nome-e-qpetismoq> - acessado em 23/03/2017 às 08:53

79. Che Guevara sumiu do EscolaKids - por Márcio Leopoldo

Nem o Che escapou. Depois da polémica em torno do artigo que reverenciava o santo revolucionário, os responsáveis pelo site Escola Kids decidiram transformá-lo no que George Orwell chamou de "impessoa". O artigo desapareceu do site, ou melhor, nunca existiu. Não deixa de ser coerente, a esquerda revolucionária não se retratava, tinha por hábito apagar; de tudo um pouco. Sumiam fatos, coisas e pessoas. Uma fotografia alterada aqui, um massacre ali e a esquerda revolucionária ia tecendo a história. Esse é o problema com as ideias infalíveis, quando falham "não falharam".

Em 1940, logo após invadir a Polónia, soldados da União Soviética executaram, estima-se, 22 mil pessoas. Além de ordenar o massacre, as autoridades soviéticas esconderam o "milagre". Pouco tempo depois culparam os nazistas, antigos parceiros na divisão da Polónia. Durante as longas décadas que o seu país ficou sob domínio soviético, os poloneses foram obrigados a esquecer aquilo que sabiam e reconhecer a versão comunista como verdadeira. Convenhamos, foram sensatos. Enquanto o Massacre de Katyn permanecia em sua versão alternativa, Stalin passava a borracha nas fotografias. Mao Tsé-Tung logo dominou a técnica. Segundo as estimativas mais humildes, riscou do mapa 50 milhões de chineses!

A "superioridade" moral das ideias desses revolucionários não é compatível com o que eles realmente fazem na realidade, então é preciso apagar e reescrever. O Millôr Fernandes tem uma frase que, embora simples, capta com precisão a essência do projeto: "O comunismo é uma espécie de alfaiate que quando a roupa não fica boa faz alterações no cliente". É a Reversal Russa.

E cá estão muitos dos nossos historiadores manipulando a história, tentam – e conseguem – criar no imaginário coisas que não aconteceram e apagar aquelas que realmente aconteceram. Há algo ainda mais sórdido na fábula criada pelo historiador do Escola Kids sobre o Che Guevara, além da manipulação e da mentira, o objetivo ao apresentar esse tipo de conteúdo para crianças (adolescentes) é blindar a imagem do Che para o dia em que essas crianças forem expostas à verdade. É bem provável que nesse dia as pilhas de corpos, os fuzilamentos, os campos de reeducação sejam inócuos para os seus corações e mentes. Talvez até digam um "bem feito" quando de fábula passarem para o escárnio do adversário. Aliás, normalmente o termo não é adversário, mas inimigo do povo.

Há um lado evidentemente positivo no sumiço do Che Guevara do site Escola Kids, antes era a verdade que sofria com a versão idílica do historiador. agora é a mentira que sofre um revés. É um avanço, porém, o melhor seria reconhecer o erro e contar a história verdadeira do Che. Como fizeram, fica parecendo que o artigo nunca existiu. O que realmente nunca existiu, e nisso os responsáveis pelo Escola Kids tem razão, é aquele Che Guevara que estava lá.

A foto acima é um dos clássico exemplos dos retoques fotográficos promovidos pelo stalinismo. Depois do retoque, Trotsky desapareceu da foto.
Fernandes, Millôr. A Bíblia do Caos, p. 109

O Escola Kids retirou o texto do Che Guevara do site, mas outras esquisitices permanecem, como a afirmação a seguir:

“Com o golpe militar e a derrubada de Getúlio Vargas da presidência do Brasil, tivemos o período militar, onde os presidentes eram eleitos pelo Colégio Eleitoral...”

Isso foi escrito pela pedagoga Jussara de Barros no artigo **O Brasil no Período Militar (Aqui)** Não pode ser erro ou distração, já que em outro texto da mesma pedagoga encontramos o seguinte:

“Durante essa época, Vargas agia como um ditador, mas lutava na guerra contra os ditadores da Alemanha e Itália, o que gerou grande revolta no povo brasileiro. Suas atitudes eram controversas e a vitória dos países aliados sobre os países do eixo enfraqueceu o governo de Getúlio.

“Com isso, os militares deram um golpe de Estado, depondo o presidente. Era o início da República Populista, de 1945 a 1964, tão desejada pelo povo brasileiro, assim a democracia passou a vigorar no Brasil.”

A aberração histórica acima está no artigo **República Nova – A Era Vargas (Aqui)**

Portanto, por favor, mantenha seu filho ou o filho de um vizinho, de um parente, de um amigo bem distante do Escola Kids.

<http://www.filosofiacirurgica.com/2011/03/che-guevara-sumiu-do-escola-kids.html>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/239-che-guevara-sumiu-do-escola-kids>
acessado em 23/03/2017 às 08:54

80. Escola Kids – Doutrinação, Desinformação e Algo Mais - por Márcio Leopoldo

Jesus, Gandhi, e Martin Luther King tiveram seus momentos de revolta ou inquietação, mas Che Guevara só queria ajudar o próximo. Ele saiu da Argentina doutor e junto com um amigo foi conhecer os lugares pobres da América Latina. No caminho curou muitos enfermos sem cobrar nada. Na viagem viu muitas injustiças e decidiu mudar o mundo. Che estudou humanidades e entrou para o Exército Revolucionário Cubano. Cuba era o inferno na terra, culpa exclusiva dos Estados Unidos. Che e Fidel, o líder dos revolucionários, expulsaram os estadunidenses e trouxeram paz à ilha. Cuba, graças a Che, se transformou no paraíso terrestre. Era pouco para o grande Guevara. Assim, depois de resolver a vida dos cubanos, Che foi para a Bolívia lutar contra os Estados Unidos. Na Bolívia Che Guevara foi traído por seus companheiros e covardemente assassinado, mas nos deixou um exemplo de como mudar o mundo para melhor. Fim.

Esse é o meu resumo de um texto de Demercino Júnior, graduado em História, membro da Equipe Escola Kids. Não vou poupar as apresentações. Deixarei que a própria Equipe se apresente:

O Escola Kids é o canal infantil de um dos maiores sites privados de educação, o Brasil Escola e Mundo Educação. Criado em novembro de 2.009, a partir do objetivo de trazer conteúdo educacional também para os estudantes do ensino [sic] fundamental, conta com uma equipe especializada para a criação de textos para estudantes do ensino fundamental, 1ª fase. (1º ao 5º ano).

O meu resumo ficou seco e objetivo, perdeu o colorido da fábula montada pelo historiador, mas manteve o essencial, a criminoso doutrinação. Não basta dourar a pílula e omitir alguns detalhes fundamentais, é preciso reescrever a história, de preferência com poucas tintas. É o que chamam de educação não “conteudística”. A criança, segundo dizem, deve pensar por si mesma; o objetivo da educação é desenvolver habilidades. Ora, como se houvesse uma dicotomia entre conteúdo e habilidade e como se fosse possível pensar sem pensar em algo. Seria mais ou menos como um silogismo sem premissas. Mas isso tem um propósito, a ausência de conteúdo, de dados, de fatos, abre caminho para a retórica, para a exploração emocional.

O historiador poderia ter dito que Che Guevara foi para Cuba matar cubanos, o que é absolutamente verdadeiro, mas os únicos cubanos da história são vítimas dos Estados Unidos. Fulgencio Batista, o ditador da ilha, nunca existiu. Os campos de “reeducação” (leia-se trabalhos forçados) criados por Che Guevara não são citados no

texto. Ficaram de fora também as execuções que o santo homem realizou. E foram muitas! Algumas delas Che descreve com impressionante riqueza de detalhes. Mas como o texto em questão é destinado aos estudantes do 1º ao 5º ano, a doutrinação é *soft*. Eles ainda não estão preparados para relativizar o extermínio brutal de centenas, milhares de pessoas em nome do “bem maior”.

Eu poderia ficar só no exemplo do texto do Che Guevara, mas para não ser injusto com o site, “*o canal infantil de um dos maiores sites privados de educação*”, decidi pesquisar um pouco mais. Eis o que encontrei:

“*O principal feito do governo de Lula foi a criação do MERCOSUL, um bloco econômico voltado para os países da América do Sul, assinado pela Argentina, Brasil, Uruguai e Paraguai, com a livre circulação de mercadorias entre esses países. Através desse projeto, o governo visa à integração política entre esses países.*”

Esse é um trecho do artigo *Nova República e Democracia* escrito pela pedagoga Jussara de Barros. Juro que li uma cinco vezes para acreditar no que eu estava lendo. Conte com a ajuda de uma foto do nosso ex-presidente no topo do artigo com a seguinte legenda: criação do MERCOSUL.

A mesma pedagoga, agora em um artigo sobre Geografia, afirma:

“*O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) é o órgão responsável pela definição da raça brasileira.*”

Pretendia continuar minha investigação, mas algo chamou minha atenção. Dizia:

“Você tem problema de ejaculação precoce?”

“Sexo é vida”

“Melhore sua vida sexual”

“Boston Medical Group.”

Achei melhor desistir, eu estava ficando com medo. A educação no Brasil dá provas de que o fundo do poço não tem fundo. Convenhamos, é muito bizarro apresentar material adulto num site voltado para educação infantil, mas é quase natural para quem toma por santo um assassino cruel como Che Guevara.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/238-escola-kids-doutrinacao-desinformacao-e-algo-mais - acessado em 23/03/2017 às 08:56>

81. Diretores das escolas particulares têm obrigação de impedir que seus professores promovam a incitação de alunos para participar de manifestações político-partidárias - por Reinaldo Azevedo

Estou convencido de que abri uma espécie de Caixa de Pandora ao denunciar aqui que o Movimento Passe Livre está recrutando estudantes nas escolas particulares mais caras de São Paulo — gente que não tem nem mesmo noção de como funciona o sistema público de transportes —, usando a moçada cheia de disposição como massa de manobra de sua “luta”. Pior: muitos professores dessas escolas estão incitando os estudantes a participar de confrontos de rua e tentativas de ocupação de prédios públicos como forma de exercitar a “cidadania”. Na manifestação da semana passada, os vereadores do PT, diligentes como sempre, estavam lá dando suporte à “manifestação”. Quando rojões começaram a ser lançados contra o prédio da Prefeitura, a Polícia — que, no estado de democrático e de direito é a democracia de farda — reprimiu os “baderneiros do papai”. Cuidado com as camisetas da Hollister e os jeans da Diesel, crianças...

Ontem, eu me dirigi aos pais que pagam a farra. Hoje, dirijo-me aos diretores dessas escolas e coordenadores pedagógicos. Sim, vocês têm responsabilidades técnicas, profissionais e morais. É preciso saber a forma que o “discurso da cidadania” está tomando na sala de aula. “Educação crítica”, como dizem por aí, vá lá: partidarização da sala de aula é outra conversa e caracteriza, reitero, uma forma de assédio moral. O professor exerce uma liderança intelectual em sala. Em muitos casos, torna-se uma referência. Já bastam as quantidades industriais de bobagem contidas nos livros didáticos, boa parte deles produzida também por prosélitos. Aulas de história, geografia, sociologia e filosofia são, com frequência, verdadeiros manuais de militância petista, em que a verdade costuma ser a primeira vítima. Se pouco se pode fazer — a dificuldade realmente é imensa — para evitar a distorção, o incitamento à ação direta tem como ser contido.

Os molestados

Uma verdadeira corrente resolveu invadir o blog. Um sujeito que se assina RFF admite que seus professores fazem pregação política em sala. Escreve (segue com a gramática que veio):

“Os professores que nos dão aula e ‘assediam nossas mentes com ideias petistas’ além de nos ensinarem o que é preciso para passar no vestibular, nos ensinam também a abrir nossas cabeças para além de nossas vidinhas de filhinhos de papai. Não somos menos favorecidos de sabedoria ou de opinião porque estudamos em escolas particulares. Até porque se o ensino público fosse decente em todos os aspectos necessários, nós não precisaríamos das benditas escolas particulares. Acho que o problema é mais embaixo né?!”

Eis aí. Trata-se de uma confissão. Em seguida, ele especula sobre a minha vida de nababo:

“Então não venha com esse humor cínico infantil, ridicularizando todos os estudantes e nos colocando em uma posição como se tentar mudar um pouco o país é a atitude mais imbecil, se olhe no espelho quando acordar e veja o quão triste é sua vida (...). Depois vá tomar seu belo café da manhã no qual sua empregada teve de acordar as 5h da manhã, pegar 3 ônibus e um trem para prepará-lo. Quando terminá-lo, leve seus queridinhos filhos (...) à escola (...) em seu carro que trocou mês passado. Depois vá para seu trabalho onde um homem irá abrir a porta para você, uma mulher irá colocar seu café importado na mesa. Ah! depois sente em sua deliciosa cadeira, ligue seu computador e faça mais uma de suas esdrúxulas ‘análises políticas’.”

Esse é um daqueles com a cabeça cheia da titica contra “a sociedade de consumo”, ainda um hit de 10 entre 10 esquerdistas pés-de-chinelo que infestam as salas de aula. Huuummm... Ele exagera um pouco. Acertou no meu café: de fato, é importado! E é pago com o mesmo dinheiro que paga o café dos petistas: O MEU. Fui muito sutil?

Outro abduzido, este se identifica como “Chico” — manda e-mail e tudo —, repete a cascata lulo-petista sobre a “mídia”. Vejam que primor:

“(…) quase toda a mídia de massa é comandada por indivíduos ou grupos que apoiam a direita e estão muito acomodados em sua riqueza sem ao menos considerarem as pessoas de classe social, mais baixas e, portanto, as mais afetadas pelo aumento da tarifa. Nos primórdios do partido, o PT era sim um partido focado na esquerda com um discurso lindo e cheio de promessas, porém é impossível que a esquerda assuma o governo pela votação pois TODOS (ou quase todos) OS MEIOS DE COMUNICAÇÃO ÀS MASSAS SÃO PRÓ DIREITA, por decorrência disso, para chegar ao poder foram provavelmente necessários acordos com quem possui enormes quantias de capital, pois elas mandam e desmandam nas mentes populares, que são, em sua maioria, alienadas devido o histórico de governos corruptos e defensores dos direitos da elite.”

O Chico também confessa o assédio moral:

“Em relação as manifestações contra o aumento da tarifa do ônibus, são realmente organizadas, em sua maioria, pela elite estudantil que realmente frequenta colégios caros. Porém não são jovens desocupados que resolvem baderna no centro, mas sim pessoas, que estão indignadas com a desigualdade social e com as péssimas condições de vida das outras pessoas. Serem pessoas ricas ou de classe média alta não significa não se importar com os mais pobres, é exatamente pela classe social avantajada dos manifestantes, que esperam ter mais aparição e com isso conquistar os direitos que todos devemos ter: liberdade para transitar para onde quisermos e isso deve também ser garantido pelo Estado.”

O truque consiste em fazer com que a garota e o garoto se sintam pessoalmente responsáveis — ou culpados — pelas mazelas do mundo. Não! Isso nada tem a ver com consciência e responsabilidades sociais. Trata-se apenas de uma variante rebaixada, vigarista e cretina de uma estupidez maior, que é a suposição de que a luta de classes move o mundo, uma idéia bastante ousada para... o século 19!

O Chico, tadinho, segue adiante, num comentário de um três quilômetros:

“Eu, assim como creio que a maioria dos manifestantes que são avantajados em relação à classe social a que pertencem, o que nos permite mais acesso a cultura dentre outros conhecimentos que constroem o caráter de alguém, não tenho a função nem vontade de abaixar o preço do ônibus para mim, mas para as outras pessoas que sofrem mais com questões financeiras a fim de pelo menos, em um mínimo grau aumentar a igualdade social que afinal de contas, toda população merece.”

Como se nota, ele só quer ser bom. É o menino bom dos homens maus...

Os molestadores

Até agora, citei trechos de comentários dos molestados. Agora eu os colocarei em contato com os molestadores. Um certo “Diego” escreve:

“Pelo menos um professor de filosofia conhece, baseado no bom senso ou, se preferires, razão, a noção de direito de opinar sem oprimir a opinião do outro. Se você tiver realizado as leituras fundamentais que qualquer pessoa desse mundo com voz na opinião pública deveria conhecer, com certeza terá lido Descartes. Se você leu Descartes, posso afirmar, com base na leitura do seu texto, que ou você discorda das idéias do pai da filosofia moderna ou você simplesmente as ignora motivado por alguma ideologia pessoal, pois não respeita a opinião do seu semelhante e a ataca com trélicas que se fundamentam em falácias informais clássicas do medievo.”

Andei lembrando Paulo Francis esses dias e o faço de novo. Diante de textos assim, ele só pedia uma coisa: “chicote” — metafórico, claro (que peninha!). Descartes “pai da filosofia moderna”? “Falácias informais clássicas do medievo”? Esses analfabetos estão dando aulas para nossos filhos!!!

O Diego achou que não tinha barbarizado o bastante nos conceitos, já em língua trôpega, e decidiu exagerar:

“Se você puder ‘provar’ que os alunos (menores de idade) estão sendo incitados a participar dos protestos e não aderindo por vontade própria, então me calarei; do contrário, use a propriedade singular que a natureza te concebeu, a razão, para opinar de maneira construtiva e não para desmerecer os argumentos dos outros por meio de chulas falácias informais.”

“Aderir” até suporta um objeto direto, mas não nessa acepção. O Diego precisa parar de molestar adolescentes e pegar correndo um livro. Qual livro? Qualquer um! Serve até um de poemas do neoesquerdista Gabriel Chalita!!!

O presunçoso

O Pedro — não publico o sobrenome, assim posso esculhambá-lo à vontade — resolveu posar (Emir Sader escreveria “pousar”) de sábio pra cima de mim:

“Vá ter você uma aula de História que te explique os princípios da revolução francesa pra depois vir falar alguma coisa a respeito de como a sociedade progride ou regride de acordo com a sua perspectiva absurda e hipócrita. Volte você à alfabetização e se desprenda do estruturalismo passando à decência. Absurdo é o Brasil ter de ver, publicada em uma revista de tão alto renome, a representação VIVA da ignorância que ronda os locais onde o poder está centrado. Eu sou um educador e não admito, definitivamente não admito que um profissional tão despreparado fale o que você está falando. Você, sim, é exemplo de vergonha. E espero que pai nenhum deixe filho algum ler esta maldita reportagem, sob o risco de crescerem jovens que venham a ser INSANOS como você.”

Esse é do tipo ignorante valente! Taí! Eu gosto da Revolução Francesa! É um dos temas que estudo regularmente. Se há tarado sanguinário cujo traseiro chuto com gosto é Robespierre. Ele até inspirou, pelo avesso, um artigo de quatro páginas que escrevi na última VEJA de 2010. Gosto tanto do período que chamo “A Marselhesa” de “banco de sangue em versos”...

O seu problema, Pedro, é menos a arrogância do que a ignorância. Eu poderia considerar que a salada que você faz entre a segunda e a terceira pessoas é só a opção pela informalidade. Mas não é, não! É coisa de gente xucra mesmo. O emprego da palavra “estruturalismo” em seu comentário evidencia que você não tem a menor noção do que está falando. Você é um “educador”? NÃO, PEDRO! VOCÊ É UMA PROVA DO QUE ESTOU DENUNCIANDO! Nunca antes na história do pensamento alguém havia oposto o “estruturalismo” à “decência”. É de tal sorte boçal que é irrespondível! E olhem que eu jamais fui um admirador dos estruturalistas — mas nunca me ocorreu chamá-los de “indecentes”. Você não sabe o que diz! Tire as duas mãos do chão e vá estudar. Renuncie a essa mistura desagradável de despotência e burrice.

Para encerrar

Já o França decidiu apelar ao capeta para justificar as Santas Escrituras. Chamando-me de “esse cara”, escreve:

“Se esse cara se desse o trabalho de olhar o site do mec, veria que em determinada seção dele, há uma seção chamada “mobilização social pela educação”, dentro da qual vêm contempladas as bandeiras da diversidade, dos movimentos sociais do campo, dos pais de alunos, dos movimentos estudantis, das instituições sindicais e das confederações sindicais e patronais.”

Sentiram o cheiro, não? Esse é do tipo que considera que a escola é mero pretexto — apenas um lugar — para o exercício da militância. Imaginem! Ele vem me oferecer o MEC de Fernando Haddad como referência. Haddad é aquele agora ministro da Educação, antes suposto intelectual, que escreveu um livro provando as virtudes do sistema soviético pouco mais de um ano antes de a União Soviética acabar! Eu juro!

O França tenta nos explicar:

“Os mais enfezados (no melhor sentido que essa palavra pode ter) podem alegar que as manifestações ferem seu direito de ir e vir. Mas podemos comparar situações de exceção (como parar uma rua para uma manifestação) à impossibilidade completa de se locomover de uma parte a outra da cidade, enfrentada por boa parcela da população? E mais: há uma boa diferença entre falar dos movimentos sociais em sala de aula e obrigar os alunos a irem a uma manifestação. Ou seja, é do desejo do aluno aderir ou não a uma causa, bem como é facultado ao professor seu direito de opinião.”

Qual será a disciplina ensinada pelo bruto? Seja lá qual for, aposto que ele é do tipo que deixa de lado o conteúdo a ser ensinado para ministrar “aulas de cidadania”, como se fosse esse o seu papel. Bem, o vocabulário dele não engana, querem ver?

“Dando uma de showman, Azeredo conseguiu foi desmerecer os esforços de estudos e a inteligência de todo um grupo de trabalhadores da educação que simplesmente pensa diferente dele. E essa intolerância à diferença, caracterizada justamente pela maneira como se reporta à área de humanas, tratando-a como se pudesse ser ocupada por qualquer “idiota”, é que é lastimável e antidemocrática.”

O “Azeredo” sou eu! Chamou “professor” de “trabalhador da educação” já entrega o serviço. É militante do PT e é sindicalista. Eu agora vou me identificar como “trabalhador do jornalismo”. Os médicos serão “trabalhadores da saúde”; os faxineiros, trabalhadores da limpeza; e os esquerdistas, aproveitadores do trabalho alheio!

Eis aí, leitores! O que vai acima, como vocês notam, são confissões de um crime continuado. E esse assunto está longe de acabar. Eu mal comecei.

Por uma escola sem partido!

Artigo publicado no blog do autor em 24 de fevereiro de 2011.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/237-diretores-das-escolas-particulares-tem-obrigacao-de-impedir-que-seus-professores-promovam-a-incipitacao-de-alunos-para-participar-de-manifestacoes-politico-partidarias> - acessado em 23/03/2017 às 08:57

82. O que pode ser feito contra a doutrinação - por Miguel Nagib

Que as escolas brasileiras se transformaram, umas mais, outras menos, em centros de doutrinação política e ideológica a serviço dos partidos e organizações de esquerda, disso já não resta a menor sombra de dúvida. Não bastasse a enorme quantidade de provas disponíveis a quem queira conhecê-las — e o site www.escolasempartido.org reúne uma amostra bastante razoável —, há a experiência direta de todos os que passaram pelo sistema de ensino nos últimos 40 anos, de modo que a instrumentalização do ensino para fins político-ideológicos e partidários adquiriu o status daquilo que tecnicamente se denomina, em direito processual, “fato notório”.

Portanto, embora seja importante continuar coletando evidências da crescente ideologização e partidarização das escolas — entre outras coisas, para poder desmentir o Ministro Fernando Haddad, da próxima vez em que ele tentar minimizar a gravidade do problema, como fez em entrevista concedida à revista *Veja*, em outubro de 2007, ao afirmar que “o dogmatismo chega a *algumas* salas de aula do país” —, isto já não seria rigorosamente necessário para justificar a provocação do órgão estatal legalmente incumbido de coibir essa prática, a saber, o Ministério Público.

Por outro lado, assim como é inegável a imoralidade intrínseca do ato de um professor que se vale da autoridade que lhe é conferida pela cátedra escolar para fazer a cabeça de jovens imaturos e inexperientes, transformando-os em aliados de seus interesses ou militantes de sua causa; assim, também, é inquestionável, do ponto de vista jurídico, a ilicitude dessa prática, seja à luz da Constituição Federal — pois a doutrinação ideológica em sala de aula e nos livros didáticos representa um claro cerceamento da liberdade de aprender por ela assegurada (art.

206) –; seja à luz do Estatuto da Criança e do Adolescente, que proíbe qualquer forma de exploração dos indivíduos pertencentes a essas duas categorias.

Se a prática da doutrinação é notória e se notórias também são a sua imoralidade e ilicitude, por que razão a militância esquerdista continua a parasitar impunemente o sistema de ensino em nosso país?

Os motivos são vários. O primeiro deles é efeito da própria doutrinação ideológica, que cria as condições necessárias para o seu alastramento e perpetuação. Como nas histórias de vampiro, a vítima se transforma em agente, contaminando novas vítimas. O doutrinado de hoje é o doutrinador ou, quando menos, o conivente de amanhã.

Coniventes, no mínimo, se tornaram praticamente todas as autoridades educacionais do país, tanto as que operam dentro do Estado – escolas e universidades públicas, ministério e secretarias de educação, tudo gramscianamente aparelhado pela esquerda –, como as que atuam fora dele, de modo especialmente grave, os proprietários das escolas particulares, que, quando não professam, de forma absolutamente contraditória com a atividade empresarial que desempenham, o mesmo credo ideológico da esquerda, só têm olhos para as suas tesourarias. A propósito, um desses empresários – **o milionário Chaim Zaher, dono do Sistema COC de Ensino** –, está processando o Escola sem Partido e a mãe de uma aluna que ousou criticar o viés coletivista e anti-empresarial de suas apostilas.

Coniventes também se tornaram, desgraçadamente, os pais dos alunos. De acordo com uma pesquisa do Instituto Sensus, publicada pela revista Veja (edição de 20.08.2008), 61% dos pais acham “normal” que os professores façam proselitismo ideológico em sala de aula.

A despeito da ambiguidade do adjetivo “normal” – que deixa sem saber se esses pais apenas reconhecem que se trata de um fenômeno generalizado já existente em sua época de estudante, ou também aprovam a doutrinação –, o fato é que, mesmo nas escolas particulares, os pais não exigem dos professores a mínima observância do respeito devido à liberdade de aprender de seus filhos. É lamentável.

Quanto aos estudantes, a maioria não só não tem consciência de estar sendo doutrinado, como nutre especial afeição pelos professores militantes (geralmente, e não por acaso, mais simpáticos e menos exigentes que os outros professores quanto ao conteúdo específico das disciplinas). Depois de algum tempo, ou são cooptados, tornando-se servos cúmplices de seus mestres, ou se calam para não sofrer retaliações.

Vem daí um dos maiores obstáculos do combate à doutrinação: a dificuldade de apanhar o doutrinador em flagrante delito. No espaço protegido da sala de aula, o professor é a autoridade máxima. Os alunos o veneram ou o temem. Por falta de conhecimento, são incapazes de identificar as falsidades, as omissões, os exageros, as descontextualizações e as distorções do conteúdo que lhes é transmitido. Por falta de experiência, não percebem que estão sendo manipulados. Ademais, enfrentar o professor é perigoso, exige coragem. Por tudo isso, não é fácil saber o que acontece dentro de uma sala de aula. Os livros didáticos constituem, é certo, um forte indício do enfoque adotado pelo professor em suas aulas (e é fundamental que se faça, periodicamente, um exame rigoroso do seu conteúdo do ponto de vista político e ideológico); mas um bom militante obviamente não depende desse tipo de auxílio.

Trata-se, como visto, de um problema complexo, e que se agrava a cada dia, na medida em que as faculdades não param de produzir professores com a mesma mentalidade: jovens despreparados que se julgam investidos de uma missão sagrada: despertar a “consciência crítica” dos alunos, fazer deles “agentes de transformação social”, com o objetivo de “construir uma sociedade mais justa”.

Não admira que para 78% dos professores, segundo a mesma pesquisa do Instituto Sensus, a principal missão da escola seja “formar cidadãos”, e para apenas 8%, “ensinar as matérias” [1]. **Será que é por isso que, no Brasil, a educação vai tão mal, e o PT vai tão bem?**

São essas, em linhas gerais, as características da doutrinação político-ideológica nas escolas brasileiras. Passemos, agora, à pergunta do título: o que pode ser feito para combatê-la?

Evidentemente, os adversários ideológicos da esquerda têm de ir à luta. Queiramos ou não, existe no mundo, hoje, uma guerra cultural e de valores. A disputa entre *conservatives liberals*, nos EUA, é exemplar. Não há como fugir do confronto.

Essa é uma disputa, porém, que pode se arrastar por décadas. E enquanto isso? Continuarão os estudantes brasileiros submetidos ao monopólio ideológico imposto pela esquerda?

Para o curto-prazo, nossa proposta é muito simples: afixar em todas as salas de aula do país, do ensino fundamental e do ensino médio, um cartaz com os seguintes dizeres:

1. *O professor não abusará da inexperiência, da falta de conhecimento ou da imaturidade dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente político-ideológica, nem adotará livros didáticos que tenham esse objetivo.*

2. *O professor não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, religiosas, ou da falta delas.*

3. *O professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas.*

4. *Ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito.*

5. *O professor não criará em sala de aula uma atmosfera de intimidação, ostensiva ou sutil, capaz de desencorajar a manifestação de pontos de vista discordantes dos seus, nem permitirá que tal atmosfera seja criada pela ação de alunos sectários ou de outros professores.*

O objetivo do cartaz é duplo: explicitar ou recordar aos professores os deveres éticos e jurídicos compreendidos no ato de educar; e dar aos estudantes os meios de que eles necessitam para se defender do professor militante (já que, em razão das circunstâncias concretas em que se desenvolve a doutrinação, ninguém mais poderá fazer isto por eles).

Há um problema, porém. Quem vai determinar a afixação do cartaz nas salas de aula? As autoridades educacionais certamente não o farão, pois são coniventes com a doutrinação, quando não a favorecem ou estimulam; os donos de escola talvez o fizessem, se os pais dos estudantes exigissem; mas, como vimos, é pouco provável que isto venha a acontecer.

Em tal situação, quem tem o dever legal de agir é o Ministério Público, ao qual compete, nos termos do art. 201, VIII, do Estatuto da Criança e do Adolescente, “*zelar pelo efetivo respeito aos direitos e garantias legais assegurados às crianças e adolescentes, promovendo as medidas judiciais e extrajudiciais cabíveis*”.

Além disso, se tivermos em conta que o objetivo da doutrinação ideológica nas salas de aula e nos livros didáticos é desequilibrar a disputa política em favor de um dos concorrentes, o Ministério Público, enquanto guardião do regime democrático (CF, art. 127), não pode ficar indiferente a essa prática, que materializa também, em última análise, uma grave violação à liberdade política de milhões de futuros eleitores.

Ora, qualquer pessoa pode provocar o Ministério Público, levando ao seu conhecimento fatos que demonstrem a ocorrência de lesão a direitos coletivos ou difusos, e pedir ou sugerir a adoção das providências que julgar apropriadas (no caso, a afixação do cartaz nas salas de aula). Não há ônus algum; o direito de petição aos Poderes Públicos é garantido pela Constituição.

Fizemos isso em Brasília. A representação deu origem a um inquérito civil público que está sendo conduzido pelos promotores Trajano Melo e Guilherme Fernandes Neto, da Promotoria de Defesa do Consumidor.

Você, leitor, pode fazer o mesmo. Para facilitar o trabalho, disponibilizamos no www.escolasempartido.org um modelo de representação ao Ministério Público: basta preencher com seus dados pessoais, imprimir, assinar e entregar ao promotor de justiça da sua cidade (clique [aqui](#)).

Sim, as chances de a representação ser arquivada são bastante grandes. A exemplo do que ocorre com os pais dos estudantes, a maioria dos promotores acha “normal” o professor fazer a cabeça dos alunos. Sendo otimista, eu diria que no máximo 10% dos promotores de justiça não rejeitarão *in limine* a representação, seja por afinidade ideológica com os que praticam a doutrinação, medo de patrulhamento, ou preguiça pura e simples.

Pensamos, por isso, na seguinte estratégia: instituir o **Dia Nacional de Luta Contra a Doutrinação Ideológica nas Escolas**; nesse dia, apresentaremos ao Ministério Público o maior número possível de representações no maior número possível de cidades; e torceríamos para que elas fossem parar nas mãos daqueles 10%.

Não deu certo? Foram arquivadas todas as representações? Não faz mal. No ano que vem haverá um novo **Dia Nacional de Luta Contra a Doutrinação Ideológica nas Escolas**, e uma nova leva de representações será apresentada em todo o país. O promotor que determinou o arquivamento da representação no ano anterior talvez tenha sido substituído. Em algum momento conseguiremos. Basta que um só inquérito seja instaurado e já teremos alcançado algum sucesso. E sucesso atrai sucesso. Na pior das hipóteses, chamaremos a atenção da sociedade para o problema.

Não temos nada a perder.

[1] Perguntados sobre com quem mais se identificam, 29% dos professores responderam Paulo Freire e 10%, Karl Marx. Jesus Cristo e Albert Einstein empataram com 6% da preferência dos professores.

O autor é coordenador do EscolasemPartido.org. Artigo publicado no jornal do Grupo Inconfidência, edição de 24 de fevereiro de 2011.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/236-o-que-pode-ser-feito-contr-a-doutrina-co - acessado em 23/03/2017 às 08:58>

83. [Pais, caso seus filhos sejam molestados por professores que os incitem a participar de confrontos de rua, processem a escola por assédio moral - por Reinaldo Azevedo](#)

Mas era batata! Há delinquentes intelectuais querendo brincar de Praça Tahir no Brasil, alusão ao local em que se concentravam, no Cairo, os que pediam a renúncia de Hosni Mubarak. Só que há uma diferença: aquilo era — e é — uma ditadura. O Brasil é uma democracia. Os nossos “jovens revolucionários”, assim tratados por esquerdistas chulés das rádios, jornais e sites, seriam os manifestantes do Movimento Passe Livre. Em seu site, eles dizem que o socialismo começa pelos transportes. A CBN de São Paulo, do grupo Globo, deve adorar, dada a ampla cobertura que dispensa aos “meninos”. Já identifiquei simpatizantes também na Folha e no Estadão. **Denunciei aqui, reiterei e vou mais longe: a mão-de-obra ou massa de manobra desses protestos está sendo arregimentada em escolas particulares cuja mensalidade chega perto dos R\$ 2 mil. A maioria não sabe a diferença entre um ônibus e uma camiseta da Hollister. Ou melhor: sabe. Afinal, eles têm camiseta da Hollister e nunca andaram de ônibus.**

Professores, geralmente daquela terra-de-ninguém chamada “área de humanas”, estão incitando os estudantes a “participar” do que seria um movimento de cidadania. Isso é uma informação, não um chute. Trata-se de um crime contra a educação e contra os fatos. Tivessem vergonha na cara, tratariam, sim, do tema em sala de aula, lembrando que a cidade de São Paulo gastará, em 2011, quase R\$ 800 milhões em subsídios de passagem — ela passou a R\$ 3, mas custa R\$ 3,27. Poderia ser gratuita? Claro! Custaria uns 10 bilhões por ano só em bilhetes. Ai haveria os gastos com infra-estrutura, investimentos, etc. Quem paga a conta?

Recebi dezenas de comentários bucéfalos. Uma estudante, revoltadinha, diz assim:

“Sim, os professores insentivam (sic) os alunos a irem nesses protestos, pois, até onde sei o papel da escola é ensinar e eles nao estariam nos ensinando dizendo-nos coisas absurdas como as ditas por voce, e sim, nos incentivando a ir lutar por causas justas como essa.”

Sim, ela escreveu “insentivam”. Vocês sabem: quem quer mudar o mundo não tem tempo de aprender ortografia! Um outro, professor, apelando à linguagem típica dos molestadores, escreve-me um longo e perturbado arrazoado. Destaco um trecho:

“Ora! Se sua opinião é a de que por alguém possuir vantagem social e econômica não tem o direito de tomar as dores dos desfavorecidos da sociedade, podemos concluir que o senhor concorde com a ideia de que nossos queridos representantes nas diversas câmaras, assembléias, no senado, etc, nada teriam que fazer alí, pois estão todos muito longe de sofrer algum tipo de dificuldade parecida com as do trabalhador comum deste país. Aliás, sendo assim, perdoe-me mas, por que então o incômodo com o salário mínimo? Não se poderia julgar o senhor, pelo mesmo meio que o senhor julga os estudantes por não ter nada a ver com o assunto? acaso o senhor recebe apenas um salário mínimo? pela aparência na foto acima não.”

Em primeiro lugar, o senhor demonstra claros índices de deficit de alfabetização. Em segundo, exhibe um incrível deficit de informação. Os parlamentares foram ELEITOS, representam a sociedade. Os seus “depredadores” não representam ninguém — nem mesmo os que andam de ônibus, já que esse não é o caso deles. Que “incômodo” com o salário mínimo? O MEU INCÔMODO É COM A QUESTÃO CONSTITUCIONAL, NÃO COM O VALOR. E a Constituição é de todos. Quanto à minha aparência, se eu aparecesse pelado, você diria que eu sou um sem-renda?

A isso estão expostos os estudantes!

Senhores pais, informem-se. Procurem saber o que está sendo dito a seus filhos em sala de aula. Vocês pagam para que eles tenham acesso a informações qualificadas, não para se comportar como vândalos “em nome da cidadania”.

Assédio moral é o nome desse crime. E os diretores das escolas são responsáveis pela política educacional implementada na sala de aula.

PS - Não pensem que eu ignorava o vespeiro em que estava mexendo quando comecei a tratar desse assunto. Comecei e não vou parar. Professores de história, geografia, filosofia etc são pagos para ensinar história, geografia e filosofia, não para ministrar a cartilha petista do bom militante. Ou será que é impossível ter consciência crítica e admitir que o preço da passagem de ônibus em São Paulo pode ser justo? Será impossível pensar fora do manual das esquerdas?

Educação não tem partido. Se tem, é crime!

Publicado no blog do autor em 23 de fevereiro de 2011.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/235-pais-caso-seus-filhos-sejam-molestados-por-professores-que-os-incitem-a-participar-de-confrontos-de-rua-processem-a-escola-por-assedio-moral> - acessado em 23/03/2017 às 08:59

84. Atenção, pais! Seus filhos estão sendo molestados! Chamem a Polícia! Acionem a Justiça! - por Reinaldo Azevedo

A campanha eleitoral de 2012 já está nas ruas de São Paulo na figura de baderneiros, cujos jeans podem comprar centenas de passagens de ônibus, e na imprensa, parte expressiva dela já alinhada com “O Partido”. Denunciei aqui e reitero — e se encarreguem de espalhar esta verdade na Internet: os ditos organizadores do Movimento Passe Livre estão recrutando estudantes entre os colégios mais caros de São Paulo.

Moleques e meninas em busca de uma causa — alguns deles estimulados por professores da “área de humanas” que preferem pregar a revolução em salas com ar condicionado a fazê-lo no Capão Redondo — estão servindo de massa de manobra de espertalhões. Na manifestação de quinta, que teve de ser reprimida pela polícia, lá estavam os vereadores do PT fazendo pré-campanha eleitoral. Alguns deles dizem ter recebido jatos de gás pimenta. Ok! Coloquem isso em seus currículos, valentes! Como foi experimentar este verdadeiro orgasmo ideológico? Vocês pensam que a vida é só defender os valores revolucionários de um salário mínimo de R\$ 545?

Jovens inexperientes, ainda tateando as questões políticas, acabam sendo presas fáceis. A irresponsabilidade está em todo canto. A CBN de São Paulo trata a turma como verdadeiros libertadores. Até o Jornal Nacional, na quinta, noticiou o “protesto” e, em seguida, no mesmo bloco, reportou as manifestações no Oriente Médio. O largo em frente ao prédio da Prefeitura foi tratado como a praça Tahir, no Cairo. Nas ditaduras islâmicas, parte da população desafia ditaduras de décadas; em São Paulo, os irresponsáveis testavam o estado democrático e de direito lançando rojões contra o prédio da Prefeitura. Queriam provocar a Polícia, que teve de reagir. Sempre que baderneiros tentam atacar prédios, eu recomendo justamente isto: a democracia de farda, com seus artigos traduzidos em gás pimenta.

O Movimento Passe Livre é mera fachada. O que está na rua já é campanha eleitoral. Pode-se gostar ou não da gestão Kassab — esse não é o ponto. Mas ela tem de ser defendida ou criticada segundo as regras da civilidade democrática. E com um mínimo de honestidade de propósitos. Travestir-se de movimento popular e mobilizar para a causa “mão-de-obra” que nem sequer é usuária do serviço que se critica é coisa de pilantras, de vigaristas, de bandidos políticos. Na era da mistificação e da mitificação das chamadas “redes sociais”, diz-se que a mobilização é feita pelo Twitter e pelo Facebook. Essas ferramentas podem até ajudar. Mas o verdadeiro suporte dos protestos, basta investigar, está sendo dado por vereadores do PT.

Seus filhos, senhores pais, estão sendo usados por verdadeiros molestadores ideológicos - cada vez mais presentes, infelizmente, nas salas de aula. Pagam-se verdadeiras fortunas para manter filhos em escolas que seriam caras em qualquer país do mundo — basta dolarizar os preços para constatá-lo—, e eles ficam expostos ao proselitismo mais rasteiro. Depredar prédio público e pregar o “passe livre” são “exercícios de cidadania”. Ensinar o que é uma Oração Subordinada substantiva Completiva Nominal seria sinal de atraso e reacionarismo! Estimular quebra-quebra, evidência de uma consciência superior.

Alguns inocentes — talvez acreditem até em Irmandade Muçulmana democrática... — lembram que o Movimento Passe Livre existe no Brasil inteiro, que é suprapartidário. Sei! Há muitos “apartidários” que só estão à espera da adoção. Em São Paulo, o PT já se ofereceu para ser o gigolô do “movimento”, que não é só um “flash mob”. Está claro que o objetivo é mesmo provocar confronto com a polícia. Se alguns desses garotos criados a sucrilho e toddynho levarem algumas bordoadas da Polícia, tanto melhor! Sempre “repercute”, não é?

Uma coisa é reivindicar uma tarifa mais baixa, cobrar qualidade etc. Outra é vir com delinqüências como o tal “passe livre”. A Prefeitura de São Paulo vai gastar, neste ano, espantosos R\$ 743 milhões só com o subsídio a passagens. Sairá a R\$ 3 para o usuário, mas custa R\$ 3,27. Tudo de graça, como querem os valentes, a cidade teria de gastar, por ano, quase R\$ 9 bilhões... Chega a ser impressionante que essa gente tenha espaço naquilo que chamam “mídia”.

Mantenham seus filhos longe de molestadores!

Publicado no blog do autor em 19 de fevereiro de 2011

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/234-atencao-pais-seus-filhos-estao-sendo-molestados-chamem-a-policia-acionem-a-justica> - acessado em 23/03/2017 às 09:00

85. A doutrinação no ensino brasileiro de Geografia - Luis Lopes Diniz Filho

Luis Lopes Diniz Filho, professor do Departamento de Geografia da Universidade do Paraná, conta a história da doutrinação política e ideológica no ensino da Geografia, e põe à mostra a fraude intelectual subjacente à chamada "Geografia Crítica".

Um breve retrospecto histórico, desde os anos 1930, sobre a questão da doutrinação no ensino brasileiro de geografia, a fim de esclarecer o motivo de as práticas doutrinadoras se manterem dominantes no contexto atual, em que os professores e autores de livros didáticos são unânimes em condená-las. O termo “doutrinação” é utilizado aqui com dois sentidos complementares. Em primeiro lugar, como referência ao conceito de “doutrina” apresentado pelo escritor Paulo César da Costa Gomes, isto é, um corpo teórico que não só apresenta explicações para determinados fenômenos como ainda procura explicar cientificamente, por meio de um desdobramento das teorias que o constituem, por que determinadas pessoas não concordam com suas explicações.

Em palestra realizada em novembro de 2001, no Departamento de Geografia da UFPR, durante a mesa redonda Geografia Crítica (a qual fazia parte do I Colóquio Nacional de Pós-Graduação em Geografia), Gomes cita o marxismo como exemplo de doutrina, cujas teorias sobre os mecanismos de reprodução da sociedade capitalista se baseiam em conceitos como “alienação”, “ideologia” e “práxis”, os quais servem também para explicar a não adesão dos “intelectuais burgueses” ao marxismo. Em segundo lugar, o termo “doutrinação” designa as práticas pedagógicas pelas quais são transmitidas visões unilaterais da realidade sob a justificativa de que é necessário “conscientizar” os alunos. Tais práticas consistem em apresentar aos estudantes certas teorias e ideologias, sem mencionar a existência de perspectivas diferentes ou em apresentar determinadas visões de mundo como se elas fossem as únicas científica e eticamente defensáveis.

Um mal de origem

No Brasil, o esforço para constituir um sistema nacional de ensino teve início após a Revolução de 1930, e com o objetivo explícito de garantir a unidade nacional pela inculcação de valores e ideologias nacionalistas nas novas gerações. Foi após a fundação do Ministério da Educação e Saúde que as tentativas regionalizadas de reforma do ensino foram substituídas por um esforço para modernizar os métodos pedagógicos e constituir um sistema nacional. Mas, embora tenha havido aumento considerável do número de escolas médias e de ensino técnico já nessa década, foi apenas durante a ditadura do Estado Novo (1937-1945) que se deu a consolidação de um sistema nacional de ensino. Nessa época, o pensador geopolítico Everardo Backheuser (1879-1951) apontava a nacionalização do ensino primário e da formação de professores como importante fator de unidade nacional, que complementaria medidas tais como a centralização do poder e a extinção das bandeiras e símbolos estaduais. Além dele, todos os pensadores autoritários que figuraram como intelectuais orgânicos do Estado Novo manifestaram a preocupação em fazer do cinema, do rádio e da educação, instrumentos privilegiados para produzir uma autêntica “homogeneização das formas de pensar” no país (Diniz Filho, 1999; Gomes; Oliveira; Velloso, 1982; Campos, 1940; Belo, 1944; Amaral, 1930).

Além de combater o regionalismo, o sistema de ensino era visto como meio para favorecer a aceitação popular à ditadura e impedir a formação de enclaves estrangeiros dentro do país. Na época, boa parte da colônia teuto-brasileira dos estados do Sul foi influenciada pelo nazismo, tendo havido, em certas áreas, a implantação de sistemas próprios de educação básica em língua alemã e a formação de associações esportivas e culturais que visavam manter a identidade étnica do grupo e difundir o culto ao III Reich. Em função disso, alguns estudiosos atribuem ao nacionalismo autoritário do regime seu êxito em padronizar o sistema de ensino e imprimir um conteúdo nacional à educação: de um lado, havia a disposição do governo de enfrentar resistências à imposição

de procedimentos coercitivos; de outro, uma conjuntura onde toda a ideologia dominante estava fundamentada na afirmação da nacionalidade, de construção e consolidação do Estado Nacional. Não havia, em projetos nacionalistas como o do Estado Novo, espaço para a convivência com grupos culturais estrangeiros fortes e estruturados nas regiões de colonização. Nesse sentido, os conteúdos didáticos eram pensados pela ditadura como instrumentos para fortalecer o “caráter nacional”, que era definido pelo Estado e por seus intelectuais orgânicos segundo a ideologia conservadora da “bondade essencial do brasileiro”. De acordo com esse mito ideológico, já bastante denunciado pelas ciências sociais, os brasileiros teriam características de ausência de preconceito racial, índole pacífica e uma inclinação natural a se submeter apenas a um poder político exercido de forma pessoal e direta, sem representação política. Seria essa última característica que, diferenciando os brasileiros dos anglo-saxões, justificaria a necessidade de um modelo político centralizador e baseado na liderança carismática, diferente da democracia liberal. No caso particular da geografia, cabe dizer que, seguindo a influência da chamada “geografia tradicional”, especialmente em sua vertente francesa, os manuais dessa disciplina possuíam um teor altamente descritivo, e a prática de ensino, em decorrência, tinha um sentido mnemônico. Durante o Estado Novo, o estudo das paisagens e das formas de integração entre homem e natureza visava demonstrar a existência de um “caráter nacional” que se manifestaria nos diversos “personagens-tipos” das regiões brasileiras. Do mesmo modo, o conhecimento da população e do território, com seus atributos étnicos, demográficos e naturais, figurava como um meio para desenvolver o espírito patriótico e o sentido de unidade nacional.

Visão nacionalista de Estado

E esse modelo de ensino continuou a vigorar após a ditadura Vargas. Em 1956, o geógrafo Pierre Monbeig (1908-1987) chegou a fazer uma proposta interessante para sofisticar o ensino dessa disciplina dentro dos moldes tradicionais, mas o perfil dos livros didáticos e os conteúdos das aulas seguiram sendo principalmente exercícios de memorização de acidentes geográficos e de estatísticas socioeconômicas de países e regiões, sem preocupação em explicar os processos sociais. A geografia escolar continuou sendo uma descrição aparentemente neutra das características ambientais e humanas do território brasileiro, mas que, como afirmam os geógrafos contemporâneos, cumpria a função de difundir as ideologias do Estado entre as crianças e adolescentes, ao invés de estimular o desenvolvimento da capacidade de reflexão crítica e a autonomia de pensamento. Portanto, o sistema brasileiro de ensino nasceu sob a égide de uma concepção autoritária, segundo a qual o papel da educação é doutrinar os alunos segundo uma visão nacionalista de Estado, ao passo que a geografia tradicional, com sua forma de interpretar as relações homem-meio e suas descrições do povo e do território, acabou servindo como instrumento de difusão de ideologias nacionalistas. Após o breve interregno democrático do período que vai de 1946 a 1963, a ditadura militar reforçou essa concepção de ensino como doutrinação ideológica, com o mesmo objetivo de “fazer a cabeça” dos alunos segundo ideologias nacionalistas, autoritárias e desenvolvimentistas, conforme já foi amplamente denunciado pelos geógrafos críticos. Mas, ainda assim, foi durante a ditadura que professores com visões teóricas e ideológicas influenciadas pelo marxismo e outras vertentes anticapitalistas começaram a usar o sistema de ensino para lutar contra o regime. No caso específico da geografia, esses professores deram início também à construção de um novo paradigma científico e didático-pedagógico que ficou conhecido como “geografia crítica e radical”. Cabe, portanto, descrever brevemente o surgimento e ascensão dessa tendência geográfica.

A origem da geografia crítica escolar José William Vesentini, o mais bem-sucedido autor de livros didáticos de geografia do país, publicou em sua página pessoal uma “interpretação depoente” sobre a geografia crítica brasileira que, inadvertidamente, explicita as fragilidades e 5 contradições dessa corrente. Ele comenta que, em 1969, participou de seminários num cursinho em que foram discutidas obras como *Panorama do mundo atual*, *Capitalismo e subdesenvolvimento na América Latina*, *Formação do Brasil contemporâneo* e *Formação econômica do Brasil*, entre outras. Confere grande importância ao livro *Geografia do subdesenvolvimento*, de Yves Lacoste, e acrescenta que a discussão das relações centro/periferia incorporava também autores marxistas radicais, como Paul Baran, Paul Sweezy, Harry Magdoff, Teotônio dos Santos, Rui Mauro Marini e André Gunder Frank, entre outros, sendo que os poucos não marxistas, como Celso Furtado, eram de esquerda. A repressão policial que houve, inclusive com invasão de policiais do DOPS na escola onde Vesentini e outros geógrafos ensinavam sobre luta de classes, não impediu os professores de transporem tais teorias para suas práticas de ensino. Assim, continuou a haver um processo de difusão das abordagens críticas e radicais entre geógrafos e professores de geografia, o que ficou bem evidenciado no Congresso realizado pela Associação dos Geógrafos Brasileiros – AGB, em 1978. Nesse evento, a AGB foi desvinculada do IBGE, como forma de eliminar a influência do Estado autoritário, e a eleição para a diretoria dessa associação foi vencida pela chapa comprometida com a geografia crítica, numa clara demonstração de conquista de hegemonia política. No contexto da redemocratização, esse desenvolvimento das abordagens críticas no ensino de geografia passou a ser sancionado e fortalecido pelo próprio Estado. O uso da expressão “geografia crítica” tornou-se oficial nos níveis de ensino fundamental e médio, com a reforma educacional promovida a partir da proposta elaborada pela Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas – Cenp do governo do estado de São Paulo, na gestão do governador Franco Montoro (de 1983 a 1987). Em julho de 1984, foi publicada a primeira edição de *Brasil:*

Sociedade e Espaço, de Vesentini, o primeiro livro didático a adotar a abordagem da geografia crítica escolar, e que acabou servindo de referência para quase todos os manuais de geografia do Brasil lançados posteriormente. Entre o final da década de 1970 e início da seguinte, como relata esse autor, o ingresso dos professores de sua geração nos cursos de pós-graduação terminou por oficializar a geocrítica na academia, já que as teorias críticas e radicais serviram de base para as dissertações e teses desenvolvidas por esses professores no período. É importante ressaltar que essa avaliação pessoal é amplamente comprovada pelo exame dos trabalhos publicados pela geografia brasileira desde o final dos anos 1970 até os dias atuais, conforme levantamentos já realizados.

Como se pode ver, a geografia crítica escolar se difundiu e se fortaleceu no ensino médio e fundamental durante a última ditadura militar brasileira, tendo se tornado hegemônica e até oficial no ensino dessa disciplina a partir do início da década de 1980, nos estertores desse regime. Em função disso, uma das propostas fundamentais dessa corrente era romper com a orientação doutrinadora nacionalista imposta ao sistema de ensino havia várias décadas e também com o papel que a geografia tradicional desempenhava dentro desse sistema. A forma de operar essa mudança seria substituir os conteúdos descritivos e padronizados pela discussão de temas motivadores com os alunos. Nesse sentido, Vesentini destaca que seu livro Brasil: Sociedade e Espaço representou uma inovação, antes de tudo, por apresentar textos com visões opostas sobre os mesmos assuntos, a fim de permitir que os professores pudessem levar os alunos a pensarem criticamente sobre essas visões.

Esse é um discurso recorrente nos trabalhos inspirados pela geografia crítica desde os anos 1970 até os dias atuais, como demonstra este exemplo extraído de um livro didático recente: Vale dizer que essa proposta de ensinar a pensar está longe de ser uma particularidade dos professores de geografia atuais. Na verdade, o movimento de expansão da geografia crítica foi apenas a manifestação de um processo mais amplo de contestação do unilateralismo ideológico e da falta de espírito crítico que sempre imperaram nos conteúdos e métodos pedagógicos usados no sistema de ensino brasileiro, mercê das muitas ditaduras que se impuseram ao longo da história republicana. A grande prova disso é que, nos anos 1990, a institucionalização dos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) oficializou, em 7 nível nacional, a visão de que o ensino deve ser pluralista e estimular mais o raciocínio do que a memorização, conforme se lê nesta passagem dos PCN: “o ensino médio deve orientar a formação de um cidadão para aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser” (Ministério da Educação, 1999). Apesar disso, é muito fácil demonstrar que as próprias ideias críticas e radicais que ensejaram a reação contra as formas tradicionais de ensino foram responsáveis pela produção de novas modalidades de doutrinação teórica e ideológica no sistema de ensino, desde o nível fundamental até o superior. Evidências As evidências disso são muitas, conforme o material publicado no site Escola Sem Partido e os resultados de várias pesquisas recentes, a saber:

- Levantamentos feitos por jornalistas em até 130 apostilas e livros didáticos de história e de geografia revelam que muitos deles silenciam sobre os milhões de mortos produzidos pelas revoluções socialistas, usam relativizações históricas e mentiras para justificar as atrocidades (quando são admitidas) e ainda elogiam os resultados econômicos e sociais alcançados pelos regimes socialistas, muito embora dezenas de milhões de pessoas tenham morrido de fome em sua vigência. Além disso, os temas econômicos são tratados nesses livros com um claro viés ideológico de esquerda.
- Pesquisa realizada pelo Instituto CNT/Sensus revelou que 86% dos alunos declararam que Che Guevara é comentado em aula de forma positiva; já Lênin e Hugo Chávez são citados positivamente para 65% e 51% dos estudantes, respectivamente.
- Pesquisa da CNT/Sensus sobre temas de geografia geral, realizada junto a 121 alunos de colégios de Curitiba demonstra que as referências teóricas dos livros didáticos e o viés ideológico das aulas pautam fortemente as opiniões emitidas pelos estudantes do último ano do ensino médio.

A esse respeito, vale ressaltar que, embora José W. Vesentini afirme que inovou ao publicar livros didáticos que expõem visões opostas sobre 8 determinados temas, é muito nítido que os conteúdos de seus livros são fortemente pautados por teorias e ideologias afinadas com a esquerda política. Ao tratar dos temas do subdesenvolvimento e da reforma agrária, por exemplo, seus livros fazem uma série de afirmações alinhadas com as visões de mundo e bandeiras políticas de esquerda — as quais são facilmente contestáveis à luz de indicadores econômicos e sociais —, conforme segue:

- Desenvolvimento e subdesenvolvimento são resultados inerentes ao comércio internacional, constituindo duas faces da mesma moeda (1998);
- O crescimento econômico e o bem-estar social vigentes nos países desenvolvidos são em parte explicados pela exploração dos países do Terceiro Mundo (1998; 2005);
- As más condições de vida vigentes nos países do Sul se devem principalmente à corrupção e a uma “minoría privilegiada” que é cúmplice da “dependência” desses países em relação ao Norte (2005);
- A solução para o problema da dívida externa brasileira seria renegociá-la politicamente de modo a reduzir o montante a ser pago (1998);
- O capitalismo brasileiro deixou os pobres mais pobres e os ricos mais ricos (1998; 2005);
- A produtividade agrícola só aumenta nas culturas de exportação, ocasionando fome (1998);

A contradição da geografia crítica escolar. Portanto, está claro que a promessa de que a geografia crítica seria diferente por valorizar a autonomia de pensamento dos alunos não foi cumprida, já que o unilateralismo teórico e ideológico domina amplamente os conteúdos e as práticas pedagógicas. Mas nem sempre é fácil perceber essa contradição nos textos acadêmicos, na medida em que ela se oculta sob uma confusão semântica. Realmente, se pensar criticamente é construir conhecimentos de maneira autônoma, então está claro que o pensamento crítico só pode ser definido como “a habilidade cognitiva de decidir racionalmente sobre quais ideias, informações ou argumentos devam ser admitidos, rejeitados ou não julgáveis” (Loche, 2010).

Todavia, há um duplo sentido contraditório no modo como os 9 geocríticos se servem da expressão “pensamento crítico”, já que a usam para fazer referência tanto ao objetivo de desenvolver habilidades cognitivas quanto ao de ensinar que as teorias críticas do capitalismo devem ser admitidas como corretas. Essa contradição é explícita em trabalhos que versam sobre o ensino de geografia, como os de Vlach e Callai. É comum trabalhos como esses assegurarem que “não devem ser simplesmente aceitas as explicações que são postas por uma forma única de interpretação, por uma única fonte”, ao mesmo tempo em que afirmam que o objetivo primordial da educação é estimular as “paixões, imaginação e intelecto” dos alunos “de forma que eles sejam compelidos a desafiar as forças sociais, políticas e econômicas que oprimem tão pesadamente suas vidas” (Giroux, 1986, p. 262, citado por Callai, 1999, p. 81 e 84).

Mas como ser fiel à proposta de oferecer uma pluralidade de concepções se o objetivo principal da educação for o de compelir os alunos a se engajarem em lutas políticas inspiradas por uma corrente teórica e ideológica específica? Como respeitar verdadeiramente a autonomia de pensamento do aluno partindo-se da tese de que ele está enredado por um sistema econômico, social e cultural construído para impedi-lo de ver a realidade social como ela realmente é? Para entender a origem dessa contradição, é preciso estar atento para a forma como os autores críticos e radicais pensam as relações entre ciência, ética e política. Segundo Vesentini, a diferença entre a geografia crítica e as demais vertentes da disciplina está na busca dos geocríticos por “atuar no mundo, engajar-se nas lutas sociais, produzir enfim uma realidade mais justa” (Vesentini, 2001).

Mas, ao asseverar que “se diferenciam dos outros por lutar em prol de uma realidade mais justa”, os intelectuais críticos deixam implícita sua crença de que todos aqueles não seduzidos por suas ideias estão empenhados em conservar injustiças ou, na melhor das hipóteses, que são ingênuos demais para enxergar as verdadeiras implicações éticas e políticas de suas opções teórico-metodológicas.

Visão dogmática

No âmbito escolar, essa visão dogmática de justiça transforma a docência numa prática de doutrinação ideológica, pois sustenta que a escola auxilia na edificação de uma sociedade mais justa quando transmite aos alunos valores e visões de mundo condizentes com as teses da própria geocrítica. Na verdade, porém, o que a geografia crítica escolar realmente faz é tentar desenvolver nos estudantes a vontade de atuar politicamente em favor dessas visões críticas que lhe são apresentadas como justas, apesar de todos os discursos dos autores dessa corrente em favor de mostrar aos alunos uma pluralidade de pontos de vista. Em suma, é essa confusão semântica no uso da expressão “pensamento crítico” e a forma maniqueísta e dogmática de pensar as relações entre ciência, ética e política que explicam a contradição entre o discurso antidoutrinador da geocrítica e as práticas e conteúdos didáticos claramente doutrinadores elaborados por essa corrente. Na prática das salas de aula e nos livros didáticos, a visão confusa e contraditória do que seja “pensamento crítico” só pode ser resolvida pela supremacia da missão doutrinária sobre o postulado pluralista, de sorte que “ensinar a pensar criticamente” acaba sendo, simplesmente, inculcar ideias de esquerda na cabeça dos alunos, e ponto final. Democracia e qualidade do ensino. Como se pode ver, o período da redemocratização em diante, embora tenha tornado consensual e até oficial a concepção de que o ensino deve estimular o raciocínio crítico dos alunos, não fez mais do que substituir uma doutrinação ideológica nacionalista e conservadora por uma doutrinação teórica e ideológica de esquerda, tão autoritária quanto aquela. A grande diferença é que, se no período do Estado Novo a concepção doutrinária do ensino era afirmada explicitamente pelo poder estatal e seus intelectuais acólitos, na atualidade a doutrinação é exercida por professores que dizem e pensam fazer justamente o oposto. Nesse sentido, o combate à doutrinação é hoje muito mais difícil do que no passado. E as razões pelas quais se deve combater firmemente a doutrinação teórica e ideológica no sistema de ensino dizem respeito tanto à construção de uma sociedade democrática quanto à questão da qualidade do ensino. De fato, a doutrinação ideológica, seja de direita ou de esquerda, pensa o confronto entre visões políticas distintas como oposições maniqueístas entre o Bem e o Mal, o que impede a aceitação democrática das diferenças. Como lembra o filósofo Roberto Romano, ao falar sobre as ideias que deram origem aos diversos totalitarismos do século XX (se de direita ou de esquerda, pouco importa): “Assim, não se trabalha com a arte dos matizes. E, no entanto, somente ela poderia trazer à luz uma prática democrática em seu mínimo elementar, o do pensamento. Somente ela poderia salientar as diferenças dos discursos políticos, possibilitando um diálogo efetivo das correntes opostas (Romano, 1981, p. 22).”

Quanto à qualidade do ensino, é preciso lembrar que, como dizem os PCN, de forma absolutamente correta, ensino de qualidade é aquele que ensina a pensar, ou seja, aquele que oferece aos alunos visões diferentes da realidade e ferramentas intelectuais para que eles possam analisá-las criticamente e optarem de forma autônoma

pela visão que julgarem mais correta. É exatamente esse tipo de educação que nunca foi, de fato, ofertada no Brasil, cujo sistema nacional de ensino nasceu sob a égide da doutrinação nacionalista conservadora e hoje permanece refém de uma doutrinação de esquerda, disfarçada por um discurso pluralista, que não se torna realidade nem no conteúdo dos livros didáticos, nem no espaço das salas de aula, conforme já está cabalmente provado.

* Professor do Departamento de Geografia da UFPR – www.geografiaemdebate.webs.com

Bibliografia

- AMARAL, A. J. A. Ensaios brasileiros. Rio de Janeiro: Omena & Barreto, 1930.
- ANDRADE, M. C. A construção da geografia brasileira. RA'E GA: o espaço geográfico em análise, Curitiba, n. 3, p. 19-34, 1999.
- BACKEUSER, E. A Educação primária como fator de unidade nacional. Rio de Janeiro: Cultura Política, Ano II, n. 15, maio 1942.
- BELO, R. A. Notas sobre a educação rural. Cultura Política, Rio de Janeiro, Ano 4, n. 38, 1944.
- CALLAI, H. C. A geografia no ensino médio. Terra Livre, São Paulo, n. 14, p. 56-89, 1999.
- CAMPOS, F. R. S. O Estado Nacional: sua estrutura, seu conteúdo ideológico. 1. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1940.
- CAMPOS, R. R. A geografia crítica brasileira na década de 1980: tentativas de mudanças radicais. Geografia, Rio Claro, v. 26, n. 3, p. 5-36, 2001.
- DINIZ FILHO, L. L. A geografia crítica brasileira: reflexões sobre um debate recente. Geografia, Rio Claro, v. 28, n. 3, 2003.
- DINIZ FILHO, L. L. A situação do ensino no Brasil: doutrinação ideológica e incapacidade de desenvolver competências. Curitiba: Departamento de Geografia da UFPR, fev. 2009a. Disponível em: http://www.escolasepartido.org/docs/Situacao_do_ensino_no_Brasil.doc Acesso em: 12 abr. 2009.
- DINIZ FILHO, L. L. Visões distorcidas dos livros didáticos sobre agricultura e êxodo rural. Disponível em: < <http://www.escolasepartido.org/?id=38,1,article,2,293,sid,1,ch> > Departamento de Geografia da UFPR, mai. 2009b. Acesso em: 15 fev. 2010.
- DINIZ FILHO, L. L. Centralização do poder e regionalismo: análise sobre o período do Estado Novo (1937-1945). RA'E GA: o espaço geográfico em análise, Curitiba, v. 3, n. 3, p. 187-200, 1999.
- DINIZ FILHO, L. L. O determinismo ambiental na formação do pensamento político autoritário brasileiro. RA'E GA: o espaço geográfico em análise, Curitiba, v. 6, n. 6, p. 7-46, 2002.
- FREITAS, B. Os personagens-tipos brasileiros. Cultura Política, Rio de Janeiro, Ano 2, n. 18, p. 27-29, ago. 1942.
- GIROUX, H. Teoria e resistência em educação. Petrópolis: Vozes, 1986.
- GOMES, A. M. C.; OLIVEIRA, L. L.; VELLOSO, M. P. Estado Novo: ideologia e poder. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.
- KAERCHER, N. A. Quando a geografia crítica é um pastel de vento e nós, seus professores, Midas. In: COLOQUIO INTERNACIONAL DE GEOCRÍTICA, 9., 2007, Porto Alegre. Disponível em: Acesso em: 12 ago. 2007.
- KAMEL, A. Efeito didático. O Globo, 16 out. 2007b. KAMEL, A. Livro didático e propaganda política. O Globo, 02 out. 2007a.
- LEAL, R.; MANSUR, A.; VICÁRIA, L. O que estão ensinando às nossas crianças? Época, n. 492, 22 out. 2007.
- LOCHE, L.; Apostila do curso Didática do Pensamento Crítico (<http://www.livrepensamento.com.br>); 2010.
- MEDEIROS, J. Ideologia autoritária no Brasil, 1930-1945. Rio de Janeiro: FGV, 1978.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Parâmetros curriculares nacionais – ensino médio. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999. Volume IV: “Ciências Humanas e suas Tecnologias”.
- MONBEIG, P. Papel e valor do ensino da geografia e de sua pesquisa. Rio de Janeiro: IBGE, Conselho Nacional de Geografia, 1956.
- OLIVEIRA, A. U. Educação e ensino de geografia na realidade brasileira. In: (org.). Para onde vai o ensino de geografia? 3. ed. São Paulo: Contexto, 1991.
- ROMANO, R. Conservadorismo Romântico: origem do totalitarismo. São Paulo: Brasiliense, 1981 (Coleção Primeiros Vãos, 3).
- SCHWARTZMAN, S.; BOMENY, H. M. B.; COSTA, V. M. R. Tempos de Capanema. Rio de Janeiro: Paz e terra ; São Paulo: EDUSP, 1984 (Coleção Estudos Brasileiros, 81).
- SILVA, A. C. A renovação geográfica no Brasil – 1976/1983 (as geografias crítica e radical em uma perspectiva teórica). Boletim Paulista de Geografia, São Paulo, n. 60, 1984.
- SOUZA, A. C. M. A Revolução de 1930 e a cultura. Novos Estudos, São Paulo, v. 2, n. 4, 1984.
- VESENTINI, J. W. A geografia crítica no Brasil: uma interpretação depoente. Departamento de geografia – FFLCH-USP, out. 2001. Disponível em Acesso em: 29 jun. 2006.

VESENTINI, J. W. Brasil: Sociedade e Espaço – geografia do Brasil. 28. ed. São Paulo: Ática, 1998.
VESENTINI, J. W. Geocrítica – Geopolítica: ensino da Geografia. Disponível em Acesso em: 20 set. 2008.
VESENTINI, J. W. Geografia: geografia geral e do Brasil: livro do professor. 1. ed. São Paulo: Ática, 2005.
VLACH, V. Papel do ensino de geografia na compreensão de problemas do mundo atual. In: COLOQUIO INTERNACIONAL DE GEOCRÍTICA, 9., 2007, Porto Alegre. Disponível em: Acesso em: 18 ago. 2007.
WEINBERG, M.; PEREIRA, C. Prontos para o século XIX. Veja, n. 2074, 20 ago. 2008.

FONTES: <http://www.escolasempartido.org/artigos?start=84>
http://www.escolasempartido.org/images/stories/Conhecimento_Pratico_Geografia.pdf - acessado em 23/03/2017 às 09:01

86. Prometem cidadãos, entregam maus alunos - por Carlos Alberto Sardenberg

Há algum tempo, em visita ao Brasil, um diretor do Ministério da Educação da China alinhava as razões pelas quais seu país logo seria a segunda potência econômica do mundo. Além dos motivos clássicos – rápido crescimento, elevado nível de poupança e investimento, muita pesquisa em novas tecnologias, escola de qualidade – acrescentou um que chamou a atenção: na China, dizia, com orgulho, há 300 milhões de jovens estudando inglês, bom inglês. E isso é igual à população dos Estados Unidos, onde nem todo mundo fala inglês, acrescentava, com satisfeita ironia.

Quantos jovens estudam inglês a sério no Brasil? E quantos nas escolas públicas?

Em compensação, nos últimos três anos, conforme leis aprovadas no Congresso, os alunos do ensino básico brasileiro passaram a ter aulas de filosofia, sociologia, artes, música, cultura afro-brasileira e indígena, direitos das crianças, adolescentes e idosos, educação para o trânsito e meio ambiente.

Como não aumentaram o número de horas/aula nem o número de dias letivos, é óbvio que o novo currículo reduz as horas dedicadas a essas coisas banais como português, matemática e ciências.

Vamos falar francamente: isto não tem o menor sentido. É um sinal eloquente de como estão erradas as agendas brasileiras.

Dirão: mas nossas escolas precisam formar cidadãos conscientes, não apenas bons alunos.

Está bem. Então vai aqui a sugestão: dedicar os sábados e talvez algumas manhãs de domingo para essa formação. Não há melhor maneira de conhecer a cultura indígena do que visitar aldeias, aos sábados, um passeio educativo. Artes plásticas? Nos museus e nas oficinas. Música? Que tal orquestras e bandas que ensaiariam aos sábados ou durante a semana depois das aulas? Meio ambiente? Visitas às florestas e parques. Consciência de trânsito? Um sábado acompanhando os funcionários pelas cidades.

E assim por diante. Como aliás se faz nos países asiáticos, conhecidos pela qualidade de seu ensino. Mas é mais complicado, exige organização, um pouco mais de dinheiro, mais trabalho, especialmente nos fins de semana, e professores e instrutores mais qualificados e entusiasmados com as funções, obviamente com boa remuneração.

Em vez disso, determina-se a inclusão de algumas aulas no currículo e está completa a enganação: ninguém vai aprender a sério nenhuma dessas “disciplinas do cidadão”, assim como a maioria não aprende a contento português, matemática e ciências.

Inglês então, nem se fala, porque aí tem um componente ideológico. É a língua do imperialismo. (Embora seja provável que dentro em pouco seja a língua do imperialismo chinês).

Mas reparem que, quando se trata de estudar mesmo, nem essa ideologia esquerdo-latina ajuda. Diz o pessoal: como estudar inglês se somos todos latino-americanos, bolivarianos e amamos Chávez? Vai daí que vamos ensinar o espanhol a sério? Já seria uma grande ajuda, mas esquece. Até já se disse que o espanhol seria obrigatório, mas não vingou. Talvez porque o espanhol seja a língua dos colonizadores? Não se espantem se alguma emenda mandar que todos aqui estudem as línguas dos índios.

A sério: todos os testes, nacionais e internacionais, mostram que nossos alunos vão mal em português, matemática e ciências. Todos os estudos mostram que isso cria um enorme problema para as pessoas e para o país. Para as pessoas, porque não conseguem emprego numa economia da era do conhecimento. E para o país,

porque, com uma mão de obra não qualificada, perde a batalha crucial dos nossos dias, a da produtividade tecnológica.

Reparem: isso é sabido, provado e demonstrado. E fica por isso mesmo. Por isso mesmo, não. Tiram tempo de português para incluir uma rápida enganação de cultura afro.

A agenda equivocada atravessa todo o ensino brasileiro. Nada contra as ciências sociais e as artes, mas, responda sinceramente, caro leitor, cara leitora, é normal, é razoável que a PUC-Rio tenha formado, no ano passado, 27 bacharéis em cinema, três físicos e dois matemáticos?

É normal que, em 2008, as faculdades de todo o Brasil tenham formado 1.114 físicos, 1.972 matemáticos e 2.066 modistas? Como comentou o cineasta e humanista João Moreira Salles, em evento recente da Rádio CBN, nem Hollywood tem emprego para tantos cineastas quanto os que são formados por aqui. E sobre 128 cursos superiores de moda no Brasil: “Alimento o pesadelo de que, em alguns anos, os aviões não decolarão, mas todos nós seremos muito elegantes.”

Duvido. As escolas de moda precisariam ser eficientes, o que está longe da realidade.

Na verdade, há aqui uma perversidade sem tamanho. As pessoas das classes mais pobres e os pais que não estudaram já estão convencidos que seus filhos não vão longe sem estudo. Tiram isso, com sabedoria, de sua própria experiência. E fazem um sacrifício danado para colocar os filhos nas escolas e levá-los até a faculdade, particular, paga, na maior parte dos casos.

Quando conseguem, topam com a perversidade: os rapazes e as moças pegam o diploma superior, mas não estão prontos para o trabalho qualificado. Com o diploma, caro, guardado em casa, fazem concurso para gari, por exemplo.

Uma injustiça com as famílias pobres, um custo enorme para o país e a desmoralização do estudo.

Se tivessem planejado algo para atrasar o país, não teriam conseguido tanto êxito.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/232-prometem-cidadaos-entregam-maus-alunos> - acessado em 23/03/2017 às 09:01

87. As cruzadas, a jihad e certos professores - por Percival Puggina

No email que me endereçou, a jovem estudante mostrava-se indignada com a Igreja por causa das Cruzadas. Fiquei pensando se respondia ou não. Afinal, de que adianta gastar meu latim com esse tipo de bobagem? Que poder teriam algumas palavras minhas contra a ação de um professor mal intencionado, o ano inteiro, dentro da sala de aula? Decidi por uma estratégia mais longa e retornei uma pergunta bem curta: "Teu professor, ao falar sobre as Cruzadas, mencionou alguma vez a palavra Jihad ou o expansionismo islâmico?" Ela me respondeu que nunca ouvira falar disso e se mostrou surpresa por eu saber que ela fora introduzida ao tema das Cruzadas por um professor. A menina deve ter me considerado um gênio...

Tem-se aí excelente exemplo de algo que já foi objeto de outros textos meus: a malícia de tantos professores que se valem da cadeira de História para seus fins ideológicos, usando o ataque insidioso à religião como meio para agir. Afastam os jovens da Igreja e da palavra de Deus e os introduzem, com gravíssimo prejuízo, nos ritos e devoções do materialismo, do marxismo e do relativismo. Daí para o hedonismo é um passo de dedo. Desmancham com os pés da mentira e da mistificação o que os pais tenham ensinado em casa. Espinafram a Igreja por causa das Cruzadas do século 12, mas jamais mencionam os cem milhões de mortos pelo comunismo no século passado. Decorrerão algumas décadas até que esses jovens, já maduros, percebam, na experiência da vida, o engodo a que foram conduzidos pelos falsos mestres. Quem não tem relatos semelhantes?

A primeira Cruzada iniciou no ano de 1096 e a nona terminou em 1272. A palavra refere, portanto, uma série de episódios que se encerraram há 738 anos, envolvendo a retomada de Jerusalém. Veja agora, leitor, se é possível falar honestamente sobre as Cruzadas sem mencionar a Jihad. Jerusalém, no início do século 7, integrava o Império Romano do Oriente, sob o domínio de Bizâncio. Era uma cidade cristã, portanto, até ser conquistada pelos sassânidas (persas) e, em seguida, pelos seguidores de Maomé. Este personagem surgira na cena histórica alguns anos antes, havia estabelecido as bases religiosas do Islã e dera início à Jihad e à Guerra Santa. Em

apenas oito anos, formara um Estado árabe sob seu comando. Em 622, conquistara Iatrib (Medina), passando na espada os judeus da cidade. Em 630 retomara Meca, de onde fora expulso por suas ideias monoteístas. E morrera em 632. Seis anos mais tarde, seu sucessor Omar entrava em Jerusalém. Um século mais tarde, o Islã já estendia seus domínios sobre a Pérsia, a Palestina, boa parte do Império Bizantino, o norte da África, a Península Ibérica e atacava a Europa por vários flancos. É possível mencionar as Cruzadas, com seus episódios grotescos, e nada contar sobre isso?

Mas as coisas não pararam aí. Quando o Papa Urbano II, no concílio de Clermont-Ferrand (1095) convocou a Primeira Cruzada, Jerusalém havia sido tomada pelos otomanos, que instalaram um regime de intolerância à presença dos cristãos, até então respeitada nos termos ajustados com Bizâncio durante a conquista da cidade em 636. Clermont-Ferrand fica próxima ao centro geográfico da França. Pois enquanto ali se realizava o concílio, ainda fumegavam, no centro da atual Espanha, os destroços deixados pela guerra que retomara a região de Toledo para os cristãos e para o reino de Castela. Os muçulmanos estavam ali havia três séculos e levariam outros 400 anos para abandonar toda a península. Mas disso, nas aulas de história, fala-se pouco, muito pouco, quase nada. E quando se menciona a Tomada de Constantinopla, em 1453, o assunto é tratado como fato isolado, perfeitamente normal, e não como um ato de suprema violência e ganância imperial, geradora de um massacre que durou três dias e três noites, que corou investidas iniciadas 800 anos antes e que encerrou mil anos de esplendor cristão naquela que foi a mais impressionante cidade de seu tempo! E nada, absolutamente nada se diz sobre o fato de que esse expansionismo, ainda insatisfeito, prosseguiu na direção oeste, sob o mesmo impulso, até a derrota final dos otomanos, diante dos muros de Viena, na batalha de 1683. Mas insistentes, violentas, conquistadoras e descabidas foram as Cruzadas...

Agora me responda o leitor: a derrota do grão-vizir Kara Mustafa Pasha em Viena decretou o fim das guerras santas? Encerravam-se, ali, as campanhas militares empreendidas pelos muitos impérios, dinastias, governos e províncias muçulmanas, ao longo desses mil anos iniciados com a Hégira e a tomada de Iatrib? Não, claro que não! O que são Al Qaeda, Hamas, Hizbolah, Fraternalidade Islâmica e o amigo de Lula, Ahmadinejad, se não jihadistas que afirmam seguir as determinações de sua fé? Não eram jihadistas os tresloucados que se arremessaram contra as Torres Gêmeas? E se alguém, leitor, lhe opuser que Jihad, no sentido religioso, é coisa diversa, que designa uma conquista pessoal interior, de natureza espiritual, saiba que isso é sublime e verdadeiro. Como também é verdadeiro, sem ser sublime, que Maomé II estava tão a serviço de sua Jihad em versão violenta quanto quem, hoje, veste um colete de bombas ou faz explodir uma estação de metrô em Londres. A imensa maioria dos muçulmanos são amantes da paz e vivem sua religiosidade de um modo sereno e harmonioso com as demais crenças e religiões em seu entorno. No entanto, é a pequena minoria violenta que mais uma vez, neste momento, se expressa de modo assustador nas páginas da história.

Escrevo todas estas linhas, bem além do habitual nestes textos semanais, para destapar a imensa fraude praticada por tantos professores de história. Para desmerecer o Cristianismo e a Igreja, eles se fixam nos episódios das Cruzadas, como algo sem causa e com as terríveis consequências que apontam. Algumas aulas mais tarde, porém, tratam da Tomada de Constantinopla como fato isolado, sem origem que mereça menção e tendo como consequência as Grandes Navegações. Convenhamos!

Nota do autor: esta é a mensagem que estou enviando à jovem estudante mencionada nas primeiras linhas deste texto.

FONTE: <http://www.escolasepartido.org/artigos-top/231-as-cruzadas-a-jihad-e-certos-professores> - acessado em 23/03/2017 às 09:02

88. Ensinando o ódio - por Demétrio Magnoli

"Uma certa miopia social pode ser mais produtiva politicamente do que um olho perfeitamente são." A frase, do ex-diretor da Capes Renato Janine Ribeiro, conclui uma comunicação acadêmica consagrada às políticas de identidades - ou seja, no caso do Brasil, especialmente às políticas de preferências raciais. O cerne do texto encontra-se na ideia de que "uma estratégia política das diferenças (...) pode sustentar uma tática política da desigualdade, num sentido fortemente compensatório - isto é, de que para chegarmos à igualdade será preciso passarmos pela desigualdade".

Renato Janine é um pensador íntegro, não um panfletário rancoroso. Seu texto, pontilhado de dúvidas e perplexidade, é algo como uma renúncia à utopia marxista organizada em torno da luta de classes. No lugar do fracassado programa revolucionário, seria a hora de aceitar a "miopia" mais "produtiva" das políticas

diferencialistas, que descortina o cenário de uma sociedade constituída por segmentos identitários: afro-brasileiros, europeus étnicos, indígenas, quilombolas...

O marxismo, a ditadura do proletariado e o totalitarismo stalinista, que não são idênticos uns aos outros, certamente formam galhos da vasta árvore iluminista nascida à sombra do estandarte da igualdade. Mas, ao contrário do que parece sugerir Renato Janine, a árvore tem muitos galhos saudáveis. Fora da esfera soviética, as lutas sociais romperam o círculo de ferro do liberalismo elitista. O voto feminino, a educação e a saúde públicas, os sistemas de previdência social atestam a "produtividade" de um credo assentado sobre o princípio da igualdade política dos cidadãos. Por que motivo deve ser abandonada a obra infinita, ainda tão precária entre nós? Como se justifica a sua substituição por uma estratégia que fragmenta o povo em segmentos circundados pelas muralhas das "identidades"?

De acordo com Renato Janine, a luta de classes tenderia à guerra de extermínio, enquanto a "política das diferenças" se orienta pela meta do "reconhecimento do outro". A primeira assertiva é desmentida por cem anos de lutas trabalhistas nas democracias "burguesas". A segunda, por genocídios colossais ou pequenos massacres cotidianos que, da Alemanha nazista à Ruanda hutu e da Índia das castas à Nigéria das etnias oficiais, formam um plantel de experiências históricas sobre a dinâmica das políticas identitárias. As pessoas mudam de ideia, de partido, de estrato de renda e de classe social, mas não podem mudar de "raça" ou "etnia". Eis o motivo pelo qual as Constituições democráticas rejeitam a classificação oficial dos cidadãos segundo o critério do sangue.

"Nós tivemos de ensinar o povo a odiar os sulistas, a enxergá-los como pessoas que expropriavam os seus direitos", explicou um líder dos hauçás da Nigéria setentrional, referindo-se ao sistema de preferências étnicas inscrito nas leis do país. A "estratégia política das diferenças" é uma pedagogia do ódio destinada a construir comunidades identitárias coesas. No Brasil, percorremos a etapa inicial dessa trajetória pedagógica. Como em tantos outros lugares, tenta-se ensinar o ódio primordialmente na escola. A missão, conduzida pelo MEC, tem como alvos as crianças e os jovens das escolas públicas.

A palavra "revanche" encontrou sentido positivo na resolução do MEC, de junho de 2004, que regulamenta as Diretrizes para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Nela o Brasil é descrito como um país binacional no qual "convivem (...) de maneira tensa, a cultura e o padrão estético negro e africano e um padrão estético e cultural branco europeu". Neste país partido em dois, "não é fácil ser descendente de seres humanos escravizados", mas também é difícil "descobrir-se descendente dos escravizadores" e "temer, embora veladamente, a revanche dos que, por cinco séculos, têm sido desprezados e massacrados". Qual será a opinião de Renato Janine sobre tais passagens, convertidas em ato legal por Tarso Genro e referendadas por Fernando Haddad?

A pedagogia do ódio é também a da falsificação da História. A resolução, que manda celebrar o 20 de novembro como Dia da Consciência Negra, não traz palavra alguma sobre o movimento popular abolicionista, definindo o 13 de maio como "o dia de denúncia das repercussões das políticas de eliminação física e simbólica da população afro-brasileira no pós-abolição". No dia de hoje, se os professores seguirem as diretrizes do MEC, nenhum estudante ouvirá os nomes de Joaquim Nabuco, José do Patrocínio, Antônio Bento e Luís Gama ou conhecerá os feitos de incontáveis anônimos, de todas as cores e classes sociais, que derrotaram a escravidão e derrubaram os pilares do Império. Por outro lado, serão apresentados a nada menos que um genocídio racial, evento que clamaria pela "revanche".

As palavras da resolução têm consequências cotidianas. Nas escolas públicas, o MEC distribui livros didáticos dedicados a dividir os jovens estudantes em "brancos" ("descendentes dos escravizadores") e "negros" ("os que, por cinco séculos, têm sido desprezados e massacrados"), enquanto suas comissões de seleção aplicam as diretivas oficiais para excluir as obras que não retratam o Brasil como o país binacional inventado por "uma certa miopia social". Uma gosma de doutrinação racial escorre para dentro das salas de aula, emporcalhando todo o sistema de ensino.

As pessoas aprendem a odiar. O ódio racial é um substituto míope, mas fácil, para a complexa, nuançada reflexão política sobre nossas ruínas sociais. Renato Janine não deixaria de comparecer ao simpósio promovido pela Capes e pela British Academy no qual fez o elogio da miopia. Estará ele presente quando jovens colegas de escolas públicas atirarem pedras uns nos outros porque os tons da pele separam seus destinos no umbral da universidade?

Artigo publicado no jornal O Estado de São Paulo, edição de 13 de maio de 2010

<http://www.estadao.com.br/noticias/impreso,ensinando-o-odio-,551093,0.htm>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/230-ensinando-o-odio> - acessado em 23/03/2017 às 09:03

89. Difamação contra o agronegócio vai continuar - por Luis Lopes Diniz Filho

O agronegócio é o setor de atividade que vem sofrendo os piores e mais injustificados ataques por parte de amplos setores da imprensa e do sistema de ensino, sem falar nos ditos “movimentos sociais”. Já participei de duas mesas redondas sobre agricultura, em eventos dirigidos a pesquisadores e professores, e procurei refutar as visões distorcidas que vêm sendo divulgadas sobre o assunto. Os dados estatísticos e a bibliografia que utilizei para elaborar tais refutações podem ser consultados no artigo [Agricultura e Mercado no Brasil](#). Neste texto, vou destacar apenas algumas teses da geografia escolar brasileira sobre agricultura e as evidências que demonstram os equívocos que vêm sendo transmitidos a crianças e adolescentes nas últimas três décadas.

A primeira distorção é a tese de que a produtividade agrícola só aumenta nos setores de exportação, conforme dizem o MST e muitos livros didáticos, como os de José William Vesentini. Ora, os dados do IBGE mostram que, sobretudo dos anos 80 em diante, culturas como as de tomate, cebola, batata, arroz e feijão alcançaram ganhos expressivos de rendimento físico, geralmente maiores do que aqueles verificados nas culturas de soja, laranja e cana.

Outra distorção é essa ideia de que a agropecuária brasileira se divide ainda num segmento de exportação e outro de mercado interno. Essa tese é falsa simplesmente porque a maior parte da produção de soja, óleos vegetais em bruto e carne bovina do Brasil é consumida no mercado interno mesmo. Além disso, a expansão da indústria de alimentos vem alterando o padrão de consumo alimentar da população brasileira, de sorte que a alimentação dos mais pobres já não é mais tão dependente do arroz, feijão e mandioca como era há algumas décadas atrás.

Daí ser completamente absurda a visão de que o Brasil estaria vivendo o paradoxo da fome em meio à abundância de produtos agrícolas. A *Pesquisa de Orçamentos Familiares 2002-2003* - POF, do IBGE, comprova que a exposição das pessoas à desnutrição declinou de forma rápida nas últimas décadas, até quase desaparecer. No período dessa pesquisa, a desnutrição atingia apenas um pequeno percentual da população feminina das áreas rurais do Nordeste e das mulheres do estrato mais pobre da população brasileira, formado pelas famílias com rendimento mensal per capita de até um quarto de salário mínimo. De outro lado, essa mesma fonte mostra que 24% dos homens e mais de 40% das mulheres desse estrato estavam então com excesso de peso ou obesidade! Mas é claro que, diante disso, algum leitor poderia perguntar se tais informações não são contestadas pelos indicadores de segurança alimentar, segundo os quais há no Brasil cerca de 14 milhões de pessoas que passam fome. A verdade, porém, é que os dados de segurança alimentar não desmentem os resultados da POF. Ao contrário, são as informações desta última que revelam a fragilidade e incoerência da pesquisa sobre segurança alimentar, conforme explico em detalhes no artigo já mencionado.

Mas o interessante é que, embora a reação da maioria dos ouvintes às minhas palestras tenha sido negativa, a ninguém ocorreu contestar os resultados da POF com a citação de dados sobre segurança alimentar. Ao invés disso, os pesquisadores e professores que me contestaram fizeram uso de argumentos puramente retóricos ou saídos do senso comum, como esses abaixo:

“*A questão agrária é mais complexa*”. Ela “*envolve uma multiplicidade de fatores*”. Ora, mencionar outros fatores, por si só, não invalida em nada o diagnóstico de que a desnutrição está no fim. O que se tem aí é apenas uma retórica que procura descartar uma avaliação baseada em dados sem discutir sua consistência lógica e empírica.

“*Não é isso o que a gente vê na rua*”. “*Você já visitou a periferia de Curitiba ou o Nordeste? Já viu a soja partindo do Porto de Paranaguá?*”. Esse argumento supõe que o IBGE deveria ser fechado, pois mobiliza milhares de pesquisadores e gasta milhões de Reais para fazer pesquisas cujos resultados podem ser derrubados por uma única pessoa em visita a certos lugares. Esse tipo de argumento demonstra que alguns professores não entendem que a função das estatísticas é permitir fazer generalizações com base em um número relevante de observações.

O simplismo dos argumentos demonstra que o agronegócio continuará sendo difamado diariamente por professores e autores de livros didáticos que falam sobre agricultura e fome sem nunca terem consultado a POF e as informações do IBGE sobre produtividade agrícola. A visão torta dos professores deriva da má qualidade dos livros didáticos e também da falta de leituras outras que não a desse tipo de livro. Mas a causa principal está mesmo é no alinhamento incondicional dos professores e pesquisadores aos movimentos de “luta pela terra”. É por se apegarem aos dogmas ideológicos de organizações como o MST que os professores persistem no engano

mesmo quando confrontados com indicadores que nunca tinham se dado ao trabalho de consultar. Como diz o ditado: "o pior cego é aquele que não quer ver".

* O autor é professor do Departamento de Geografia da Universidade Federal do Paraná

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/229-difamacao-contra-o-agronegocio-vai-continuar> - acessado em 23/03/2017 às 09:04

90. Guia politicamente incorreto da História do Brasil - por Leandro Narloch

Lancei recentemente pela editora Leya o livro *Guia Politicamente Incorreto da História do Brasil*, uma reunião de informações esquecidas e episódios irritantes e desagradáveis a quem se considera vítima de "grandes potências", "exploradores" e "imperialistas". Deixo para os leitores do MSM alguns exemplos.

Zumbi tinha escravos

Nos anos 70, os historiadores marxistas projetaram no Quilombo de Palmares tudo o que imaginavam de sagrado para uma sociedade comunista: igualdade, relações de trabalho pacíficas e comida para todos. Sabe-se hoje que o quilombo do século 17 estava mais para um reino africano daquela época que para uma sociedade de moldes que surgiram mais de um século depois.

Zumbi provavelmente descendia de imbangalas, os "senhores da guerra" da África Centro-Occidental. Guerreiros temidos, eles habitavam vilarejos fortificados, de onde partiam para saques e sequestros dos camponeses de regiões próximas. Durante o ataque a comunidades vizinhas, recrutavam garotos, que depois transformariam em guerreiros, e adultos para trocar por ferramentas e armas. Esse modo de vida é bem parecido ao descrito por quem conheceu o Quilombo dos Palmares. "Quando alguns negros fugiam, mandava-lhes crioulos no encalço e uma vez pegados, eram mortos, de sorte que entre eles reinava o temor", afirma o capitão holandês João Blaer.

Décio Freitas inventou dados sobre Zumbi

Os historiadores marxistas que engrandeceram Zumbi tinham um problema: não há sequer um documento dando detalhes da personalidade ou da biografia do líder negro. Para resolver esse obstáculo, Décio Freitas mentiu sem culpa. No livro *Palmares: A Guerra dos Escravos*, Décio afirma ter encontrado cartas mostrando que o herói cresceu num convento de Alagoas, onde recebeu o nome de Francisco e aprendeu a falar latim e português. Aos 15 anos, atendendo ao chamado do seu povo, teria partido para o quilombo. As cartas sobre a infância de Zumbi teriam sido enviadas pelo padre Antônio Melo, da vila alagoana de Porto Calvo, para um padre de Portugal, onde Décio as teria encontrado. Ele nunca mostrou as mensagens para os historiadores que insistiram em ver o material. A mesma suspeita recai sobre outro livro seu, *O Maior Crime da Terra*. O historiador gaúcho Claudio Pereira Elmir procurou por cinco anos algum vestígio dos registros policiais que Décio cita. Não encontrou nenhum.

Quem mais matou índios foram os índios

Nas bandeiras ao interior do Brasil, geralmente apontadas como a maior causa de morte da população indígena depois das epidemias, havia no mínimo duas vezes mais índios - normalmente dez vezes mais. Sobre a mais mortífera delas, a que o bandeirante Raposo Tavares empreendeu até as aldeias jesuíticas de Guaíra, os relatos apontam para uma bandeira formada por 900 paulistas e 2 mil índios tupis. "No entanto, nestas versões, o total de paulistas parece exagerado, uma vez que é possível identificar apenas 119 participantes em outras fontes", escreveu o historiador John Manuel Monteiro no livro *Negros da Terra*. Cogita-se até que o modelo militar das bandeiras seja resultado mais da influência indígena que europeia. "É difícil evitar a impressão, por exemplo, de que as bandeiras representavam uma predileção tupi por aventuras militares", afirma o historiador Warren Dean.

Os portugueses ensinaram os índios a preservar a floresta

Apesar de muitos líderes indígenas de hoje afirmarem que o "homem branco" destruiu a floresta enquanto eles tentavam protegê-la, esse discurso politicamente correto não nasceu com eles. Nasceu com os europeus logo nas primeiras décadas após a conquista. Os portugueses criaram leis ambientais para o território brasileiro já no século 16. As ordenações do rei Manuel I (1469-1521) proibiam o corte de árvores frutíferas em Portugal e em todas as colônias. No Brasil, essa lei protegeu centenas de espécies nativas. Em 1605, o Regimento do Pau-Brasil

estabeleceu punições para os madeireiros que derrubassem mais árvores do que o previsto na licença. Conforme a quantidade de madeira cortada ilegalmente, o explorador poderia ser condenado à pena de morte.

João Goulart favorecia empreiteiras

A informação vem do próprio Samuel Wainer, no livro *Minha Razão de Viver*. De acordo com o jornalista, então diretor do Última Hora e um dos principais aliados do presidente, o esquema da época era aquele famoso tipo de corrupção que hoje motiva escândalos. "Quando se anunciava alguma obra pública, o que valia não era a concorrência - todas as concorrências vinham com cartas marcadas, funcionavam como mera fachada", escreveu Wainer. O que tinha valor era a combinação feita entre homens do governo e das empresas por trás das cortinas. "Naturalmente, as empresas beneficiadas retribuíam com generosas doações, sempre clandestinas, à boa vontade do governo."

Os guerrilheiros comunistas não lutavam por liberdade

De dezoito estatutos e documentos escritos por organizações de luta armada nos anos 1960 e 1970, catorze descrevem o objetivo de criar um sistema de partido único e erguer uma ditadura similar aos regimes comunistas que existiam na China e em Cuba. A Ação Popular, por exemplo, defendia com todas as letras "substituir a ditadura da burguesia pela ditadura do proletariado".

* Artigo publicado no site *Mídia sem Máscara* em 22 de dezembro de 2009

<http://www.midiasesmascara.org/artigos/cultura/10631-guia-politicamente-incorreto-da-historia-do-brasil.html>

FONTE: <http://www.escolasepartido.org/artigos-top/228-guia-politicamente-incorreto-da-historia-do-brasil> - acessado em 23/03/2017 às 09:04

91. Os novos demiurgos - por Olavo de Carvalho

O que torna ainda mais odioso o dirigismo estatal na educação, universalmente buscado e ardentemente defendido pelos sapientísimos intelectuais de esquerda, é que ele desmente da maneira mais flagrante e cínica o discurso educacional esquerdista de três ou quatro décadas atrás, do qual eles se serviram como puro instrumento de sedução, prontos a jogá-lo fora na primeira oportunidade, como estão fazendo agora.

Nos anos 60, 70, os mais destacados próceres da pedagogia esquerdista posavam de libertários, acusando a "educação burguesa" de ser um aparato de dominação que sacrificava o livre desenvolvimento intelectual e emocional das crianças em favor de objetivos de mero poder político-econômico.

A acusação, verdadeira quanto a alguns casos isolados bem pouco significativos, observados quase sempre em grotescas ditaduras de Terceiro Mundo (por ironia, sempre mais estatistas do que pró-capitalistas), era completamente falsa quando generalizada a toda a "civilização ocidental" ou mesmo a qualquer das grandes democracias capitalistas em particular -- mas seus porta-vozes insistiam em ampliar-lhe o alcance ilimitadamente, dando-lhe foros de teoria científica geral.

No mínimo, a educação ocidental não podia de maneira alguma ser pura dominação de classe, pela simples razão de que se amoldava, com humilde reverência, a valores e critérios velhos de séculos e milênios, muito anteriores e estranhos a qualquer "interesse burguês", como por exemplo a moral judaico-cristã, a arte clássica, medieval e renascentista, o ideal aristotélico da ciência racional e o direito romano.

Justamente ao contrário do que proclamavam os acusadores, por toda parte a educação e a alta cultura eram um freio às ambições cruas dos capitalistas mais assanhados, forçando-os pela pressão moral da sociedade -- especialmente nos EUA -- a sacrificar boa parte de suas fortunas em doações para museus, escolas, fundações educacionais e institutos de pesquisa empenhados nas atividades mais alheias a qualquer imediatismo dinheirista ou interesse de classe.

Não deixa de ser significativo que o projeto educacional mais bem sucedido da história americana tenha sido o dos *liberal arts colleges*, hoje espalhados por toda parte nos EUA e responsáveis diretos pela vitalidade cultural do país, que não transmitem a seus estudantes nenhuma "ideologia burguesa" ou técnica utilitária, mas o modelo de alta cultura desenvolvido na tradição greco-romana e medieval do *trivium*, do *quadrivium*, da filosofia e das belas artes. Se a educação americana tencionasse mesmo criar servos mecanizados do capital, não se esforçaria tanto para infundir nos estudantes as virtudes dos estadistas romanos e a acuidade crítica dos eruditos

escolásticos. E notem que isso não vem de hoje. Eric Voegelin, ao estudar em Columbia entre 1924 e 1926, teve a grata surpresa de descobrir que estava num país onde Platão, Aristóteles, o direito romano e a teologia cristã não eram assuntos só para acadêmicos, mas presenças vivas nos debates públicos.

Ademais, como já observei aqui a propósito de um daqueles teorizadores do inexistente (Pierre Bourdieu), se os burgueses quisessem mesmo fazer da educação um instrumento de dominação de classe, deveriam ter ao menos elaborado um plano de engenharia social nesse sentido, e as marcas do trabalho desenvolvidos para isso -- organizações, atas de assembleias, publicações, orçamentos -- deveriam ser visíveis por toda parte, quando o fato é que nada dessa papelada existe nem existiu jamais, o próprio Bourdieu sendo incapaz de citar um só documento que ateste alguma premeditação técnica por trás da alegada "máquina de reprodução". A única possibilidade de dar razão à sua teoria seria apostar na hipótese de que o controle burguês da educação se construiu por transmissão inconsciente e muda, como que por telepatia (v. <http://www.olavodecarvalho.org/semana/090204dc.html> e <http://www.olavodecarvalho.org/semana/090212dc.html>).

Em todo caso, o ódio que esse e outros *starp* intelectuais do esquerdismo votavam àquele fantasma de sua própria invenção fazia com que parecessem, em comparação com ele, os maiores defensores da liberdade e criatividade infantis, supostamente ameaçadas pelo dirigismo mental do "aparato ideológico burguês". Alguns deles chegavam mesmo, como o Pe. Ivan Illich, a pregar a "desescolarização" integral da sociedade, a supressão pura e simples do sistema educacional, o advento do *homeschooling* universal. Alexander S. Neill, um discípulo do psiquiatra e doente mental marxista Wilhelm Reich, anunciava provar que "a liberdade funciona", usando crianças como cobaias de um experimento desastroso -- uma escola onde meninos de cinco anos de idade tomavam decisões administrativas e fumavam durante as aulas, enquanto seus colegas mais velhos preferiam masturbar-se no pátio diante dos olhos complacentes de professores e funcionários. Logo após a morte do fundador, os alunos deram um passo adiante na conquista da liberdade: atearam fogo à escola. Não por coincidência, esses protetores da meninada ocidental nunca se preocuparam muito com as crianças da URSS, da China e de Cuba, forçadas diariamente a repetir *logans* a fiscalizar-se umas às outras como pequenos policiais, em busca de sinais de desvio ideológico mirim.

Quando, por fim, o Império Soviético veio abaixo, seguiu-se a isso a tremenda ascensão do esquerdismo no Ocidente. Ai os intelectuais ativistas, no poder ou próximos dele, trataram de se livrar do velho libertarismo fingido e encarar a sério a "construção do socialismo". Para isso era preciso admitir que "a liberdade não funciona" e que a educação tem de ser, conforme as recomendações de Antonio Gramsci, um dócil instrumento nas mãos do partido-Estado. Passaram em suma a praticar, na realidade e mil vezes aumentado, o delito que antes atribuíam falsamente à educação burguesa. É sempre assim: quando essa gente planeja um crime, a primeira coisa que faz é acusar dele algum inocente, a título preventivo, para que quando o crime venha mesmo a ser praticado o público se recuse a enxergá-lo, acreditando que é um mal já superado, de outra época. Não por coincidência, os valores universais que antes preservavam a educação de transformar-se em instrumento da ideologia de classe são agora jogados ao lixo. Claro: revolucionários iluminados, imunes aos escrúpulos da burguesia, não iriam deixar-se inibir por tradições milenares -- para eles, meras "construções culturais" tão desprovidas de fundamento quanto as doutrinas que eles próprios inventam. Com a maior desenvoltura, a nova pedagogia estatal cria do nada novos códigos morais, novos padrões de conduta e julgamento, os mais postiços, insensatos e disformes que se possa imaginar, punindo e marginalizando a criança que não se adapte aos mandamentos da recém-criada "socialização" invertida. Como disse o diretor de Concepções e Orientações Curriculares do Ministério da Educação, Carlos Artexes Simões, a escola está aí para "construir um Estado republicano". De seres livres e inventivos, como as proclamavam os Illichs e os Neills, as crianças transformaram-se em tijolos, blocos de argila mudos e passivos nas mãos dos novos demiurgos: Carlos Artexes Simões e similares.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/227-os-novos-demiurgos> - acessado em 23/03/2017 às 09:05

92. Educação ou deformação? - por Olavo de Carvalho

O pronunciamento do MEC, que considerou inconstitucional a legalização do *homeschooling* por violar o direito de todos à educação gratuita, é só mais um exemplo do barbarismo que, a pretexto de educar nossos filhos, lhes impõe todo um sistema de deformidades mentais e morais para fazer deles idiotas criminosos à imagem e semelhança de nossos governantes.

Lembrem o que eu disse dias atrás, sobre as afirmações que não podem ser discutidas, apenas analisadas como sintomas da demência que as produziu. O parecer do MEC sobre o homeschooling inclui-se nitidamente nessa categoria. Desde logo, um direito que, sob as penas da lei, se imponha ao seu alegado beneficiário como uma obrigação, não é de maneira alguma um direito. Direito, como bem explicava Simone Weil, é obrigação reversa: se tenho um direito, é porque alguém tem uma obrigação para comigo. Ter direito a um salário é ter um empregador que está obrigado a pagá-lo. Se, ao contrário, sou eu mesmo o titular do direito e da obrigação de satisfazê-lo, é claro que não tenho direito nenhum, apenas a obrigação. É assim que os luminares do MEC entendem a educação gratuita: as pobres crianças brasileiras, por serem titulares desse direito, são obrigadas a engolir a cafajestada estatal inteira que se transmite nas escolas, sob pena de que seus pais sejam enviados à cadeia. Isso não é um direito: é uma imposição e um castigo. Para sofrê-lo, basta ser criança e inocente.

O pior é que os apologistas dessa coisa nem reparam na impropriedade do vocabulário com que a defendem, indício não só de suas más intenções como também da sua falta da cultura superior indispensável aos cargos que ocupam na Educação nacional. Segundo a agência de notícias da Câmara dos Deputados, o diretor de Concepções e Orientações Curriculares do Ministério, Carlos Artexes Simões, acredita que "a obrigatoriedade de o Estado garantir o ensino fundamental, conforme prevê a Constituição, deve ser exercida na escola". Qual o nexo lógico que essa criatura crê enxergar entre a obrigação estatal de garantir isto ou aquilo e o direito de o governo mandar para a cadeia quem prescindir desse suposto benefício? Desde quando a obrigação de um se converte automaticamente em obrigação de outro, e, pior ainda, em obrigação do titular do direito correspondente? O Estado tem também a obrigação de garantir assistência médica: deveriam então ser processados e presos os cidadãos que recorram a um médico particular, poupando aos cofres públicos uma despesa desnecessária? O Estado tem a obrigação de pagar aposentadorias: nunca fui buscar a minha, à qual tenho direito há mais de uma década. Não fui buscá-la porque ainda estou forte e saudável, graças a Deus, e fico feliz de poupar ao Estado uma quantia que será melhor empregada em benefício de doentes e incapacitados. Devo ser preso por isso? Quanto custa ao Estado a educação de uma criança? Se um indivíduo tem seus impostos em dia e ainda, possuindo dons de educador, dá instrução a seus filhos em casa, cabe ao Estado ser grato ao cidadão exemplar que o auxilia duplamente, com seu dinheiro e com seus serviços, sem nada pedir em troca. Punir essa conduta honrosa é inversão total da moralidade. Sendo nosso governo o que é, não se poderia mesmo esperar dele outra coisa.

Em terceiro lugar, qual a oposição lógica que esses loucos crêem existir entre o homeschooling e o direito à educação gratuita? Imaginam eles que os pais cobram mensalidades dos filhos para educá-los em casa? A coisa é de um contrasenso tão evidente que não percebê-lo à primeira vista indica deficiência mental.

Por fim, o próprio Carlos Artexes Simões não percebe a monstruosidade comunofascista que profere ao declarar que "a escola ainda é a vanguarda do ponto de vista do conhecimento necessário para a construção de um Estado republicano". Por que as crianças deveriam ser usadas como tijolos para a construção deste ou daquele regime político que interesse ao sr. Simões? Se o regime fosse monárquico, isso mudaria em alguma coisa o conteúdo das disciplinas essenciais, como gramática, aritmética e ciências? Mesmo a História e a informação básica sobre direitos humanos não têm por que ser alteradas conforme as preferências do regime. Bem ao contrário: qualquer regime que exista só se legitima na medida em que se submeta aos valores e critérios universais dos quais a educação é portadora, em vez de torcê-los para amoldá-los à política do dia. Como expressão da cultura, a educação deve moldar o governo, não este a educação. Transformar a cultura e a educação em instrumentos do Estado foi o que fizeram Stalin, Hitler, Mussolini, Mao, Fidel Castro e Pol-Pot. O sr. Simões defende essa concepção com a naturalidade sonsa de quem não é capaz de enxergar nada acima de uma política mesquinha, abjeta, oportunista. Talvez ele não o note, mas o que ele entende por educação é manipulação, é abuso intelectual de menores.

Mais desprezível ainda se torna a sua opinião quando ele acrescenta que a escola não visa só à educação, mas à socialização. Não sabe ele que tipo de socialização nossas crianças encontram nas escolas públicas? Não sabe que estas são fábricas de desajustados, de delinquentes, de criminosos? Não sabe que, em nome da socialização, as condutas piores e mais violentas são ali incentivadas pelo próprio governo que ele representa? Não sabe que agredir professores, destruir o patrimônio das escolas, consumir drogas, entregar-se a obscenidades em público, são atos considerados normais e até desejáveis nessas instituições do inferno? Não sabe ele que há um crescimento proporcional direto da criminalidade infanto-juvenil à medida que se amplia a escolarização?

Por que se faz de inocente, defendendo a escola em abstrato, como um arquétipo platônico, fingindo ignorar a realidade miserável que as escolas públicas brasileiras impõem a seus alunos, ou melhor, às suas vítimas? Por que finge ignorar que, além da deformidade moral e social que ali aprendem, tudo o que os nossos estudantes

adquirem nessas instituições é a formação necessária para tirar, sempre e sistematicamente, as piores notas do mundo nas avaliações internacionais?

Com que direito o fornecedor de lixo, de veneno, de dejetos, há de punir quem se recuse a ingeri-los, ou a dá-los a seus filhos?

O que se deve questionar não é o direito de os pais educarem seus filhos em casa: é o direito de politikeiros e manipuladores ideológicos interferirem na educação das crianças brasileiras. É o próprio direito de o Estado mandar e desmandar numa instituição que o antecede de milênios e à qual ele deve o seu próprio ingresso na existência. Muito antes de que o Estado moderno aparecesse sequer como concepção abstrata, as escolas para crianças e adolescentes, anexas aos monastérios e catedrais (e nem falo das grandes universidades), já haviam alcançado um nível de perfeição que nunca mais puderam recuperar desde que a educação caiu sob o domínio dos políticos.

Se queremos melhorar a educação nacional, a primeira coisa que temos de fazer é tirá-la do controle de manipuladores e demagogos que não se educaram nem sequer a si próprios, a começar pelo sr. presidente da República, que se vangloria obscenamente de sua incapacidade de ler livros.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/226-educacao-ou-deformacao> - acessado em 23/03/2017 às 09:06

93. Lição nº 1: ética não se confunde com opinião - O psicólogo Luciano Garrido

Não restam dúvidas de que o texto é inapropriado para crianças. Não só pelo vocabulário mais ou menos rebuscado, é claro. Pode-se dizer que a relação pai-filha trazida no texto jamais seria considerada um exemplo moralmente edificante para essa faixa etária. Por uma simples razão: crianças devem ser instruídas por meio de mensagens com conteúdo moral auto-evidente e de fácil assimilação, evitando-se, sempre que possível, controvérsias, sutilezas ou relativismos. Não é por outro motivo que as fábulas são um excelente instrumento de educação.

Há no enredo desta história sutilezas psicológicas que, à primeira vista, até alguns adultos seriam incapazes de compreender. O autor, por exemplo, dá margem a que se interprete a reação paterna de condescendência como subproduto de um sentimento de culpa talvez inconsciente, uma vez que foi sugerido na estória que o pai não tem tido tempo suficiente para fazer companhia à filha. Assim sendo, o pai teria acolhido as atitudes da garotinha como uma boa chance de tentar redimir suas ausências, ao “passar a tarde juntos, como há muito tempo não passavam” (esse trecho é bem revelador).

A intenção da filha poderia ser tomada apenas como uma tentativa infantil e desastrada de tentar evitar “mal maior”, caso tivesse que realizar uma prova para a qual não estudou (quando seu dever, aliás, era ter estudado). Mas a farsa e a mentira nunca foram o meio apropriado de se conseguir alguma coisa. Os fins, obviamente, não justificam os meios. O pai não só perdeu a oportunidade de educar sua filha, orientando-lhe a respeito dessas razões, como deu um péssimo exemplo de desonestidade, mostrando-se cúmplice na farsa infantil ao simular para a outra filha menor uma situação que não aconteceu.

Portanto, é compreensível que algumas crianças sintam certo incômodo ou desconforto ao ler esse texto. Afinal, ficariam com a nítida impressão de que também podem ser eventualmente ludibriadas pelo pai, assim como o foi a irmãzinha mais nova. Se até a pequenina foi capaz de denunciar a “embromação” da irmã, é possível que tenha interpretado a benevolência paterna como uma solidariedade no engodo.

Por outro lado, quando a professora considera corretas todas as respostas dadas pelos alunos, por entendê-las como meras “opiniões”, deixa-os entregues a um relativismo perigoso. O papel do professor é orientar seus alunos quanto às atitudes verdadeiramente éticas, e não abster-se de fazê-lo em prol de uma questionável pluralidade de opiniões, sobretudo quando mergulhadas no equívoco. Ademais, as perguntas elaboradas e propostas aos alunos suscitam apenas impressões e sentimentos, sem abordar o cerne da questão que reside precisamente na lição moral que deveria ser tirada da estória mediante um raciocínio correto. Dar ênfase a um subjetivismo relativista é a antítese de qualquer pedagogia.

Por fim, deixar os alunos com a impressão distorcida de que o bom pai seria aquele sujeito sentimental, que se desfaz em ternuras e mimos, e se submete aos caprichos da criança, sem que possa em contrapartida adverti-los,

orientá-los, e eventualmente, quando erram, dar-lhes uma “bronca” enérgica, é dar à criança uma referência equivocada do que sejam os verdadeiros cuidados de um amor paterno ou materno.

Luciano Porciuncula Garrido é Psicólogo Clínico; exerceu cargo de Psicólogo Forense no TJDF e de psicoterapeuta no Hospital Universitário de Brasília; é Policial Civil e Especialista em Segurança Pública

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/225-licao-no-1-etica-nao-se-confunde-com-opinio> - acessado em 23/03/2017 às 09:07

94. Visões distorcidas dos livros didáticos sobre agricultura e êxodo rural - Luis Lopes Diniz Filho

As passagens citadas do livro mostram que ele reproduz com fidelidade as idéias da geografia crítica, que é dominante no ensino de geografia. Um exemplo de trabalho que apresenta exatamente essa mesma visão das relações da agricultura pode ser encontrado [aqui](#). Mais uma comprovação de que os conteúdos escolares estão sendo definidos segundo uma visão unilateral da realidade, ao invés de trabalharem visões alternativas para estimularem o aluno a pensar com a própria cabeça. Isso contraria frontalmente aquilo que os professores e autores de livros didáticos (como Vesentini) dizem que fazem, isto é, “estimular o pensamento crítico do aluno”. Não sei quais dados estatísticos os autores utilizaram para tentar provar o que está dito acima, mas há inúmeros dados e resultados de pesquisas que confrontam suas afirmações. Vejamos:

1. O texto sugere que as más condições de trabalho e a dificuldade de acesso a uma renda digna seriam males próprios da concentração fundiária. Todavia, segundo alguns estudos sobre a agricultura no Sul do Brasil: “As piores condições de trabalho nas quais os boias-frias estão submetidos foram encontradas nas pequenas propriedades, sobretudo os boias-frias do café no norte do Paraná. [...] O pequeno proprietário, que não se utiliza do intermediário e mantém uma relação direta com o boias-frias, na grande maioria dos casos, não registra o trabalhador em CTPS [Carteira de Trabalho e Previdência Social], não fornece os equipamentos de segurança e realiza o transporte em veículos inadequados como ‘caminhonetes’ e carrocerias tracionadas por tratores. Além disso, quando não consegue vender a safra por um preço que lhe permita pagar o financiamento ou outras contas, além da compra da mão-de-obra, não salda suas dívidas com os boias-frias” (Broietti; Medeiros; Sampaio, 2005, p. 69).

2. A afirmação de que o capitalismo brasileiro deixou os ricos mais ricos e os pobres mais pobres é completamente falsa. Os indicadores de rendimento mostram que, no Brasil, o número de pobres vem caindo desde o Plano Real, no mínimo, sendo que essa redução foi mais rápida nos anos de crescimento econômico mais intenso, isto é, nos biênios 1994-1995 e 2004-2005 (Salm, 2006). É nos períodos de crescimento econômico fraco, como em 2003 e nos últimos meses de 2008, que o número de pobres aumenta. Mas esses aumentos não conseguem reverter a diminuição que ocorre nos anos de bom crescimento econômico, de modo que o saldo é claramente favorável: milhões de pessoas superaram a linha de pobreza nos últimos anos!

3. Talvez os autores do livro objetassem que, quando falam que os pobres ficaram mais pobres, não estão se referindo à pobreza absoluta e sim à pobreza relativa. Bem, se não tiverem explicado a diferença entre privação de bens essenciais e desigualdade de renda, não deram aos alunos conhecimentos para interpretarem adequadamente as estatísticas de rendimentos, o que depõe contra a qualidade do livro didático que escreveram. Mas o pior é que, ainda que estivessem falando apenas sobre pobreza relativa, a afirmação contida no livro continuaria falsa. A série histórica da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD aponta que, no Brasil, a concentração de renda está diminuindo desde 1995 e, de forma mais intensa e abrangente, a partir de 2001 (Hoffman, 2006).

4. Quando o livro diz que o êxodo rural engendrado pelo capitalismo amontoa os migrantes em “grandes cidades carentes de infra-estrutura, de habitações, de empregos, de qualquer assistência médica e social”, esquece o fato elementar de que é muito mais barato estender as redes de água, luz e esgoto a todos os domicílios se as pessoas residirem próximas umas das outras, o que só pode acontecer na cidade, não no espaço rural, onde a densidade demográfica é baixa. É por isso que, segundo o [IBGE](#), em 1999, cerca de 95% dos domicílios já tinha luz elétrica, quase 80% possuía lixo coletado e pouco mais de três quartos contava com água encanada e acesso à rede de distribuição. No que diz respeito a esgoto e fossa séptica, o percentual ainda estava pouco acima da metade (52,8% dos domicílios). Mas quanto tempo teria demorado para levar essas redes de serviços a uma população em crescimento se esta permanecesse dispersa no espaço rural, ainda mais considerando o tamanho do Brasil?

5. O mesmo vale para a saúde e a educação, pois fica muito mais barato levar esses serviços até as pessoas instalando hospitais e escolas nos espaços urbanos do que espalhar unidades de menor porte pelo espaço rural. Segundo o IBGE, “entre os Censos de 1940 e 2000, a população brasileira cresceu quatro vezes. O Brasil rural tornou-se urbano (31,3% para 81,2% de taxa de urbanização). Nesse período, houve o envelhecimento da população brasileira, que na faixa de 15 a 59 anos, aumentou de 53% para 61,8%. [...] O país conseguiu reduzir em cinco vezes a taxa de analfabetismo, que caiu de 56,8% para 12,1%. A taxa de escolarização, entre crianças

de 7 a 14 anos, aumentou de 30,6% para 94,5%. [...] No período em foco, agricultura, pecuária e silvicultura, que em 1940 representava 32,6% da população ocupada, declinou para 17,9%, em 2000” (IBGE, 2009).

6. Até mesmo a desnutrição foi virtualmente eliminada à medida que a população deixava o campo. Em 1974-1975, a população masculina contava com 7,2% de indivíduos com déficit de peso, enquanto a população feminina na mesma situação era de 10,2%. Já em 2002-2003 (antes do Fome Zero, portanto), esses percentuais haviam caído para 2,8% e 5,4%, respectivamente (IBGE, 2004). Como é normal que até 5% das pessoas em qualquer grupo populacional tenham déficit de peso, por razões de ordem genética, isso significa que deixou de haver exposição relevante da população brasileira à desnutrição justamente na medida em que a população rural ia sendo “expulsa” para as cidades! Nada mais lógico que seja assim, já que a modernização visa aumentar a produtividade da terra e do trabalho na agricultura, isto é, produzir mais alimentos por unidade de área e com menos mão-de-obra.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A passagem do livro que diz “o que predomina de forma absoluta no país são os interesses empresariais e da elite” não passa de um pressuposto ideológico, não havendo indicadores estatísticos que possam confirmá-la ou contradizê-la diretamente. Mas, considerando a grande melhora ocorrida nas condições de vida nas últimas décadas, como mostram os indicadores citados acima, é legítimo dizer que, mesmo se for verdade que os interesses da “elite” prevalecem, é óbvio que tais interesses são compatíveis com a melhora das situações de renda, nutrição, saúde e educação do conjunto da sociedade.

De outro lado, se os autores quisessem mesmo ser fiéis à deíia de que a educação deve mostrar várias visões da realidade, deveriam contrapor dados como esses citados com os discursos de organizações como MST e CPT acerca dos efeitos econômicos e sociais da modernização agrícola. O problema é que, se fizessem isso, mostrariam indubitavelmente que os discursos dessas organizações distorcem a realidade no intuito de fazer valer suas visões de mundo e/ou interesses econômicos. Por não fazer o confronto dos discursos dessas organizações com os fatos mostrados pelas estatísticas oficiais, o livro *Êxodo rural e urbanização*, de Fernando Portela e José William Vesentini, nada mais faz do que legitimar aprioristicamente tais discursos e os interesses que eles veiculam. Tudo o que um livro didático ou paradidático não deve fazer!

Luis Lopes Diniz Filho é professor do Departamento de Geografia da Universidade Federal do Paraná

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/224-visoes-distorcidas-dos-livros-didaticos-sobre-agricultura-e-exodo-rural> - acessado em 23/03/2017 às 09:08

95. O educador e a ética do "liberou geral" - por Luciano Porciuncula Garrido

O nosso "educador" Gabriel Perissé, em seu artigo sobre os livros didáticos, propugnou como diretriz básica da educação o reverso do moralismo que diz condenar; isto é, pretende implantar nas salas de aula uma libertinagem ampla e irrestrita, como você nunca viu. Segundo ele, a pretexto de não podermos evitar que nossas crianças sejam expostas a conteúdos impróprios na internet ou na televisão, sugere a título de solução sensata que os livros didáticos também possam, enfim, aderir definitivamente a esse clima de oba-oba geral, mandando às favas os últimos resquícios de qualquer decência. Como se um problema aqui justificasse moralmente o problema acolá. E pasmem, essa é a postura que o nosso doutor da USP entende por Ética!

Ademais, ele cita o poeta Joca não-sei-das-quantas para dizer que, com todas as preocupações e zelos, algumas pessoas tornar-se "delicadas ao extremo", esquecendo-se ele de que "delicadas ao extremo" são justamente as nossas crianças, e que todo "temor" em relação ao tipo de educação que recebem demonstra, antes de tudo, a responsabilidade que os pais e educadores devem ter frente a todos os impúberes. Qualquer coisa fora disso é um desserviço à educação. E é esse tipo de ética duvidosa, de valores invertidos, que tem gerado uma profusão de jovens mal-educados e delinquentes.

É preciso alertá-lo ainda de que os bailes funks, os programas de televisão e as bancas de revista não necessariamente estão comprometidos com a educação de ninguém, muito menos com a das nossas crianças, diferentemente dos livros didáticos distribuídos nas escolas, e que muitas vezes pagos com dinheiro público. Ser coerente, portanto, não é fechar bailes funks e censurar programas de TV (pois cabe aos adultos a liberdade de assistir a esses lixos culturais por decisão pessoal). Ser coerente, ao contrário, é tratar toda criança como criança, e na medida do possível evitar que elas sejam expostas a conteúdos impróprios, sobretudo por intermédio daqueles que deveriam, por obrigação, zelar pelo seu desenvolvimento sadio.

É lastimável que no universo mental de um educador só existam a libertinagem ou o autoritarismo.

O autor é Psicólogo e Especialista em Segurança Pública.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/223-o-educador-e-a-etica-do-qliberou-geralq> - acessado em 23/03/2017 às 09:09

96. Acadêmicos podem sonegar informações? - por Luis Lopes Diniz Filho

"The right to search for truth implies also a duty; one must not conceal any part of what one has recognized to be true". Albert Einstein Memorial, Washington DC.

No dia 28 de maio de 2009, participei de uma mesa-redonda em que foi discutido o documento [Ciência, religião e desenvolvimento: perspectivas para o Brasil](#), o qual fazia uma síntese preliminar do livro de mesmo título. Em minha palestra, apresentei uma série de críticas ao conteúdo do documento, cujas análises e propostas se inspiravam, quase sempre, num pensamento de esquerda pós-modernista que, muito embora se apresente como democrático e defensor da diversidade cultural, é, na verdade, autoritário, preconceituoso e intolerante.

Não é o caso de reproduzir aqui todas as críticas que teci contra o texto e os questionamentos que foram feitos à minha fala durante a sessão de debates, já que isso implicaria elaborar um artigo muito longo. Meu objetivo é questionar apenas um dos argumentos expostos pelo professor Iradj Roberto Eghrari, pesquisador do Instituto de Estudos sobre a Prosperidade Global e professor do Centro Universitário Euroamericano – Unieuro.

De fato, a primeira crítica que lancei contra o referido documento é a de que existem pesquisas internacionais que contestam frontalmente uma afirmação feita logo em sua seção introdutória, qual seja, a de que estamos vivendo o século do “aumento da pobreza mundial”. Essa afirmação foi feita sem qualquer referência às fontes que a justificariam, de modo que eu citei dados que demonstram justamente o contrário. De 1981 a 2005, o número de habitantes de países em desenvolvimento que vive com menos de 1,25 dólares por dia, a preços de 2005, caiu de 1,9 bilhões para 1,4 bilhões. Assim, com o grande aumento da população desse conjunto de países no período em foco, o percentual de pobres foi reduzido de aproximadamente 50% para 25%. Uma pesquisa um pouco mais antiga, que fixa a linha de pobreza em um dólar por pessoa por dia, indica que, de 1984 a 2004, o percentual de pessoas com renda inferior a essa nos países em desenvolvimento foi reduzido de 33% para 18%.

Ora, um dos argumentos apresentados pelo professor Iradj no debate que se seguiu foi que a divulgação desse tipo de pesquisa pode levar as pessoas a uma posição de comodismo, isto é, pode levá-las a não atuar politicamente em prol de avanços sociais pelo fato de acharem que tudo já está sendo resolvido. Não rebati esse argumento em particular durante os debates, posto que havia muitas outras ideias a serem refutadas e discutidas. Contudo, é o caso de indagar: será ético um pesquisador e professor ocultar informações do público (e, portanto, dos seus alunos) com o argumento de que eles devem ser induzidos a atuarem politicamente? Não será essa uma forma de manipulação inaceitável para profissionais que devem ter o compromisso de fazer ciência e divulgar conhecimento?

Temos aí um problema ético que ganha maior dimensão se o pesquisador se eximir de dizer o que as estatísticas mostram mesmo quando lê um estudo acadêmico no qual se afirma categoricamente estar havendo “aumento da pobreza mundial” mesmo sem a apresentação de qualquer comprovação empírica. Nesse caso, um pesquisador que se omitir não estará apenas sonegando informações para induzir as pessoas a agirem politicamente, mas colaborando com um engano ou até com uma mentira, ainda que supostamente bem intencionada.

Conforme eu defendi na referida mesa redonda, mentir é, até certo ponto, aceitável quando se trata da luta política, visto que os militantes de partidos, ONGs, sindicatos e “movimentos sociais” usam da retórica para advogar em nome de certas causas políticas, sociais e ambientais. A retórica é um tipo de discurso que visa alcançar objetivos práticos, de sorte que é da sua natureza a elaboração de argumentos e a seleção de evidências de modo a convencer as pessoas da justeza do objetivo em pauta. Mas um cientista social não pode trabalhar com a retórica! A missão do pesquisador não é ser advogado de causas, mas sim advogado da “verdade”. Se a arma dos militantes é a retórica, a função do pesquisador é produzir conhecimento pautado por um compromisso estrito com a coerência do discurso e com a apresentação de evidências que sustentem todas as suas afirmações. Por esse motivo, também não cabe ao professor selecionar informações com vistas a induzir os alunos a agirem como ele deseja, mas sim transmitir a eles conhecimentos científicos. E se é verdade que existem teorias antagônicas para a explicação dos fenômenos (sobretudo nas ciências sociais), isso significa que o professor deve apresentar essa diversidade teórica aos alunos para permitir-lhes refletir autonomamente sobre cada teoria, ao invés de sonegar evidências com o fim de induzi-los a aceitar uma delas.

É claro que, a essas considerações, alguém poderia objetar que o professor Iradj não estava propondo induzir as pessoas a aceitar esta ou aquela teoria ou ideologia, mas apenas omitir algumas informações sobre os avanços sociais ocorridos para levá-las a agir politicamente, sem se importar quais seriam as opções políticas de cada um. Esse argumento seria incorreto por dois motivos. Primeiro porque, se as pessoas acreditarem que a pobreza mundial está aumentando, é óbvio que serão induzidas a aceitar como corretas as teorias e ideologias que lançam os ataques mais radicais ao “capitalismo globalizado”, ao “neoliberalismo” ou ao “modelo ocidental de desenvolvimento”. O segundo motivo é que, se essa visão equivocada levar as pessoas a acreditarem que o comércio internacional e outros processos associados ao contexto da globalização prejudicam a maior parte da humanidade, tenderão a apoiar propostas políticas que visem restringir esses processos que têm permitido tirar centenas de milhões de pessoas da pobreza, bloqueando ou até revertendo tal benefício. Isso significa, literalmente, manipular a opinião pública para que dê apoio a certas políticas que podem ser um tiro no seu próprio pé!

Em suma, pesquisadores e professores só prestam uma contribuição original aos debates públicos quando se recusam a fazer retórica para defender causas e se concentram no esforço de produzir conhecimentos tão objetivos quanto for possível. O uso de métodos tidos como adequados não dá garantias absolutas de que os enunciados científicos são de fato objetivos e neutros em relação a valores e interesses, mas a objetividade e a neutralidade têm de continuar existindo como compromissos que o cientista assume quando elabora e aplica seus métodos de pesquisa. A principal função dos acadêmicos ao participarem dos debates públicos é corrigir as falhas de informação e as mentiras sempre que forem enunciadas, sem se importar com quem as enuncia e nem com quais são os seus objetivos.

* *Professor do Departamento de Geografia da UFPR. Email: diniz.ufpr@gmail.com*

Fontes:

CHEN, S.; RAVALLION, M. The developing world is poorer than we thought, but no less successful in the fight against poverty. The World Bank, Development Research Group, ago. 2008 (Policy Research Working Paper, 4703). Disponível em: <http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1259575> Acesso em: 04 mar. 2009.

FERREIRA, F. H. G; LEITE, P. G.; RAVALLION, M. Poverty reduction without economic growth? Explaining Brazil's poverty dynamics, 1985-2004. The World Bank, Development Research Group, dec. 2007 (Policy Research Working Paper, 4431). Disponível em: <http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1066223> Acesso em: 04 mar. 2009.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/222-academicos-podem-sonegar-informacoes> - acessado em 23/03/2017 às 09:10

97. Desprogramando os estudantes - por Thomas Sowell

Alguns pais me escrevem reclamando, freqüentemente, de certa sensação de futilidade quando tentam discutir com seus próprios filhos, que se alimentam de uma dieta permanente de visão politicamente correta do mundo, da escola fundamental à universidade.

Podem sugestões de livros que possam abalar a atitude de sabichões de certos jovens que, durante toda sua vida, ouviram somente um lado da história nas salas de aulas.

Esta é uma forma de tentar des-programar os jovens. Há, por exemplo, alguns bons livros que mostram o que existe de errado com os agitadores do “aquecimento global” ou por que diferenças de renda ou ocupação entre homens e mulheres não são, automaticamente, discriminação.

Vários autores têm escrito muitos bons livros que demolem o que é atualmente crido – e ensinado aos estudantes – numa ampla faixa de questões. Alguns desses livros estão listados, como leitura sugerida, em meu site (www.tsowell.com).

Mesmo assim, desfazer a propaganda que se passa por educação em tantas escolas e faculdades, uma questão por vez, pode não ser sempre a melhor estratégia. Há um número excessivo de questões em que o politicamente correto parece ser a única forma de ver as coisas.

Dada a ampla faixa de questões em que os estudantes são doutrinados, em vez de educados, tentar desfazer todo o novo exigirá uma estante cheia de livros – e, exigirá também que os façamos ler todos eles.

Outro caminho pode ser responder à dogmática certeza de um jovem, talvez seu próprio filho, perguntando: “Você já leu um único livro que tivesse opinião diferente sobre essa questão?”

Muito provavelmente, depois de anos de “estudos”, mesmo nas mais caras escolas e faculdades, eles nunca leram.

Quando a resposta inevitável à sua questão é “Não”, você pode simplesmente observar quão ilógico é estar tão certo sobre algo, quando você ouviu apenas um lado da história – não importa quão frequentemente tenham repetido esse lado para você.

Faria sentido para um júri chegar a um veredicto depois de ter ouvido apenas o promotor, ou apenas o advogado de defesa, mas não a ambos?

Não há necessidade de discutir coisas específicas de questões particulares. Você pode dizer a seu ultra-confiante jovem estudante que você ficará contente em discutir aquela questão particular depois que ele dê o passo elementar de ler algo escrito por alguém do outro lado.

Por mais elementar que isso pareça, devemos ouvir ambos os lados de uma questão antes de nos decidir, o que raramente acontece, hoje, nas questões politicamente corretas em nossas escolas e faculdades. O maior argumento da esquerda é que não há argumento – seja na questão o aquecimento global, seja sobre as leis de preservação ambiental, seja em qualquer outro assunto similar.

Alguns estudantes imaginam até que já ouviram o outro lado, pois seus professores podem ter lhes dado a sua versão dos argumentos ou motivos das outras pessoas.

Mas um júri nunca ficaria impressionado pelo que o promotor pudesse dizê-lo sobre qual seria a defesa do advogado de defesa. O júri desejaria ouvir a apresentação do caso diretamente do advogado de defesa.

Mesmo assim a maioria dos estudantes que leu ou ouviu repetidamente sobre catástrofes que se aproximam, a menos que tentemos interromper o “aquecimento global”, nunca leu um livro, um artigo ou mesmo uma única palavra de nenhum das centenas de climatologistas, em vários países do mundo, que têm se oposto a essa visão.

Esses estudantes podem ter assistido na escola ao filme de Al Gore “Uma verdade inconveniente”, mas é muito pouco provável que a escola tenha mostrado o documentário do Canal 4 britânico “[A grande farsa do aquecimento global](#)”.

Mesmo que suponhamos, em termos de argumentação, que os estudantes estejam sendo doutrinados com as conclusões corretas das questões atuais, isso ainda seria irrelevante educacionalmente. Ouvir apenas um lado não dá aos estudantes a experiência de saber como distinguir os lados opostos de outras questões que eles enfrentarão no futuro, depois de deixarem a escola e precisarem chegar às suas próprias conclusões.

Seja como for, eles serão o júri que decidirá, em última instância, o destino desta nação.

Tradução de Antônio Emílio Angueth de Araújo.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/221-desprogramando-os-estudantes> - acessado em 23/03/2017 às 09:11

98. [A objetividade científica como compromisso indeclinável do educador](#) - por Luís Lopes Diniz Filho

Há muitas coisas que podem ser comentadas no texto *Por que apoio o MST, mas, para evitar a dispersão, vou me ater apenas ao elemento que me parece mais importante em relação ao tema da doutrinação no ensino, que é a questão da neutralidade e da objetividade. O professor doutrinador diz o seguinte "Nos primeiros quatro anos que convivemos com os alunos do MST, nós do mundo acadêmico tivemos a oportunidade de apreender (sic) com os (as) militantes do Movimento valores olvidados em nosso dia a dia de atividades de pesquisas e de ensino, numa universidade que parece fria diante do mundo ao redor"*.

No meu entender, uma das ideias que abrem caminho para transformar a pesquisa em peroração ideológica e o ensino em doutrinação é justamente essa de aproximar a universidade do "mundo real". Ora, eu não tenho nada contra que os professores universitários participem dos debates públicos e nem acho que a pesquisa tem de ser sempre "pura". Pelo contrário, acho que a universidade deveria fazer mais pesquisas pagas, já que o mercado é, ao lado da democracia representativa, um dos melhores canais para que as demandas individuais e coletivas se expressem. Entretanto, quando os intelectuais críticos acusam a universidade de ser "fria", devemos lembrar que tal afirmação só faz sentido para quem acha que as "verdades" a serem demonstradas pela ciência social já são conhecidas objetivamente por certos grupos sociais, cabendo então aos pesquisadores e professores propagandear-las (com a emoção dos militantes, é claro!) e combaterem os discursos que se opõem a essas supostas "verdades". Contudo, a função dos intelectuais é justamente o oposto disso: cabe a eles ter independência de pensamento para explicar os fenômenos sociais com a maior objetividade possível.

Ok, vão dizer que é impossível o pesquisador/professor separar fatos e valores em suas atividades de pesquisa e ensino, que essa presunção é coisa de positivista, etc e tal. Contudo, é perfeitamente possível e necessário produzir conhecimento tendo sempre em vista o compromisso de testar todas as hipóteses explicativas com base em métodos rigorosos, isto é, no uso de informações empíricas sistematizadas e, por isso mesmo, generalizáveis. Professor que defende determinados grupos políticos alegando que os valores deles são lindos e que os dos outros são nefandos simplesmente não serve para ser professor. É justamente por colocar a defesa de valores à frente do compromisso com a objetividade que ele se preocupa em denunciar os vícios das "classes dominantes" enquanto faz ouvidos moucos para as toneladas de evidências de atividades criminosas praticadas pelo "movimento" que ele apoia. E não vou nem comentar o que há de preconceito e de falhas de informação no discurso dele, senão isto aqui vira uma bíblia.

Em suma, é preciso que façamos a crítica dessa ladainha de que não existem pesquisa e ensino isentos, pois, se uma isenção total é talvez impossível, o compromisso com a objetividade não só é possível como obrigatório. Ele reside na preocupação com a coerência do discurso, no uso de métodos rigorosos de observação e de generalização e no procedimento de não descartar nenhuma hipótese de explicação de um fenômeno por qualquer critério que não seja empírico e metodológico.

O autor é Professor do Departamento de Geografia da Universidade Federal do Paraná. Comentário postado em 10.03.2009, no grupo de discussão do Escola sem Partido.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/220-a-objetividade-cientifica-como-compromisso-indeclinavel-do-educador-acessado-em-23/03/2017-às-09:11>

99. Paranoia sociológica - por Olavo de Carvalho

Terminei o antigo anterior dizendo que a teoria da “violência simbólica” pressupunha ou uma megaconspiração cujos traços documentais desapareceram para sempre, ou o milagre de uma intenção inconsciente ser capaz de manipular o inconsciente alheio com a precisão de um cálculo matemático. Se as duas hipóteses são francamente dadaístas, à segunda vem acrescentar-se ainda mais um fator complicante. Para que os educadores fossem induzidos a trabalhar inconscientemente para os interesses da burguesia, teria sido preciso que a burguesia os manipulasse para esse fim, o que supõe que os capitalistas fossem educadores ainda mais hábeis do que os educadores profissionais, impondo a estes, por meio de “violência simbólica”, as normas e padrões de uma violência simbólica de segundo grau que, inconscientemente, eles deveriam repassar à multidão dos dominados. Também não há registro histórico de que isso jamais tivesse acontecido, é claro.

Ora, se a teoria da educação como “violência simbólica” não corresponde a nenhum fato objetivo, a nada que tenha acontecido historicamente, de onde é que ela extrai sua força de persuasão, a aparência de verossimilhança que a torna aceita, de umas décadas para cá, como uma grande verdade sociológica?

A resposta é escandalosamente simples. Toda a documentação que não existe sobre o planejamento da manipulação psicológica burguesa existe, em abundância, sobre a manipulação educacional revolucionária e socialista. Milhares, centenas de milhares de livros, artigos acadêmicos, atas de assembleias de professores e estudantes, revistas educacionais, circulares de sindicatos, filmes, vídeos etc., sem contar as obras completas de Antonio Gramsci e do próprio Pierre Bourdieu, atestam a existência de enormes trabalhos empreendidos para implantar na cabeça das crianças os valores e condutas que os revolucionários julgam convenientes para transformar os estudantes em massa de militantes ou simpatizantes da causa revolucionária, bem como para fazer com que os agentes desse empreendimento passem despercebidos e os efeitos de suas ações sejam vivenciados como transformações espontâneas do processo histórico. E isto não é uma interpretação que eu esteja fazendo.

Os próprios revolucionários declaram que esse trabalho tem de ser feito e explicam como ele deve ser feito. A frase de Antônio Gramsci citada no artigo anterior é o resumo da coisa toda. A “revolução cultural” opera-se por meio de mudanças sutis e quase imperceptíveis do imaginário popular – do “senso comum” como o chama Gramsci –, de tal modo que tudo pareça espontâneo e que a vontade do Partido não se imponha como ditado autoritário de uma organização política em particular, mas como decorrência involuntária e anônima da natureza das coisas, como “autoridade onipresente e invisível de um imperativo categórico, de um mandamento divino”.

Mais do que pôr em prática a máxima leninista “acuse-os do que você faz, xingue-os do que você é”, Bourdieu inventa seu inimigo à imagem e semelhança do que ele próprio está fazendo. A famosa “violência simbólica” da cultura burguesa, não existe senão como projeção invertida da educação revolucionária. Ela é, em toda a linha, uma criatura do imaginário militante. É precisamente por só existir como fantasma na alma doente dos revolucionários que a pedagogia burguesa não apenas deixa de oferecer qualquer resistência visível ao avanço da educação revolucionária, mas ainda a protege e fomenta, oferecendo ao educador antiburguês todos os meios de ação disponíveis, acompanhados de honrarias e recompensas. Não há *establishment* educacional no mundo burguês que não tenha em Pierre Bourdieu o seu queridinho, o seu *enfant gâté*, infinitamente badalado e paparicado. Na verdade, a maioria dos educadores de grande sucesso no mundo burguês são todos revolucionários – John Dewey, Celestin Freinet, Paulo Freire, Jean Piaget, Emilia Ferrero e *tutti quanti* –, e é inconcebível que a astúcia maquiavélica dos burgueses que montaram a operação de manipulação invisível descrita por Pierre Bourdieu não tivesse percebido isso e, como uma sonsa, consentisse em promover seus inimigos em vez de seus porta-vozes fiéis.

A “sociologia da educação” de Pierre Bourdieu é não somente uma idiotice: é uma projeção psicótica das ações do próprio Bourdieu e de seus correligionários sobre uma realidade inexistente. É uma doença mental, e seu sucesso se deve precisamente a isso: é mais fácil transmitir o vírus de uma moléstia incapacitante do que algum conhecimento da realidade.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/219-paranoia-sociologica> - acessado em 23/03/2017 às 09:12

100. Um guru da educação brasileira - por Olavo de Carvalho

Uma das idéias mais influentes e respeitadas na educação brasileira é a teoria da “violência simbólica”, criada por Pierre Bourdieu (v. Pierre Bourdieu e Jacques Passeron, *A Reprodução. Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino*, trad. Reynaldo Bayrão, 3ª. ed., Rio, Francisco Alves, 1992). Por esse termo ele entende “a violência que extorque submissão não percebida como tal, baseada em ‘expectativas coletivas’ ou crenças socialmente inculcadas”. Violência simbólica é toda forma de dominação mediante impregnação inconsciente de hábitos, símbolos e valores que ao mesmo tempo impõem essa dominação e a encobrem aos olhos dos dominados, de modo que a violência é tanto mais efetiva quanto menos reconhecida.

Todo sistema educacional, desta ou de outras épocas, constitui-se, segundo Bourdieu, de “atos pedagógicos” destinados a impor um conjunto de valores culturais, sempre arbitrários e injustificáveis, por meio de “violência simbólica”. As noções de “violência” e “arbitrário” estão interligadas: “A seleção de significações que define objetivamente a cultura de um grupo ou de uma classe como sistema simbólico é arbitrária na medida em que a estrutura e as funções dessa cultura não podem ser deduzidas de nenhum princípio universal, físico, biológico ou espiritual, não estando unidas por nenhuma espécie de relação interna à ‘natureza das coisas’ ou a uma ‘natureza humana’.”

A premissa aí oculta é que, se o sistema simbólico refletisse princípios universais, a ação pedagógica não seria violência simbólica e sim persuasão racional. Mas isso, segundo Bourdieu, jamais acontece: “Toda ação pedagógica é objetivamente uma violência simbólica enquanto imposição, por um poder arbitrário, de um arbitrário cultural.”

Mas, se a cultura não tem fundamento, nem por isso deixa de ter utilidade – para alguns, é claro: “A seleção de significações que constitui objetivamente a cultura de um grupo ou classe como sistema simbólico é sociologicamente necessária na medida em que essa cultura deve sua existência às condições sociais das quais ela é o produto.” O esquema dominante (as “condições sociais”) não se limita a “produzir” o sistema simbólico – ele se serve dele para seus próprios fins: “...O arbitrário cultural que as relações de força entre os grupos ou classes... colocam em posição dominante... é aquele que exprime o mais completamente, ainda que sempre de maneira mediata, os interesses objetivos (materiais e simbólicos) dos grupos ou classes dominantes.”

Bourdieu apresenta esses parágrafos como uma lição de sociologia, isto é, uma descrição de como as coisas funcionam nas sociedades existentes, inclusive e primordialmente, é claro, a sociedade burguesa. Ele pretende,

portanto, que a classe burguesa, na busca de seus próprios interesses, criou um sistema de significações a ser inculcado por meio de atos pedagógicos de violência simbólica nas mentes dos dominados, de tal modo que não só essas significações, mas também aqueles interesses, e a relação de poder que os atende, permaneçam invisíveis. É, convenhamos, uma operação de engenharia psicológica das mais complexas. Para realizá-la, é preciso, primeiro, agentes humanos qualificados. Uma “classe”, afinal, abrange milhões de pessoas e não é possível que todas elas participem do empreendimento. É preciso que, dentre elas, se destaquem uns quantos especialistas, os “educadores”, que estes sejam aceitos como legítimos representantes da classe, que entrem num consenso ao menos aproximado quanto aos interesses da classe que representam; é preciso ainda que esse consenso corresponda de fato aos tais interesses e obtenha, uma vez formulado, a aprovação da classe que nomeou os educadores. Partindo, pois, dessa representação meramente esquemática da situação social, eles teriam de selecionar e organizar os símbolos, estratégias e esquemas mentais mais propícios não só a produzir obediência nos dominados, mas também a manipulá-los e ludibriá-los de tal modo que não percebessem estar obedecendo a uma classe dominante, e nem mesmo a seres humanos, mas acreditassem seguir espontaneamente a natureza das coisas ou a vontade divina.

Vocês conseguem imaginar quantas assembléias, quantos grupos de trabalho, quantas pesquisas científicas, quantos projetos técnicos, quantas tentativas e erros seriam necessários para um plano dessa envergadura? Já imaginaram a imensa capacidade organizativa, os incalculáveis recursos orçamentários e, no topo da hierarquia, a mão de ferro necessária para manter a ordem, controlar o fluxo de trabalho e assegurar a produtividade num empreendimento todo feito de sutilezas psicológicas infinitamente evanescentes? Se algo dessa natureza tivesse um dia sido concebido, os trabalhos preparatórios deveriam ter deixado uma multidão de rastros: monografias acadêmicas, atas, publicações periódicas, regulamentos, ordens de serviço, etc, etc. O problema é o seguinte: nada disso existe, nada disso existiu jamais.

Se vasculharmos todas as bibliotecas, todos os registros, todos os arquivos sobre a história da educação burguesa, não encontraremos um só documento, um só memorando, uma só ata onde apareça, mesmo indiretamente, uma discussão nestes termos: “Os interesses objetivos da nossa classe são tais e quais, os meios de forçar as pessoas a trabalharem para nós são estes e aqueles, e os meios de camuflar toda a operação são x e y .” Nenhum educador, ministro da educação, professor ou inspetor do ensino primário, médio ou superior jamais disse uma coisa dessas, ou pelo menos não há documento que o registre.

Eles falam, sim, de valores, de fins da educação, de aprimoramento da inteligência humana, de virtudes cívicas, etc., mas nunca, jamais, de uma operação para forçar invisivelmente os dominados a uma conduta que, alertados, eles poderiam não aprovar. Como é possível que uma operação tão delicada não deixasse o menor rastro, senão numa linguagem tão desligada, aparentemente, de qualquer intenção manipulatória, de qualquer imposição camuflada, de qualquer “violência simbólica”? Se admitimos que essa intenção existiu, então só há, para explicar a inexistência de registros, as seguintes hipóteses:

Hipótese 1. Além de conceber um sistema de camuflagens para ludibriar os dominados, os malditos educadores burgueses ainda criaram, em cima dele, uma segunda rede de disfarces verbais para enganar os observadores futuros, isto é, nós. Mas esta segunda operação, sendo ainda mais complexa e trabalhosa do que a primeira, e só podendo ser levada a cabo depois que esta estivesse pronta, pela simples razão de que não se pode camuflar o que não existe, também não deixou para os historiadores o menor registro, o que supõe que, além da primeira camuflagem e da segunda, houve em seguida uma operação-sumiço ainda mais gigantesca do que as outras duas.

Hipótese 2. Ao planejar a manipulação dos dominados, os educadores burgueses não tinham conscientemente essa intenção, mas, enquanto serviam aos interesses objetivos da burguesia, acreditavam piamente trabalhar por valores culturais sublimes, pelo aprimoramento da inteligência etc. Isolados da realidade pelo seu próprio véu ideológico que encobria os verdadeiros interesses em jogo, planejaram inconscientemente a manipulação do inconsciente alheio e, embora trabalhassem totalmente às cegas, produziram um sistema tão organizado, racional e eficiente que conseguiram realmente fazer-se obedecer por milhões de paspalhos ainda mais inconscientes que eles – a multidão dos “dominados”. Não me perguntem como é possível uma operação tão vasta e complexa atingir miraculosamente os fins desconhecidos que, por vias ignoradas e inapreensíveis, atendem aos interesses de classe postulados, também inconscientemente, no início do processo.

Quando vemos o gênero de tolice em que os responsáveis pelas nossas escolas públicas devotamente acreditam, torna-se bem fácil explicar por que os alunos dessas escolas tiram sempre os últimos lugares nos testes internacionais.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/218-um-guru-da-educacao-brasileira> - acessado em 23/03/2017 às 09:12

101. Dona Laila - por Reinaldo Azevedo:

O País dos Petralhas, o livro, tem me dado algumas alegrias. A maior delas, sem dúvida, será o reencontro, marcado para o próximo dia 7, com Laila Nicolau. Quem é ela? A minha professora de língua portuguesa da 5ª série, o então “1º ginásial”. Ela procurou Alfred Bilyk, da editora Barracuda, que publicou meu primeiro livro, *Contra O Consenso*. Deixou e-mail e telefone. Muito comovido, falei com ela nesta quarta-feira.

Eu tinha, então, 10 anos. Ficaram-me pelo caminho outros 37.

“Dona Laila” me presenteou, menino, com livros de Carlos Drummond de Andrade, Cecília Meireles, Manuel Bandeira... E eu devorava aquilo tudo, fascinado, sem compreender direito, e a indagava. E ganhava mais livros como resposta. Um dia, não sei como, lá veio ela com *Poema em Linha Reta*, de Fernando Pessoa... Fui entendendo aos poucos o que era aquilo. E decorei para as nossas peças de teatro, de que falo adiante, *Prece do Brasileiro*, de Drummond, que jamais esqueci. E tantos outros textos, que ainda guardo na memória.

Não falo disso por apreço à mitologia pessoal. Dona Laila trabalhava numa escola de periferia, com filhos de operários, alguns, só fui compreender mais tarde, com manchas visíveis de subnutrição, que só a merenda não conseguira curar. Formou um grupo que reunia alunos dos quatro anos do ginásio para aulas de interpretação de texto e teatro. Reuníamos-nos depois da última aula e, com frequência, aos sábados. Enfrentava o mau humor do zelador, Seu Marino, que lhe indagava sempre se tinha autorização da diretora para transgredir as normas. Ela dizia que sim. Eu tinha certeza de que não.

Íamos, muitas vezes, esperá-la no ponto de ônibus. Conseguia carregar mais coisas do que prometia a força humana: sacolas nos braços lotadas de livros, pilhas de apostilas impressas em sua casa, num mimeógrafo a álcool, um toca-discos portátil, os discos, os jornais do dia, às vezes um figurino... Sei que vou me comover muito ao falar com ela, como estou comovido agora. Não só porque não consegui, como nenhum de nós, trazer o tempo roubado na algibeira (Fernando Pessoa!), mas porque “Dona Laila” é a maior professora que conheço. Contra todas as dificuldades. Encarna a vocação na sua forma mais pura.

Um mau professor é um ser indesculpável.

Tenho ainda suas apostilas, sei trechos inteiros das nossas peças de teatro. No palco improvisado no pátio, fui Padre Vieira, João Goulart, João Ramalho, Chacrinha, Lalau (personagem do livro *A Vaca Voadora*), Pedro Álvares Cabral... Levava-se a coisa tão a sério, que se fazia anualmente a eleição do “melhor ator” e da “melhor atriz”, com urna e tudo... Reitero: refiro-me a uma escola de periferia, com mais da metade do contingente dos alunos pendurados no que se chamava, então, “Caixa” — depois Associação de Pais e Mestres (APM). A Caixa fornecia o material básico — os livros, nem sempre — aos carentes. Dona Laila me deu de presente todos os de que precisei e todos os que ela achou que eu precisava.

Tenho muito frescas na memória suas aulas, tanto as regulares como as especiais. Estou falando de 1971, de tempos rombudos. Não eram dias, sei bem, para proselitismo. Mas ela jamais se ocuparia disso. Não estava lá para nos “libertar” — a não ser da ignorância — ou nos politizar. Tinha outros propósitos: “Menino, você tem de perceber o ritmo do poema!”. Sim, Laila Nicolau se ocupava de ensinar “o ritmo do poema” a filhos de operários. Nós tínhamos esse direito.

Laila Nicolau não ensinava a bater lata.

Laila Nicolau não ensinava a sambar.

Laila Nicolau não ensinava a contestar.

Laila Nicolau não ensinava nada que pudéssemos aprender por nossa própria conta ou que pudesse nos ser ensinado por nossos iguais. Ela estava ali para oferecer um repertório novo e nos tirar daquela forma de solidão que era o nosso mundinho. Ou não terão os pobres nem mesmo o direito à transcendência?

Façam-se as revoluções, digamos, estruturais todas na educação, e o professor será sempre a grande diferença — ou as escolas particulares nas quais nada falta seriam exemplares, e elas não são. Para tanto, é preciso, sim, vocação — ou nada feito — e a consciência, que tem de ser adquirida na universidade, de que o conhecimento é, antes de tudo, instrumento de liberdade individual. Infelizmente, vamos mal nisso. Vocês sabem, e mostrei isso aqui há dois dias, do que é capaz um desses professores “libertadores”, não é?

Até o dia 7, Dona Laila, quando eu a abraçarei. Muito comovido.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/217-dona-laila> - acessado em 23/03/2017 às 09:13

102. Pedagogia da USP: a epifania do crime - por José Maria e Silva

Que a escola pública nada ensina, todo mundo sabe. O que os pais ainda não perceberam é que a escola, além de não melhorar o intelecto de seus filhos, pode deformar-lhes o caráter. Matricular uma criança em escola pública é quase o mesmo que entregá-la para o crime organizado. As escolas são um celeiro de marginais. Eles espancam colegas, colam professores nas carteiras e até matam, quando contrariados. E não ficam apenas impunes — tornam-se verdadeiros heróis das faculdades de pedagogia do país. Praticamente todas as dissertações de mestrado e teses de doutorado produzidas sobre violência nas escolas tomam o partido do marginal, tratado como uma espécie de revolucionário, que subverte as normas estabelecidas. Sei muito bem disso porque defendi dissertação de mestrado sobre o tema ([leia trecho aqui](#)) e tive de suportar as teses mais absurdas e abjetas sobre violência e indisciplina nas escolas produzidas por nossos doutores e mestres, a maioria deles, mocinhos e mocinhas bem nascidos que nunca tiveram que tomar ônibus à noite para sobreviver dando aula para gangues juvenis de periferia.

Um exemplo desse tipo de ideologia do crime disfarçada de pesquisa científica é a tese de doutorado em Educação da professora Sueli Aparecida Itman Monteiro, intitulada Luzes, Sombras e Crepúsculos nas Vivências Cotidianas de Duas Escolas de Primeiro Grau: Sucessos, Fracassos, Evasões, Exclusões, defendida na USP, em 1996, sob a orientação da Dra. Maria Cecília Sanchez Teixeira. Pela carruagem se vê o que vem dentro: a esconsa sublitteratura rococó do título repete-se ao longo de todo um capítulo da tese, que será examinado aqui.

Antes de se tornar doutora em educação na USP, Sueli Monteiro havia feito graduação em pedagogia e mestrado em Metodologia do Ensino na Universidade Federal de São Carlos. Atualmente, é professora efetiva da Unesp de Araraquara. Seu alentadíssimo [currículo Lattes](#) se estende por 21 páginas. Até o dia 29 de abril de 2008, ela já havia participado de 18 bancas examinadoras de mestrado e 11 de doutorado. Orientou três dissertações de mestrado já concluídas e está orientando outras duas, além de três teses de doutorado. Dezenas de outros trabalhos técnico-científicos, inclusive participação em bancas de concurso público, completam seu currículo.

Apesar de tantas qualificações científicas, o texto da tese de doutorado de Sueli Monteiro chega a ser pueril. Inspirando-se na sociologia degenerada do francês Michel Maffesoli, a autora cultua acintosamente a brutalidade das gangues juvenis, tentando fazer poesia a partir dela, o que se torna ainda mais grotesco. Em dezembro de 1998, nos Cadernos Cedes (Ano XIX, nº 48), da Unicamp, uma das mais conceituadas publicações pedagógicas do país, Sueli Monteiro publicou o artigo "[Tentando compreender Prometeu e Dionísio na mira da Violência](#)", resumo do segundo capítulo de sua tese de doutorado. Eis como ela inicia o artigo:

"Vinha de um epistema desencantado, do qual o econômico e o social tinham que dar conta, e se não davam a ele sua relevância, relevante ele não era. Sim ou não eram as possibilidades de resposta. A razão fechava-se no uno, sem a possibilidade de um talvez. O oficial, o institucional e o patente eram visíveis e considerados. O invisível, subterraneamente latente, oficioso e instituinte não aparecia. Faltava captar a relação entre luz e sombra. Negava-se o crepuscular, o imaginal e a percepção do 'religar'. Deparei então com o afeto, com a complexidade, com a diversidade, a alteridade, e a ambivalência. Uma 'razão aberta' encandescceu-se diante de meus olhos, amparando-me ante um universo de todas as possibilidades. Mergulhei. Reencantei-me e hoje estou aqui. Não falo por todos, falo apenas pelo meu sentir. Não faço generalizações. O que relato está territorializado no seio de identidades microgrupais. Vivem o momento de seus epistemas. Sentem, agem e pensam de modo único. Constroem suas cotidianidades tal qual a lógica própria que lhes rege o existir."

Esse texto que "não fala por todos" apenas pelo seu "exclusivo sentir" já seria muito ruim se fosse trabalho de final de curso de estudante de graduação. Mas não é. Como já disse (e digo de novo, porque é espantoso), essa verdadeira convulsão mental resulta de uma tese de doutorado defendida na USP — o que mostra o quanto as ciências humanas no país faliram, não passando de dejetos ideológicos. O entusiasmo de Sueli Monteiro com a incandescente "razão aberta" da gangue não se apaga nem mesmo diante do modo bárbaro como os machos dessa horda urbana tratam suas fêmeas, como se depreende do trecho abaixo:

"Desenvolviam uma forte amizade no grupo, que os levava a uma socialização de tudo o que possuíam. Em nome da amizade grupal aceitavam que uma garota, depois de ter namorado, terminasse o namoro e iniciasse outro relacionamento, desde que também fosse com um garoto do grupo. Porém, em se tratando da convivência com pessoas que não pertenciam ao grupo, não aceitavam conselhos e viviam uma relação dúbia que ia da passividade à agressividade".

É inacreditável que uma pesquisadora, — mulher, — não se preocupe com a seguinte frase que escreve, prosseguindo irrefletidamente seu texto como se a frase não estivesse ali, revelando uma volta da juventude moderna aos tempos primevos da horda: *"Em nome da amizade grupal aceitavam que uma garota, depois de ter namorado, terminasse o namoro e iniciasse outro relacionamento, desde que fosse com um garoto do grupo"*.

Mesmo tratando-se de uma tese de doutorado, a autora não reflete sobre as violentas relações de gênero que se estabelecem dentro desses grupos de estudantes que formam gangues, como fica claro na atitude que ela própria descreve, com deslumbramento: a gangue, segundo ela, socializava tudo que possuíam, inclusive suas mulheres. Ou seja, na concepção dos homens da gangue, as mulheres não passavam de propriedade coletiva da horda. Percebe-se que não eram pessoas, não tinham individualidade. Podiam até ser mortas, como se depreende de um trecho mais à frente, onde a autora menciona uma briga por causa de mulher que quase terminou em assassinato. E estamos falando de adolescentes. As mulheres em questão são, na verdade, meninas. Mesmo assim, seu infortúnio não sensibiliza Sueli Monteiro, que prefere louvar a brutalidade dos machos da horda.

É como se um pesquisador do início do século passado, estudando o cangaço, se imaginasse apto a criar um “projeto pedagógico” capaz de estabelecer “valores e limites” para Lampião.

Seria irônico, se não fosse trágico, que uma autora com sensibilidade tão hipertrofiada para as sutis “violências simbólicas” da instituição escolar seja tão insensível à violência física das hordas modernas. Aliás, a ética das gangues tem uma estética — a dos grupos de *hard rock*, festejados pela intelectualidade universitária. No álbum *Lavô Tá Novo*, Os Raimundos, por exemplo, louvam o estupro de horda numa das faixas do disco que traz o sintomático título de “Tora, Tora”:

"Se ela tá gemendo é porque eu sou um cara legal / se ela tá tremendo é que ela gostou do meu pau / se ela tá gritando é que ela tá querendo mais / se ela tá berrando é hora de meter por trás. / Tora, tora. / É isso aí, moleca doida. / É que a moçada da minha área / só pára quando salta a bola do olho."

Os dois versos finais deixam evidente uma concepção do sexo semelhante àquela praticada pelos sérvios durante a guerra com os bósnios — o sexo não como busca individual do prazer consentido, mas como conquista brutal dele, mediante a lavagem étnica. Assim como Sueli Monteiro, Os Raimundos também extraem “poesia” desse cotidiano violento das gangues juvenis. Só que parecem mais honestos e não disfarçam essa rendição à barbárie com palavras melífluas, importadas da sociologia psicotrópica dos franceses.

Quem conhece gangues e não se deixa deslumbrar por elas sabe de casos de estupros coletivos praticados por seus membros, muitas vezes contra suas próprias parcerias, como forma de punição, caso ela venha a namorar um membro de outro bando. Se os meninos das gangues são vítimas de injustiça social, como acredita Sueli Monteiro, as meninas são duplamente vítimas, porque as gangues não são idílicas instituições feministas, como muitos pesquisadores fingem acreditar — elas reproduzem, ainda com mais intensidade, a violência de gênero. É o que se constata no artigo ["A violência enquanto agravo à saúde das meninas que vivem nas ruas"](#) (Cadernos de Saúde Pública, Vol. 10, Sup. 1, 1994), de [Romeu Gomes](#), doutor em saúde pública pela Fundação Osvaldo Cruz e livre-docente da UERJ. Em sua pesquisa é possível constatar essa dupla violência sofrida pelas meninas de rua: *"Podemos melhor observar este tipo de violência no relato das meninas quando uma delas conta o estupro de que foi vítima a sua mãe e quando outra afirma precisar ter sono leve para se proteger dos 'garotos rasgando a blusa das garotas com gilete para poder comer as garotas à força'. (...) Eu conheço uma menina que foi quatro homens fazer barbaridade com ela. Foi o Meinho, o falecido Dandinho, e foi o Claudinho, foi um monte de garoto, tudo comendo uma garota só. Fizeram tudo com ela. Botaram na boca dela, fizeram ela fazer um monte de coisa."*

Mas, em vez de atentar para esse código bárbaro das gangues em relação às suas mulheres, Sueli Monteiro prefere desculpar os agressores vendo apenas poesia em suas ações, a ponto de glorificar a suposta ética grupal da gangue e apontá-la como norte ético para uma prática educativa:

"Quando falamos em violência no interior da escola, não dá para começar a discussão sem que seja estabelecido um código de ética grupal que venha delimitar conceitos e ações. Ao mesmo tempo em que o agressor incomoda, ele também é incomodado, e, portanto, nada melhor do que construir — dentro do projeto pedagógico de cada escola — as bases para uma sociabilidade que não venha a negar o conflito, mas que estabeleça os valores e os limites de suas transgressões".

É como se um pesquisador do início do século passado, estudando o cangaço, se imaginasse apto a criar um “projeto pedagógico” capaz de estabelecer “valores e limites” para Lampião. Além disso, quem incomoda os agressores num ambiente escolar? Os professores, que perderam qualquer autoridade sobre eles? Suas vítimas, desprotegidas e transidas de medo? Pedagogos como Sueli Monteiro, que os glorificam? Só uma pedagogia muito inconseqüente pode achar que um aluno de escola pública bem comportado é capaz de incomodar os membros de uma gangue juvenil. É claro que qualquer aluno da escola que contrariar um membro dessa gangue será massacrado sozinho pela gangue inteira, como forma de vingança.

Além dessa presunção acadêmica, que julga o conhecimento onipotente, capaz de render até as armas, há uma assepsia moral, que coloca em pé de igualdade todos os valores. Sociologicamente, a brutalidade dos jovens estudados por Sueli Monteiro pode até ser explicada no contexto da gangue e segundo a sofrida história de vida

de alguns de seus membros (não de todos, é bom frisar), mas essa explicação não elimina o estrago que eles fazem em suas vítimas, a começar pelas meninas que lhes servem de propriedade.

Como a esmagadora maioria dos textos que versam sobre indisciplina e violência nas escolas, também este coloca-se frontalmente contra a instituição escolar, notadamente diretores e professores, para tomar o partido dos alunos, no caso, os alunos da gangue. Sueli Monteiro afirma que "desejava entender, a partir de suas próprias versões, o que levava aqueles jovens a transgredir as regras sociais". Infringindo a regra da boa ciência, que submete a hipótese ao fato, Sueli Monteiro faz o contrário e despreza o fato em favor da ideologia. Antes mesmo de ter contato com a gangue, ela descarta como um erro de "setores conservadores" a visão negativa que a mídia, os moradores do bairro e muitos professores da escola tinham da violência praticada pelos menores:

"Discordava de tais posições e entendia que a análise e a busca de caminhos para o fenômeno da violência e da transgressão careciam de uma amplitude de olhar que se afastava dessas noções estigmatizadoras do diverso. Para não incidir no mesmo erro, que tantos outros já haviam cometido através de seus generalismos, reducionismos e simplismos, procurei ancorar-me nas obras de Edgard Morin, Michel Maffesoli, Gilbert Durand, J.C. de Paula Carvalho, M.C. Sanches Teixeira, M.R. Silveira Porto, H. Suano e A.M. Guimarães."

Como se percebe no trecho citado, a autora acusa de ter uma visão reducionista todos aqueles que se queixavam da violência da gangue, simplesmente porque a visão deles não se enquadrava na cartilha ideológica de seus autores prediletos. Ao falar de sua convivência com a gangue, Sueli Monteiro chega a dizer que "tão rara beleza merecia ser poeticamente tratada". E que poesia era essa? A mesma do cangaço de Lampião:

"Iniciado o processo de entrevistas, os diretores relataram os efeitos dos atos dos garotos da gangue no interior da escola. Por exemplo, a dissolução de um grupinho no interior da escola, composto por garotos da gangue, resultou no apedrejamento das instalações escolares. Chamada a polícia, responderam-lhes: 'Pode chamar, somos de menor'. Para os diretores, a gangue, que era composta por quase 200 elementos, trazia reflexos nefastos para o cotidiano escolar, na medida em que alguns de seus componentes que lá estudavam criavam encrenca, geravam brigas por causa do tráfico de drogas, e em um dos fatos graves ocorridos, por causa da namorada de um dos garotos da gangue, um aluno quase chegara à morte. Nessas brigas, objetos cortantes como facas e tesouras, ou até mesmo as carteiras da escola, tornavam-se armas. Nas festas escolares, abertas à população, várias gangues se encontravam e ficavam fazendo duelos de dança, o que inevitavelmente acabava em confronto violento."

Releiam o trecho acima e observem a gravidade dos atos praticados pela gangue: depredação da escola, brigas usando carteiras, facas e tesouras e um quase assassinato por causa da namorada que era propriedade de um dos membros da gangue. Sueli Monteiro narra tudo isso sem um fremito de nervos. Faz questão de deixar claro que os diretores é que achavam que a gangue trazia reflexos nefastos para o cotidiano da escola. Ela mesma não pensa assim, e não é por distanciamento científico, uma vez que sua tese foi escrita com as vísceras, tomando explicitamente o partido da gangue. Em nenhum momento parece passar-lhe pela cabeça que, obviamente, esses atos de extrema violência impediam o bom aproveitamento escolar dos demais alunos que não participavam da gangue e deviam ser a grande maioria. Eles não têm o direito de estudar? Devem ser os novos excluídos, em nome da inclusão da gangue?

Chamar esse texto de tese científica é uma ofensa à ciência. Ele não passa de um manifesto em favor da desordem. Sueli Monteiro ficou dois anos pesquisando na referida escola onde havia a gangue para fazer sua tese de doutorado. Como pesquisadora, ainda por cima da USP, é óbvio que sua palavra tinha um enorme peso na comunidade escolar. E ela estava claramente do lado dos transgressores, que depredavam a escola. Uma boa hipótese é a seguinte: até que ponto as teses científicas sobre violência nas escolas não interferem no objeto estudado, ao tomar o partido dos agressores?

É possível supor que, durante o período em que esteve naquela escola, a presença de Sueli Monteiro significou uma completa subversão da ordem. Aqueles alunos que queriam estudar e não podiam, devido à atuação predatória da gangue, foram ainda mais injustiçados, quando Sueli Monteiro, com sua autoridade de "doutora da USP", em vez de reforçar o comportamento dos bons alunos, passou a encontrar justificativas arrevesadas exatamente para o comportamento criminoso da gangue. Essa hipótese é muito provável, porque já aconteceu algo semelhante com a pesquisadora Áurea Guimarães, da Unicamp, como se constata em outro dejetivo ideológico, o livro *A Dinâmica da Violência Escolar* (Editora Autores Associados), que, me sobrando estômago, também hei de analisar aqui.

O poder da gangue na escola — que Sueli Monteiro deve ter reforçado com sua tese — fica muito claro em seu próprio relato. Segundo ela, foram os membros da gangue que abriram a quadra de esportes aos sábados e domingos para a participação da comunidade. E "nas festas escolares, abertas à população, várias gangues se encontravam e ficavam fazendo duelos de dança, o que inevitavelmente acabava em confronto violento". E os

demais alunos que não eram membros da gangue? E os pais dos demais alunos, que gostariam de ter um ambiente saudável para seus filhos? Sueli Monteiro não pensa neles? Quando pensa é apenas para dizer que eles também incomodam os agressores da gangue?

Pode-se chamar um ambiente assim de escola? Claro que não. Uma escola dessas é, sem dúvida, um embrião do crime organizado. Aliás, essa história de abrir escola para a comunidade nos finais de semana, como forma de combater a violência, como pregam todos os pedagogos ditos progressistas, é tudo o que os marginais querem. Dessa forma, eles passam a ter dois dias a mais (sábado e domingo, num ambiente festivo) para vender droga na escola.

Só uma ciência moralmente espúria e cognitivamente insana pode comprazer-se na "epifania da tragédia e da comédia da violência", ainda mais entre pessoas em formação, no caso, os jovens de escola pública.

Apesar de se passar por pesquisa científica de alto nível, uma vez que se trata de uma tese de doutorado da maior universidade da América Latina (convém frisar isso sempre), o texto de Sueli Monteiro não passa de uma algaravia, cheio de frases expletivas, que acabam servindo de proteção intelectual para a própria autora. Como é muito enfadonho ler o seu texto deslumbrado, torna-se difícil perceber a sandice e a imoralidade de suas teses. Vejam o trecho abaixo:

"Para a garotada da gangue, aquele era o espaço da socialidade, onde se encontravam a fim de namorar, rir, brincar, dançar, jogar, contar seus casos, alimentar-se, acertar as contas com quem lhes incomodava, e esquecer a briga da família, o pai alcoolizado, a surra levada sem saber a causa, a bolinação incestuosa, a falta de comida, o desafeto desrespeitoso, o cansaço provocado pelas atividades domésticas tais como limpar, cozinhar e cuidar dos irmãos, as atividades fora de casa, às vezes ajudando os próprios pais em seus delitos, e, por fim, participar das aulas, principalmente daquelas em que o professor lhes dirigisse a fala respeitosa, que lhes elevasse a auto-estima."

O tom altamente entusiasmado do texto não deixa dúvida: Sueli Monteiro exalta o modo de vida da gangue e trata com o mesmo respeito e até alegria, ações como "rir", "brincar" ou "alimentar-se" e "acertar as contas com quem lhe incomodava", como se estivessem todas no mesmo nível moral. E ao descrever os problemas familiares dos alunos da gangue, coloca em pé de igualdade a "bolinação incestuosa" sofrida por uma menina, o cuidado de outra com os irmãos menores e a participação do filho nos atos delituosos dos pais. Ora, que educadora é essa que não consegue perceber a notória diferença entre atos lícitos e ilícitos, entre vítimas e algozes, entre o certo e o errado?

Notem que a gangue que ela estudou tinha cerca de 200 membros, como ela própria informa na tese. Mesmo assim, sempre que professores e diretores falam do estrago que a gangue causava na escola, depredando o prédio e impondo o medo entre alunos e professores, Sueli Monteiro põe em dúvida essa fala dos docentes. Ora, uma gangue de 20 alunos já seria um problema gravíssimo em qualquer escola do mundo, imagine uma com 200, ainda por cima na escola brasileira, onde a criminalidade se acoberta sob o manto do famigerado Estatuto da Criança e do Adolescente. Não eram os próprios membros da gangue descrita por Sueli Monteiro que diziam para os professores, quando eles ameaçavam chamar a polícia: "Pode chamar, somos de menor"?

Na verdade, Sueli Monteiro faz essa defesa da gangue conscientemente, pois é discípula do sociólogo francês Michel Maffesoli, um dos mais destacados ideólogos do crime na atualidade. Tudo o que representa a destruição da sociedade constituída, Maffesoli defende, sob a capa conceitual do "dionisiaco", no que é literalmente copiado por Sueli Monteiro. Que fizessem isso num livro de poesia publicado à sua própria custa, compreende-se. A arte é livre. Mas é inadmissível que uma professora brasileira, funcionária do Estado, com tese defendida em escola pública, conseqüentemente financiada por todos nós, se comporte como advogada de gangues de rua. Pais e mães sofridos que lhe pagam o salário concordariam com isso, se soubessem o que gente como ela defende para a educação de seus filhos?

É óbvio que, nessa escola estudada por Sueli Monteiro, a maioria dos alunos eram filhos de pais trabalhadores de periferia, que, ao matricular seus filhos numa escola pública, esperam que ela, além de lhes ensinar português e matemática, não corrompa os princípios morais que eles levam de casa, como o respeito aos mais velhos e o reconhecimento do trabalho e do estudo como meios legítimos de crescer como cidadão. Mas Sueli Monteiro não quer saber das preocupações educacionais de uma família comum. Tudo isso, na sua mente, é conservadorismo. Por isso, as vítimas da gangue que estudou são sempre um detalhe em sua tese:

"Esses adolescentes viviam uma relação dúbia com o perigo. Colocavam-se na posição de vítimas e, ao mesmo tempo, amalgamavam-se, reconheciam-se na gangue que intimidava o bairro. Aliavam-se numa cumplicidade

aterrorizada, dizendo: 'Quem não está dentro está fora, e corre perigo'. Temiam e idolatravam os 'marginais' ao mesmo tempo, porque eles tinham a coragem para afrontar a ordem vigente e para se rebelar contra a falta de direitos que o cidadão do bairro enfrentava. Tornavam-se violentos, marginais, para ganhar uma identidade entre os seus, para serem reconhecidos e temidos a fim de combater o próprio temor subterrâneo que os dominava: a certeza da morte mais próxima e mais certa do que para outros garotos. Muitas vezes, escutei histórias tristes, de horror, vividas ou provocadas por eles; outras vezes, muito me diverti com suas anedotas pitorescas e pude colorir meus olhos com toda aquela sincronia corporal que lhes permitia parecer um só corpo. Quem não os conhecesse e os visse dançando, se resvalando, pensaria logo que estavam festejando algo especial. Estavam mesmo. Festejavam aquele precioso momento, em que o 'estar-junto' se tornava o fato mais importante de suas vidas."

Ela passa por cima das "histórias de horror provocadas por eles" para exaltar o "estar-junto", que, segundo ela, é o "fato mais importante de suas vidas". Parece não perceber que essa obsessão grupal é fator que potencializa a violência das gangues. Tanto que membro de gangue não tem código de honra. Nunca briga sozinho, mesmo quando o adversário é um só. Seu prazer é juntar-se em bando, feitos hienas, e trucidar, dilacerar, massacrar o adversário solitário. Será que a doutora da USP não sabe disso? Não lê jornal, não olha ao redor, não depara com essa bárbara covardia das gangues? Sueli Monteiro fala das gangues como se elas não agissem dessa forma e se limitassem à festiva "dança de corpos" que tanto a deslumbrou. Para ela, a violência da gangue é um verdadeiro ritual religioso, do qual ela se dispõe a ser a sacerdotiza:

"Recuperar as identidades culturais, grupo a grupo, pelo levantamento de suas vivências, quer seja através da história oral, da música, da dramatização ou da poesia da alma, que epifaniza a tragédia e a comédia contidas no fenômeno da violência, tem me mostrado que isso ajuda a estabelecer elos de solidariedade e de recomposição da socialidade. Essas atividades, tão simples de serem organizadas por qualquer educador bem intencionado, desde que arroladas a um planejamento global das atividades escolares, permitem emergir os processos inconscientes; aqueles que geralmente levam as pessoas a tomar atitudes aparentemente incompreensíveis aos olhos dos outros. Vivenciar, principalmente através da dramatização, os processos de violência e de sua transgressão permite que os mesmos sejam reordenados de tal forma que se tornem compreensíveis."

Só uma ciência moralmente espúria e cognitivamente insana pode comprazer-se na "epifania da tragédia e da comédia da violência", ainda mais entre pessoas em formação, no caso, os jovens de escola pública. Que comédia pode haver na violência a não ser para um *voyeur* sociopata? Desde quando dramatizar a violência para melhor compreendê-la ajuda a acabar com ela? O cinema, a televisão, o teatro, que fazem esse tipo de dramatização há décadas, provam exatamente o contrário: quando mais se dramatiza a violência, sem combatê-la, mas ela se torna natural e se banaliza, tornando as pessoas insensíveis. Se uma Sueli Monteiro começa a achar explicação e até justificativa para o estupro de horda e estimula o professor a dramatizar em sala de aula as vivências dos que o praticam, o que se pode esperar dos demais adolescentes senão que considerem o estupro como algo, senão normal, ao menos indiferente?

Por outro lado, reparem na crítica implícita a todo professor que porventura não concorde com as teses da pesquisadora. Sueli Monteiro sustenta que fazer da violência uma epifania, através da música, da história oral e de outras atividades do gênero, são "tarefas tão simples de serem organizadas por qualquer professor bem-intencionado". Logo, quem não consegue fazer o que ela propõe é mal-intencionado. Como se aluno de gangue estivesse sempre disposto a participar das atividades propostas pelo professor. É claro que participaram das que foram propostas pela própria Sueli. Ela era novidade na escola. Se fosse professora regular deles, seria muito diferente.

Confesso que gostaria de ver essa senhora tomando ônibus para trabalhar à noite numa escola de periferia do Entorno de Brasília, dos morros cariocas ou de alguma favela do Nordeste. Uma coisa é ser doutora da USP, ganhar muito bem como professora vitalícia de universidade pública e ter como esporte o culto da delinquência em teses universitárias. Outra coisa é ter de enfrentar o marginal todo dia como ganha-pão, suportando calado xingamentos cotidianos, sob pena de ser espancado caso reaja a eles. Se tivesse que passar por isso, se a violência fosse o seu verdadeiro trabalho e não um passatempo mental, para encher o vazio de seu cérebro, tenho certeza que Sueli Monteiro pararia de vivenciar epifanias na violência.

Aliás, *epifania* é manifestação divina. Logo, epifania da violência é o que os nazistas sentiam ao queimar judeus. Só nazistas — e não professores e alunos verdadeiros — são capazes de vivenciar epifanias com a violência, ou seja, divinizá-la.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top> - acessado em 23/03/2017 às 09:13

103. Uma nova velha batalha - final - por Augusto Araujo

Quais as implicações dessa formação de opinião de caráter socialista e anticapitalista?

Há quem possa dizer que tal visão não conduz a prejuízos ou atraso em si. A própria realidade do mundo se encarregaria de colocar as coisas em ordem. Mais cedo ou mais tarde nossos revolucionários românticos têm que se prover e entrar no mercado de trabalho de uma forma ou de outra. O mundo da exploração da mais-valia de Marx, rapidamente se transforma no mundo das trocas voluntárias de Adam Smith.

Também a doutrinação ideológica em sala de aula tem seu alcance limitado. Alguns só se lembram do be-a-bá anticapitalista até a prova final, depois tudo se torna chato e aborrecido. A maioria dos alunos só considera os professores de discurso marxista uns comunistas chatos, mas alguns levam a sério suas palavras, esses vão demorar até mudar de pensamento.

Pode ser que não estejamos na iminência de nenhuma revolução (talvez só da capitalista), nem mesmo da revolução Gramscista (Gramsci, o comunista italiano, é um dos autores mais citados nos ambientes acadêmicos. Sua estratégia era a de tomar o poder modificando o senso comum, ou seja, a opinião das pessoas, via aparato cultural e midiático), mas sem dúvida sofremos influência dessa formação crítica de viés socialista. E ela está permeada em livros, filmes, revistas, etc.

O maior prejuízo penso eu, seria para a própria pessoa altamente crédula na ideologia e que entra em angústia de viver num mundo que dificilmente mudará da forma que ela pensa que seria ideal. Parece exagero e eu mesmo não acreditei, mas recentemente ouvi fortuitamente a conversa entre dois jovens professores de História. Um falou que convocava claramente seus alunos para militância anticapitalista. Pelo vocabulário dos dois me senti em plena Moscou de 1917.

O que um sujeito como esse vai conseguir? Nada, obviamente. Somente frustração ou talvez pior, algum tipo de incitação à violência. Sinceramente, não tive professores tão exagerados assim, ainda bem.

Quais as outras implicações? Daria uma nova lista, mas sucintamente cito algumas:

-não prepara-se a juventude para a realidade de um mundo competitivo e pior, não estimula-se uma mentalidade de caráter empreendedor, haja visto a satanização das relações entre empregador e empregado

-não criamos uma sociedade com pessoas responsáveis, pró-ativas e conscientes de deveres e direitos, mas apenas de exploradores e explorados, vítimas e vitimizadores, incentivando o “coitadismo”.

-desvia-se o foco das reais soluções para os problemas sociais.

-oportunistas montam movimentos pseudo-sociais desviando dinheiro público.

- a mentalidade anticapitalista ocasiona mais atraso e exclusão social.

-favorece-se a demagogia política.

-criam-se burocracias e até perseguição à atividade produtiva, principalmente de âmbito jurídico.

-pouca pluralidade de pensamento acadêmico, surgimento da “unanimidade burra”.

Haveria muitos outros que se listar. Neste texto, findo por aqui.

Qual a solução para isso? Acho que nenhuma. Tenho a impressão que daqui a 50 anos se entrarmos num curso destes que estou criticando vamos ouvir as mesmas bazófias de hoje. Acho pior ainda que cursos como Administração e Economia que poderiam entrar no debate, de certa forma “defendendo” o capitalismo, não fazem isso, apenas assistem a espoliação verbal, quando não consentem ou até endossam as críticas negativas.

Mas vá lá, vou deixar algumas sugestões, principalmente para os que estiverem adentrando a área de Humanas ou para os que, como eu, se sentirem caluniados ao serem vítimas das acusações dessa turma.

Procurem algumas leituras diferentes. Basicamente estuda-se o triunvirato Marx-Hegel-Gramsci, todos de um viés semelhante. A fonte alternativa mais fácil seria a Internet, com certeza. Mas algumas obras literárias são altamente indicadas. Os dois livros de Álvaro Vargas Llosa e outros, intitulados “Manual do perfeito idiota latinoamericano” e “A volta do Idiota”, seriam bons iniciadores. Na segunda obra há até uma lista de livros para desidiotizar-se, o que já serve de boa sugestão para os que quiserem se servir de um pouco mais de pluralidade de pensamento.

Para adiantar aos curiosos sugiro a leitura de autores como: Mises, Hayek, Milton Friedman, Alexis de Tocqueville, Max Weber, Bohm-Bawerk, Joseph Schumpeter, Jean François-Revel, Carlos Rangel, Karl Popper, George Orwell, Guy Sorman, Roberto Campos e Meira Penna. Há outros autores brasileiros mais atuais, alguns polemistas entre eles, de modo que basta interagir um pouco no meio da área para se conhecê-los.

Boa parte dos autores citados acima são liberais, dos poucos considerados social-democratas que conheço recomendaria John Maynard Keynes e John Kenneth Galbraith. Independente de rótulos, todos autores fornecem mais subsídios e críticas para os lugares-comum do pensamento socialista e das críticas anticapitalistas arraigadas no meio acadêmico.

Também deve-se conhecer devidamente as barbáries dos regimes comunistas (mais genocidas que o nazismo), através do Livro Negro do Comunismo.

Os debates nas universidades, como disse Roberto Campos, parece que geram mais calor do que luz, de forma que infelizmente não parecem ser meios tão eficazes numa mudança de paradigmas. Retomo o lembrete então. Acessem os blogs e comunidades políticas da Internet, eles provirão muito material, sem dúvida.

O que espero com essa série de textos? Sou um pouco mais realista do que o professor que citei. Não espero nada. Apenas os fiz para matar a minha própria curiosidade. Elementar meu caro.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/215-uma-nova-velha-batalha-final> - acessado em 23/03/2017 às 09:14

104. [Uma nova velha batalha - 2ª parte](#) - por [Augusto Araujo](#)

No primeiro texto listei algumas causas da existência de um pensamento anacrônico na Academia brasileira. Cada comentário abaixo pode render mais páginas de texto, mas penso que estas informações expostas já podem servir como uma introdução ao assunto ou, pelo menos, como um resumo.

1ºA desigualdade social no país.

Uns com muito, outros com nada. Esta observação é a que leva muitas pessoas a questionarem o sistema em que vivemos. Num primeiro momento inclina-se a culpar os que estão, teoricamente, no topo da pirâmide. Há bastante o que se escrever sobre o tema. Para resumir penso que o problema não é a desigualdade em si, afinal de contas não somos clones, somos desiguais em altura, peso, costumes, crenças, etc. Há desigualdade financeira até entre os milionários e multimilionários.

O problema em si é a pobreza e a miséria, e até hoje no mundo quem conseguiu minimizar isto, foi a lógica capitalista, e não por altruísmo ou benevolência, mas sim por sua busca pelo lucro e eficiência.

No Brasil, estamos há pouco mais de uma década num ambiente capitalista de estabilidade econômica, condição sine qua non para melhorias econômicas e sociais. Os governos militares e os dois primeiros da Nova República não souberam optar por um modelo de desenvolvimento sustentável.

A errônea percepção das causas para a pobreza e uma visão extremamente focada numa desigualdade que sempre existirá (até entre os ricos, como falei), fez com que se cultivasse a mitologia esquerdista anticapitalista e esta se entranhou no nosso meio acadêmico, mesmo diante do fracasso em todo lugar do planeta em que ela foi posta em prática.

2ºO apelo emocional simplista inerente de cada pessoa

Independente de qualquer pré-concepção, toda pessoa, ou pelo menos quase toda, tende a simpatizar ou se solidarizar com o lado mais fraco ou, aparentemente, mais indefeso de alguma questão. Isso desde que ela não

faça parte de um dos grupos. Ou seja, a pessoa que emite a opinião não pertence ao grupo “mais forte” ou ao grupo “mais fraco”.

Numa alegoria futebolística seria o de perceber que num jogo entre Real Madri e Madureira, a grande massa de pessoas que não são torcedoras habituais de nenhum dos times vão optar, nesse caso, em se torcer pelo Madureira, o mais fraco.

Desta forma os pobres vão ter um suporte de defesa intelectual muito maior e mais aceito do que qualquer um que tenha condições financeiras satisfatórias, independente do mérito ou das razões para isso.

Isto pode ser considerado nobre e humano, mas alguns desvios e exageros nessa visão podem conduzir a erros crassos e mesmos, bestiais e injustos. Desta forma o antigo discurso comunista, agora transvestido de severa crítica anticapitalista me faz lembrar uma fala do francês Alain Besançon:

“O comunismo é mais perverso que o nazismo porque ele não pede ao homem que atue conscientemente como um criminoso, mas, ao contrário, se serve do espírito de justiça e de bondade que se estendeu por toda a terra, para difundir em toda a terra o mal. Cada experiência comunista é recomeçada na inocência.”

3º O regime militar.

O regime militar foi inicialmente claramente anticomunista. Mistura-se aí o argumento dos que dizem que não havia ameaça nenhuma (o que é mentira) e que foi apenas oportunismo e reacionarismo das elites e outros que simplesmente acham que a deposição de Jango foi necessária, mas que o regime militar se alongou demais.

De qualquer forma o regime é visto como de “direita”, contrário à liberdade política e busca por melhorias sociais. Na realidade, o regime militar teve seu lado bom e seu lado ruim.

Contudo no meio acadêmico, que já era dominado por idéias de esquerda, o combate ideológico à ditadura foi constante. O próprio general Golbery estimulou isso com sua teoria da “panela de pressão”, na qual segundo ele, a insatisfação de alguns setores da sociedade poderia ser externada num ambiente que em primeira instância não representaria risco real, e serviria de certa forma para acalmar os ânimos.

O debate acadêmico ficou calado ou monotemático (Abaixo a ditadura!), e com exceção de alguns intelectuais (já contrários ao regime militar, mas não de idéias de esquerda) que se contavam nos dedos de uma única mão, toda massa crítica acadêmica se inclinou à esquerda.

4ª A média da origem social/econômica dos alunos de Humanas, em especial da área de Sociais.

Em geral estes alunos são provenientes da classe média, média baixa e mais recentemente até mesmo da classe C. Os cursos são menos concorridos, com maior facilidade de ingresso e, geralmente, de uma remuneração profissional média um pouco mais baixa.

Soa bem e “pega fácil”, portanto, o discurso marxista de luta de classes e as razões para a existência da pobreza e, mais importante, o porquê de eles próprios não estarem em melhores condições na pirâmide social.

5º A falta de reciclagem dos professores.

Esta talvez seja a mais fácil, pois acomete qualquer curso do ensino superior. Professores que se acomodam e repetem as mesmas aulas e ensinamentos por décadas. Em algumas áreas isso não interfere tanto mesmo, afinal certos setores do conhecimento são imutáveis, contudo a área de Humanas permite várias abordagens. Mesmo que a imparcialidade seja difícil, o mínimo a ser esperado é a pluralidade de pensamento.

O que vemos então são professores repetindo as mesmas aulas da década de 60 e 70, com um capitalismo na vida real que já está a anos-luz do que eles apregoam em salas de aula. Já as críticas ao socialismo/comunismo (que alguns chegam a arditosamente chamar de capitalismo de Estado) e à social-democracia (que alguns nem sabem do se trata) são superficiais ou inexistentes.

6ª A produção humanística, em geral, é marginal a uma sociedade de consumo.

Esta tese foi citada por Rodrigo Constantino, numa resenha sobre o livro “Ocidentalismo: o Ocidente aos olhos de seus inimigos” de Ian Buruma e Avishai Margalit. Segundo eles, o intelectual médio sente que em uma cultura comercial, o papel dos filósofos e dos literatos é, na melhor das hipóteses, marginal. Os temores e preconceitos afetam as idéias dos intelectuais urbanos, que se sentem deslocados num mundo de comércio em massa, tipicamente moldado nos países ocidentais.

Pode-se observar que a tentativa de muitos intelectuais talvez tenha sido apenas a de contrabalançar em primeira instância alguns sentimentos naturais das pessoas em busca de recursos financeiros e materiais, em detrimento de outros valores da vida.

Alguns que exageraram na “visão crítica”, na tentativa de reformar os homens (como se apenas os intelectuais tivessem a sabedoria para conhecer o caminho da salvação e os verdadeiros interesses individuais) pariram idéias revolucionárias que derramaram oceanos de sangue. As massas foram cobaias desses cruéis experimentos.

Os intelectuais querendo fazer críticas construtivas à sociedade, na verdade prestaram um desserviço à Humanidade. A sociedade de consumo não é algo vil ou meticulosamente planejado, mas sim uma consequência natural do crescimento populacional.

Nos antigos regimes comunistas aboliram-se as marcas dos produtos. Havia só um fabricante de xampu, um só tipo de TV, peças de vestuário com pouca variação e por aí vai. O desestímulo à competição e à preferência do mercado, que nada mais é do que o gosto popular teve resultados no mínimo catastróficos.

O livro “O pensamento anticapitalista” de Ludwig von Mises também dá bons subsídios à questão.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/214-uma-nova-velha-batalha-2o-parte> - acessado em 23/03/2017 às 09:15

105. [Uma nova velha batalha - 1ª parte - por Augusto Araujo](#)

Quem freqüenta a Internet, mais precisamente os blogs políticos e comunidades afins do Orkut, sabe que ela é palco de uma polarização Esquerda vs. Direita, ou vice-versa. A própria Folha de São Paulo publicou uma matéria sobre a questão no ano passado. O debate dos tempos da Guerra Fria está quente no mundo virtual. Definir “esquerda” e “direita” num mundo pós-queda Muro de Berlim não é tarefa fácil, e nem tentarei fazê-lo no presente texto. Aliás, estes rótulos já até foram dados como extintos, mas curiosamente ressurgiram recentemente, de modo que abordarei algumas razões para o fato.

Penso que um dos motivos deste atual embate virtual é o fato da área de Humanas, nas Universidades, ser hegemonicamente dominada pelo pensamento esquerdista há décadas, conseqüentemente isto foi disseminado em salas de aula, meios de comunicação, livros, filmes, etc. De modo que quem discordava dessas idéias somente encontrou melhor vazão de opiniões agora, na Internet.

“Reacionário”, “elitista”, “insensível”, “direitista” (em tom pejorativo) e até “alienado” são singelas alcunhas dirigidas aos discordantes da esquerda. Já as áreas de Exatas e Biológicas, no geral, nem tomam conhecimento de tal conflito de idéias.

São alvo do desprezo das esquerdas a maior rede de TV do país e a revista de maior circulação nacional. Quanto à rede de TV, a raiva é praticamente injustificada. Talvez quissem que ela servisse mais à doutrinação ideológica do que ao entretenimento fácil. Já quanto à revista, esta sim toma frente no debate. Há até colunistas dissonantes, mas a linha editorial geral tem sido claramente contrária ao pensamento esquerdista. E ressalvo o seguinte, não é uma parcialidade desonesta, mas sim uma posição calcada em fatos e opiniões embasadas e procedentes.

Nos ambientes acadêmicos ninguém se declara comunista (na prática não são mesmo), apenas são “críticos” da atual conjuntura social. É pena que a tal visão crítica seja eufemismo para uma visão maniqueísta e marxista. Experimentem falar com algum aluno de cursos como História, Geografia ou Ciências Sociais. Todos lutam contra a exploração capitalista sem saber que repetem os chavões dos comunistas dos séculos 19 e 20.

Há uma confusão nos argumentos e críticas dos esquerdistas quanto a que modelo político-econômico eger. Ou seja, há críticas ao sistema vigente, mas escassas soluções viáveis e já testadas a serem seguidas.

No mundo moderno tivemos 3 sistemas: o capitalismo que sempre vai ser mais ou menos influenciado pelo Estado, daí a ser chamado de mais ou menos liberal; a social-democracia, de base capitalista, mas na qual o Estado é muito presente na Economia, ajudando de um lado e atrapalhando de outro; e o comunismo que chega a

ser ridículo de ser citado diante do seu fracasso, embora pareça que até hoje os críticos do capitalismo demonstram que não entenderam as falhas intrínsecas de tal sistema.

O capitalismo nem é fruto de uma engenharia social, como no caso do comunismo/socialismo, que chegaram a nomear de científico, mas sim de um constante ajuste de tentativa e erro, onde a dinâmica dos grupos tende a levar a um relativo equilíbrio e evolução.

Deixando um pouco essa superficial explanação de lado, eu pergunto: qual o motivo de se haver um pensamento esquerdista tão incrustrado na academia brasileira e em dissonância com a realidade do mundo?

Sim, pois um bom exemplo dessa realidade que cito, seriam duas ilhas: Cuba e Japão. A primeira com um regime comunista e geograficamente próxima de um gigante capitalista (EUA). Foi apoiada por um país comunista (ex-URSS). Constituiu-se uma vitrine do sistema comunista. A segunda ilha com um regime capitalista liberal e geograficamente próxima de um gigante comunista (China). Foi apoiada por um país capitalista (EUA). Também serviu como uma vitrine capitalista.

Numa ilha o povo foge em pequenas barcaças e alguns chegam a ser fuzilados quando recapturados pela guarda do seu país. Dados de IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) são fornecidos unicamente pelo governo. É uma ditadura há quase 50 anos. Os carros são todos ainda da década de 50. Uma das menores economias do da América Latina.

Na outra ilha, trabalhadores do mundo inteiro migram para lá. O IDH é muitíssimo superior e os dados são auditado por organismos internacionais. É uma democracia. Possui o maior percentual de carros Rolls-Royce per capita do mundo. Terceira economia do mundo.

Dispensável dizer qual é qual, não? Isto que deixei alguns dados interessantes de fora.

Ah sim, quando citam a pobreza no Brasil e de outras partes do mundo e atribuem isto ao capitalismo, é justo o contrário. É da falta de capitalismo que surge a pobreza. Observem o ranking Heritage de Liberdade Econômica e verifiquem isso. Mais simples ainda é observar a correlação entre crescimento econômico, desemprego, renda e IDH.

Ou seja, não há o que negar no fracasso das idéias advindas de Marx e das críticas clássicas ao capitalismo. O que alimenta este pensamento nas Universidades então? Vou listar alguns motivos que penso serem relevantes:

1ºA desigualdade social no país.

2ºO apelo emocional simplista

3ºO regime militar.

4ºA média da origem social/econômica dos alunos de Humanas, em especial da área de Sociais.

5ºA falta de reciclagem dos professores.

6ºA produção humanística, em geral, é marginal a uma sociedade de consumo.

Para não me alongar e respeitar o subtítulo do artigo, finalizo por aqui e comento os itens enumerados em um próximo texto. Não tenho a intenção de fazer nenhum tratado sociológico, longe disso, mas apenas de tentar esclarecer os motivos de alguns fatos atuais.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/174-uma-nova-velha-batalha-lo-parte> - acessado em 23/03/2017 às 09:16

106. O livro didático e a educação no Brasil - por Murilo Badaró

A recente pesquisa produzida pela CNT/Sensus e divulgada pela revista Veja põe a nu verdades estarrecedoras sobre o quadro atual da educação brasileira. Nos dias de hoje, ela tem como missão principal a corrupção das mentes dos jovens brasileiros na escola, inculcando neles idéias estapafúrdias sobre valores políticos, econômicos e sociais, que o progresso do mundo colocou no lixo da história.

Como bem acentuou o intérprete dos resultados da pesquisa, a educação esforça-se para exilar a mocidade brasileira no século XIX, afastando-a deliberadamente do ideário de progresso e liberdade dominante nos países

livres do mundo moderno. O professorado, mal pago e pior preparado para sua missão, repete mecanicamente conceitos e slogans com que foram manipulados, em monocórdio cantochão doutrinário saído dos livros didáticos produzidos pelo Ministério da Educação e disseminados por todo o Brasil. Pretende impor à grande maioria idéias que o mundo revogou por imprestáveis e é preciso denunciar à nação o grau de malefícios que essa política educacional causa ao futuro de nossa sociedade.

Além de cuidar apenas da doutrinação com idéias e colorações marxistas DÉMODÉS, há muito revogadas, falharam na missão principal do ensino fundamental, onde se processa a maciça doutrinação política, de ensinar os jovens a ler e a escrever, obrigando as escolas de nível superior a se transformar em verdadeiros cursos supletivos, com aulas de reforço para suprir carências de fazer operações aritméticas simples e ler e interpretar textos.

Essa crise pode ser debitada a vários fatores, como o baixo salário dos mestres, a péssima condição de infraestrutura das escolas, o descaso e o desinteresse da sociedade para com o que está se passando nelas. Qualquer seja o motivo, é insuportável assistir sem protestos à doutrinação marxista na escola pública e privada brasileira, com estímulos governamentais, numa nação onde o Estado deveria zelar para que as escolas sejam politicamente neutras.

Como dizia Max Weber, "o profeta e o demagogo não pertencem ao espaço acadêmico". O que ensina o livro didático, adotado pela ampla maioria das escolas públicas e privadas do Brasil, está totalmente equivocado, política e historicamente. Graves são a distorção, a deformação, a defraudação e a degradação sistemática das concepções da história, sociologia, economia e geografia, determinadas por motivação política. Oferecem grotesca salada ideológica, confundindo deliberadamente a verdade pregada pelos grandes pensadores.

O mais grave é o total desconhecimento dos pais, aliado ao desinteresse em relação ao que se passa nas escolas e nos estudos de seus filhos. Segundo alguns professores entrevistados, sua missão não é ensinar, mas "preparar cidadãos" (sic). Talvez seja por isso que a dignidade e a coerência no Brasil de hoje estejam para a política assim como a gagueira está para o teatro, algo que é necessário eliminar para obter sucesso e aplausos.

Ex-Presidente da Academia Mineira de Letras

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/175-o-livro-didatico-e-a-educacao-no-brasil> - acessado em 23/03/2017 às 09:16

107. A doutrinação continua - Prof. Nelson Lehmann da Silva

Quando se discute a doutrinação esquerdizante nas escolas, ouve-se freqüentemente a justificativa de que devem preparar para o Vestibular. E as provas do vestibular são formuladas com esse viés. Marxismo é sinônimo de Ciência. Fora da visão marxista só existem ideologias. E estas a serviço de interesses.

Acabo de comprar na banca de jornais o Guia para o vestibular 2009, caderno História, da editora Abril.

Não chega a ser marxismo explícito. Mas o que perpassa todo o texto, seu pano de fundo constante, é a luta de classes. Senhores e escravos, nobres e servos, burgueses e proletários, colonizadores e colonizados. Exploradores e explorados.

A Igreja "monopolizou" a ciência na Idade Média, em vez de tê-la preservado e difundido. Espanha e Portugal dizimaram os índios (que viviam no paraíso), em vez de tê-los civilizado. O capitalismo explorou e destruiu o meio-ambiente, em vez de ter impulsionado o progresso.

A complexidade e ambivalências das obras humanas nunca é mostrada.

Sim, o stalinismo, o maoísmo, o castrismo, ao lado do nazismo, também são criticados. Mas nunca o marxismo. Foram experiências deturpadas, desviantes da doutrina pura.

Em suma, a História Humana é uma sucessão de lutas pelo domínio do outro, o lucro é o único valor impulsionador da ação humana. O capitalismo é instituição perversa e os Estados Unidos seu paradigma.

Falta uma visão orgânica, integral da História.

A Igreja não era um corpo estranho na sociedade medieval, mas sua própria alma. Nos tempos coloniais o Brasil não era dominado por Portugal, como duas identidades distintas. E a qualidade de vida que hoje desfrutamos devemos simplesmente ao impulso capitalista, não a planos estatais. Para que persistir na visão maniqueísta? Os bons e os maus. Como se estas características não estivessem em toda parte, em todas as instituições e indivíduos?

Os autores e professores contaminados pelo vírus simplista da luta de classes não estão de todo errados. Denunciam uma realidade. Mas pecam pela parcialidade de sua visão, pela ausência de alternativas de interpretação da realidade. Pela recusa em ver os fatos em sua totalidade. Pelo pessimismo que incutem na juventude.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/213-a-doutrinacao-continua> - acessado em 23/03/2017 às 09:17

108. Corações e mentes - por Percival Puggina

Estou lendo a excelente biografia – "Hugo Chávez sin uniforme" –, escrita pelos jornalistas venezuelanos Alberto Barrera Tyszka e Cristina Marcano. O livro é ótima fonte de referências para quem quiser entender como funciona a cabeça desse sujeito cujo projeto de vida era chegar ao Palácio Miraflores, fosse através dos tanques, fosse através do voto.

Às folhas tantas, os autores se debruçam sobre as investidas de Chávez no sistema educacional, mediante a produção de um material didático orientado para a "revolução bolivariana". Diante da forte resistência dos pais, que saíram às ruas tão logo tiveram conhecimento do conteúdo desses novos livros, o histriônico presidente declarou: "No soy monedita de oro para caerle bien a todos". Subiu nas tamancas, empertigou-se, resistiu e lançou bravatas. Mas a revolta foi tão contundente que precisou recuar.

Nada há de original na tentativa de Chávez. Ela não chegou aos extremos inicialmente previstos, mas é certo que a educação venezuelana, hoje, inclui os elementos essenciais da doutrinação marxista. A propósito é bom lembrar que durante boa parte do século 20, os comunistas da América Latina prepararam-se, lutaram, viveram, mataram e morreram pela "revolução". Esse era o ânimo das alianças libertadoras nacionais (ALNs) e grupos assemelhados que infernizaram décadas da história política continental e deram causa aos governos militares surgidos entre os anos 60 e 80 do século passado. Na expectativa dos revolucionários, a luta armada deveria levar ao alçamento em armas e a isso o povo era convocado em sucessivos e inúteis manifestos. O povo jamais lhes deu bola. Não lhes deu bola nem mesmo quando essa convocação foi exercida contra governos que suprimiam liberdades públicas. Ainda assim, seu credo lhes preserva a absoluta certeza de agirem pelo povo, com o povo e para o povo, cujo santo nome usam absolutamente em vão. E dane-se o povo se duvidar disso. A guinada metodológica que os está levando ao poder pela via mais fácil do voto surgiu com a leitura da obra de Gramsci, cuja metodologia implica a conquista de corações e mentes através da infiltração nos meios culturais. Infiltração, aliás, que não preservou e não preserva sequer a Igreja e seus seminários e que, obviamente, inclui os sistemas de ensino público e privado. Acertou na mosca, portanto, a revista Veja, em sua recente matéria sobre a doutrinação marxista nas escolas brasileiras. A reportagem "Prontos para o século XIX" é uma descrição correta e tardia do que está em curso há quase quatro décadas nos educandários brasileiros e dos países vizinhos, porque a orientação é a mesma para todos, com êxito que se comprova a cada eleição.

Note-se: o processo denunciado pela reportagem está em curso na rede pública – o que se poderia justificar pela falta de tutano político dos gestores que, gradualmente, entregaram essa rede ao comando dos sindicatos funcionais – e está em curso na rede privada, inclusive nas escolas confessionais, como bem identifica a matéria. Há vários anos, escrevi artigo com o título "Alerta aos pais", no qual observava que quem matricula um filho de seis ou sete anos em escola particular, o faz tendo em conta a orientação filosófica ou religiosa que ela segue. Se essa pessoa for católica, evangélica ou israelita, provavelmente optará por um estabelecimento de igual confissão. A criança, nessa idade, não tem um miligrama de marxismo no cérebro. É bem provável que já ame o Brasil, creia em Deus, no valor da solidariedade, na dignidade da pessoa humana. Seus pais a ensinaram a respeitar a propriedade alheia. Exercem o direito de ter seu filho educado em fidelidade à fé, princípios e valores que adotam e seguem.

A escola está autorizada a educar tais crianças, mas não recebeu procuração para as manipular, para as influenciar politicamente, ou para lhes meter na cabeça idéias que os pais não querem ver lá dentro. É preciso pôr freio nesse tipo de estupro mental. Se os colégios querem formar marxistas e socialistas, que o informem com clareza. É perfeitamente legítimo fazê-lo. Eduquem assim os filhos dos pais que o desejarem. Mas mudem de nome. Que passem a se chamar Colégio Che Guevara, Faculdade Karl Marx, Escolas Reunidas Mao-Tse-Tung, Curso Técnico Luiz Carlos Prestes. E deixem de usar, para fins impróprios, nomes com significado religioso.

O Colégio Anchieta de Porto Alegre contestou a matéria da Veja sem a responder. Considerou parcial e insignificante o fato de um de seus professores atacar em aula os empresários e suas máquinas pelo desemprego que produzem e convocar os estudantes, filhos de empreendedores, a questionar os pais sobre se eles estão fazendo isso. O Sinpro/RS, sindicato dos professores de escolas particulares, veio em apoio aos colegas, num texto maluco que defende com unhas e dentes a liberdade de cátedra (como autorização para um professor ensinar uma idiotice daquelas) e trata de maneira jocosa a liberdade de expressão usada pela revista. Dois pesos, duas medidas.

São esses gênios da lógica que comandam as corporações que dirigem a política educacional que forma a mentalidade das crianças brasileiras. São esses talentosos mestres e suas idéias que levam o Brasil à 76ª posição no ranking da Unesco e situam nosso padrão educacional atrás da Bolívia, do Paraguai e do Equador.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/212-coracoes-e-mentes> - acessado em 23/03/2017 às 09:20

109. A neutralidade como dever - por Gustavo Ioschpe

"A pesquisa CNT/Sensus publicada nesta edição corrobora esse quadro: só 18% dos professores da escola pública dizem que seu discurso em sala de aula é politicamente neutro. Setenta e quatro por cento escolhem 'formar cidadãos' como missão do professor – apenas 8,4% dizem que é 'ensinar a matéria'. Os resultados são praticamente idênticos nas escolas particulares"

Sabendo que, em uma população de 190 milhões de habitantes, temos mais de 50 milhões de alunos no ensino básico e aproximadamente 100 milhões de pais desses alunos e apenas 2 milhões de professores, e sabendo que vivemos em uma democracia, a pergunta que se impõe a todo professor, diretor, secretário municipal, estadual ou ministro da Educação do país de agora em diante é: como se pode justificar que uma minoria imponha sobre a maioria a sua visão da educação? Em uma sociedade democrática, quem decide que tipo de educação será oferecido no sistema público: o público ou as corporações do setor? Como se justifica que professores e administradores escolares ditem uma política educacional à revelia dos desejos expressos da sociedade brasileira? A educação para a cidadania não pressupõe, afinal, o respeito à vontade coletiva e a valorização da sabedoria popular?

Quando se discutem as razões pelas quais nosso sistema escolar não consegue ensinar a maioria dos alunos a ler e a escrever ou a realizar operações aritméticas simples, muitos supostos fatores vêm à baila: o salário dos professores, a condição da infra-estrutura das escolas, o descaso da sociedade etc. Essa análise parte do pressuposto de que todos os atores do processo educacional estão engajados no mesmo projeto, o que não é verdade. Seguimos ignorando um problema que me parece cada vez mais crucial: o ensino acadêmico é percebido pelos nossos professores como uma tarefa desimportante do processo educacional. Quando instado, em pesquisa da Unesco, a apontar as finalidades mais importantes da educação, o professorado brasileiro disse o seguinte: com 72% dos votos, a campeã foi "formar cidadãos conscientes". A segunda mais lembrada foi "desenvolver a criatividade e o espírito crítico" (60,5%). Lá atrás, na rabeira, apareceram "proporcionar conhecimentos básicos" (8,9%) e "transmitir conhecimentos atualizados e relevantes" (17%). No mesmo levantamento, 73% dos professores concordaram com a afirmação que segue: "O professor deve desenvolver a consciência social e política das novas gerações". Cinquenta e cinco por cento rejeitam a idéia de que "a atividade docente deve reger-se pelo princípio da neutralidade política". Mais de 75% dos professores acham que a igualdade é um valor superior à liberdade. A pesquisa CNT/Sensus publicada nesta edição corrobora esse quadro: só 18% dos professores da escola pública dizem que seu discurso em sala de aula é politicamente neutro. Setenta e quatro por cento escolhem "formar cidadãos" como missão do professor – apenas 8,4% dizem que é "ensinar a matéria". Os resultados são praticamente idênticos nas escolas particulares.

É triste constatar que o pendor atingiu o nível de formação de políticas públicas e, como tal, virou uma questão sistêmica. Na avaliação que o MEC faz dos livros didáticos que serão escolhidos para todas as escolas do país, a obra ganha pontos se mostrar preocupação com a questão da cidadania. Não apenas na área de humanas, mas também em ciências e matemática. Na avaliação de livros didáticos de ciências do ensino fundamental, por exemplo, há seis itens. Um deles é "cidadania e ética". Lá está dito que o livro deve incentivar a "valorização do debate sobre direitos do trabalhador e do cidadão" e que se deve atentar "à relação entre conhecimento popular e científico, com respeito e valorização de ambos". Não sei muito bem o que isso quer dizer, mas imagino que, se perguntarem a um aluno numa prova a razão da existência das chamadas "estrelas cadentes", ele tirará 10 se responder que é para atender aos três desejos da vizinha. Se complementar dizendo que os três desejos são uma conquista da cidadania, aí então será 10 com louvor.

Acho que a formação política de cada um é sua prerrogativa individual, sujeita apenas à interferência dos pais. Não é para ser condenada ou legitimada na escola. Mesmo que os pais não pratiquem sua prerrogativa, isso não dá ao professor o direito de se assenhorear da tarefa. Não acredito que a maioria dos professores brasileiros, com seu baixo preparo intelectual, tenha condições de oferecer ao aluno a exposição complexa e multifacetada que as questões inerentes à formação da cidadania exigem. Vira panfletagem. Também não acredito no poder do discurso dissociado da prática. Se essas razões são válidas para qualquer tipo de escola, creio que as regras deveriam ser ainda mais rigorosas para as escolas públicas, nas quais o aluno não tem condições de optar por escola diferente. Aqui o texto de referência é de Max Weber, em "Wissenschaft als Beruf" (A Ciência como Vocação). Falando sobre o dever de neutralidade dos professores universitários – creio que não lhe passaria pela cabeça que pudesse ocorrer como no Brasil de hoje a politização de alunos de 10 anos de idade –, Weber disse: "Só se pode exigir do professor que tenha a integridade intelectual para ver que uma coisa é declarar fatos, determinar as relações matemáticas ou lógicas ou a estrutura interna de valores culturais; outra coisa é responder a questões sobre o valor da cultura e seus componentes individuais e como alguém deve agir na comunidade cultural e em associações políticas. Se ele perguntar por que não deve lidar com os dois tipos de problema em sala de aula, a resposta é: porque o profeta e o demagogo não pertencem ao espaço acadêmico. (...)" Uma discussão político-ideológica profícua pressupõe a igualdade de poder entre os participantes. A relação professor-aluno é totalmente assimétrica: se o aluno questionar as convicções de seu mestre, correrá o risco de sofrer represálias, enquanto o oposto é impossível. Pela mesma razão que o estado é laico, as aulas do estado também deveriam ser politicamente neutras.

Fonte: Revista Veja, edição 2074, 20 de agosto de 2008

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/211-a-neutralidade-como-dever> -acessado em 23/03/2017 às 09:21

110. A situação do ensino no Brasil: doutrinação ideológica e incapacidade de desenvolver competências - por Luis Lopes Diniz Filho

Desde 2007, estou elaborando um livro intitulado *Quebrando a corrente: por uma crítica da geografia crítica*. Um dos capítulos visa avaliar os efeitos da aplicação das idéias dessa corrente da geografia no ensino, especialmente a influência das ideologias de esquerda nos conteúdos dos livros didáticos e das aulas. Para tanto, o melhor caminho é pesquisar as representações dos alunos a respeito de temas geográficos, por meio de entrevistas ou questionários, e compará-las com as abordagens dos livros didáticos. Para demonstrar as possibilidades desse tipo de estudo, será feita agora uma comparação entre os conteúdos de dois livros didáticos que tratam de relações econômicas e políticas internacionais e as respostas dadas por alunos do ensino médio a um questionário sobre o tema.

O livro *Brasil: Sociedade e Espaço*, embora não trate de geografia geral, começa por caracterizar o Brasil como "país subdesenvolvido industrializado", o que o leva a fazer uma discussão sobre as razões que explicam as diferenças nos níveis de desenvolvimento econômico e de bem-estar social entre os vários países do mundo[1]. Embora o autor afirme que essa obra trouxe uma inovação ao trabalhar com visões opostas sobre determinados temas (Vesentini, 2008), é inquestionável que o conceito de subdesenvolvimento que lhe serve de base é totalmente influenciado por teorias afinadas com ideologias de esquerda, o mesmo valendo para a discussão de problemas econômicos que estariam relacionados à situação de subdesenvolvimento.

Para começar, o autor afirma que as duas características definidoras do subdesenvolvimento são a dependência econômica e tecnológica e o alto nível de desigualdade social. Ao explicar o significado de dependência, começa dizendo que "os países subdesenvolvidos normalmente estão endividados, ou seja, vivem em regime de dívidas

externas vultosas para com as grandes empresas financeiras internacionais, localizadas nos países desenvolvidos” (Vesentini, 1998, p. 9).

Não surpreende que, ao discutir qual seria a solução para o problema, o autor tenha reproduzido as mesmas teses que os economistas e políticos de esquerda que não queriam ser vistos como radicais defendiam até a época em que saiu essa edição do seu livro, quais sejam: a) que as medidas tomadas até então para pagar a dívida (recomendadas e supervisionadas pelo FMI) haviam imposto sacrifícios enormes para a população brasileira com pouco resultado, visto que a dívida havia crescido; b) que as propostas de “moratória pura e simples” já não eram viáveis num contexto histórico marcado por uma profunda internacionalização da economia, no qual a necessidade de incorporar tecnologias avançadas, produzidas nos países desenvolvidos, se impunha como uma necessidade; c) considerando que seria “quase impossível” pagar essa dívida, por conta dos juros elevados, a saída estaria em renegociar politicamente a dívida para pagá-la apenas parcialmente, por meio de reduções nas taxas de juros, perdão de parte do montante a pagar e, possivelmente, troca de pagamentos por programas de conservação da Amazônia (Vesentini, 1998, p. 33-35).

Bem, a história se encarregou de mostrar que tais ideias, de muito sucesso entre políticos e intelectuais brasileiros até 2002, estavam equivocadas. A relação dívida/PIB foi reduzida sem que houvesse qualquer renegociação que implicasse descontos no total a pagar, enquanto as recomendações do FMI continuaram a ser aplicadas sob a supervisão desse órgão. Mas o problema do livro não está na defesa de teses que foram ultrapassadas, já que ninguém é obrigado a acertar sempre, mas sim no fato do autor não haver nem sequer mencionado a existência de argumentos em favor do pagamento integral das dívidas por meio de políticas fiscais responsáveis. As visões discutidas, e apresentadas pelo livro como se fossem as únicas em debate, foram apenas a que defendia a moratória e as propostas de renegociação próprias de certos setores da esquerda que se queriam “modernos” mesmo defendendo “rupturas”. **A pluralidade de visões prometida pelo livro se restringe apenas ao campo da esquerda intelectual e política!**

Esse unilateralismo fica explícito quando são enumeradas as demais características definidoras dos países subdesenvolvidos, além do problema da dívida. Vesentini afirma que esses países são geralmente exportadores de produtos primários e importadores de bens industrializados, o que os deixaria “[...] em desvantagem em suas trocas internacionais, pois os artigos que importam têm preços maiores e valorizam-se mais com o decorrer do tempo” (Vesentini, 1998, p. 9). Em seguida, começa o discurso que atribui às empresas estrangeiras os males dos países “periféricos”, já que, segundo o autor, as remessas de lucros das multinacionais para as matrizes ocasionam “uma forte *descapitalização* (saída de capitais), além de uma constante dependência tecnológica” (idem, *ibidem* – itálico no original). Mais adiante, vem a pérola:

Em grande parte (mas não totalmente), a riqueza e os elevados padrões de vida no centro, nos países desenvolvidos, baseiam-se na pobreza e na exploração da mão-de-obra barata (salários internacionalmente baixíssimos e mais horas de trabalho por dia) da periferia. Isso significa que, provavelmente, sem as matérias-primas [...] e os gêneros agrícolas [...] que adquirem em grandes quantidades e a baixos preços nos países do Sul, os países desenvolvidos não desfrutariam de padrões de consumo tão elevados. [...] Um desses “mundos”, dessa forma, não existiria sem o outro. Os países desenvolvidos e os subdesenvolvidos são como duas faces de uma mesma moeda; em grande parte, são realidades complementares (Vesentini, 1998, p. 11-12).

Várias observações podem ser feitas para demonstrar o simplismo dessas passagens. A ideia de “descapitalização”, por exemplo, parece supor que as multinacionais remetem a totalidade dos lucros de suas filiais para o exterior, como se não precisassem investir para manter essas unidades competitivas ou mesmo para ampliar a produção com o fim de obter maiores ganhos com a expansão dos mercados nacionais e internacionais. Outra observação é que o autor não questiona se uma eventual elevação dos preços das matérias-primas e dos alimentos não reduziria o poder de consumo também das populações dos países menos desenvolvidos. Mais ainda, não questiona se o aumento dos preços dos alimentos não seria prejudicial principalmente para os países mais pobres, em que há milhões de pessoas desnutridas! Bem, considerando que esse mesmo livro defendeu a ideia falsa de que a produtividade agrícola brasileira só aumenta no suposto segmento de exportação, vê-se que um equívoco acaba sustentando o outro. Uma última observação que vale a pena mencionar é que, embora tendo afirmado que os padrões de vida no “centro” não se devem exclusivamente à suposta “exploração” da mão-de-obra barata na “periferia”, o autor não se preocupa em dizer quais seriam os fatores endógenos que explicariam, até certo ponto, a melhor situação social nos países desenvolvidos.

Obviamente, o autor poderia objetar que esse livro, sendo um manual de geografia do Brasil, não poderia aprofundar a discussão de questões de geografia geral. Todavia, é inegável que a caracterização do Brasil como “país subdesenvolvido industrializado”, bem como a afirmação de que os países desenvolvidos devem seu padrão de vida, em grande parte, a mecanismos de exploração, revelam que os conteúdos desse livro são pautados unilateralmente por ideologias de esquerda e teorias afinadas com essa linha ideológica. Isso não só contradiz a intenção pluralista anunciada pelo autor como serve de evidência para demonstrar que a hegemonia

atual da geocrítica se deve, antes de mais nada, aos conteúdos que vêm sendo ensinados no ensino médio e fundamental há cerca de duas décadas.

Prova disso é que muitas dessas ideias questionáveis e unilaterais são reproduzidas em obras didáticas recentes desse autor que tratam mais detalhadamente de relações internacionais, como se pode ler no livro *Geografia: geografia geral e do Brasil*, lançado em 2005. Nessa obra, o autor afirma que “o grande problema das economias periféricas é a falta de proteção ao consumidor, a falta de um rigoroso controle sobre a remessa de lucros para o exterior, etc., algo levado muito a sério nos países desenvolvidos” (Vesentini, 2005, p. 40). Portanto, o autor menciona de passagem que existem certas causas políticas internas que explicariam o subdesenvolvimento, mas continua a supor que as multinacionais têm pouco interesse em reinvestir seus lucros nos países onde atuam, reproduzindo assim um equívoco já presente em seu livro anterior, embora sem mencionar nada sobre “descapitalização”.

Apesar disso, o autor procura relativizar a ideia de que as multinacionais seriam culpadas pelas disparidades econômicas internacionais, pois lembra que os países desenvolvidos também têm filiais de empresas estrangeiras instaladas em seus territórios e que, ao contrário do que se costuma pensar, a maior parte dos lucros das grandes empresas multinacionais são gerados nesses países, e não nos subdesenvolvidos. Logo depois, complementa que “nesta época da Terceira Revolução Industrial, as matérias-primas em geral e a mão-de-obra barata já não são mais tão necessárias para as economias mais avançadas como eram até os anos 1970” (Vesentini, 2005, p. 40-41). Resta então saber por que o autor continuou a afirmar tal coisa até pelo menos 1998, conforme visto!

Essas explicações servem para questionar a tese de que os trabalhadores dos países desenvolvidos devem seu nível salarial e seu padrão de vida à exploração dos países pobres, mas isso não quer dizer que Vesentini considere que tal ideia seja totalmente errada. Coerentemente com o que já pensava no final dos anos 1990, esse autor pondera apenas que “é um exagero” pensar que o padrão de vida dos trabalhadores dos países desenvolvidos seria explicável por transferências de riquezas vindas do Sul (Vesentini, 2005, p. 41).

A primeira razão que ele apresenta para relativizar (e não negar) essa ideia é a de que “[...] dentro dos próprios países periféricos sempre existe uma minoria riquíssima privilegiada, que, quase sempre, é cúmplice e beneficiária dessa situação de dependência ou subordinação em relação ao exterior” (Vesentini, 2005, p. 41). Como se vê, Vesentini questiona a ideia de que há uma exploração entre países fazendo eco à tese, bastante difundida entre teóricos latino-americanos, de que existe um mecanismo de “domínio externo-interno” funcionando nos países considerados dependentes. Mas o curioso é que, segundo esses autores, a aliança das burguesias nacionais e internacionais faria justamente com que a exploração do trabalho pelo capital, embora ocorrendo dentro das fronteiras dos países latino-americanos, beneficiasse principalmente sociedades ou nações externas (Quijano, 1993, p. 64), ao passo que Vesentini usa a mesma ideia para relativizar a importância atribuída a mecanismos de exploração internacional! A exposição desse autor trafega o tempo todo no universo teórico e ideológico das interpretações marxistas mais radicais e simplórias sobre as relações internacionais, até mesmo quando, contraditoriamente, procura relativizar certas teorias do intercâmbio desigual próprias dessas correntes.

A segunda razão apresentada para negar parcialmente que os países desenvolvidos devem seus níveis de bem-estar à exploração dos demais é que no Terceiro Mundo “existe uma enorme *corrupção* ou desperdício de recursos”, cujos efeitos se somam à ação dos grupos sociais afluentes: “é toda essa situação, em que figuram essa minoria privilegiada e a corrupção, que é a principal responsável pelas baixas condições de vida da maioria das populações do Sul, e não os países desenvolvidos” (Vesentini, 2005, p. 41 – itálico no original). O peso atribuído à corrupção destoa das interpretações críticas e radicais sobre as diferenças de desenvolvimento entre países, para as quais a corrupção é apenas uma prática que reforça os efeitos dos mecanismos econômicos de exploração centro-periferia, inerentes às “leis de funcionamento do capitalismo”. Por outro lado, ao responsabilizar a tal “minorias privilegiada” pela pobreza dos países do Terceiro Mundo, mas ao mesmo tempo em que a acusa de cumplicidade com a “dependência e a subordinação” que a beneficiariam, fica claro que o autor continua a reproduzir ideologias próprias das vertentes intelectuais críticas do capitalismo e do sistema econômico mundial, mesmo quando procura relativizar a tese de que há exploração entre países.

Finalmente, a terceira razão apresentada por Vesentini é esta:

[...] os lucros das empresas multinacionais instaladas nos países subdesenvolvidos em geral não são aplicados nas economias desenvolvidas. São reinvestidos nos próprios países periféricos, ainda que em outras áreas ou países ou até nos países ex-socialistas [...]. Às vezes são também depositados em contas bancárias seguras nos chamados “paraísos fiscais” [...]. Esses lucros não se destinam aos trabalhadores e sim aos capitalistas ou, principalmente, aos políticos ou funcionários corruptos. Não é por causa desses lucros que os trabalhadores dos países centrais recebem salários maiores, mas sim pela própria produção interna dessas economias desenvolvidas, que é gigantesca (Vesentini, 2005, p. 41).

Bem, esse parágrafo contradiz a antiga visão do autor sobre a “descapitalização” ocasionada pelas remessas de lucros das multinacionais, pois deixa claro que a maior parte dos lucros gerados na “periferia” são investidos em

países desse grupo. Ademais, é um erro afirmar que o valor total da produção interna de um país explica os níveis de salário médio nele vigentes, pois é a produtividade do trabalho que determina isso. Um país muito populoso, mas com grande parte da PEA ocupada em atividades de baixa produtividade, terá um PIB elevado na comparação com os demais países, embora os salários médios sejam baixos. O exemplo da China é a melhor ilustração disso.

Mas, além dessa explicação econômica equivocada, que outra razão Vesentini apresenta para explicar os níveis superiores de salários e de bem-estar social vigentes no mundo desenvolvido? Segundo ele, “o sistema político conseguiu humanizar o capitalismo”, e isso se deu com a ascensão da social-democracia, conceituada deste modo: “[...] um governo que procura atender às reivindicações populares e não combatê-las por princípio, tal como ocorria anteriormente e ainda ocorre em grande parte dos Estados nacionais” (Vesentini, 2005, p. 46). A primeira conclusão implícita no raciocínio é que o liberalismo, que já existia antes da fundação do Partido Social-Democrata Alemão, combatia as reivindicações populares “por princípio”. A segunda conclusão é a de que o atendimento ou não de reivindicações salariais e trabalhistas é uma questão puramente ideológica, que nada tem a ver com a trajetória dos ganhos de produtividade e nem com o crescimento econômico, conforme se lê nesta passagem:

Assim sendo, a explicação fundamental para o padrão de vida relativamente elevado (em comparação ao das economias subdesenvolvidas) das classes trabalhadoras nos países desenvolvidos é a democracia, resultado de intensas lutas populares que existem, no mínimo, desde o século XIX. [...] Não foram os governos, por iniciativa própria, muito menos os capitalistas, que diminuíram a jornada de trabalho, aumentaram os salários dos trabalhadores e melhoraram a qualidade de vida da população em geral nos países centrais. Isso decorreu de conquistas, especialmente trabalhistas, que tiveram início no final do século XIX e, em parte, se estendem até hoje. Elas foram obtidas à custa de muitas manifestações [...] e de muitos choques contra os patrões e a polícia, nos quais ocorreram violência física e até mortes (Vesentini, 2005, p. 42).

Portanto, se nos países subdesenvolvidos a “minoría privilegiada” é a principal responsável pelos problemas sócio-econômicos e pela corrupção, no Primeiro Mundo os capitalistas aparecem como uma força histórica reacionária, pois não fazem nada além de lutar contra os avanços democráticos e negar benefícios trabalhistas justos tanto quanto puderem. Os trabalhadores, por outro lado, estão sempre certos quando reivindicam algo.

Ora, não se trata de querer negar a importância de inúmeros movimentos sindicais para o avanço da democracia, nem que houve lutas violentas envolvendo a conquista de direitos legítimos, como o direito de greve, a regulamentação da jornada de trabalho, e assim por diante. Trata-se apenas de dizer que, como Vesentini não leva em conta que são os ganhos de produtividade que tornam possível, ao longo do tempo, combinar elevação dos salários reais com redução da jornada de trabalho, deixa de dizer que as iniciativas tomadas pelos capitalistas para introduzir progresso técnico nos processos produtivos, visando ampliar as taxas de lucro, são absolutamente centrais para explicar os elevados níveis de salário médio e de bem-estar social hoje vigentes no mundo desenvolvido. Até mesmo economistas de esquerda, como Celso Furtado, sabem que o ritmo de introdução de progresso técnico nos processos produtivos é o elemento central para entender as diferenças de desenvolvimento entre países. Mas Vesentini, coerentemente com os pressupostos da geografia crítica – que é a base metodológica explícita do seu livro, ao lado do construtivismo (Vesentini, 2005) –, prefere apresentar a história como uma luta de classes maniqueísta. Por isso parte de uma leitura até certo ponto correta da história dos movimentos trabalhistas para sugerir que as reivindicações sindicais manifestam sempre interesses gerais da sociedade ou do conjunto dos trabalhadores, ideia essa que é bastante discutível, para dizer o mínimo. No Brasil e na França, por exemplo, os sindicatos de funcionários públicos são criticados por defenderem a manutenção de regimes especiais de previdência que têm gerado déficits crescentes e onerado o conjunto da sociedade, na medida em que o Estado é obrigado a destinar dezenas de bilhões de reais do tesouro, todos os anos, para pagar os benefícios.

Portanto, nos livros didáticos de Vesentini, os avanços sociais alcançados no Primeiro Mundo nada têm a ver com liberdade econômica, garantia do direito de propriedade, estímulos à assunção de riscos, e nem com a competitividade das empresas. Tudo se resume à pressão dos sindicatos e de outras organizações sobre o Estado e à existência ou não de identidade ideológica dos governos com esses “movimentos sociais”! As abordagens de autores que, embora com tendências teóricas e ideológicas muito diversas, ressaltam a importância das instituições capitalistas e as virtudes da economia de mercado para a realização de avanços sociais estão ausentes da discussão que Vesentini faz sobre as características dos países desenvolvidos. Onde estão as ideias de autores como Carlos Rangel, Hernando de Soto, Michael Porter ou de Paul Krugman? No que diz respeito às relações internacionais, por que esses livros não fazem nenhuma menção às explicações derivadas da Teoria do Comércio Internacional, também conhecida como Teoria das Vantagens Comparativas? Por que apenas as correntes intelectuais antagônicas a essa teoria presentes nos livros?

Mas é claro que a avaliação de dois livros didáticos de um mesmo autor não é suficiente para garantir que os conteúdos ensinados nas escolas de ensino médio são coerentes com os conteúdos desses livros, por mais que se trate de um autor muito influente entre os professores, como é o caso de Vesentini. Para testar até que ponto haveria coerência entre conteúdos como esses e as representações dos alunos de ensino médio, elaborei um questionário sobre alguns temas importantes de geografia geral, que foi aplicado por três estagiários da UFPR em escolas de Curitiba, no ano de 2008 (ver Anexo). E, embora o objetivo fosse avaliar a influência teórica e ideológica da geocrítica no ensino, a qualidade das redações dos alunos mostrou-se tão lastimável que o instrumento da pesquisa acabou servindo também para dar uma pequena demonstração da ineficiência do sistema escolar brasileiro, que não consegue formar pessoas capazes de elaborar raciocínios complexos e de expressá-los em linguagem clara.

Os questionários foram respondidos por 121 alunos do último ano do ensino médio (alunos que estão próximos do vestibular, portanto), distribuídos em três escolas. Esse número é insuficiente para compor uma amostra do universo formado pelos estudantes de Curitiba, de modo que os dados não possuem significância estatística. No entanto, o grau de coerência das respostas obtidas com o conteúdo dos livros didáticos de geografia examinados sugerem que os conteúdos transmitidos aos alunos estão sendo definidos unilateralmente pelas abordagens da teoria social crítica e pela doutrinação ideológica de esquerda, conforme vem sendo denunciado pelo site Escola Sem Partido e por alguns setores da imprensa.

Sendo assim, cumpre apresentar o resultado geral da aplicação dos questionários, conforme a tabela abaixo:

Visões dos alunos pesquisados sobre as relações econômicas internacionais (em porcentagem)

Questões	V	F	PV
1. A busca do lucro e a lógica competitiva do capitalismo são as responsáveis pela crise ambiental global	90,1	9,9	-
2. O comércio internacional cria desequilíbrios entre países ricos e pobres	67,2	32,8	-
3. Exportadores de bens primários são explorados pelo Primeiro Mundo	66,9	33,1	-
4. Os países do Terceiro Mundo são explorados pelas multinacionais	68,3	31,7	-
5. A superação do subdesenvolvimento exige uma industrialização autônoma	55,5	44,5	-
6. O liberalismo é uma doutrina vantajosa apenas para o Primeiro Mundo, de modo que os países do Terceiro Mundo precisam de medidas protecionistas.	55,9	44,1	-
7. O elevado nível de desenvolvimento e de bem-estar social do Primeiro Mundo resulta da exploração e dominação dos países do Terceiro Mundo	25,2	16,0	58,8
10. A industrialização e a expansão do capitalismo aumentam a interdependência entre os países, concentrando a riqueza em certas áreas e aumentando a pobreza em outras	84,2	15,8	-
Diferenças de resultados entre as escolas pesquisadas			
Questão 5 – Colégio A	40,5	59,5	-
Questão 3 – Colégio B	18,2	81,8	-
Questão 4 – Colégio B	22,7	77,3	-
Questão 7 – Colégio B	13,6	40,9	45,5

Fonte: Pesquisa de campo realizada nos meses de abril e maio de 2008.

Nota: O enunciado completo das questões encontra-se no Anexo.

Como se pode notar, houve poucas questões nas quais as respostas predominantes entre os alunos de um colégio fossem diferentes daquelas mais frequentes entre os alunos dos outros dois. A maior parte das diferenças ocorreu com os alunos de um único colégio, sendo necessário destacar que esse foi aquele no qual menos questionários foram aplicados (22, contra 57 e 42 nos outros colégios). Apesar disso, o fato de se tratar de um colégio religioso, enquanto os outros são estaduais, pode talvez explicar as diferenças observadas.

Numa avaliação geral, nota-se que os consensos mais fortes mostrados pelas respostas dizem respeito às questões 1 e 10, que foram avaliadas como verdadeiras em 90,1% e 84,2% dos questionários, respectivamente. Portanto, a maioria esmagadora dos alunos pesquisados considera que: a) a busca do lucro e a lógica competitiva do capitalismo são os responsáveis pela chamada “crise ambiental”; b) a industrialização aumenta a interdependência entre os países e, por isso mesmo, faz com que a riqueza se concentre em algumas áreas e a pobreza aumente em outras.

O mais interessante nesse resultado, porém, é que os enunciados completos dessas questões reproduzem quase literalmente duas passagens de *Brasil: Sociedade e Espaço*, de José William Vesentini (1998, p. 67-68 e 285), livro cuja importância para este estudo já foi comentada. Embora não se possa dizer que as visões de mundo dos alunos sejam moldadas exclusivamente por livros didáticos e professores, é inegável que as respostas dadas a essas duas questões são coerentes com os pressupostos da geocrítica expressos nessas passagens do livro, especialmente a tese de que os problemas ambientais e socioespaciais seriam consequências da “lógica do capitalismo” (Diniz Filho, 2002).

No que diz respeito às relações econômicas internacionais, as respostas dadas à questão 10 já demonstram que, na visão de mais de 80% dos alunos pesquisados, pobreza e riqueza são ambas produzidas por processos gerais, que são a industrialização e a expansão do capitalismo. Todavia, quando se fazem perguntas mais específicas sobre os mecanismos que explicariam essa relação necessária entre riqueza e pobreza (questões 2 a 4), a frequência da resposta “verdadeiro” já não é tão grande. Ainda assim, a tabela mostra que 67,2% dos que responderam à questão 2 concordam que o comércio internacional produz disparidades entre países ricos e pobres porque, sendo impossível que todos obtenham superávit comercial, os países deficitários saem perdendo.

Esse tipo de raciocínio, embora equivocado, não é necessariamente produto da assimilação de teorias anti-capitalistas nas aulas de história e de geografia. Mesmo nos países desenvolvidos os debates sobre políticas públicas e competitividade demonstram que há uma desconfiança bastante difundida contra a ideia de que o comércio internacional possa trazer benefícios para todos os países, independentemente dos seus respectivos níveis de produtividade e de salário médio. O economista Paul Krugman, numa obra de divulgação científica, polemizou com alguns intelectuais que ganharam notoriedade e influência política ao publicarem livros de grande sucesso que defendem a visão segundo a qual o comércio entre nações traz necessariamente perdas econômicas e sociais para aquelas que não têm bom desempenho. Esses intelectuais não são marxistas e nem socialistas, mas fazem sucesso ao divulgar análises econômicas segundo as quais o comércio externo é prejudicial para os países com déficit no setor industrial, que não são competitivos na produção de bens de alto valor agregado e/ou que importam maciçamente produtos oriundos de países onde os níveis de salário médio são baixos (Krugman, 1999, p. 11-15)[2]. Todavia, as respostas que os alunos deram às questões 3 e 4 sugerem que, no caso brasileiro, as desconfianças em relação às vantagens potenciais do livre comércio não se devem apenas a visões questionáveis da teoria das vantagens comparativas (defendida por economistas como Krugman), mas principalmente à influência de certas teorias das trocas desiguais inspiradas pelo marxismo e pelas teses da Comissão Econômica para a América Latina e Caribe – Cepal.

A tabela mostra que pouco mais de dois terços dos alunos pesquisados concebem o sistema econômico mundial como intrinsecamente injusto, já que o Terceiro Mundo seria explorado por exportar produtos primários e também pelas empresas multinacionais, que remetem lucros para o exterior. Isso não quer dizer que todos os alunos que pensam a troca de mercadorias como uma relação de exploração acreditam também que as empresas multinacionais exploram os países onde se instalam, pois há muitos questionários em que uma dessas ideias é considerada verdadeira e a outra é vista como falsa. No entanto, está bem claro que, para a grande maioria dos alunos pesquisados, as relações econômicas internacionais consistem em mecanismos de exploração que explicam em boa parte as diferenças de desenvolvimento entre os países.

Isso fica demonstrado de maneira cristalina nas respostas assinaladas na questão 7, posto que 58,8% afirmaram ser parcialmente verdadeiro que os elevados níveis de desenvolvimento e de bem-estar social nos países ricos é fruto da exploração e dominação do Terceiro Mundo, enquanto 25,2% afirmaram que essa ideia é verdadeira. No conjunto, 84,0% dos alunos pesquisados afirmaram que essa ideia está correta no todo ou ao menos em parte! Em apenas um colégio o percentual de alunos que avaliaram tal visão como falsa superou o daqueles que a consideraram verdadeira, conforme a tabela, mas mesmo ali a resposta mais frequente (45,5% do total) foi a de que tal ideia é parcialmente verdadeira. Mesmo nesse colégio, portanto, 59,1% dos pesquisados acredita que as diferenças de desenvolvimento entre países se explicam total ou parcialmente por relações de exploração e dominação. Portanto, as respostas a essa questão demonstram uma grande correspondência entre as visões de mundo da maior parte dos alunos e as ideias contidas nos livros de Vesentini, segundo os quais os níveis de bem-estar vigentes nos países desenvolvidos se devem parcialmente a processos de exploração internacional.

Para entender adequadamente as opiniões dos alunos acerca dessa questão, foi solicitado que eles justificassem suas respostas por escrito. Os textos demonstram que as convicções dos alunos não derivam claramente da assimilação de alguma teoria econômica, mas apenas de suposições ideológicas enunciadas como se fossem fatos óbvios ou, nas respostas um pouco mais elaboradas, de algumas leituras simplificadoras da teoria cepalina das

trocas desiguais. Como exemplos de justificativas puramente baseadas em suposições ideológicas, mas apresentadas como verdades que dispensariam demonstração, podem ser destacadas as seguintes respostas:

“Pq eles tem dinheiro” (P5-8).

“Simplesmente porque eles tem mais dinheiro” (P5-7).

Nos dois casos, os alunos responderam que é verdadeira a afirmação de que os elevados níveis de desenvolvimento e de bem-estar social no mundo desenvolvido se devem à exploração e dominação dos outros países^[3]. Já outros alunos para os quais essa avaliação é correta justificam sua resposta simplesmente com a suposição de que países possuidores de maior riqueza tiram proveito desse fato para explorar os outros, embora sem explicarem como isso seria feito:

“Verdadeiro porque os países do primeiro mundo exploram países subdesenvolvidos os países do 3º mundo” (P4-21).

“Porque nos países do 3º Mundo, não há com o que combater o acéδιο e a exploração dos países de 1º mundo” (P1-29).

Por fim, cabe destacar que algumas respostas se baseiam em ideias absurdas sobre o suposto poder que os países desenvolvidos teriam de controlar as economias dos demais, como se vê abaixo:

“Pois como tem a dominação desses países, fazem as pessoas trabalharem como ‘escravos’ dando-lhes salários baixos enquanto os países do Primeiro Mundo se desenvolvem economicamente e vivem melhor, pois ganham salários mais altos” (P2-05).

Mas é certo que a maioria dos alunos respondeu ser apenas parcialmente verdadeiro que os países desenvolvidos devem seu padrão de vida à exploração de outros países, de forma consistente com as visões expressas nos livros de Vesentini. No entanto, esses alunos também não foram capazes de justificar adequadamente sua avaliação, a qual, na maior parte dos casos, aparece como fruto do bom senso:

“Porquê os países de primeiro mundo também fazem por merecer, não é só pela exploração dos países de terceiro mundo, mais de forma alguma que eles não exploram, eles exploram e muito” (P2-23).

“Em partes é verdade pois sim estes exploram os países de 3º mundo mas não é só disso que esses países de 1º mundo se sustentam” (P4-26).

“Não somente os países de Primeiro Mundo lucram com isto. Mas também o de Terceiro Mundo” (P1-22).

Houve ainda um caso no qual a justificativa contradiz a resposta de que seria apenas parcialmente verdadeiro que os países desenvolvidos devem seu padrão de vida a relações internacionais de dominação e de exploração, pois se baseia numa afirmação absurda e nada diz sobre quais seriam os fatores endógenos de progresso econômico e social desses países:

“resultam da exploração e dos altos níveis de impostos cobrados aos países do Terceiro Mundo” (P2-27).

Em algumas respostas, vemos que os alunos mencionam certos fatores que explicariam o sucesso dos países desenvolvidos a partir de causas internas, mas de forma absolutamente superficial. Além disso, é significativo que tais fatores são associados pelos alunos principalmente à ação do Estado, não havendo nenhum questionário em que o ritmo de crescimento da produtividade do trabalho seja citado como um fator explicativo dos altos salários e do progresso econômico e social vigentes nos países desenvolvidos. Pode-se notar isso nos exemplos abaixo:

“Não é somente dos lucros gerados pela exploração, mais a política é diferente a dos outros países, se pode investir mais na educação, bem estar e tal a estrutura faz com que seja possível aumentar este índice” (P5-7).

“Depende também de múltiplos fatores. Governo, educação, economia são exemplos” (P4-16).

Analisando-se agora o caso dos alunos que responderam ser falsa a afirmação de que os níveis de desenvolvimento vigentes no Primeiro Mundo derivam da exploração de outros países, verifica-se que estes também apresentam graves problemas de redação e sérias dificuldades de articulação de ideias, conforme os exemplos abaixo:

“A maioria da exploração do Terceiro Mundo ocorre pelo excesso de obtenção de matérias primas”.

“Os pais do terceiro mundo não são dominado pelo primeiro. Apenas tem uma diferença evolução industrial enquanto o primeiro está super avansado. O terceiro está na luta de um crescimento” (P2-01).

No primeiro caso, a oração simplesmente contradiz a resposta que ela deveria justificar! No segundo, é interessante destacar que o aluno assinalou “verdadeiro” na questão 3, cujo enunciado afirma que os países do Terceiro Mundo são explorados por exportarem principalmente matérias-primas, e também na questão 4, segundo a qual esses países são explorados pelas multinacionais. Portanto, **o aluno considerou o enunciado da questão 7 falso, justificou sua resposta por escrito, mas fez isso logo depois de haver concordado com duas afirmações que contradizem seu texto.**

O mais significativo, porém, é que essas contradições flagrantes não são peculiaridades das visões de mundo desses alunos, pois estão presentes na maior parte dos questionários em que o enunciado da pergunta 7 foi considerado falso. Dos 19 alunos que rejeitaram a explicação de que o desenvolvimento econômico e o bem-estar social dos países desenvolvidos se devem a mecanismos internacionais de exploração e dominação, apenas 7 assinalaram “falso” na questão 3 e também na questão 4. Isso quer dizer que 63,2% dos alunos que afirmam rejeitar esse tipo de explicação das diferenças entre países concordam mesmo assim com certos discursos que asseguram que o Terceiro Mundo é explorado por vender produtos primários e/ou devido às remessas de lucros das multinacionais. Então, caso se considerar que os alunos que rejeitam efetivamente a visão da economia internacional como um sistema fundado na exploração e dominação são apenas aqueles que, coerentemente, assinalaram “falso” nas questões 3, 4 e 7, chegar-se-á à conclusão de que menos de 10% dos alunos pesquisados encontram-se nessa situação, enquanto a quase totalidade acredita em algum tipo de injustiça inerente às relações econômicas internacionais.

O vínculo entre essa suspeição generalizada contra o sistema econômico mundial e o conteúdo crítico das aulas de geografia e de história se evidencia naqueles poucos questionários em que as justificativas apresentadas para a resposta 7 se relacionam com algum marco teórico explicativo da economia internacional. Mas mesmo aquelas poucas respostas nas quais transparecem alguns conhecimentos que são comuns em livros didáticos não conseguem mais do que reproduzir de forma truncada certas ideias afins às abordagens da “dialética da dependência”, conforme revelam as respostas a seguir:

“Porque com o desenvolvimento dos países do 1º mundo aumenta a produtividade, assim obrigando-os a explorarem os países do 3º Mundo, ou seja, menos desenvolvidos, com o pouco giro de capital ficam quase ‘incapazes’ de protegerem-se” (P5-3).

“Os países de 1º mundo compram a matéria prima dos países de 3º mundo por um preço baixíssimo pois há concorrência no fornecimento de matéria-prima” (P3-39).

“A partir da compra que países desenvolvidos sucedem com os subdesenvolvidos (muitas vezes explorativa), resulta em economia, e uma margem de lucro mais vantajosa por motivo do custo baixo dos produtos comprados; porém, a fortuna e desenvolvimento social, não provém somente desse conceito, mas sim, relaciona-se à outras áreas” (P2-24).

Mas a questão 7 não é a única que solicita respostas por escrito dos alunos, pois o mesmo ocorre com as questões 8 e 9. Esta última tem o enunciado “o que é um país dependente?”, e as respostas demonstram não só o absoluto desconhecimento de qualquer teoria social que faça uso desse conceito como ainda revela os gravíssimos problemas de leitura e de redação desses alunos do último ano do ensino médio. Aqui estão algumas respostas que chegam a ser anedóticas:

“É um pai que depende da esposa ou dos filhos” (sic!) (P4-23).

“País que depende do outro é aquele que não é nada dependente, país sem qualidade” (P5-14).

“País que não depende de outro País de sua riqueza, globalização, tecnologia” (P5-10).

“É um país que não é dependente, depende de outros para sobreviver” (P5-8).

Essas e outras respostas mostram que muitos alunos do último ano do ensino médio simplesmente confundem o significado das palavras “dependente” e “independente”! Na maior parte dos questionários, porém, os alunos escrevem guiando-se apenas pelo significado mais geral dessas palavras, o que os leva a dizer obviedades como esta: “É um país que depende de outros para de outras para a sobrevivência de sua economia” (P1-19). As únicas respostas que demonstram uma associação, ainda que vaga, com teorias que trabalharam o conceito de dependência são estas:

“Que depende de outro para se industrializar” (P2-25).

“São países que dependem da economia ou tecnologia de outros, que não conseguem suprir as suas próprias necessidades” (P1-11).

O fato de ser possível estabelecer uma relação superficial entre tais respostas e os estudos sobre a dependência produzidos dos anos 1970 em diante não implica atribuir eficácia explicativa a tais estudos, como também não quer dizer que se esteja sugerindo aqui a necessidade de obrigar os alunos do ensino médio a assimilar as conclusões de tais trabalhos. Trata-se apenas de dizer que, embora as respostas desses alunos sejam superficiais,

ao menos revelam a assimilação de algumas ideias cuja fonte principal foram os livros didáticos e as exposições dos professores, o que permite detectar os conteúdos que estão sendo transmitidos aos alunos nas escolas. E, de fato, não há como negar a correspondência entre esse tipo de resposta e a interpretação de Vesentini (1998) sobre o papel da dependência econômica e tecnológica como elemento definidor do subdesenvolvimento.

As respostas à pergunta 8, “o que é um país subdesenvolvido?”, revelam também uma cena desalentadora, visto o número daquelas que contrariam frontalmente o próprio senso comum sobre o que seria subdesenvolvimento:

“Um país de 1º mundo” (sic!) (P2-19).

“Um país que é desenvolvido” (sic!) (P4-19).

“É um país no qual tem um nível de renda mais elevado que os outros países” (P2-13).

“É um país com tecnologia, industrialização, e entre outros, mais avançados” (P2-18).

“É um país que se destaca dos outros economicamente, que gera mais empregos e que possui um melhor crescimento” (sic!) (P5-13).

Ainda assim, as respostas a essa questão mostraram, com maior frequência, algum nível de assimilação de teorias que são comuns em livros didáticos de geografia e, provavelmente, também de história, conforme os exemplos a seguir:

“É um país de 3º mundo. Um país que iniciou sua industrialização mais tarde. E por isso acabou sendo explorado por países desenvolvidos” (P3-29).

“É um país que não se industrializou ou teve uma industrialização tardia, pois comercializam produtos-primários com os países desenvolvidos” (P1-11).

“Geralmente foram colônias exploradas pelas metrópoles, tendo suas riquezas naturais retiradas, industrializadas no exterior, e revendidas a um preço muito mais alto para o país de origem dessa matéria-prima, e com barreiras econômicas, pois não podia fazer comércio com outros países a não ser a metrópole” (P1-07).

Como se vê, as respostas dos alunos às questões 7, 8 e 9 revelam uma forte influência de certas teorias das trocas desiguais, a qual se manifesta também nos livros didáticos analisados aqui (Vesentini, 1998; 2005). De fato, são muitos os casos além desses citados em que se define país subdesenvolvido como aquele que sofre exploração por não ser industrializado e por exportar bens primários:

“É um país que não se industrializou ou teve uma industrialização tardia, pois comercializam produtos-primários com os países desenvolvidos” (P1-11).

“É um país que não contém industrialização, é pobre, tem matérias-primas de altos valores mas que não sabem aproveitar esse valor e precisam que os desenvolvidos venham retirar, até roubar deles” (P1-15).

“É aquele país que produz para exportar para fora” (P2-10).

Apesar disso, é importante ressaltar que, ao contrário das versões catastrofistas das teorias do intercâmbio desigual, que previam a impossibilidade dos países “periféricos” se desenvolverem dentro do sistema capitalista, muitos dos alunos pesquisados definem país subdesenvolvido como aquele que ainda está em processo de desenvolvimento. Em nenhum questionário foi dito que a implantação do socialismo seria necessária ou pelo menos eficaz como meio para superar o subdesenvolvimento, embora os alunos manifestem visões favoráveis do modelo socialista e da experiência cubana com frequência considerável, conforme se verá mais adiante.

Já no que diz respeito à perspectiva de alcançar o desenvolvimento por meio de reformas capitalistas, é interessante notar que, embora seja forte a associação causal do subdesenvolvimento à baixa industrialização, o percentual de alunos que considerou a questão 5 verdadeira foi de 55,5%, conforme a tabela. Isso implica que o apoio à ideia de que a industrialização autônoma é uma condição necessária para superar o subdesenvolvimento é menos comum do que as visões segundo as quais os países do Terceiro Mundo são explorados por serem exportadores de matérias-primas (questão 3) e pela ação das empresas multinacionais (questão 4). No colégio A, que é estadual, 59,5% afirmou ser falsa a ideia de que a industrialização autônoma é uma condição necessária para o desenvolvimento do Terceiro Mundo, embora a grande maioria dos alunos desse colégio tenha concordado com os enunciados das questões 3 e 4.

Resultado semelhante foi encontrado nas respostas dadas à questão 6, pois 55,9% dos alunos afirmaram que os países do Terceiro Mundo precisam de medidas protecionistas para se desenvolver, já que o liberalismo seria uma doutrina econômica conveniente apenas para os países ricos. Isso revela que, embora haja um apoio majoritário a reformas capitalistas de esquerda, inspiradas pelo pensamento da Cepal e de inúmeras correntes nacional-populistas da América Latina, tal apoio é menos comum do que a visão segundo a qual os países do Terceiro Mundo seriam explorados por venderem principalmente produtos primários e pelas remessas de lucros das multinacionais. Em resumo, a grande maioria dos alunos vê as diferenças de desenvolvimento como

resultado total ou parcial de mecanismos de exploração e associam tais mecanismos à baixa industrialização dos países subdesenvolvidos, mas, ainda assim, a velha bandeira da industrialização autônoma não encontra tanta aceitação quanto o que seria lógico supor à luz de visões tão críticas da economia mundial.

Em suma, pode-se afirmar que os efeitos da doutrinação ideológica sobre o modo de pensar dos alunos pesquisados se manifestam muito claramente nos questionários. Embora as respostas sejam superficiais e extremamente mal formuladas na maior parte dos casos, as que revelam alguma influência de teorias econômicas expressam sempre ideias próprias daquelas afinadas com ideologias de esquerda, sobretudo das teorias das trocas desiguais, em várias versões. Não houve um único questionário que associasse as diferenças de desenvolvimento entre países ao grau de competitividade de suas respectivas empresas ou à importância das instituições econômicas liberais (especialmente o direito de propriedade) como estímulos à inovação e ao investimento.

Será que isso acontece pelo fato de a grande maioria dos alunos concordar com as teorias críticas do capitalismo ou pelo fato de eles simplesmente desconhecerem os autores e teorias não afinadas com essa perspectiva? A julgar pela análise dos livros de Vesentini (1998; 2005), parece certo que a segunda resposta é a verdadeira, já que esses livros, embora se propondo a apresentar múltiplas visões da realidade, limitam-se apenas ao universo do pensamento de esquerda, tanto em termos teóricos quanto ideológicos. No que diz respeito às relações econômicas internacionais, por exemplo, chama atenção a absoluta ausência de qualquer menção à Teoria do Comércio Internacional, também conhecida como Teoria das Vantagens Comparativas, nos livros didáticos desse autor, ausência essa que se repete nas respostas dadas pelos alunos. Haveria alguma justificativa não ideológica para explicar porque os livros didáticos ignoram essa teoria, já que ela é a mais utilizada por economistas do mundo inteiro?

Ora, se os alunos pesquisados tivessem tido contato com abordagens variadas, seria de esperar que as respostas escritas do questionário manifestassem um mínimo de variedade quanto às fontes que as influenciaram, mas não é o que acontece. Os que discordam totalmente das visões críticas são pouquíssimos, e justificam suas posições com base no senso comum ou com menções superficiais ao papel social do Estado nos países desenvolvidos, similares às ideias de Vesentini (2005, p. 40-42). **A inexistência de respostas influenciadas por explicações não oriundas da teoria social crítica demonstra que é sobretudo por vedar aos alunos a oportunidade de conhecer pontos de vista divergentes que o sistema de ensino tem funcionado como uma autêntica máquina de doutrinação ideológica.**

Posto isso, vale a pena encerrar esta seção apresentando as respostas às questões 11 e 12, que põem em foco dois temas bastante propícios à influência ideológica nos conteúdos escolares. O enunciado da primeira afirma que o momento histórico atual se caracteriza pela hegemonia econômica e militar norte-americana, e solicita que o aluno avalie a forma como os EUA exercem essa hegemonia como Positiva, Predominantemente Positiva, Negativa ou Predominantemente Negativa, conforme a tabela abaixo:

**Visões dos alunos sobre a hegemonia econômica e militar dos EUA
(em porcentagem)**

Colégios Pesquisados	N.	P.N.	P.	P.P.
Colégio A	40,5	21,4	14,3	23,8
Colégio B	42,9	0,0	52,4	4,8
Colégio C	25,9	42,6	13	18,5
Colégios A + C	32,3	33,3	13,5	20,8
Total dos Questionários	34,2	27,4	20,5	17,9

Fonte: Pesquisa de campo realizada nos meses de abril e maio de 2008.

Nota: Eventuais diferenças nas somas das porcentagens devem-se ao arredondamento.

Assim como no caso de outras três questões, já comentadas, nota-se que as respostas dos alunos do colégio B, que é religioso, destoam daquelas predominantes nos colégios estaduais. Em primeiro lugar, é curioso ver que nesse colégio as avaliações da influência norte-americana mostram-se muito mais polarizadas do que nos outros, pois quase todos os alunos desse colégio dividiram-se entre as duas opções que qualificam tal influência como negativa ou positiva, sem matizes. Em segundo lugar, nota-se que a soma das avaliações “positiva” e “predominantemente positiva” foi de 57,1% no colégio B, ao passo que nos outros há uma nítida preponderância

das avaliações negativas e predominantemente negativas da hegemonia dos EUA. O colégio A possui o mais alto percentual de avaliações negativas, enquanto no colégio C é a resposta “predominantemente negativa” que figura como a mais assinalada. Considerando a soma dos questionários desses dois colégios estaduais, verifica-se que aproximadamente um terço dos alunos pesquisados avaliam a hegemonia norte-americana como “negativa” e outro terço a julgam “predominantemente negativa”, o que expressa a rejeição de aproximadamente dois terços dos alunos desses colégios estaduais à forma como os EUA exercem sua hegemonia.

Assim, o único colégio em que a hegemonia norte-americana é vista majoritariamente de forma positiva é também o único no qual a grande maioria dos pesquisados recusou as visões de que o Terceiro Mundo seria explorado, embora mesmo aí predomine a ideia de que o bem-estar social do mundo desenvolvido resulta total ou parcialmente de relações internacionais de exploração e dominação. Há uma grande coerência ideológica entre as respostas dos alunos, portanto, de modo que o predomínio das visões de esquerda acerca das relações econômicas e políticas internacionais pode perfeitamente ser atribuído à forte influência da teoria social crítica nos livros didáticos e nas aulas de história e de geografia, conforme é confirmado por alguns levantamentos (Weinberg; Pereira, 2008; Leal; Mansur; Vicária, 2007).

Essa conclusão é reforçada quando se avaliam as respostas dadas pelos alunos pesquisados à questão 12. O enunciado dessa questão solicita ao aluno que assinale qual ou quais das afirmações apresentadas em seguida poderiam ser indicadas como causas da crise do socialismo real, sendo que a frequência das respostas obtidas foi a seguinte:

Visões dos alunos sobre a crise do socialismo real

Total de Questionários (*)

Alternativas	Frequência
A O isolamento econômico levou o socialismo real ao fracasso, pois os países socialistas não podiam fazer comércio com os países capitalistas	46
B Os ideais socialistas foram aplicados de forma deturpada. O que existia nos países ditos “socialistas” era um capitalismo de Estado	21
C Não foi o socialismo que fracassou, mas sim algumas experiências socialistas. Cuba é a prova disso, pois apresenta indicadores sociais excelentes e se mantém socialista.	41
D O socialismo foi inviabilizado economicamente pelos gastos militares que teve de fazer durante a guerra fria, não por deficiências intrínsecas ao sistema	46
E O planejamento econômico centralizado não conseguiu industrializar países como Cuba e China, como também não resolveu os problemas da pobreza e até da fome em alguns países	27
F O planejamento econômico centralizado foi ineficiente para gerar crescimento econômico e progresso tecnológico, ao passo que a economia de mercado foi eficaz	20
G A estatização total da economia produz uma burocracia gigantesca e ineficiente, prejudicial ao funcionamento da economia	25
H A ausência de democracia frustrou a promoção da igualdade. De fato, nunca houve um país socialista democrático	27

Fonte: Pesquisa de campo realizada em abril e maio de 2008.

(*) Várias alternativas podiam ser assinaladas.

Numa avaliação geral, nota-se a falta de uma ou mais explicações que sejam predominantes, posto que nenhuma das alternativas foi assinalada por mais do que 46 alunos, o que representa apenas um pouco mais de um terço dos 121 pesquisados – a única exceção se deu no colégio B, conforme se verá adiante. Tal resultado pode ser reflexo da ausência de consenso dos próprios professores quanto às causas da derrocada socialista e/ou do pouco destaque conferido a esse tema em sala de aula. De qualquer forma, as duas hipóteses são coerentes com o desinteresse dos geógrafos brasileiros em debater profundamente a crise teórica e política do marxismo, conforme discutido ao longo deste livro e em outros trabalhos (Diniz Filho, 2003; 2002).

Mas, se não existem explicações que sejam vistas majoritariamente como causas dessa crise, por outro lado os questionários mostram muito nitidamente que há um **tipo de resposta** que se repete bem mais do que as outras. Com efeito, as duas alternativas assinaladas com mais frequência foram A e D, as quais dizem que o fracasso do socialismo não se deu em função de problemas inerentes ao modelo de economia planificada, mas sim ao suposto isolamento comercial do bloco comunista e aos pesados investimentos militares que esses países tiveram de fazer durante a guerra fria. Coerentemente com esse resultado, a terceira resposta mais frequente é aquela segundo a qual o socialismo não fracassou como modelo sócio-econômico e político, pois o que houve foram apenas algumas experiências socialistas mal-sucedidas, fato esse que seria corroborado pelo suposto exemplo de sucesso vindo de Cuba.

Por sua vez, as respostas menos frequentes foram justamente aquelas que atribuem a crise do socialismo real à ineficiência do modelo de economia planificada e à ausência de democracia. A única exceção foi a alternativa B, segundo a qual a crise se deveu à forma deturpada pela qual os ideais socialistas foram postos em prática. Uma explicação para isso é que, como muitos alunos que atribuíram a crise do socialismo à globalização e à guerra fria também assinalaram uma ou outra das alternativas que indicam falhas inerentes ao modelo socialista, poucos são aqueles convencidos pela explicação de que os problemas se resumiriam apenas à maneira como os ideais revolucionários foram postos em prática. Outra explicação é que, embora os alunos tendam a achar que o modelo socialista possui virtudes econômicas e sociais quando considerado em si mesmo, os países nos quais esse modelo fracassou eram de fato socialistas, e não países onde existiria um “capitalismo de Estado”. Essa última hipótese é coerente com a elevada frequência de questionários nos quais Cuba aparece como exemplo de que o socialismo pode ser bem sucedido, pois está de acordo com a visão de que o fracasso se deu apenas em certas experiências socialistas.

Um último ponto importante a considerar é que não houve diferenças significativas entre os colégios nas respostas a essa questão. No colégio B, que destoou dos demais em outras três questões, a alternativa A foi assinalada 15 vezes num total de 22 questionários, enquanto as alternativas E e F, que foram as duas seguintes, em ordem de frequência, receberam apenas 5 indicações cada uma. Portanto, cerca de dois terços dos alunos desse colégio considera válida a explicação delirante de que o fracasso do socialismo se deveu ao suposto “isolamento econômico” dos países socialistas, como se esse conjunto de países, imenso em território, recursos e população, sofresse dificuldades econômicas por não poder fazer comércio com as economias capitalistas (o que é mentira)! Enquanto isso, as outras duas alternativas mencionadas, que atribuem o fracasso à incapacidade de promover a industrialização e a melhora das condições de vida em diversos países socialistas, bem como a problemas intrínsecos ao modelo de economia planificada, receberam três vezes menos indicações. Mesmo nesse colégio, a tendência ideológica predominante é de esquerda, e sustentada por explicações questionáveis sobre as relações econômicas e políticas internacionais, para dizer o mínimo, e perfeitamente afinadas com as abordagens da geografia crítica.

Em vista dessas considerações, e a julgar pelas denúncias que têm sido feitas recentemente na imprensa e no site Escola Sem Partido acerca das deturpações que livros de história e de geografia trazem quando abordam a crise do socialismo, tais resultados podem realmente estar relacionados à doutrinação ideológica no sistema de ensino. Levantamentos feitos em até 130 apostilas e livros didáticos dessas disciplinas revelam que muitos deles silenciam sobre os milhões de mortos produzidos pelas revoluções socialistas, usam relativizações históricas e mentiras para justificar as atrocidades (quando são admitidas) e ainda elogiam os resultados econômicos e sociais alcançados pelos regimes socialistas, muito embora dezenas de milhões de pessoas tenham morrido de fome em sua vigência (Weinberg; Pereira, 2008; Kamel, 2007a; 2007b; Leal; Mansur; Vicária, 2007). Não bastasse isso, pesquisa feita pelo Instituto CNT/Sensus revelou que, segundo declarações dos estudantes, figuras históricas como Che Guevara e Lênin são comentadas em aula, na grande maioria das vezes, sob uma ótica positiva (Weinberg; Pereira, 2008).

Essas evidências corroboram a conclusão de que a escola brasileira tem sido eficaz em produzir consensos ideológicos de esquerda entre os alunos, mas, até pelo fato de estes não serem capazes de expressar suas ideias de maneira clara e coerente, vê-se que a escola fracassa por completo no desenvolvimento de competências básicas. No caso específico da geografia brasileira, o predomínio da teoria social crítica, tanto na academia como no sistema de ensino, pode ser assim atribuída à prática da doutrinação teórica e ideológica, nos três níveis de ensino.

*

*

*

** O Autor -- que é Professor do Departamento de Geografia da Universidade Federal do Paraná -- agradece a colaboração dos estagiários Adriana Brito dos Santos Dadona, Fabiano Martins e Rosana Zafalon pelo trabalho de aplicação dos questionários nas escolas.*

Referências Bibliográficas

- DINIZ FILHO, L. L. A Geografia Crítica brasileira: reflexões sobre um debate recente. **Geografia**, Rio Claro, v. 28, n. 3, 2003.
- DINIZ FILHO, L. L. Certa má herança marxista: elementos para repensar a geografia crítica. In: KOZEL, S.; MENDONÇA, F. A. (Org.). **Elementos de epistemologia da Geografia contemporânea**. Curitiba: Ed. da UFPR, 2002. p. 77-108.
- FURTADO, C. O subdesenvolvimento revisitado. **Economia e Sociedade**, Campinas, n. 1, 1992.
- KAMEL, A. Efeito didático. **O Globo**, 16 out. 2007b.
- KAMEL, A. Livro didático e propaganda política. **O Globo**, 02 out. 2007a.
- KRUGMAN, P. **Internacionalismo pop**. Rio de Janeiro: Campus; São Paulo: Publifolha, 1999.
- LEAL, R.; MANSUR, A.; VICÁRIA, L. O que estão ensinando às nossas crianças? **Época**, n. 492, 22 out. 2007.
- SARDENBERG, C. A. As elites socialistas. **O Globo**, 20 set. 2007. Disponível em: <<http://www.escolasempartido.org/index.php?id=38,1,article,2,196,sid,1,ch>> Acesso em: 21 jun. 2008.
- VESENTINI, J. W. **Brasil: sociedade e espaço – geografia do Brasil**. 28. ed. São Paulo: Ática, 1998.
- VESENTINI, J. W. **Geografia: Geografia Geral e do Brasil: livro do professor**. 1. ed. São Paulo: Ática, 2005.
- VESENTINI, J. W. Geocrítica – Geopolítica: ensino da Geografia. Disponível em <<http://www.geocritica.com.br/brasil.htm>> Acesso em: 20 set. 2008.
- WEINBERG, M.; PEREIRA, C. Prontos para o século XIX. **Veja**, n. 2074, 20 ago. 2008.

Anexo

Escola: _____ Ano letivo: **2008**

Questionário: _____ Aplicado em: _____ Turma: _____

Preencha o questionário abaixo sem qualquer preocupação de “errar” ou “acertar”, pois o objetivo é apenas identificar as visões que os alunos têm do espaço geográfico mundial.

01. A busca do lucro é a responsável pela crise ambiental global a que assistimos hoje. De fato, por ser um sistema sócio-econômico voltado para o lucro, com a produção de mercadorias, o capitalismo cria nos indivíduos uma mentalidade competitiva, voltada para a disputa. E, para a maioria das pessoas, assim como para as empresas capitalistas, o importante não é o que é bom para todos ou o que é justo, e sim o que lhes dará lucros mais rapidamente, mesmo que a longo prazo isso traga conseqüências negativas para a Humanidade.

Verdadeiro Falso

02. O comércio internacional cria desequilíbrios entre países ricos e pobres, pois é impossível que todos os países do mundo tenham superávit comercial, de modo que os deficitários saem perdendo.

Verdadeiro Falso

03. Os países do Terceiro Mundo são explorados pelos países do Primeiro Mundo porque são exportadores de bens primários, cujos preços sobem menos do que os dos produtos industrializados.

Verdadeiro Falso

04. Os países do Terceiro Mundo são explorados pelas empresas multinacionais, pois essas empresas remetem lucros para o exterior.

Verdadeiro Falso

05. Nos países do Terceiro Mundo, a superação do atraso econômico e da pobreza passa necessariamente pela industrialização autônoma, isto é, pela constituição de um parque industrial amplo, diversificado e integrado, sendo que os investimentos industriais devem ser realizados predominantemente pelo Estado e por empresas privadas nacionais, com tecnologia própria.

Verdadeiro Falso

06. O liberalismo, com sua defesa do livre comércio entre as nações, é uma doutrina econômica vantajosa para o Primeiro Mundo e prejudicial para os países do Terceiro Mundo, que precisam adotar medidas protecionistas para se industrializar ou para tornar suas indústrias competitivas.

Verdadeiro Falso

07. Os elevados níveis de desenvolvimento econômico e de bem-estar social vigentes no Primeiro Mundo resultam da exploração e dominação dos países do Terceiro Mundo.

Verdadeiro Parcialmente Verdadeiro Falso

Justifique:

08. O que é um país subdesenvolvido?

09. O que é um país dependente?

10. O desenvolvimento da atividade industrial e a expansão do capitalismo produzem uma integração cada vez maior do mundo, uma interdependência entre todos os países, de tal modo que beneficia mais a alguns, concentrando a riqueza em certas áreas e aumentando a pobreza em outras.

Verdadeiro Falso

11. O período histórico atual é marcado pela hegemonia econômica e militar dos EUA em escala mundial. Em relação à forma como os EUA exercem essa hegemonia, você classificaria sua visão como:

Positiva

Negativa

Predominantemente positiva

Predominantemente negativa

12. Qual ou quais das afirmações abaixo podem ser indicadas como causas da crise do chamado “socialismo real” ou “socialismo realmente existente”?

a) O socialismo real fracassou porque os países socialistas viviam uma situação de isolamento econômico, já que não podiam estabelecer comércio com os países capitalistas.

b) O socialismo real fracassou porque os ideais socialistas foram aplicados de forma deturpada. O que existia nos países supostamente “socialistas” era na verdade um capitalismo de Estado.

c) Não foi o socialismo que fracassou, mas sim algumas experiências socialistas. Cuba é a prova disso, pois apresenta indicadores sociais excelentes e mantém-se socialista.

d) Durante a Guerra Fria, a corrida armamentista obrigou os países socialistas a investir pesadamente no setor militar, o que os inviabilizou economicamente. O fracasso do socialismo real foi resultado de uma derrota militar, portanto, e não de deficiências do modelo econômico socialista.

e) O planejamento econômico centralizado, base do modelo socialista, não foi capaz de industrializar países como Cuba, China e Angola, além de não haver resolvido o problema da pobreza e, em alguns casos, da fome, motivo pelo qual fracassou.

f) O planejamento econômico centralizado foi ineficiente em promover crescimento econômico e progresso tecnológico, ao passo que a economia de mercado, baseada na competição entre empresas privadas, mostrou-se eficaz.

g) O socialismo real fracassou porque a estatização total da economia cria uma burocracia gigantesca e ineficiente, prejudicando o funcionamento da economia.

h) Nos países socialistas, a ausência de democracia frustrou as expectativas de promover a igualdade social. De fato, nunca houve um país socialista democrático.

i) Há outra explicação, conforme segue: _____

[1] Esse livro foi selecionado para a pesquisa por três razões: a) por ter sido “o primeiro livro didático sobre o Brasil a incorporar a chamada geografia escolar crítica”, sendo que a sua primeira edição é de julho de 1984 (Vesentini, 2008); b) pelo enorme sucesso de vendas que alcançou desde então, a ponto de ter servido como referência para a reestruturação de quase todos os outros manuais de geografia do Brasil, segundo o próprio autor (idem, ibidem); c) por exemplificar muito bem o modo como a aplicação dos pressupostos da abordagem crítica e radical no ensino produziu visões distorcidas da realidade brasileira e mundial. O uso de uma edição do final dos anos 1990 é apropriado porque a crise da teoria crítica já durava cerca de duas décadas naquele momento, e assim a discrepância entre a realidade e o conteúdo dos livros didáticos de então é uma forte evidência explicativa do atual predomínio da geocrítica entre os geógrafos.

[2] É interessante notar que, enquanto a esquerda latino-americana diz que os países pobres são explorados por exportarem matérias-primas e alimentos a baixos preços, a esquerda européia e americana afirma frequentemente que a transferência de plantas industriais dos países desenvolvidos para o Terceiro Mundo faz reduzir o nível de emprego e de salário vigentes naqueles países. Ao que parece, certos setores da esquerda pensa que o mundo só pode ser justo se o comércio internacional deixar de existir.

[3] Se esses alunos pensarem da mesma forma em relação às diferenças de renda entre indivíduos, provavelmente devem concordar com o velho chavão socialista de que “toda propriedade é um roubo”

FONTE: <http://www.escolasepartido.org/artigos-top/210-a-situacao-do-ensino-no-brasil-doutrinação-ideologica-e-incapacidade-de-desenvolver-competencias> - acessado em 23/03/2017 às 09:23

111. "Por que a direita não disputa o poder na Universidade?" - por Reinaldo Azevedo

Um leitor que se identifica como “Pra ser feliz”, certamente esquerdista, manda um comentário, publicado, que mal disfarça a intenção venenosa, mas que contribui para gerar uma reflexão interessante. E só por isso não cortei. Vamos lá:

Uma breve pergunta: Se as universidades estão cheias de esquerdopatas, idiotas, ideólogos do comunismo decadente e se, para entrar na universidade como docente, é preciso concursos, então por que os gênios da direita, os defensores da democracia e os verdadeiros intelectuais não passam nestes concursos?
12:18 PM

Comento

Há aí um importante erro de premissa. Para afirmar que os “gênios da direita” (como ele diz de forma jocosa) não passam nesses concursos, forçoso seria que eles disputassem as vagas. E não disputam. Com as exceções de praxe, os cursos das chamadas “humanas” (de fato, filosofia, letras e ciências humanas) são monopólio da esquerda. Então, não há essa disputa. E, se houvesse, a “direita” perderia — ou seja: seria rejeitada nos concursos de acesso. Por quê? Porque essas áreas do conhecimento quase nunca têm um núcleo objetivo que possa ser cientificamente testado, de modo a se endossar ou refutar uma tese. Ao contrário: lidam, antes de tudo, com valores, que, na origem, já são escolhas também ideológicas.

Por que o establishment da área de humanas das universidades é esquerdista? Há nisso o que já poderíamos chamar de “uma tradição”, que remonta aos anos 60. E que se note: não apenas no Brasil. É assim em praticamente todos os países democráticos. Esses cursos abrigam os descendentes daquele pensamento “de resistência” que anteviu, há quatro décadas, o “fim do capitalismo”. Como o capitalismo, é claro, não acabou, o pensamento “resistente”, de matriz socialista, migrou para a proteção e exaltação do que chamo de “vários parcialismos”: passou a defender a mobilização de parcelas da sociedade que não mais falam em nome da sociedade universal — velha ambição da esquerda —, mas de verdades particulares: mulheres, negros, homossexuais, africanismos, orientalismos... Sigamos.

Nas universidades públicas em especial, não basta ter vocação acadêmica ou querer ascender na carreira. É preciso que o estudante que tenha concluído o curso demonstre interesse — e tenha condições financeiras para tanto — pelos vários estágios da pós-graduação e que haja alguém disposto a orientá-lo. Não é possível ascender na carreira acadêmica sem que haja uma espécie de adoção intelectual. Essa já é uma primeira peneira importante. E outras vão se estabelecendo ao longo do caminho. Seria perfeitamente possível uma banca liquidar com as pretensões de um não-alinhado com o establishment na defesa de uma tese. Mas isso nem chega a acontecer porque o não-alinhado já é barrado muito antes.

Nessas áreas do conhecimento, repudia-se a novidade e se busca a reiteração, perpetuando-se esquemas de poder e de influência ideológica. Nas carreiras que são atravessadas pelas demandas de mercado, por mais que a força do velho tente barrar a novidade, esta se impõe porque depende menos da arbitragem subjetiva. Nas chamadas ciências humanas, ou o sujeito paga o preço de endossar a metafísica influente ou está fora do jogo.

Nas universidades privadas, a realidade não é muito distinta, embora se deva atentar para um dado particular. Com raras exceções, quase nunca ela é formadora da, como chamarei?, “mao-de-obra intelectual primitiva”. Explico-me: o celeiro de “pensadores” e “humanistas” que seguirão carreira acadêmica e se dedicarão ao ensino são as universidades públicas, que formam a maioria dos mestres e doutores.

Estabelecida a competição entre eles — todos, já então, de um mesmo lado ideológico — pelos postos nas universidades públicas, o excedente opta pelo ensino privado, onde acaba reproduzindo os mecanismos de poder que o originaram. E que se note: os que não são aproveitados nem no ensino público nem no privado acabam se integrando a ONGs ou a instituições de grandes empresas que resolvem investir em cultura. O "comunismo" mais radical do Brasil, hoje — radicalismo de gabinete —, saibam, está nos institutos culturais financiados por grandes bancos. É gente que lastima a moderação de João Pedro Stedile e que acha o capitalismo uma porcaria...

Voltemos à velha questão: vão criar o comunismo no Brasil? Não, é claro. O comunismo, na forma que se conheceu, subsiste apenas em Cuba e na Coreia do Norte — vale dizer: acabou. Nem a China, hoje uma tirania do capitalismo de estado, é mais exemplo. O que essa gente faz, com sua militância contra os valores universais da democracia, é flertar com formas veladas de autoritarismo, impostas por grupos de pressão que se assenhoram do estado e de seus instrumentos de coerção para impor a vontade de minorias organizadas como se fosse a realização plena da democracia.

Nota: o escrevinhador não tentou fazer carreira acadêmica. Ainda que eu tivesse tal vocação, suponho que teria declinado por razões econômicas. Fui professor de escola privada dos 19 aos 26 anos. Mudei de ramo, entre outros motivos, porque não tenho vocação para reclamar de salário.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/209-qpor-que-a-direita-nao-disputa-o-poder-na-universidadeq> - acessado em 23/03/2017 às 09:24

112. "Quem controla o presente controla o passado." George Orwell - Durval Lourenço Pereira Jr.

Durval Lourenço Pereira Jr. -- diretor e produtor do documentário *O "Lapa Azul"* -- analisa, em monografia premiada, o esquecimento da memória da Força Expedicionária Brasileira (FEB) na literatura didática. Para ler, clique [aqui](#). (Monografia com 30 páginas)

FONTES: <http://www.escolasempartido.org/artigos?start=111>
<http://www.escolasempartido.org/images/stories/FEB.pdf> - acessado em 23/03/2017 às 09:25

113. O ensino da História do Brasil - Durval Lourenço Pereira Jr.

Durval Lourenço Pereira Jr. -- produtor e diretor do documentário *O Lapa Azul* -- fala sobre o esforço de educadores e autores de livros didáticos para apagar ou denegrir a memória dos vultos nacionais. Afinal, heroísmo só vale se for de esquerda, certo? (15.06.2008)

*

*

*

Fosse dada ao filósofo Aristóteles a oportunidade mágica de ler e compreender um livro didático da história brasileira, o notável grego reconheceria, em plena narrativa escolar, inúmeras semelhanças à tragédia clássica.

Segundo Aristóteles, a tragédia clássica deve cumprir três condições: possuir personagens de elevada condição (heróis, reis, deuses), ser contada em linguagem elevada e ter um final triste, com a destruição ou loucura de um ou vários personagens, sacrificados por seu orgulho na rebelião contra as forças do destino.

Na descrição dos fenômenos históricos, empreendida pela historiografia oficial, estão presentes ao menos duas dessas condições: a presença de heróis e o respectivo sacrifício pelas forças do destino. A terceira condição: a linguagem erudita, só não é utilizada face a natural dificuldade da sua compreensão pelas crianças e os mais jovens. Já os finais melancólicos são copiosos, nos levando a enxergar o passado com uma injustificada vergonha e tristeza. Quase sempre com revolta.

Tal enfoque depreciativo aparenta ser uma característica singular da cultura nacional. O dramaturgo Nelson Rodrigues o identificou no passado, apelidando-o de “Complexo de vira-latas”.

Por outro lado, não é preciso ter vivido no exterior para perceber como um educador norte-americano, inglês ou europeu, a mídia e as Instituições interpretam os fenômenos históricos e os transmitem às novas gerações, seja nas escolas ou na produção audiovisual. Exemplos desse modelo interpretativo chegam até nós pelos filmes do cinema, em especial.

Jamais assisti uma produção hollywoodiana que houvesse menosprezado os heróis-patronos do processo de Independência americano, a abolição da escravatura ou mesmo a participação do País na II Guerra Mundial. Muito pelo contrário. Tais episódios são particularmente reverenciados.

Já no Brasil, a mídia tem pouco interesse em reproduzir temas históricos, e quando a trata de abordá-los, geralmente o faz sob uma ótica trágico-depreciativa: *Carlota Joaquina*, de Carla Camurati; *Rádio Auriverde e a Guerra do Brasil*, ambos de Sylvio Back, são (deploráveis) exemplos dessa abordagem.

Uma vez apresentado ao cinema nacional, é pouco provável que Aristóteles identificasse heróis em nosso repertório tupiniquim. Maravilhado pela fabulosa tecnologia, olhos pregados à tela, o sábio procuraria ansioso por heróis do quilate de um Ulisses, um Heitor, ou um Aquiles. Mas ficaria decepcionado. Assistiria a filmes melancólicos como “*Olga*”; “*Zuzu Angel*”; “*O que é isso Companheiro ?*”; “*Lamarca*”; “*Vlado*”; “*Batismo de Sangue*”; “*Caparaó*”; “*Araguaya*”; “*Cabra Cega*”; “*Hércules 56*”. Neles, o sábio veria um desfile infundável de falsos heróis, vítimas das “forças do destino” — como na tragédia grega. Heróis eleitos não pela dimensão dos seus feitos, mas pela ideologia que comungam.

Porque o sistema educacional brasileiro apresenta o nosso passado com tamanha carga negativa ? Porque a produção audiovisual reconstitui a História utilizando elementos similares aos da tragédia grega ? Existem outros objetivos por trás dessa trama ?

A resposta a tais questionamentos depende da compreensão dos fatos e da interconexão dos seus vetores num contexto mais amplo. Um contexto ligado intimamente à natureza humana. Assim sendo, nada melhor lembrar um pouco da obra de grandes pensadores e escritores, como Maquiavel, Aldous Huxley e Aristóteles, para melhor compreender os instrumentos que o ser humano utiliza para manipular os seus semelhantes.

Nicolau Maquiavel popularizou a mais antiga estratégia para derrotar o inimigo sem o uso das armas: a ruína da reputação alheia. Maquiavel recomendava, para tanto, o uso da calúnia e da difamação.

No campo político, em particular, essa estratégia mostrou-se extremamente eficaz. Porém, quando se buscavam objetivos mais amplos, como a mudança dos valores morais, éticos e religiosos — incluindo profundas mudanças na estrutura política e econômica de toda uma sociedade —, solapar a imagem dos adversários políticos não bastava. Era preciso intervir na estrutura educacional. Era preciso doutrinar as indefesas mentes infantis para que aceitassem, sem questionamentos, determinados conceitos futuros. Aldous Huxley na obra: “*O Admirável Mundo Novo*” já descreveu tal estratégia. Uma ação sobretudo covarde. Mas eficiente.

Encastelados nos círculos universitários brasileiros, tradicional reduto ideológico da esquerda, pseudo-educadores engajados na doutrinação marxista, estabelecem currículos e decidem sobre a indicação dos livros escolares para o ensino fundamental, médio e superior. Outros falsos intelectuais, em posições chave nas secretarias estaduais de educação, encomendam milhões de livros escolares para distribuição aos alunos da rede pública. Completa-se, então, o ciclo perverso que faz chegar aos jovens o livro didático politizado: veículo da doutrinação ideológica. O jornalista Ali Kamelem seu artigo “*O que ensinam às nossas crianças*”, levou este fato ao conhecimento público, provocando um imenso rebuliço na comunidade acadêmica.

Sob o falso manto de uma suposta visão pluralista do processo histórico nacional, os currículos escolares são direcionados para denegrir a nossa história e os seus verdadeiros heróis. Esse exorcismo coletivo — e seletivo — exclui, difama ou minimiza dos currículos escolares a memória dos vultos nacionais, em particular a dos militares, como o Duque de Caxias, Osório, Tamandaré, Maria Quitéria ou mesmo a trajetória da Força Expedicionária Brasileira (FEB), na II Guerra Mundial.

Hoje, por exemplo, um colegial mediano surpreende-se ao saber que soldados brasileiros lutaram contra o nazi-fascismo. O jovem desconhece o tema não por uma deficiência intelectual ou mesmo pela qualidade do estabelecimento de ensino onde estuda, mas porque a trajetória da FEB foi suprimida dos currículos e, por conseguinte, não aparece nos livros escolares.

Em contrapartida, esse mesmo estudante aprende que a nossa evolução política e econômica foi “manipulada” ao longo da sua história, ora pelos portugueses, ora pelos ingleses e hoje pelos norte-americanos. Aprende que a política econômica brasileira é falha porque obedece aos ditames do “malvado” capitalismo e das grandes corporações.

Os seus “heróis” pertencem à “população oprimida” da Campanha do Contestado, da Balaiada, da Cabanagem ou de Canudos. No século XX, sob a influência do cinema nacional, os seus novos “heróis” são os perseguidos políticos e até mesmo alguns terroristas que pegaram em armas contra o Regime Militar. Todos vitimados pelas “forças do destino”.

O sábio Aristóteles não se preocupou em estabelecer qualquer teoria sobre a tragédia, nem se concentrou nos aspectos técnicos do espetáculo, mas no comportamento do público. Concluiu que o espetáculo trágico para realizar-se como obra de arte deveria sempre provocar a *Katarsis*, a catarse, isto é a purgação das emoções dos espectadores. Assistindo às terríveis dilacerações do herói trágico, sensibilizando-se com o horror que a vida dele se tornara, sentindo uma profunda compaixão pelo infausto que o destino reservara ao herói, o público deveria passar por uma espécie de exorcismo coletivo. Atribui-se à concepção de Aristóteles, que associa a tragédia à purgação, ao fato dele ter sido médico, o que teria contribuído para que ele entendesse a encenação dramática como uma espécie de remédio da alma, ajudando as pessoas do auditório a expelirem suas próprias dores e sofrimentos ao assistirem o desenlace.

Mas qual é, afinal de contas, a relação entre a tragédia grega e a postura educacional e cinematográfica brasileira? Simples: as frustradas tentativas marxistas de tomada do poder, em 1935 e em 1964, fracassaram exatamente por lhes faltarem o respaldo popular — tradicionalmente avesso à ideologia esquerdista. Seus atuais mentores parecem ter aprendido a lição: perceberam que para mudar a sociedade em seus valores básicos, deveriam moldar as novas gerações de acordo com determinados dogmas, solapando os valores básicos da família e reescrevendo a História do Brasil sob um prisma depreciativo, de forma a fazer eclodir no público, tal qual na tragédia grega, **a catarse coletiva**.

Uma vez manipulada a história nacional, segundo a ideologia marxista, falta ainda modificar os valores históricos e profundamente enraizados no povo brasileiro.

O homem brasileiro possui certas virtudes que faltam a muitos povos. É tradicionalmente um povo amante da paz, fraterno, ordeiro, com profundo sentimento religioso e de nacionalidade. Um povo sempre disposto a resolver seus conflitos internos e externos de forma pacífica. Graças a essas virtudes, evitamos convulsões sociais catastróficas. Mantivemos a integridade territorial após a Independência; abolimos a escravidão; derrubamos a Monarquia e estabelecemos a República. Na qualidade de maior potência bélica regional, nunca adotamos uma política externa imperialista. Mesmo as nossas revoluções foram resolvidas com derramamento mínimo de sangue.

Para mudar este quadro, é preciso lançar no seio da sociedade o vírus da discórdia e da contestação dos valores da familiares, éticos e religiosos. A televisão, como formadora de opinião, tem participação intensa nesse processo, particularmente com a dramaturgia das novelas e sua temática cada vez mais ousada e libertina. A todo momento afloram na mídia uma série de novas “questões sociais”: como a do “beijo homossexual”; da liberação do uso de drogas; da “luta em defesa das minorias”; sem-terra, sem-teto, negros, indígenas, homossexuais, e por aí vai. Quem por acaso acompanhar as constantes passeatas e manifestações públicas que envolvem tais questões, há de perceber a grande quantidade de bandeiras de partidos políticos. Quase todas na cor vermelha, é claro.

Num país com tamanha desigualdade social, como no Brasil, o desejo de mudança na sociedade é algo benéfico e que deve ser buscado com o intuito de aperfeiçoá-la, mas jamais aviltando o sangue dos nossos antepassados. “Conspira contra a própria grandeza o povo que não cultiva os seus feitos históricos”. Uma frase que resume uma verdade histórica, pois não se tem notícia de um país verdadeiramente desenvolvido que se abstenha de promover o orgulho nacional em sua população. A motivação psicossocial é silenciosa. Mas tremendamente poderosa.

A tragédia é o maior legado literário deixado pela cultura grega. Já a interpretação dos fatos históricos, estabelecida por boa parte dos livros escolares de História do Brasil, é uma pavorosa tragédia educacional. Uma

tragédia que busca deflagrar a catarse coletiva necessária ao sucesso dos anseios marxistas. E é exatamente na escola o lugar onde a doutrinação se torna mais nociva, pois é direcionada ao que temos de mais importante: a educação e a formação do caráter das nossas crianças.

Quando alguém me perguntar se o que foi dito anteriormente pode ser visto como devaneio ou alguma “teoria da conspiração”, responderei que a resposta deve ser buscada segundo o julgamento individual. Mas, antes de bater o martelo, o inquisidor deve consultar o que andam ensinando aos seus filhos.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/207-o-ensino-da-historia-do-brasil> - acessado em 23/03/2017 às 09:48

114. Ainda o molestamento ideológico nas escolas - por Reinaldo Azevedo

O que se vê acima são quadrinhos da tal apostila de geografia do Colégio São Bento, no Rio, que gerou protestos de pais, ex-alunos e amigos da escola. Leitores dizem que pertencem ao livro Capitalismo para Principiantes, de Carlos Eduardo Novaes e Vilmar Silva Rodrigues, da Editora Ática. Deve ser. Vi o livro na Internet. O mesmo desenho está na capa.

É marxismo pedestre, da pior espécie — sempre observando que pode haver uma escala da ruindade. Já basta o que a universidade brasileira faz com os nossos jovens. Que se observe: o que o livro ensina não é muito diferente do que afirmam Marilena Chaui, Emir Sader e assemelhados. Ocorre que, num curso superior, em tese ao menos, os estudantes já podem se defender. Mas o que dizer de uma criança de 12 ou 13 anos que está na sétima série? O professor, como é justo e desejável, é uma autoridade. Se ele está fornecendo aquele material para o estudo e a reflexão, então é porque deve ser aquilo mesmo.

Imaginem só: pais de alunos podem ser empresários, não? Segundo o livro, são verdadeiros assaltantes. Donos de empresa, que se saiba, trabalham, certo? Não segundo as ilustrações: apenas fumam charuto, desfilam de casaca e tramam contra a classe operária. O livro é acintoso na sua estupidez; estúpido no seu reducionismo; reducionista na sua tentativa de explicar a estudantes, de forma simples, o que nem mesmo os autores entenderam.

Conheço toda a ladainha de justificativas. “Ah, o professor só forneceu aquele material para estimular o debate; tudo depende de como se trabalha com ele em sala de aula”. Mentira! Publiquei ontem o link da apostila. Quando o mestre decide explicar em linguagem verbal e referencial as situações dos quadrinhos, ele não faz por menos: endossa a visão do “gibi”. Isso não é educação, mas lavagem cerebral. E, desta feita, ninguém vai cobrar o “outro lado” — porque não há outro lado para essa perversidade chamada “capitalismo”. Trata-se mesmo de um sistema de homens maus, que existe para gerar o mal-estar dos indivíduos e dos povos — menos, é certo, da burguesia exploradora.

Sim, sei bem: uma fatia dos estudantes vai ignorar solenemente essa porcaria porque ignoraria mesmo, de natural, qualquer conteúdo. No outro extremo, uma parcela já deu largada, como direi?, às sinapses da rebeldia e deve desprezar aquele pobre tolo que fica lá na frente com suas noções boçais de justiça social. Ocorre que é a média que faz um país mais educado ou menos. São aqueles alunos que não se fazem notar nem pela rebeldia negativa — não querem nada — nem pela positiva: os temperamentos naturalmente inquiridores, desafiadores.

O que, afinal de contas, se está ensinando a eles? Aqueles do grupo que tenham inclinações empreendedoras, por exemplo, devem começar a considerar que a propriedade é um mal, um roubo, a origem do sofrimento humano? Serão estimulados a ver a história através das lentes do desastre, não do progresso? O capitalismo não nos trouxe nada de útil — nem mesmo, sei lá eu, as vacinas, os antibióticos, o Chicabom?

É evidente — e não me suponham apocalíptico; apenas pessimista — que sei bem que não sairá da escola uma maioria de militantes socialistas, dispostos a fazer a revolução. Mas não se duvide de que se está amansando a mão-de-obra ideológico-intelectual das esquerdas — e, como o PT é o maior partido com esse perfil, trata-se de cevar, já no berço escolar, o futuro eleitorado. Há um centro de conspiração onde isso é tramado? Não. A coisa é até pior: há uma espécie doença do espírito solta no ar. O trabalho é feito por agentes secretos até para si mesmos. Muitos nem sabem que estão servindo à causa.

Gostei da carta de protesto enviada ao reitor do São Bento. Essa gente já foi longe demais. Aquele troço na sétima série? Não é possível. Você tem o dever de proteger seu filho do molestamento ideológico.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/206-ainda-o-molestamento-ideologico-nas-escolas> -
acessado em 23/03/2017 às 09:49

115. História e histórias - por Reinaldo Azevedo

No que concerne ao anticlericalismo, somos todos filhos da Revolução Francesa, mais particularmente do jacobinismo. Dica aos estudantes que quiserem comprar uma boa briga em sala de aula — tomando cuidado: petralha é rancoroso e pode usar a nota (a avaliação) como instrumento de punição e tortura psicológica. Sempre que o esquerdofrênico começar a babar seu ódio contra a Igreja Católica por causa das “torturas da Inquisição”, cabe ao bom estudante indagar:

- Professor(a), não havia tortura antes da Inquisição?
- Professor(a), governos laicos também torturavam?
- Professor(a), o mundo antes da Igreja Católica era melhor e mais justo?
- Professor(a), se o cristianismo era tão mau, por que começou como uma religião dos pobres e de resistência (se ele negar, você escreve pro Tio Rei, que vai socorrê-lo com bibliografia)?

Sou eu um relativista, como acusa um leitor (que me pede mais delicadeza com Marilena Chaui, por exemplo)? Não. Nem revisionista. Acho que a Igreja tem de arcar com seus excessos (ver abaixo). Mas o fato é que a Inquisição tinha mais critério e cuidados do que os governos laicos em seus interrogatórios. A Inquisição ibérica, especialmente a espanhola, fugiu ao controle de Roma. Ainda assim, documentação do Vaticano — que se desculpou — dá conta de que, em 125 mil processos, menos de 2% dos acusados foram condenados à morte. Em seis séculos! Fidel e o Porco Fedorento fizeram mais do que isso em mortos logo no primeiro ano da revolução cubana.

Não estou estabelecendo uma hierarquia de assassinatos. Só estou dizendo que é preciso ver a coisa em seu tempo. Isso não é relativismo. É história. Ou, agora, chamaremos de “injusta” a democracia grega porque excluía as mulheres, os escravos e os pobres? E a ação da Igreja Católica tem de se vista à luz do que era a cultura política e jurídica do seu tempo. Assim como se deve fazer a mesma coisa com o comunismo. E, então, cumpre indagar: quem sai perdendo?

Vamos perguntar ainda ao professor petralha:

- As alternativas à Igreja Católica, no seu tempo, eram melhores ou piores? Um mínimo de honestidade intelectual demonstrará que eram piores.
- E ao comunismo? Havia uma alternativa melhor — do ponto de vista do bem-estar e das liberdades (e que não fosse o fascismo)? Havia.
- E ao fascismo? Havia uma alternativa melhor — do ponto de vista do bem-estar e das liberdades (e que não fosse o comunismo)? Havia.

Comunismo e fascismo são erupções reacionárias — eles, sim — do processo político. Pela simples e óbvia razão de que o Ocidente já havia produzido algo melhor do que aquilo. Um bom exemplo da estupidez nazista, como sabem, é Mengele. A ciência desautorizava sua “ciência”. Ele não era um ousado, um iconoclasta. Era apenas um tarado moral que vivia sob a proteção do poder absoluto. Sempre tomando os chamados “direitos humanos” como referência, pergunta-se: um inquisidor dos séculos 15, 16 ou 17 tinha de seus “crimes” a mesma consciência que tinham de seus respectivos um Stálin ou um Hitler? Não! E a razão é simples: “direitos humanos” também são humanas construções. O estoque de pensamento, nessa área, era muito maior, mais rico e mais variado no tempo em que viveram os dois ditadores do que naquele vivido pelos inquisidores.

“Sei, Reinaldo, então a Igreja Católica está livre de pecados!?” Não! Não darei a ela o benefício que os próprios papas, ao longo do tempo, não deram. Só que é preciso saber também quem acusa, não é? Acabei de ler, por razões profissionais, uns tantos livros de história. Os professores estão dizendo aos alunos, por exemplo, que, da Revolução Francesa, restou o ideal de “liberdade, igualdade e fraternidade”. E, da Igreja, a Inquisição. Trata-se

de uma falácia gigantesca. E o Terror jacobino? E as execuções sumárias praticadas inclusive por seus próprios pares? E o Império Romano pré-cristão?

Leiam, a propósito, reportagem de 2004, de Verity Murphy, da BBC:

Segundo o relatório de 800 páginas, a Inquisição, que espalhou temor na Europa durante a Idade Média, não praticou tantas execuções ou tortura como dizem os livros de história.

O editor do novo livro, professor Agostino Borromeo, sustenta que, na Espanha, apenas 1,8% dos investigados pela Inquisição espanhola foram mortos. Apesar disso, o papa João Paulo 2º novamente pediu desculpas pelos excessos dos interrogadores, expressando pesar por "erros cometidos a serviço da verdade por meio do recurso a métodos não-cristãos".

O papa, porém, não ultrapassou a regra da igreja segundo a qual os pontífices não criticam os seus predecessores. O papa Gregório 9, que criou a Inquisição em 1233 para combater a heresia (a negação da verdade da fé católica), não foi mencionado no comunicado.

Hereges

Após a consolidação do poder na Europa da Igreja Católica Romana, nos séculos 12 e 13, ela estabeleceu a Inquisição para assegurar que os hereges não minassem a sua autoridade. O sistema tomou a forma de uma rede de tribunais eclesiásticos com juizes e investigadores. As punições aos condenados variavam de visitas forçadas à igreja ou fazer peregrinações até a prisão perpétua ou execução na fogueira. A Inquisição estimulava delações, e os acusados não tinham o direito de questionar a pessoa que o havia acusado de heresia.

Ela atingiu o seu pico no século 16, quando a igreja enfrentava a reforma protestante. Seu julgamento mais famoso aconteceu em 1633, quando Galileu foi condenado por postular que a Terra girava ao redor do Sol. A Inquisição espanhola, que se tornou independente do Vaticano no século 15, praticou os abusos mais extremos, sobretudo com o uso dos autos da fé, em que matavam os condenados em fogueiras públicas.

Seus representantes torturavam as vítimas, realizavam julgamentos sumários, forçavam conversões e aprovavam sentenças de morte. "Não há dúvidas de que, no começo, os procedimentos planejados foram aplicados com rigor excessivo, que em alguns casos foram degenerados e se tornaram verdadeiros abusos", diz o novo estudo do Vaticano. Mas o relatório, preparado ao longo de seis anos, argumenta que a Inquisição não foi tão má como se costumava crer.

'Bonecos no fogo'

Borromeo cita como exemplo que, de 125 mil julgamentos de suspeitos de heresia na Espanha, menos de 2% foram executados. Ele afirma que muitas vezes bonecos eram queimados para representar aqueles que foram condenados à revelia. E que bruxas e hereges que demonstravam arrependimento no último minuto recebiam algum tipo de alívio para a dor quando eram estrangulados antes de serem queimados.

Para aqueles que possuem ligação com as vítimas da Inquisição, porém, a declaração do Vaticano de que ela não era tão má quanto se dizia tem pouca importância. Os valdesianos, membros de uma seita protestante declarada herege no século 12, estavam entre as vítimas da Inquisição. "Não importa se há muitos ou poucos casos. O que é importante é que você não pode dizer: 'Estou certo, você está errado, e eu vou te queimar'", disse Thomas Noffke, um pastor valdesiano americano que vive em Roma. Ainda segundo o novo relatório, no auge da Inquisição a Alemanha matou mais bruxas e bruxos que em qualquer outro lugar, cerca de 25 mil.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/205-historia-e-historias> - acessado em 23/03/2017 às 09:50

116. Civilização, barbárie e relativismo: conteste seu professor petralha! - por Reinaldo Azevedo

Sempre que se apontam os crimes da esquerda, passados e presentes, lá vêm os neo-relativistas (que nada têm de "neo", uma vez que defendem algo bem antigo) com a sua ladainha:

- "E o que dizer da história da Igreja Católica?"

- "E o que dizer do capitalismo?"

- "E o que dizer da colonização da América" (como sabem, um neo-relativista pensa que é índio)?

Nas universidades brasileiras, jovens são verdadeiramente molestados por esse tipo de abordagem de seus professores petralhas. Os estudantes pressentem que o vagabundo está disposto a justificar os crimes da esquerda, mas, muitas vezes, por falta de experiência política, falta-lhes uma boa resposta. Afinal, estão lidando com especialistas em farsa. Vamos enfrentá-los.

Peguemos o caso da Igreja. Sua história sempre foi meritória? Ah, evidentemente não. O papa Bento 16 é o primeiro, em ordem de importância na fé que professa, a reconhecê-lo. A trajetória do capitalismo também não é uma coleção só de virtudes. Mas esperem: com que olhos se quer ver o passado? À luz do que sabemos hoje ou do que se sabia então? E os jesuítas? Só fizeram um bem à América? Quem está perguntando? Um herdeiro dos tupis ou um da cultura ocidental? No segundo caso, a resposta é “sim”.

Recomendo, com entusiasmo, que vocês comprem ou aluguem a série Roma, uma formidável reconstituição de época. Ganhei de presente todos os DVDs e os vi com grande interesse. Não chegam a ser uma alternativa a Edward Gibbon ou a Suetônio, mas contribuem para educar a percepção: vê-se a história segundo o seu tempo, não com os olhos judiciosos de quem emprega critérios contemporâneos para analisar o passado.

No caso dos jesuítas, então, o debate pode ser ainda mais interessante. É farta a bibliografia demonstrando que o alcance humanista (mesmo para a época) de sua pregação era superior àquele da colonização em sua dimensão puramente econômica. Basta ler Padre Vieira. Ainda assim, que se observe: ver um senhor do engenho do século 17 com os mesmos olhos de censura com que, justamente, vemos hoje um explorador de trabalho escravo não é humanismo, mas estupidez.

Voltemos à esquerda. Dá para perdoar o comunismo trazendo para a arena do debate outras experiências históricas, de sorte que ou condenamos tudo ou absolvemos tudo? Fosse eu um comunista, recomendaria que não se fizesse isso. Porque aí seria pior. Para um comunista, melhor é ficar com Lênin, um imoralista muito pouco preocupado com o que a humanidade havia produzido na cultura até então. Melhor ser um intelectual bárbaro do que idiota.

A esquerda intelectual privatiza as palavras. É o caso de “reacionário”, sinônimo de tudo o que há de ruim, atrasado, passadista. A “direita” seria, assim, “reacionária”. Eu não ligo que me chamem de reacionário. Mas sei que não sou. Se olho a trajetória da história humana, entendo que seu aspecto mais virtuoso é a liberdade individual. Não é por acaso que a pedra de toque das democracias é o “habeas corpus”, o “seja dono do teu corpo”. Ele é o reconhecimento, no terreno jurídico, da existência do indivíduo. Observem: quando se instala uma ditadura, qual é a primeira providência dos gorilas? Justamente a suspensão do habeas corpus, que nunca valeu nos países comunistas. Afinal, o corpo individual não existe; só o do estado.

Por que o comunismo é nefasto, entre tantos outros defeitos? Porque despreza, ignora ou esmaga as conquistas da civilização. Ele, sim, é genuinamente reacionário. Faz a história humana caminhar para trás. Pegue-se o caso da União Soviética. Em três décadas de consolidação do socialismo, matou-se mais gente do que o que se conhecia da sangrenta história russa (para ficar na república mais importante) até ali. E por quê? Para se construir qual homem?

Para se construir homem nenhum, uma vez que o indivíduo não existia. O jesuitismo, acreditem, era um avanço no seu tempo: incorporava o humanismo judaico-cristão, uma novidade para os povos que viviam sob o ditadura da natureza. E certamente colaborou para algumas tantas injustiças. Mas era “progressista”. Trata-se de uma visão canhestra, pobremente marxista, supor que ele era apenas a superestrutura ideológica da colonização. Não era. Os jesuítas foram até o limite do que a cultura cristã havia produzido até ali, inclusive opondo-se à escravidão — até o limite, claro, do que permitia o estado. Quando ultrapassaram esse limite, foram expulsos do Brasil.

A pergunta que vocês têm de fazer aos entusiastas da esquerda, aos amantes do relativismo, a seus professores esquerdopatas e a eventuais fãs da União Soviética é a que segue: o que foi que os comunistas fizeram do estoque que já conhecíamos de liberdades públicas, de liberdades individuais, de tolerância, de convivência com a diferença? Eu respondo: eles o massacraram; preferiram o totalitarismo, pressuposto da “ditadura do proletariado”. Nesse particular (e em muitos outros), não se distingue no nazifascismo.

Cretinos me escrevem, por exemplo, afirmando que Edir Macedo nada mais faz do que repetir o que a Igreja Católica fez no passado. Trata-se de mentira, de ignorância histórica, de falta de leitura. Mas nem vou me dedicar a isso agora. Prefiro fazer uma pergunta: ainda que fosse verdade, caberia reeditar supostas práticas superadas há séculos?

A verdade insofismável é que REACIONÁRIA é a esquerda. Em nome de um suposto futuro, ela despreza a maior de todas as conquistas do homem: a liberdade de consciência. Observem que esta história de que, no fundo, tudo é a mesma coisa nunca serve para elogiar a democracia e sempre é útil para fazer a apologia do comunismo, das esquerdas e do crime em nome de uma causa.

A tese, em suma, de que o crime é uma constante na história humana nunca serve aos inocentes e sempre busca aliviar as costas dos culpados. O comunismo jogou no lixo cinco séculos de cultura humanista e, ainda hoje, se manifesta em metástases. Pauta a ignorância engajada no Capão Redondo e nas redações. Prometeu uma nova civilização. Como deu com os burros n'água, contenta-se em glorificar a barbárie. Quem diria! Um relativista é sempre um absolutista: do crime!

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/204-civilizacao-barbarie-e-relativismo-conteste-seu-professor-petralha> - acessado em 23/03/2017 às 09:51

117. As elites socialistas - por Carlos Alberto Sardenberg

O jornalista Ali Kamel levantou nesta página, no último dia 17, o caso do livro didático "Nova História Crítica", de viés marxista, que já foi recomendado e distribuído pelo MEC e continua sendo utilizado por escolas públicas e privadas. Não é um caso isolado. A literatura dominante nas escolas médias brasileiras, mesmo naquelas mais caras e mais de elite, é de tendência socialista e fortemente anti-capitalista. E isso é reflexo do mesmo pensamento que domina ainda hoje as elites brasileiras.

No último dia 10 de setembro, publiquei em O Estado de S.Paulo coluna tratando desse tema, mas tendo como referência um livro adotado amplamente em escolas privadas, e de elite, de S. Paulo, "A História da Riqueza do Homem", de Leo Huberman.

O livro é antigo, de 1937, e fez muito sucesso entre universitários brasileiros nos anos 60. Primeiro, trata-se de uma aula de marxismo, na visão mais clássica da doutrina.

Sustenta que todas as idéias econômicas anteriores a Marx e Engels não passam de pura ideologia de classe, construídas para justificar sistemas econômicos e políticos que, ao longo da história, foram sempre uma forma de escravizar o trabalhador. Ao revelar isso, o marxismo não é ideologia, mas pura ciência. Vai daí, o socialismo, sendo o regime do proletariado, é o fim da história, o momento em que o trabalhador finalmente controla os meios de produção e o sistema político.

Nos anos 60, já se conheciam as atrocidades do regime soviético e chinês (sobre o que Huberman não traz uma palavra sequer), mas eram tomadas como desvios políticos do sistema. Não se duvidava, porém, naqueles meios intelectuais, da eficiência do regime socialista de planejamento central. A União Soviética não se tornara uma potência?

Já era um equívoco. Muita gente percebia e dizia isso para ser desclassificada e jogada no bando dos liberais defensores da burguesia. Mas a existência dos regimes socialistas era um ponto importante, sobretudo porque, protegidos por ditaduras e censura, não se sabia o que realmente se passava naqueles países. Já as mazelas do capitalismo, diariamente reveladas pela imprensa burguesa, eram bem conhecidas.

Hoje, nem seria preciso dizer, a história mostra exatamente o contrário do que Huberman prevê no seu capítulo 18, o colapso do capitalismo e o futuro inevitável do socialismo.

E, entretanto, o congresso do PT acaba de aprovar documento que "reafirma o caráter socialista, democrático e popular do partido". Qual socialismo, não se sabe. Mas a retórica do PT e de boa parte das elites brasileiras (políticas, intelectuais e civis) continua anti-liberal e anti-capitalista. Nos colégios, nas universidades, nos vestibulares, nos concursos públicos, o liberalismo e o capitalismo, assim misturados, aparecem como o regime que gera miséria e desigualdades para muitos e riquezas para poucos. Todo dia, tem um juiz, inclusive dos tribunais superiores, escrevendo na sua sentença que sua função é proteger os pobres das forças malignas do capital.

Como pode ocorrer essa contradição tão flagrante entre o mundo real, que exhibe um capitalismo globalizado e pujante, levando quase todos os países a uma fase de prosperidade sem precedentes, e o domínio de um pensamento de esquerda anti-capitalista?

Uma explicação está na formação de boa parte das elites brasileiras. Elas leram e estudaram Huberman. Não leram nem estudaram Adam Smith. E parece que estão transmitindo o mesmo viés às novas gerações. Os colégios que fazem provas com a História da Riqueza do Homem não mandam os alunos ler A Riqueza das Nações. O equívoco escolar leva a uma dificuldade na vida prática, pois, formado, o aluno cai no mundo de Adam Smith, não no de Huberman, que jaz na lata de lixo da história.

A história do PT é o exemplo prático dessa contradição. Passou a vida defendendo o socialismo, condenando o neoliberalismo, para chegar ao poder e verificar que não há outro caminho senão o capitalismo globalizado. Como já disse Lula, muitas idéias da época da oposição não serviam para pegar no concreto.

Mas o próprio Lula se mantém confuso. Outro dia, para mostrar que sua política econômica é diferente da de FHC, alardeou que acabou com a inflação, mandou o FMI embora e criou um mercado de massas com as bolsas e a ampliação do crédito.

As missões do FMI ainda aparecem por aqui, mas apenas para elogiar a política econômica de Lula. Não vêm cobrar porque o governo pagou antecipadamente sua dívida, com os dólares obtidos com o crescimento das exportações, resultado da prosperidade global. A inflação foi liquidada pelo regime de metas com banco central autônomo, política monetária que é o estado da arte da doutrina capitalista. E foi o fim da inflação que permitiu a ampliação do crédito, nas modalidades mais modernas, outra criação capitalista moderna.

Tudo para reafirmar o socialismo...

Publicado no Globo, edição de 20.09.2007.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/203-as-elites-socialistas> - acessado em 23/03/2017 às 09:51

118. Reação débil e tardia - por Olavo de Carvalho

Em 17 de setembro de 1998, no Jornal da Tarde de São Paulo, denunciei a propaganda comunista mentirosa e emburrecedora que, a pretexto de ensinar História, o governo do sr. Fernando Henrique Cardoso -- sim, o governo tucano -- espalhava pelas escolas brasileiras. Mencionei especialmente, entre outras obras usadas para esse fim, a Nova História Crítica, de Mário Schmidt (clique [aqui](#) para ler).

Não me limitei a expor esse e inúmeros fatos similares. Tanto em livros e conferências quanto em artigos, mostrei, com todo o rigor possível, que não se tratava de episódios isolados, mas de uma imensa articulação estratégica baseada "revolução cultural" de Antonio Gramsci, fundador do Partido Comunista Italiano, da qual o então presidente da República se gabava de ser ainda melhor conhecedor e implementador do que seus amigos, concorrentes e depois sucessores petistas. Segundo essa proposta, o movimento revolucionário deveria conquistar o controle hegemônico da cultura, do imaginário social e dos debates públicos antes de se aventurar a introduzir mudanças radicais na política econômica ou na estrutura de poder.

Decorridos nove anos, O Globo finalmente conseguiu notar a existência do livro acima mencionado - como se fosse o único do mesmo teor -- e, ao comentá-lo na coluna de Ali Kamel, ainda se gaba de fazê-lo "sem incomodar o leitor com teorias sobre Gramsci, hegemonia etc."

Se até um jornalista competente como Ali Kamel leva quase uma década para notar o que está acontecendo, se o percebe somente por um ângulo isolado e se ao falar do assunto ainda se sente inibido de pedir ao leitor um pequeno esforço intelectual para apreender o conjunto de uma situação que nesse ínterim evoluiu do perigoso ao catastrófico, tão persistente letargia pode parecer estranha, mas não para mim. Sem medo de incomodar, informo aos interessados que hegemonia é precisamente isso: é dominar o fluxo das idéias ao ponto de controlar a velocidade de percepção do adversário, de modo que ele só note o perigo quando já não tenha mais tempo nem força para reagir.

De 1998 até agora, a ideologia comunista que entrou pelos livros de História se alastrou pelo sistema de ensino inteiro e infectou todas as disciplinas -- até matemática e educação física --, de modo que para as novas gerações

de estudantes brasileiros tudo o que escape da cosmovisão marxista se tornou inexistente e impensável. Como previa Gramsci, o "senso comum modificado" é algo de mais profundo e arraigado do que a mera crença consciente.

Ao longo desses anos, as organizações Globo, em parte iludidas pelo mito da morte do comunismo, em parte manipuladas desde dentro por agentes esquerdistas, não fizeram outra coisa senão colaborar com o empreendimento gramsciano, cultuando os santos do panteão comunista e glamurizando tudo aquilo que Roberto Marinho detestava.

Não espanta que, agora, ao emergir pouco a pouco de um longo torpor mental, o grupo não consiga esboçar senão gestos de reação débeis e acovardados, dizendo mui polidamente umas palavrinhas pró-capitalistas pela boca do sr. Eduardo Gianetti da Fonseca ou fazendo na coluna de Ali Kamel um eco parcial, tímido e quase inaudível a minhas denúncias de uma década atrás.

Também não espanta que, como prêmio de sua paternal solicitude para com os esquerdistas, a Globo agora receba deles toda sorte de insultos, acompanhados da ameaça de fazer com ela o que Hugo Chávez fez com a RCTV. Vocês não imaginam com que satisfação os comunistas atiram ao lixo um "companheiro de viagem" quando não precisam mais dele.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/202-reacao-debil-e-tardia> - acessado em 23/03/2017 às 09:52

119. [Enquete no Orkut: o que os atuais "paradigmas pedagógicos" têm a ver com a crise na educação - por Fabio Lins](#)

Fiz nova enquete na comunidade Escola Sem Partido e outras de educação sobre a influência da "tríade sagrada" Piaget-Freire-Vygotsky na educação brasileira. A pergunta foi assim formulada em todas elas:

"Há relação entre os atuais paradigmas pedagógicos e os péssimos resultados dos alunos?"

Todos sabemos dos péssimos resultados em educação no Brasil. Nosso paradigma tem sido regido pela "tríade sagrada" Piaget-Freire-Vygotsky com participações menos vigorosas de outros modelos. Você considera que existe relação de causa e efeito entre este paradigma e os resultados ruins? Ou seja, será que os péssimos resultados obtidos são efeitos de anos de aplicação destes meios?"

Eis os resultados:

Comunidade "Educação"

Sim, e já passou da hora de mudar de paradigma - 47 votos (34%)

Não. As causas são bem outras - 90 votos (65%)

total: 137 votos

Comunidade "Psicopedagogia"

Sim. E já passou da hora de mudarmos de paradigma - 21 votos (33%)

Não. As causas são bem outras - 41 votos (66%)

total: 62 votos

Comunidade "Profissão Professor"

Sim. E já passou da hora de mudarmos de paradigma - 76 votos (51%)

Não. As causas são bem outras - 73 votos (48%)

total: 149 votos

Comunidade "Escola Sem Partido"

Sim, e já passou da hora de mudarmos de paradigma - 65 votos (81%)

Não, as causas são bem outras - 15 votos (18%)

total:80 votos

Minha interpretação dos dados

As comunidades mais voltadas para a teoria pedagógica são as mais avessas à idéia de que haja ligação entre teoria pedagógica e os resultados da prática pedagógica. Normalmente, vê-se pelos comentários, eles atribuem os péssimos resultados às condições do ambiente de ensino e à má compreensão das teorias mencionadas por parte dos aplicantes. Em suma, eles acham que os maus resultados ocorrem não por causa do paradigma que seguem, mas por causa de sua incompleta ou errônea aplicação.

Nas comunidades mais práticas, a de professores e a ESP, que é constituída predominantemente de alunos, a perspectiva é oposta. Consideram que essas teorias têm sim parte considerável nas causas da falência da educação brasileira, julgando, possivelmente, que os resultados são reflexo da tentativa de aplicação de teorias ou inaplicáveis, ou ultrapassadas, ou equivocadas (não são tão explícitos nos comentários os possíveis defeitos da teoria). Ou seja, nas comunidades que votaram mais no "sim", a percepção parece ser que "tem algo errado com a teoria, mas pouco importa ficar tentando descobrir o que seja, temos que encontrar outro modelo mais eficiente".

Curioso também que nas comunidades "Educação" e "Profissão Professor" a margem de vitória respectivamente do "Não" e do "Sim" não é muito grande. Já nas comunidades "Psicopedagogia" e "Escola Sem Partido" as opções vitoriosas o são por margens de maior expressão. Qual o significado disso?

A comunidade Psicopedagogia constitui-se de profissionais que trabalham mais de perto com os autores mencionados. São a referência direta para muitos e autoridades maiores.

A comunidade Educação constitui-se de pessoas interessadas na Educação entre profissionais de especialidades diferentes e cidadãos de todo tipo. O "status" dos autores ali se dilui entre profissionais especializados, leigos e alunos.

A comunidade Profissão Professor é composta principalmente de professores. Estes são os responsáveis pela tarefa de "pôr a teoria na prática". Estão, portanto, mais cientes das limitações do dia-a-dia ao mesmo tempo que conhecem a teoria e seus ideais. O "sim" ganha por uma margem pequena, mas que demonstra uma leve consciência de que, mesmo que o modelo atual não seja de todo mal, um modelo novo e mais eficiente seria bem-vindo em face da problemática do cotidiano.

Já a comunidade "Escola Sem Partido", altamente conscientizada de questões ideológicas na educação, identifica claramente um viés ideológico nestas teorias que se substituem a verdadeiras práticas pedagógicas, cuja falta produz então os péssimos resultados conhecidos. Ou seja a "conscientização" e a preparação para a 'cidadania' e demais propostas estariam, segundo os resultados das pesquisas e testes, substituindo-se à educação propriamente dita e sendo mesmo contrários a ela.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/201-enquete-no-orkut-o-que-os-atuais-qparadigmas-pedagogicosq-tem-a-ver-com-a-cri-se-na-educacao> - acessado em 23/03/2017 às 09:53

120. Consciência reprimida: duas notas - por Olavo de Carvalho

1. A vitória obtida pelo jornalista Gilberto Simões Pires no processo absurdo e insolente que lhe moveu a secretária da Educação do Rio Grande do Sul é um marco memorável na história da liberdade de imprensa neste país. No dia 13 de dezembro de 2000, a 5a. Câmara Criminal de Justiça de Porto Alegre, julgando o pedido de "habeas corpus" impetrado pelo advogado Paulo Couto e Silva, decidiu que não é crime dizer que as pessoas que usam crianças para a propaganda de ideologias violentas estão fazendo exatamente isso. Amparado nessa decisão, abdicou da vaidade jornalística de anunciar novidades e repito apenas o que disse o brilhante comentarista: o governador do Rio Grande do Sul e sua secretária da Educação se aproveitam de escolares do Rio Grande do Sul como instrumentos para a propagação da mais violenta, criminosa e anticristã das ideologias.

E não apenas fazem isso: não suportam que se noticie que fazem. Mas, por intolerável que nos pareça sua tentativa de obstar a denúncia de seus atos, ela tem algo de bom: ela prova que, no fundo, essas pessoas têm consciência moral e sabem que estão do lado errado. Nesse secreto pudor, nessa reprimida consciência do bem e do mal, reside toda a esperança de que um dia não só o governador ou sua secretária da Educação, mas todos os esquerdistas rompam os laços que ainda os prendem a um passado histórico deplorável, pelo qual pessoalmente não têm culpa alguma, mas de cuja tristeza e desonra se fazem retroativamente, por um gratuito e inexplicável masoquismo, os emblemas e monumentos viventes.

É horrível observar que um partido nascido da classe operária, inspirado naquele saudável reformismo pacífico que Lênin condenava como vício redibitório do proletariado quando não guiado pela elite revolucionária, acabou por se contaminar do radicalismo maquiavélico da "intelligentzia" até o ponto de flertar com os narcoguerrilheiros da Colômbia. É deprimente notar que o grande líder trabalhista que ainda ontem se solidarizava com a luta dos sindicalistas cristãos da Polônia contra o jugo soviético já não se vexa de, transmutada completamente sua identidade ideológica e talvez até pessoal, proclamar como superior exemplo de conduta ética um tirano repelente que começou sua carreira oferecendo seus préstimos de pistoleiro para matar em troca de favores.

Mas nem tudo está perdido: o governador do Rio Grande e sua secretária da Educação, quando usam crianças para a propaganda comunista, têm vergonha de que Gilberto Simões Pires conte que eles estão fazendo isso. E quem tem vergonha de mostrar, é porque, no fundo, tem vergonha de fazer. Não é insensato, pois, esperar que um dia esse fundo saudável venha à tona, rompendo, na sua ascensão irresistível, a carapaça de falsas virtudes de um partido que, esquecido de si mesmo, trocou a nobre humildade da luta sindical pelas glórias baratas do leninismo disfarçado em "ética".

2. — O movimento socialista tem-se mostrado tão incapaz de refrear seu apetite de sangue quanto de aceitar ser julgado pelos mesmos padrões morais com que condena seu adversário. Sua duplicidade de pesos e medidas acabou por levá-lo à completa perda do senso das proporções. Reprimindo sistematicamente a consciência de seus próprios crimes, ele buscou sempre um alívio posticho na criação obsessiva de lendas e mitos para dar ao rosto do inimigo feições pelo menos tão monstruosas quanto as suas. Já mencionei aqui uma dessas lendas, o caso Sacco e Vanzetti, uma fraude em toda a linha. Outro mito do mesmo gênero é a "era McCarthy". A propaganda comunista fez do espalhafatoso senador de Wisconsin algo como uma reencarnação de Torquemada ou uma cópia invertida de Beria, um monstro de suspicácia e impiedade, a enviar para o cárcere, a tortura e a morte suspeitos de meros delitos de opinião, entre os quais notáveis intelectuais e artistas.

Pois bem, o famoso Comitê para a Investigação de Atividades Anti-Americanas, que McCarthy dirigiu durante dois anos, jamais interrogou um único figurão das letras ou das artes. Suas investigações limitaram-se a funcionários do governo e cada um deles foi interrogado legalmente, com assistência de advogados e amplo respaldo na imprensa, quase toda ela hostil ao Comitê.

À medida que avançam as pesquisas históricas nos arquivos da URSS, algumas das acusações mais loucas lançadas pelo senador se revelam hoje brandas e comedidas em comparação com a verdade. A cumplicidade da elite do Partido Democrático com a espionagem soviética já não pode mais ser razoavelmente negada.

Mas, de todos os interrogados por McCarthy, só dois foram, após o devido processo, condenados à morte: o casal Rosenberg, que transmitira à URSS o segredo da bomba de hidrogênio, pondo em risco a vida de milhões de americanos. Após a abertura dos arquivos soviéticos, a dúvida quanto à culpabilidade dos Rosenbergs se tornou indefensável. Durante o período exato de atuação de McCarthy, enquanto dois espíões genuínos eram condenados nos EUA, nada menos de 3.500.000 dissidentes eram executados na URSS, sem defesa, longe dos olhos da imprensa. Qualquer tentativa de sugerir mesmo uma vaga equivalência moral entre mccarthysmo e comunismo é, pois, pura sem-vergonhice ou majestosa ignorância. Para saber mais, leiam "Joseph McCarthy. Reexamining The Life and Legacy of America's Most Hated Senator", do consagrado historiador Arthur Herman (New York, The Free Press, 2000), um livro que voltarei a comentar.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/200-consciencia-reprimida-duas-notas> - acessado em 23/03/2017 às 09:54

121. Condições favoráveis à doutrinação - por Lucas G. Freire

Primeiramente, parabeno-os pelo trabalho do "Escola Sem Partido". Hoje, sou aluno de pós-graduação e completei dois cursos superiores, um em universidade pública e outro em universidade particular católica. Penso que as habilidades adquiridas ao longo desses cursos, por um motivo ou por outro, me prepararam para enxergar melhor que aquilo que consideramos "dados" são, no fundo, interpretações orientadas por teorias específicas.

Contudo, um aluno de Ensino Médio tem maior dificuldade para enxergar tal coisa. No meu tempo de escola, quando apresentava minhas objeções à teoria da evolução, à filosofia pós-moderna e relativista embutida nas disciplinas diversas, desde literatura até biologia, era tido como um dogmático que se recusava a aceitar os "fatos". Quando apresentava minhas objeções à idéia de que o lucro vem da exploração do trabalho, era visto como uma pessoa sem visão profunda do assunto. Quando afirmava que a falta de liberdade econômica, e não o contrário, havia gerado a grande depressão do começo do século XX, me diziam: "você é ainda novo, não descobriu a verdade sobre o assunto". E assim por diante.

Minha situação talvez seja semelhante à de alguns alunos. Penso que os seguintes fatores contribuem para isso:

1- Falta de informação: em primeiro lugar, os alunos não aprendem a enxergar o mundo pelos óculos teóricos, eles sequer sabem da existência de óculos quando olham para o mundo. Pensam que têm acesso direto - neutro, não teórico - à realidade. Curiosamente, os marxistas afirmam a importância de reconhecer esse fator, mas obviamente não a praticam nas escolas. Em segundo lugar, conhecimento de explicações alternativas para os fenômenos. Poucos sabem, por exemplo, da variedade de propostas para modelos atômicos, ou para modelos do DNA, ou mesmo de outras teorias científicas para explicar a deriva continental, a formação de fósseis, etc. Em suma, os alunos precisam ter noções sobre como a ciência funciona, em termos gerais.

2- Ênfase doentia no vestibular: a escola se limita ao conteúdo do vestibular, tal como a intelligentsia o dita. É simples: as universidades federais, que em geral são as mais almejadas pelos alunos, determinam a bibliografia - ou o viés - específico. As escolas e cursinhos limitam-se a ensinar o que é pedido. A ênfase sai da educação e cai sobre o treinamento (ou adestramento) para responder às questões do vestibular local.

3- O politicamente correto / uma visão de mundo secular-humanista: claramente, o que nos é ensinado nas escolas é um sistema, um sistema que envolve com certeza alguns nomes como Marx, Freud, Nietzsche, dentre outros. Esse sistema forma uma visão de mundo na qual o aluno se vê submerso. 4- Ausência dos pais: os pais não se importam mais com os três fatores acima, desde que o filho garanta sua vaga em uma boa instituição de ensino superior. Boa, segundo algum critério governamental, diga-se de passagem. 5- Regulação governamental sobre o que deve e o que não deve ser ensinado: o governo financia livros didáticos, bolsas para pesquisa, etc. O governo em vários âmbitos tenta ser o árbitro daquilo que é e que não é científico. Felizmente, com a internet, facilita-se o combate a esse tipo de coisa. Mas, no Brasil, ainda estamos em um grande atraso.

Parabeno mais uma vez o "Escola sem Partido" pela proposta de monitoramento via sociedade civil, e não via coerção governamental.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/199-condicoes-favoraveis-a-doutrinacao> - acessado em 23/03/2017 às 09:54

122. Pesquisa sobre doutrinação no Orkut - Fabio Lins

Pergunta:

Que tipo de doutrinação você já testemunhou ou sofreu na escola?

Política de direita: 21 votos (2%)

A favor do capitalismo: 20 votos (2%)

Contra o "social": 10 votos (1%)

Contra o socialismo: 15 votos (1%)

Política de esquerda: 160 votos (16%)

A favor do "social": 94 votos (9%)

A favor do socialismo: 142 votos (14%)

Contra o capitalismo: 95 votos (12%)

Religiosa católica: 49 votos (5%)

Religiosa evangélica: 15 votos (1%)
Pró-Islã: 26 votos (2%)
Contra Palestina: 10 votos (1%)
Pró-palestina: 41 votos (4%)
Contra Israel: 62 votos (6%)
Pró-Israel: 8 votos (0%)
Sobre aspectos negativos dos EUA: 158 votos (16%)
Sobre aspectos positivos dos EUA: 16 votos (1%)
total: 967 votos

Alguns dados interessantes tirados daí, quando isolamos as porcentagens segundo cada tópico: No espectro político (direita ou esquerda), de toda doutrinação denunciada, 88% é de esquerda e apenas 12% de direita. No campo da ideologia (socialismo-capitalismo) a proporção é a mesma. Embora seja comum falar de um "sistema" burguês e capitalista, em nossas salas de aula há denúncia de 90% de doutrinação em favor do social e apenas 10% contra. Na questão da Palestina, em torno de 76% das menções são a favor dela e 24% contra. Já quanto a Israel 87% do discurso é contra e 13% a favor. Considerando os EUA - que "nos coloniza culturalmente" - 93% do discurso sobre os EUA em nossas principais instituições culturais é destacando seus aspectos negativos enquanto apenas 7% apontam algum aspecto positivo. Segundo este quadro, fica explícito o caráter esquerdista, socialista, anti-capitalista, anti-Israel, pró-Palestina e anti-EUA do ensino brasileiro.

Também fizemos uma enquete sobre a parcialidade frente às religiões e os resultados até o dia de hoje foram:

Pontos Positivos da Igreja Católica: 28 votos (6%)
Pontos Negativos da Igreja Católica: 58 votos (14%)
Pontos Positivos das igrejas evangélicas: 16 votos (3%)
Pontos Negativos das igrejas evangélicas: 38 votos (9%)
Pontos Positivos do Kardecismo: 15 votos (3%)
Pontos Negativos do Kardecismo: 6 votos (1%)
Pontos Positivos da Umbanda: 7 votos (1%)
Pontos Negativos da Umbanda: 4 votos (0%)
Pontos Positivos do Ateísmo: 30 votos (7%)
Pontos Negativos do Ateísmo: 15 votos (3%)
Pontos Positivos do Agnosticismo: 13 votos (3%)
Pontos Negativos do Agnosticismo: 5 votos (1%)
Pontos Positivos da "Ufologia": 6 votos (1%)
Pontos Negativos da "ufologia": 7 votos (1%)
Pontos Positivos do Esoterismo ou Nova Era: 12 votos (2%)
Pontos Negativos do Esoterismo ou da Nova Era: 7 votos (1%)
Pontos Positivos do Neopaganismo: 4 votos (0%)
Pontos Negativos do Neopaganismo: 5 votos (1%)
Pontos Positivos das Afrobrasileiras ou pajelanças: 19 votos (4%)
Pontos Negativos das Afrobrasileiras ou pajelanças: 9 votos (2%)
Pontos Positivos do Cristianismo genérico: 11 votos (2%)
Pontos Negativos do Cristianismo genérico: 18 votos (4%)
Outra (especificar no comentário): 3 votos (0%)
Contra outra qualquer (especificar no comentário): 4 votos (0%)
A favor do sentimento religioso no geral: 23 votos (5%)
Contra o sentimento religioso no geral: 38 votos (9%)

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/198-pesquisa-sobre-doutrinacao-no-orkut> - acessado em 23/03/2017 às 09:55

123. Uma glória da educação nacional - por Olavo de Carvalho

Nada debilita mais a inteligência racional do que a ostentação de racionalismo. Erigida em símbolo de autoridade, a razão perde toda eficácia cognitiva e se torna um mero fetiche hipnótico. O opinador ignorante,

infectado de progressismo “científico” e decidido a não ler, ouvir ou compreender nada que possa abalar as suas crenças, é, na escala humana, a encarnação mais perfeita da invencibilidade absoluta. Nada pode demovê-lo da convicção de que seu apego fanático a chavões iluministas faz dele a personificação triunfante do conhecimento e das luzes, um herói libertador em luta contra o obscurantismo fundamentalista.

Nas presentes condições da sociedade brasileira, esse personagem caricato tende a tornar-se o tipo dominante na cultura, no ensino e nos meios de comunicação.

Exemplo nítido é o autor deste parágrafo da apostila de História do Colégio Pentágono/COC, instituição de ensino particular de São Paulo:

“A escravidão no Brasil [era] justificada pela condição de inferioridade do negro, colocado como animal, pois era ‘desprovido de alma’. A Igreja... legitimou tal sandice.”

Não vou nem perguntar onde o distinto obteve a idéia de que segundo a Igreja os negros não tinham alma. É uma lenda urbana de origem setecentista, que de tempos em tempos ressurgiu nos meios iletrados junto com aquelas histórias sinistras de fetos inumeráveis, produtos da incontida lubricidade eclesiástica, enterrados nos porões dos claustros. O crédito que nenhum historiador jamais deu a essas tolices lhes é sempre abundantemente concedido por algum botequineiro anarquista ou por estudantes de ginásio empenhados em tornar-se Voltaire quando crescerem, se crescerem.

Jean Sévillia, no indispensável *Historiquement Correct* (Paris, Perrin, 2003), assinala que hoje em dia há duas Histórias, separadas por um abismo de incompatibilidades: a dos estudiosos acadêmicos e a do cidadão comum, inventada pela mídia e pelo sistema de ensino.

O fenômeno é universal. A diferença nacional específica é que no mundo civilizado a ciência dos historiadores ainda tem alguma autoridade para reprovar a do pedagogo iluminado, ao passo que no Brasil esta última está sob a proteção da lei. Tão logo o parágrafo acima foi denunciado como calúnia imbecilizante pelo site www.escolasempartido.org, um juiz sentenciou que o nome da instituição responsável pelo seu uso no ensino secundário fosse apagado da matéria.

Imunizado à crítica histórica, o colégio poderá assim continuar transmitindo a seus estudantes a “educação transformadora” que alardeia, sem ter de explicar em que, afinal, ela os há de transformar. Em empresários é que não, ao menos se depender do autor da apostila, que assim descreve o cotidiano de um membro típico dessa classe abominável, na qual se incluem aliás os proprietários da entidade e os pais de uma boa parcela de seus alunos: “...vendeu, ganhou, lucrou, lesou, explorou, burlou, convocou, elogiou, bolinou, estimulou, beijou, convidou, despiu-se, deitou-se, mexeu, gemeu, fungou, babou, antecipou, frustrou, saiu, chegou, beijou, negou...”

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/197-uma-gloria-da-educacao-nacional> - acessado em 23/03/2017 às 09:56

124. Gramsci: o parasita do amarelo ideológico - por Reinaldo Azevedo



Como a obra de Gramsci ficou na grelha da empulhação um pouco mais do que a de Lenin, chega à mesa do debate com menos sangue e disfarça a sua vigarice. Acreditem: a revolução da qualidade na educação, por exemplo, é mais uma questão de vermífugo ideológico do que de verba. O que me leva a este texto?

Na edição retrasada de VEJA, o colunista Claudio de Moura Castro observou que um grupo de educadores reagiu mal à decisão de deixar o ensino técnico para uma fase posterior à da formação geral do aluno. Segundo ele, “os ideólogos da área protestaram (contra a medida) citando Gramsci”. Tomei um susto. Tenho pinimbas com o gramscismo faz tempo. Na minha fase esquerdista-do-miolo-mole, dizia tratar-se de uma “covardia conveniente que passa por tática, em tempos de guerra, e de uma bravura inútil que passa por estratégia, em tempos de paz”. A tirada é sagaz, mas inexata: Gramsci é um perigo na guerra ou na paz. E estão aí o PT e a nova “TV

Pública” para prová-lo.

Gramsci é a principal referência do marxismo no século passado. É dono de uma vasta obra, quase a totalidade escrita na cadeia, para onde foi mandado pelo fascismo, em 1926. Entre 1929 e 1935, escreveu seus apontamentos em 33 cadernos escolares, os tais Cadernos do Cárcere, com publicação póstuma. No Brasil, foram editados em seis volumes pela Civilização Brasileira, com organização de Carlos Nelson Coutinho. Explico o meu susto. O protesto dos "ideólogos" fazia referência a um texto irrelevante, que está no Caderno 12, em que o autor trata dos intelectuais e da educação. Na edição brasileira, encontra-se no volume 2, entre as páginas 32 e 53.

Ali, Gramsci desenvolve o conceito de "escola unitária", uma de suas muitas e variadas estrovas autoritárias. Segundo o seu modelo, seis de um período de dez anos seriam dedicados à educação que fundisse o ensino universalista com o técnico – por isso os "ideólogos" protestaram. Garanto que preferiram ignorar o trecho em que ele antevê a escola como um internato destinado a alguns alunos previamente selecionados. O autor pensava a educação – e todo o resto – como prática revolucionária, parte da militância socialista. Para ele, a construção da hegemonia de um partido operário supõe uma permanente guerra de valores que rompa os laços da sociedade tradicional. Esses seus estudantes seriam a vanguarda a diluir as fronteiras entre o mundo intelectual e o do trabalho, a serviço do socialismo.

A influência gramsciana decaiu muito nos anos 60 e 70, com a revolução cubana, os movimentos de libertação africanos e a revolta estudantil francesa de 1968. Toda a sua teoria se sustenta na suposição, verdadeira, de que a sociedade chamada burguesa é dotada de fissuras que comportam a militância de esquerda. O que se entendia por revolução – a bolchevique – era um modelo que havia se esgotado na Rússia de 1917. As novas (de seu tempo) condições da Europa supunham outra perspectiva revolucionária.

Fidel Castro, a África insurrecta e o 68 francês reacenderam nas esquerdas do mundo o sonho do levante armado. E elas deram um piparote em Gramsci, em sua teoria da contaminação. No Brasil, derrotadas pelo golpe militar de 1964, partiram para a luta armada. A vitória das ditaduras e a Europa conservadora, termidoriana, pós-revolta estudantil, trouxeram Gramsci de volta. Concluiu-se que não era mais possível derrotar o capitalismo por meio da luta armada. Era preciso corroê-lo por dentro, explorar as suas contradições, construir a hegemonia de um partido de forma paulatina. Voltava-se à política como verminose. Não por acaso, um dos textos vitais na formação do PT é de autoria de Coutinho. Chama-se "A democracia como valor universal". É de 1979. A tese é formidável: sem democracia, não há socialismo, como se não estivéssemos diante de um paradoxo. No ano seguinte, Lula fundava o seu partido sobre o seguinte binômio: "socialismo e democracia".

Admiradores da obra de Gramsci se irritam quando afirmo que o PT é, na essência, gramsciano. Entendo. Um partido que usa cueca como casa de câmbio; que chegou a ter como gramáticos da nova aurora Silvinho Pereira e Delúbio Soares; que é comandado por uma casta sindical com todas as características de uma nova classe social, folgazã e chegada a prebendas, convenham, parece feito de matéria ainda mais ordinária. Não tenho por Gramsci o apreço que eles têm. Ao autor cabe o epíteto de teórico da "ditadura perfeita", uma expressão do escritor peruano Vargas Llosa.

A síntese do pensamento gramsciano está expressa no Caderno 13, volume 3 da edição brasileira. Trata-se de notas sobre o pensador florentino Nicolau Maquiavel (1469-1527), aquele de O Príncipe. Para Gramsci, o príncipe moderno (de sua época) era um partido político. Leiam: "O moderno Príncipe, desenvolvendo-se, subverte todo o sistema de relações intelectuais e morais, uma vez que seu desenvolvimento significa (...) que todo ato é concebido como útil ou prejudicial, como virtuoso ou criminoso, somente na medida em que tem como ponto de referência o próprio moderno Príncipe (...). O Príncipe toma o lugar, nas consciências, da divindade ou do imperativo categórico, torna-se a base de um laicismo moderno e de uma completa laicização de toda a vida e de todas as relações de costume".

Ninguém conseguiu, incluindo os teóricos fascistas que ele combatia, ser tão profundo na defesa de uma teoria totalitária como Gramsci nessa passagem. Observem que se trata de aniquilar qualquer sistema moral. Toda verdade passa a ser instrumental. Até a definição do que é virtuoso e do que é criminoso atende às necessidades do partido. O sistema supõe a destruição do indivíduo e de sua capacidade de julgar fora dos parâmetros definidos pelo aparelho, que toma "o lugar, nas consciências, da divindade e do imperativo categórico". Para Gramsci, como se vê, não há diferença entre política e abdução.

O PT é, sim, gramsciano. Chegou lá? É o Moderno Príncipe, ainda que tropicalizado? Não. Luta para sê-lo e deu passos importantes nessa direção. Volto aos "ideólogos" de que fala Claudio de Moura Castro. A educação brasileira foi corroída pela tal perspectiva dita "libertadora" e anticapitalista. Ela não é ruim porque falta dinheiro, mas porque deixa de ensinar português e matemática e prefere libertar as crianças do jugo capitalista

com suas aulas de "cidadania". O proselitismo se estende ao terceiro grau e fabrica idiotas incapazes de ver o mundo fora da perspectiva do Moderno Príncipe.

Gramsci também falava de um certo "bloco histórico", uma confluência de aspectos políticos, econômicos e culturais que, num dado momento, formam uma plataforma estável, que dá fisionomia a um país. Esse partido que busca essa hegemonia, que pretende ser o "imperativo categórico", está na contramão do mundo contemporâneo e das próprias virtudes da economia brasileira, que lhe permitem governar com razoável estabilidade. Por isso, não consegue executar o seu projeto. Mas o país também não sai do impasse: nem naufraga nem se alevanta. A exemplo de um organismo tomado pela verminose, vê consumida boa parte de suas energias e de suas chances de futuro alimentando os parasitas. Enquanto isso, os gramscianos vão nos prometendo que ainda ocuparemos o troninho da "ca-sa do Pe-drrri-nho".

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/181-gramsci-o-parasita-do-amarelo-ideologico> -
acessado em 23/03/2017 às 09:57

125. Exemplo de como age um sindicato dentro da USP - por Reinaldo Azevedo

Como vocês sabem, a Associação de Docentes da USP (Adusp) e o Sintusp (Sindicato dos Trabalhadores da USP) querem parar a universidade por conta de uma suposta agressão à autonomia universitária, que teria sido praticada pelo governo do Estado. Já escrevi a respeito. Os reitores começaram com essa bobagem e agora vão ter de tentar devolver os monstros para a caixa de Pandora. Resolveram ser o Kerenski dos leninistas das universidades. Agora vão ter de se virar.

O leitor Luís Guilherme Fernandes Pereira me manda um vídeo, que está no YouTube, feito por alunos da Politécnica da USP, em que ficam claros os métodos empregados pelo tal Sintusp para defender as suas, digamos assim, idéias. Trata-se de uma mobilização de 2005. Vocês precisam ver. Os rapazes não são cineastas, mas foram muito eficientes em reportar um estado de coisas. Eu não sabia. O Sintusp tem um caminhão, feito um trio elétrico, que percorre o campus promovendo gritaria, impedindo quem quer estudar de... estudar. Estudar na universidade? Onde já se viu? Universidade existe para os aloprados do PT e do PSTU reivindicarem melhores condições de trabalho para que possam ficar em greve, certo? A moçada da engenharia, acostumada a lidar com algumas categorias cartesianas, racionais, não entende esse primado essencial da dialética, que costuma ser muito exercitado nos cursos de história, letras, filosofia e sociologia. Reacionários, eles acham que dois mais dois são quatro. São mesmo uns atrasados...

Chamando os estudantes que não querem aderir à greve de "fascistas", os democratas do Sintusp fazem ameaças, dão empurrões, partem para o tapa. Vejam tudo até o fim. Ah, claro: o caminhão se chama "Caribão". Desconheço por quê. O que me ocorre de mais próximo é que pode ser uma homenagem a Cuba. Aquela ilha, dividida em dois presídios (a americana, para terroristas; e a de Fidel, para homens de bem), fica no Caribe. A homenagem, evidentemente, é à parte a ilha que prende homens de bem...

Eis aí os "companheiros trabalhadores" que querem fazer uma universidade melhor. No momento, são aliados dos reitores. Parabéns, Magníficos!

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/196-exemplo-de-como-age-um-sindicato-dentro-da-usp> -
acessado em 23/03/2017 às 09:57

126. O estudante e o velho professor - por Miguel Reale

Consultando mais uma vez o relógio, o velho mestre de História Moderna e Contemporânea entrou apressado no anfiteatro que havia sido destinado pelo Diretório Acadêmico para a realização dos exames finais. A sala estava apinhada, como num dia de festa, pairando no ambiente a nervosa expectativa de uma representação teatral. Era a primeira vez que se realizavam provas segundo as disposições dos novos estatutos, baseados na fórmula salvadora: "A Universidade é do estudante", quando antes se pensara "erroneamente" que ela fosse do povo para os estudantes e os valores da ciência e da cultura.
– "Desculpem-me, mas um acidente de trânsito..."

– "Não se preocupe, professor, atalhou o presidente da banca examinadora, as providências todas já foram tomadas. A comissão de exames está aqui, pronta para proferir o julgamento com base nas respostas dadas às suas perguntas.

"Há uma comunicação prévia a fazer-lhe. Como sabe, temos andado absorvidos no estudo da reorganização universitária e da reformulação do currículo de História, razão pela qual bem reduzido foi o tempo disponível para o preparo da matéria. Diante dessa situação conjuntural, o Diretório Acadêmico houve por bem deferir o pedido feito pelos alunos, há dez dias, reduzindo à metade o programa dos exames. Ficou assente que a arguição de hoje versará sobre os pontos de número par."

– "Não compreendo como terão podido estudar a história assim, aos saltos, sem atender a certa linha de continuidade que, pelo menos sob dada perspectiva metodológica..."

Não o deixaram terminar a frase. Um dos examinadores, que parecia ser o líder intelectual da mesa diretora dos trabalhos, exclamou com ênfase:

– "É compreensível e até certo ponto justificável a sua perplexidade! A sua geração vê a história com o espírito do passado. Nós a vemos com os olhos do futuro. Qualquer episódio isolado vale na medida em que nos permite a intuição do amanhã que nos pertence!"

Uma salva de palmas acolheu essas palavras, enquanto nos lábios do velho professor brotava um sorriso, que parecia emergir da noite dos tempos, um misto da percuciente ironia socrática e da bonomia humanística de Montaigne.

– "Se essa é a conjuntura, sussurrou, passemos ao exame dos pares... Eis aqui um belo tema para o primeiro examinando: "O liberalismo econômico de Adam Smith". Que diz o colega sobre o assunto?"

O aluno, após um longo e estudado silêncio, respondeu:

– "Eis aí uma questão que nos permite compreender a grandiosidade da obra de Karl Marx, o gênio que soube desmascarar a ideologia dos economistas a serviço dos interesses da burguesia inglesa, que precisava da capa da liberdade econômica para impor salários de fome ao proletariado das tecelagens e das minas de carvão. Foi em O Capital que Marx, em 1848..."

– "Perdão, observou o professor, há aí um equívoco. O senhor está querendo se referir, naturalmente, ao Manifesto Comunista de Marx e Engels, pois O Capital só apareceu mais de vinte anos depois..."

– "E que importa? indagou abruptamente o presidente da banca. O seu reparo é bem o reflexo de uma mentalidade ultrapassada, para a qual o que interessa são os pormenores, os aspectos secundários dos fatos, e não o seu espírito, entendido em função do futuro!"

Nova explosão de aplausos acolheu essa proclamação, enquanto o líder intelectual da banca retomava a palavra, com o mesmo tom retórico:

– "Muito bem, presidente! Num exame o que interessa é verificar se o jovem está devidamente conscientizado e se é capaz de dar aos acontecimentos uma interpretação significativa para a práxis revolucionária. A meu ver, o examinando sabe, a respeito de liberalismo econômico, o essencial e indispensável, revelando uma clara tomada de posição perante o fato histórico, que só vale, repito, como intuição do futuro!"

Enquanto ainda ressoavam palmas e gritos de aplausos, levantou-se o velho mestre, tão sereno e altivo que parecia de redobrada estatura, os olhos fixos na assembléia tumultuante. Como por encanto fez-se silêncio, e o professor falou, com voz firme, mas repassada de emoção.

– "Não creio que haja necessidade de prosseguir nos exames. Os iluminados do futuro já escondem, misteriosamente, no fundo da consciência, os arcanos todos do passado. Não haverá mais necessidade de estudo, de vigílias, de dúvidas, de inquietações. Tudo será de antemão modelado e medido segundo uma intuitiva e desveladora imagem do futuro. Eu prefiro cultivar os meus mortos e as minhas lembranças, porque são eles que me auxiliam a compreender o presente e a construir com mais perspectiva e segurança os dias de amanhã."

E retirou-se, cruzando corpos e olhos inquietos de estudantes. Uma voz ressoou no anfiteatro: "Fora, reacionário!", mas ficou sem eco.

Os moços seguiram-no, com os olhos, até a porta, e sentiram que algo deles mesmos se perdia, a linha do horizonte que lhes possibilitava a determinação da própria juventude.

(Extraído do livro Problemas de Nosso Tempo; contribuição enviada ao site por Davi J. Dias)

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/195-o-estudante-e-o-velho-professor> - acessado em 23/03/2017 às 09:58

127. Enquanto a Zé-Lite dorme - por Olavo de Carvalho

Se tenho insistido no tema do desconstrucionismo, é para mostrar que toda tentativa de discussão democrática com intelectuais ou líderes esquerdistas, hoje em dia, é tempo perdido. Eles criaram instrumentos verbais altamente sofisticados para escapar de toda cobrança racional e impor seus desejos e caprichos sem ter de dar

satisfações senão à sua vontade de poder. Mais ainda: inventaram um sistema de pretextos infalíveis para sentir que, ao fazer isso, são as melhores pessoas do universo, contra as quais só monstros de egoísmo e crueldade poderiam objetar alguma coisa. Pior: transmitiram essas atitudes e sentimentos a duas gerações de estudantes universitários, que hoje ocupam os espaços fundamentais na educação, na mídia, na administração pública, na justiça e, é claro, numa infinidade de ONGs e “movimentos sociais”.

Hegel dizia que aquele que nas discussões públicas se abstém de razões e apela à autoridade secreta da sua “voz interior” é um inimigo da espécie humana. Extinta a possibilidade de aferição objetiva, suprimidos os instrumentos de prova, reduzido o debate a um confronto de vontades, a única autoridade que resta é a pura habilidade de impressionar, de assombrar, de seduzir, de hipnotizar. E para isso vale tudo: desde o sex appeal até a intimidação autoritária, passando pela ostentação de títulos e cargos, a forma mais tosca e besta do argumento de autoridade, característica do bacharelismo provinciano que volta à moda meio século depois de parecer definitivamente superado. Uma vez conquistada a adesão estudantil pelo fascínio vulgar de charlatães bem-falantes, a autoridade se transfere a gerações inteiras de jovens enragésque saem da faculdade imbuídos do dever de “transformar o mundo” por meio da mentira e do engodo.

Por toda parte, esses “agentes de transformação social” se empenham em fazer com que as engrenagens da sociedade funcionem ao contrário das suas finalidades nominais, criando o caos em lugar da ordem, a revolta e o ódio em vez da paz, amálgama em vez da confiança. Em suma, caro leitor, você está rodeado de ativistas cínicos, capazes de mentir e trapacear ilimitadamente no interesse do seu grupo político. Se você abre um jornal, não pode ter a certeza de ler fatos em vez de balelas interesseiras. Se tem uma demanda na justiça, não pode estar seguro de que não cairá nas mãos de um comissário do povo, decidido a julgar não segundo as razões do processo, mas segundo a classe social das partes. Se envia a esposa nervosa a um consultório de psicoterapia, não sabe se ela será tratada dos seus males ou envenenada de ódio ao marido. Se envia os filhos à escola, sabe que eles voltarão de lá tatuados e viciados, admirando bandidos e abominando as leis, falando alto, dando ordens ao pai e à mãe, indignados com a proibição das drogas, cheios de revolta sacrossanta contra a instituição familiar que os sustenta e protege.

E ainda há quem, no meio disso, acredite poder confiar nas leis e instituições, no funcionamento normal da sociedade, na sanidade do processo democrático.

A classe empresarial, os políticos pragmáticos e os analistas econômicos têm uma dificuldade quase intransponível de compreender o alcance político de modas culturais que, de início, parecem limitadas a um círculo de professores excêntricos e estudantes amalucados. Quase um século depois de Lukács, Gramsci, a Escola de Frankfurt e o próprio Stálin haverem descoberto que a cultura, e não a economia, é a força que move o processo revolucionário, esses observadores vesgos ainda acreditam que existe um abismo entre o mundo “prático” e a esfera dos interesses “abstratos”, “estratosféricos”, da intelectualidade acadêmica e artística. Estratosféricos são eles, habitantes do mundo da Lua. Quando o general Golbery do Couto e Silva inventou a teoria da “panela de pressão”, pontificando que a atividade repressiva do Estado deveria limitar-se à oposição armada, deixando as universidades e as instituições de cultura livres como válvula para o escoamento das pressões subversivas, mal sabia ele que, àquela altura, os esquerdistas mais avisados já haviam abandonado o projeto guerrilheiro e depositado todas as suas esperanças na “revolução cultural” gramsciana: a única arma de que precisavam era, precisamente, uma válvula. Ao optar implicitamente por não resistir ao comunismo em geral, mas só ao comunismo “violento”, o governo lhes forneceu essa arma. Um pouco de estudo teria bastado para mostrar ao sapientíssimo general que a “via pacífica” para o comunismo era nada mais que o adiamento da violência crua para depois da tomada do poder por meios anestésicos. Mas, no calor da luta contra as guerrilhas, a imagem de uma futura esquerda “pacífica” e “legalista” pareceu à elite militar uma alternativa roseamente desejável. Em poucos anos, essa esquerda, nascida das conversações gramscianas na USP, estava montada e em pleno funcionamento. Não houve, na “direita”, quem não celebrasse o seu advento como um formidável progresso da democracia. O general Golbery foi o pai da ascensão petista, restando apenas saber se o foi por pura presunção e ignorância ou se houve da sua parte um pouco de cegueira voluntária, alimentada por ambições nasseristas de absorver a esquerda continental num esquema militar nacionalista e anti-americano. Hoje sabemos que o esquema militar é que foi absorvido, subjugado e posto a serviço dos planos do Foro de São Paulo. Isso era perfeitamente previsível, mas não a quem alimentasse, como o general, a ilusão de poder manipular e “civilizar” o movimento comunista. A “queda” da URSS e a embriaguez triunfal dos liberais no início dos anos 90 levaram essa ilusão às últimas conseqüências, fazendo com que as “elites” (ou a Zé-Lite) celebrassem o sucesso do PT como uma promessa de melhores dias para a democracia capitalista. Frases como “o comunismo acabou” e “Lula mudou” adquiriram então o prestígio de dogmas inabaláveis, e quem sugerisse que as coisas não eram bem assim se tornava objeto de chacota da parte de banqueiros, empresários, políticos “de direita”, capitães da mídia e altos oficiais militares – a pura nata da Zé-Lite.

Hoje, quando esses senhores, de rabo entre as pernas, já entrevêm no colaboracionismo servil e trêmulo a sua única chance de sobrevivência, sinto-me até um tanto constrangido de lhes explicar, de novo, que os estrategistas da revolução comunista, por mais que lhes pareçam meros intelectuais avoados, de paletó sebento e barba por fazer, são um pouco mais espertos que eles. Um “homem prático” vive de olho nas cotações da bolsa e ri da sugestão de que algo tão abstrato e academicamente rebuscado como uma teoria literária possa ter alguma periculosidade política. O intelectual comunista aproveita-se dessa falsa sensação de segurança para fazer da teoria literária um instrumento de ação capaz de virar o mundo do avesso.

Vou contar, em linhas gerais, como isso aconteceu.

Na década de 30, Stálin estava persuadido de que a única função da arte e da literatura era a propaganda revolucionária. Parida às pressas pela Academia Soviética, a teoria estética do “realismo socialista” impregnou massas de escritores e artistas em todo o mundo comunista. Só não chegou a tornar-se um dogma universal porque, no Ocidente, Stálin reservava às celebridades das letras e artes uma função mais sutil. Queria usá-las como instrumentos de camuflagem: deviam abster-se da filiação explícita ao Partido Comunista (e portanto também às suas opções estéticas) e, conservando uma fachada de neutralidade, colocar o seu prestígio a serviço de causas específicas de interesse do Partido nos momentos decisivos. Isso deu aos escritores esquerdistas da Europa e das Américas margem de liberdade que lhes permitiu escapar do realismo socialista e continuar fazendo literatura em sentido estrito. Por toda parte, poetas, romancistas e críticos – a começar pelo príncipe da crítica marxista, Georg Lukács em pessoa e seu fiel escudeiro Lucien Goldmann – desprezavam a estética oficial soviética e faziam a apologia dos cânones literários que construíram a grandeza de Shakespeare, Cervantes, Goethe, Balzac e Dostoiévsky. Lukács escreveu páginas notáveis em defesa do “grande realismo burguês”, alegando que a representação fiel da realidade histórica era uma força revolucionária em si, sem necessidade de concessões à propaganda. Até em congressos do Partido a hostilidade ao realismo socialista acabava se mostrando, às vezes de maneira explosiva. Referindo-se ao chefe da escola, o nosso Graciliano Ramos exclamava: “Esse Jdanov é um cavalo.” Assim a literatura foi salva do embrutecimento ideológico. Os anos 30-50 acabaram sendo uma época de criatividade literária incomum. No Brasil, então, nem se fala. Nunca tivemos tantos escritores bons e ótimos ao mesmo tempo.

Mas foi uma salvação provisória. Aqui e ali, discretamente, intelectuais iluminados se davam conta de que a preservação dos cânones do realismo e, de modo geral, a concepção da literatura como conhecimento, eram incompatíveis com a meta escolhida pelo próprio Lukács: a destruição da civilização ocidental. Puseram-se então a trabalhar na idéia de que a literatura não podia conhecer a realidade, já que – segundo entendiam -- a própria realidade era uma invenção literária. Para dar a essa idéia um arremedo de consistência, apelaram a um formidável arsenal de recursos extraídos da lingüística, da antropologia, da lógica formal, da “teoria crítica” frankfurtiana e das filosofias de Nietzsche e Heidegger. Em menos de uma década a proposta havia evoluído para a formulação radical do desconstrucionismo: não existe realidade nem conhecimento, nenhum discurso tem significado, o significado é livremente inventado por “comunidades interpretativas” que aí projetam como bem entendem seus desejos e interesses, portanto tudo o que há para fazer é reunir a comunidade e ensinar-lhe os meios de usurpar o sentido dos textos em benefício próprio.

De súbito, a doutrina de Stálin-Jdanov era restaurada em todo o esplendor da sua brutalidade, mas agora resgatada da sua pobreza teórica originária e paramentada com todos os adornos da sofisticação acadêmica. O desprezo pela verdade, a legitimação da mentira politicamente útil, o cinismo das interpretações forçadas, enfim a prostituição total das atividades intelectuais superiores aos interesses de grupos de pressão tornaram-se não só legítimos e recomendáveis, mas intelectualmente elegantes e moralmente obrigatórios. Na mesma onda, as distinções entre o verdadeiro e o falso, entre cultura e incultura, entre o esteticamente superior e inferior, foram condenadas como instrumentos de opressão e substituídas pelo culto de qualquer bobagem politicamente oportuna que se apresentasse. Toni Morrison foi igualada a Shakespeare, as novelas de Gilberto Braga celebradas como portadoras da “universalidade de um Balzac” por ser bem aceitas em todos os mercados. Considerar Bach superior a Gilberto Gil tornou-se algo assim como um crime de racismo.

Não é preciso dizer que o primeiro resultado foi a pura e simples desaparecimento da grande literatura. A segunda metade do século XX não gerou nada que se comparasse nem de longe a um Thomas Mann, a um Proust, a um Jacob Wassermann, a um Hermann Broch, a um Robert Musil, a um Antonio Machado, a um Bernanos, a um Mauriac. Nas nações do Terceiro Mundo, as sementes da cultura superior em gestação foram impiedosamente arrancadas. O país que cinquenta anos atrás tinha Manuel Bandeira, Carlos Drummond de Andrade, Graciliano Ramos, Annibal M. Machado, Marques Rebelo, José Lins do Rego, agora lê Luís Fernando Veríssimo e acha o máximo.

Se os efeitos se limitassem à esfera das letras, já seriam suficientemente perversos. À retração da criatividade literária corresponde, *pari passu*, a degradação da linguagem pública, a progressiva incapacidade de expressar a experiência real e, conseqüentemente, a fixação dos debates em estereótipos alienados, prenunciando a ascensão da loucura geral como alternativa política.

Mas, como não poderia deixar de ser, os procedimentos interpretativos da escola desconstrucionista e similares logo foram estendidos para as ciências humanas em geral, afetando todas as esferas do debate público. Aí os efeitos foram muito além do mero sucesso propagandístico. Ampliaram-se até à destruição de todo princípio de ordem e racionalidade na vida social. Avaliar, mesmo sumariamente, a extensão do dano, ocupará muitos artigos nas próximas semanas. Vou aqui dar um único exemplo, que depois explicarei melhor.

Um dos setores onde a influência desconstrucionista penetrou mais fundo é o Direito. Aí se evidencia como uma teoria literária pode ter conseqüências devastadoras sobre toda a ordem social. Juizes, promotores e advogados são hoje formados sob a crença dominante de que as leis, como qualquer outro texto, não têm nenhum significado originário objetivamente válido. Toda significação que elas possam ter é mera projeção de fora, vinda dos setores politicamente interessados. Só o que resta portanto é organizar uma “comunidade interpretativa” e impor a sua leitura dos textos legais por meio da gritaria, da chantagem, da intimidação. De um só golpe, a Justiça inteira se transforma em instrumento de subversão revolucionária. Para virar de cabeça para baixo a ordem pública, não é preciso mudar as leis: basta inverter-lhes o sentido.

Nos EUA, o alucinógeno desconstrucionista chegou até à Suprema Corte, transformando-a numa frente de combate contra a religião, os valores americanos tradicionais e a própria Constituição. Amparado em teóricos acadêmicos da reputação de Ronald Dworkin e Stanley Fish, o juiz William Brennan, ex-presidente da Suprema Corte, proclama abertamente que tentar ater-se ao significado originário da Constituição é “falsa humildade”: o verdadeiro sentido do texto constitucional tem de ser livremente inventado conforme as pressões dos grupos abortistas, feministas, gays etc. É isso o que o ex-vice-presidente Albert Gore entende por “Constituição viva”. Aprofundidade da subversão judicial ocorrida nos EUA já não pode ser medida. Um pequeno indício é que, em plena guerra contra o terrorismo islâmico, crianças de escola pública, em vários Estados, são obrigadas a ouvir horas e horas de louvações à religião muçulmana, sendo ao mesmo tempo proibidas de expressar em voz alta sua fé cristã, sob pena de expulsão ou de medidas policiais mais graves. É a guerra psicológica ao contrário, movida não contra o inimigo mas contra o próprio país, sob a proteção da Suprema Corte.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/194-enquanto-a-ze-lite-dorme - acessado em 23/03/2017 às 09:59>

128. A ciência como vocação - por Max Weber

"[...] Neste momento, detenhamo-nos por um instante nas disciplinas que me são familiares, que são a sociologia, a história, a economia política, a ciência política e todos os tipos de filosofia da cultura que têm por fim a interpretação dos diversos tipos de conhecimento precedentes. É costume dizer, e eu concordo, que a política não tem lugar nas salas de aulas das universidades. Primeiramente, não tem mesmo, no que se refere aos estudantes. Deploro, entre outras coisas, que, [na sala de aula] de meu antigo colega Dietrich Schafer, de Berlim, certo número de estudantes pacifistas se haja reunido em volta de sua cátedra, para fazer uma manifestação. Também deploro o comportamento de estudantes antipacifistas que, ao que tudo indica, organizaram manifestação contra o professor Foerster, do qual, em virtude de minhas concepções, me sinto, por isso, muito afastado e por muitos motivos. Mas a política não tem lugar também, no que compete aos docentes, principalmente quando eles tratam cientificamente temas políticos. A política está, mais do que nunca, deslocada.

Certamente, uma coisa é tomar uma posição política prática, e outra coisa é analisar cientificamente as estruturas políticas e as doutrinas de partidos. Se, numa reunião pública, discute-se democracia, não se faz segredo da posição pessoal adotada e a necessidade de tomar partido de maneira clara se impõe, então, como um dever [...]. As palavras empregadas numa ocasião como essa não são instrumentos de análise científica, mas constituem apelo político destinado a solicitar que os outros tomem posição. Longe estão de ser relhas de arado para remexer o campo imenso do pensamento contemplativo, constituindo-se em armas para conter os adversários, ou, em outras palavras, meio de combate. **Empregar palavras dessa maneira numa sala de aula seria torpe.**

Em um curso universitário, quando se manifesta a intenção de estudar, por exemplo, a “democracia”, procede-se ao exame de suas diversas formas, o devido funcionamento de cada uma delas e indaga-se das conseqüências que uma ou outra acarretam. A seguir, à democracia opõem-se as formas não-democráticas da ordem política e tenta-se levar essa análise até a medida em que o próprio ouvinte se ache em condições de encontrar o ponto a partir do qual poderá tomar posição, fundamentado em seus ideais básicos. O verdadeiro professor terá escrúpulos de impor, do alto de sua cátedra, uma tomada de posição qualquer, tanto abertamente quanto por sugestão – já que a maneira mais desleal é evidentemente a que consiste em “deixar os fatos falarem”.

Essencialmente, por que razões devemos abster-nos? Deduzo que determinado número de meus respeitáveis colegas opinará no sentido de que é, geralmente, impossível pôr em prática esses escrúpulos pessoais e que, se [fosse] possível, seria fora de propósito adotar precauções semelhantes. [Bem], não se pode demonstrar [cientificamente] a ninguém aquilo em que consiste o dever de um professor universitário. Nada mais se poderá exigir dele do que probidade intelectual ou, em outras palavras, a obrigação de reconhecer que existem dois tipos de problemas heterogêneos: de um lado, o estabelecimento de fatos, a determinação das realidades matemáticas e lógicas ou a identificação das estruturas intrínsecas dos valores culturais; e, de outro, a resposta a questões referentes ao valor da cultura e de seus conteúdos particulares ou a questões relativas à maneira como se deveria agir na cidade e em meio a agrupamentos políticos.

Agora, se me fosse perguntado por que esta última serie de questões deve ser excluída de uma sala de aula, eu responderia que o profeta e o demagogo estão deslocados em uma cátedra universitária. Tanto ao profeta quanto ao demagogo se deve dizer: “Vá às ruas e fale em público”, quer dizer, que ele fale em lugar onde possa ser criticado. Em uma sala de aula enfrenta-se o auditório de maneira totalmente diversa: a palavra é do professor, e os estudantes estão condenados ao silêncio. Impõem as circunstâncias que os alunos sejam obrigados a seguir os cursos de um professor, tendo em vista a futura carreira e quem ninguém dos presentes a uma sala de aula possa criticar o mestre. É imperdoável a um professor valer-se dessa situação para buscar incutir em seus discípulos as suas próprias concepções políticas, em vez de lhes ser útil, como é de seu dever, através da transmissão de conhecimento e de experiência científica.

Positivamente, pode ocorrer que este ou aquele professor apenas de forma imperfeita consiga fazer calar as suas preferências. Nesse caso, estará sujeito à mais severa das críticas no íntimo de sua própria consciência. Todavia, uma falha dessas não prova nada em absoluto, pois que existem outros tipos de falha como, por exemplo, os erros materiais, e também [estes] nada provam contra a obrigação da busca da verdade. [Com outras palavras: a dificuldade concreta em fazer calar as próprias simpatias e preferências, não induz à conclusão de que o professor esteja desobrigado de buscar a verdade. Assim como a dificuldade em praticar a caridade, a justiça, a honestidade, etc. não implica a abolição desses deveres.] Se não bastasse, é exatamente em nome do interesse da ciência que eu condeno essa forma de proceder. Recorrendo às obras de nossos historiadores, tenho condição de lhes fornecer prova de que, **sempre que um homem de ciência permite que se manifestem seus próprios juízos de valor, ele perde a compreensão integral dos fatos.** Contudo, essa demonstração se estenderia para além dos limites do tema que nos ocupa esta noite e exigiria digressões demasiado longas. (...)

Seria desconfortante para todo professor titular de uma cátedra universitária abrigar o sentimento de estar colocado diante da impudente exigência de provar que é um líder. Mais desconfortante ainda seria pressupor-se que todo professor de universidade poderia ter a possibilidade de desempenhar esse papel na sala de aula. Efetivamente, os indivíduos que a si mesmos se julgam líderes são, as mais das vezes, os menos qualificados para tal função. De qualquer forma, a sala de aula não será jamais o local em que o professor possa fazer prova de uma aptidão dessa. **O professor que sente a vocação de conselheiro da juventude e que goza da confiança dos moços deve desempenhar esse papel no contato pessoal de homem para homem. Caso ele se julgue chamado a participar das lutas entre concepções de mundo e entre opiniões de partidos, deve fazê-lo fora da sala de aula, deve fazê-lo em lugar público, isto é, através da imprensa, em reuniões, em associações, onde achar melhor. Sem dúvida, é muito cômodo exibir coragem num local em que os assistentes e, provavelmente, os oponentes, estão supliciados ao silêncio.”**

(Transcrito de "Ciência e Política, Duas Vocações", Editora Martin Claret, 2006. Destaques e colchetes inseridos.)

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/193-a-ciencia-como-vocacao> - acessado em 23/03/2017 às 10:00

129. Por uma escola sem partido - por Miguel Nagib

Há dois anos, um pequeno grupo de pais e estudantes preocupados com a contaminação ideológica de nossas salas de aula decidiu fazer algo para combater essa grave ameaça ao ensino. Criaram, para isso, uma organização

informal que, a exemplo de tantas iniciativas nos dias de hoje, se materializou numa página da internet: o www.escolasempartido.org.

O [EscolasemPartido.org](http://www.escolasempartido.org), que tem por modelo bem sucedidas experiências realizadas nos EUA – especialmente o www.studentsforacademicfreedom.org e o www.noindoctrination.org –, se baseia na premissa de que, numa sociedade livre e pluralista (como diz ser a nossa), as instituições de ensino deveriam funcionar como centros de produção e irradiação do conhecimento, firmemente comprometidos com a busca da verdade, abertos às mais diversas perspectivas de investigação e capazes, por isso, de refletir, com a máxima fidelidade possível, os infinitos aspectos e matizes da realidade. É o que estabelece, com outras palavras, a própria Constituição Federal, ao dispor que “o ensino será ministrado com base nos princípios da liberdade – de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber – e do pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas”. Infelizmente, contudo, isto não vem ocorrendo em grande parte das instituições de ensino no Brasil, da pré-escola à universidade.

Imbuídos da crença de que um outro mundo é possível, mas cientes, ao mesmo tempo, de que todas as tentativas históricas de implantar o paraíso na Terra, vitoriosas a princípio, acabaram fracassando de uma forma ou de outra em virtude do “mau comportamento” de seres humanos “egoístas”, “individualistas”, “ignorantes”, “atrasados” e terrivelmente apegados a instituições, valores e “preconceitos” burgueses – família, religião, patriotismo, propriedade privada, hierarquia, lealdade, etc.–, alguns ideólogos perceberam que o advento desse outro mundo só seria realmente possível se precedido de uma profunda transformação na mentalidade das pessoas. E concluíram, por fim, que essa transformação haveria de ser realizada sobretudo por meio da educação. Tratava-se, portanto, de uma dupla tarefa a ser posta em prática por educadores ideologicamente engajados: demolir o mundo malvado com a marreta do pensamento crítico e construir o mundo bom com a argamassa do politicamente correto: relativismo, multiculturalismo, igualitarismo, coletivismo, ecologismo, secularismo e outros ismos. Em suma: demolir e transformar em vez de simplesmente estudar e compreender o mundo.

Para a consecução desses objetivos, naturalmente, o educador do passado – para quem a educação era apenas uma forma de transmitir um conhecimento objetivo sobre a realidade – deveria ser substituído por um novo tipo de profissional. De acordo com essa concepção – defendida, entre muitos outros, pelo Prof. Jefferson Ildefonso da Silva, doutor em Educação pela PUC/SP, em artigo acadêmico publicado na Internet e reproduzido na seção “Corpo de Delito” do [EscolasemPartido.org](http://www.escolasempartido.org) –, o professor deve atuar em sala de aula como o “intelectual dirigente e orgânico” de Antonio Gramsci. Cabe aos educadores – diz o Prof. Jefferson – “conquistar o lugar de intelectual dirigente e colaborar para a organização popular na sua luta por uma nova ordem social e econômica”. Para isso, é necessário ultrapassar o “estágio romântico da consciência do professor”, caracterizado pela idéia de “vocação”, pelo “entusiasmo pela educação” e pela “crença no valor da ciência e do saber”. É fundamental que o professor se conscientize de sua condição de “trabalhador do ensino”. A partir desse momento, os professores “se organizam, se sindicalizam, provocam lutas massivas e fornecem um número elevado de militantes aos partidos de esquerda”. Tomam consciência de ser “militantes de uma causa política, partícipes de uma nova insurreição, à qual deveriam dedicar-se com mística revolucionária que não é outra coisa senão um amor interno e profundo para com as massas exploradas e dominadas no passado”. A consciência política, “imprescindível para que o conhecimento seja científica e tecnicamente organizado segundo os interesses populares”, “é o objetivo máximo de toda a formação do professor”.

Várias gerações de educadores foram e continuam a ser educadas segundo os cânones dessa pedagogia.

Em sua oposição democrática a esses cânones – assegurada pelo art. 206, incisos I e II, da Constituição Federal –, o [EscolasemPartido.org](http://www.escolasempartido.org) recebe e divulga depoimentos de estudantes que se sintam vítimas de doutrinação em sala de aula, garantindo ao professor ou instituição nomeada o exercício do direito de resposta. Além disso, o site – que é o único no gênero em língua portuguesa – pretende ser um centro de referência sobre o assunto, reunindo artigos, resenhas críticas de livros didáticos, atos normativos, debates, relatos e todo material relacionado ao problema da instrumentalização do conhecimento para fins político-ideológicos.

O [EscolasemPartido.org](http://www.escolasempartido.org) tem despertado grande simpatia entre pais preocupados com a educação de seus filhos e estudantes que não se limitam a exercer o pensamento crítico em relação aos alvos pré-determinados por seus professores. A iniciativa, no entanto, como não podia deixar de ser, desagradou muita gente. *Grosso modo*, nossos críticos se dividem em três grupos: os que se recusam a admitir a existência da doutrinação ideológica nas escolas; os que sabem que ela existe, talvez não concordem com a sua prática, mas por preguiça, acomodação ou solidariedade com a corrente política que a promove de forma organizada e sistemática se abstêm de condená-la; e, finalmente, os que a reconhecem e defendem sem pudor. Entre os dois últimos grupos, é comum a objeção, recentemente manifestada numa mensagem ao site, de que “todos nós temos ideologias, posicionamentos críticos frente a algo, não somos seres humanos vazios, temos as nossas crenças e valores que nos encaminham a algo”.

É verdade, mas isto não resolve o problema. A questão está em saber se professores, em sala de aula, devem dar livre curso às suas ideologias, crenças, simpatias e antipatias, na tentativa de moldar a cabeça de seus jovens e inexperientes alunos à sua própria imagem e semelhança; ou devem fazer um esforço permanente para conter essas tendências e se aproximar, tanto quanto possível, da perfeita (e talvez inatingível) objetividade científica.

Além disso, impõe-se a pergunta: se a contaminação ideológica é, como dizem, uma realidade incontornável, não estariam as instituições de ensino moralmente obrigadas a promover o equilíbrio ideológico dos seus respectivos corpos docentes, dando aos estudantes a oportunidade de confrontar dialeticamente as diversas perspectivas de seus professores e extrair desse confronto uma visão mais rica e abrangente da realidade?

A nosso ver, as duas coisas são necessárias e moralmente obrigatórias. Cabe ao educador renovar diariamente o seu compromisso com a objetividade científica e é dever das escolas promover o equilíbrio de perspectivas político-ideológicas dos seus quadros de professores (é óbvio que no interesse dos alunos e não no dos integrantes dessa ou daquela corrente de pensamento), como forma de neutralizar os inevitáveis resíduos de contaminação ideológica.

Nada disso, porém, está acontecendo. Refêm da concepção pedagógica acima descrita, a maior parte das instituições de ensino – públicas e privadas, laicas e confessionais – sequer admite, por fraqueza ou cumplicidade, a existência ou a gravidade do problema. Quando confrontadas com denúncias concretas, negam os fatos ou tentam minimizá-los, tratando-os como episódios isolados. Os próprios estudantes, em reação sintomaticamente análoga à observada entre vítimas de seqüestros – a conhecida síndrome de Estocolmo –, assumem a defesa, quase sempre agressiva, dos professores acusados de doutrinação. Os alunos descontentes se calam. O medo de abrir a boca tomou conta da escola.

A educação no Brasil, como todos sabem, vai muito mal, mas os grupos que investem na doutrinação político-ideológica em sala de aula não têm do que reclamar. Seu portfólio contém investimentos de maturação lenta – crianças do ensino fundamental – e aplicações de curto-prazo – adolescentes na faixa dos 16 anos. Estudantes vampirizados no processo são automaticamente incorporados ao exército de voluntários, assegurando a expansão do negócio. Ao contrário do que sempre acontece, o governo não só não atrapalha, como incentiva, acoberta e patrocina a doutrinação. E os resultados estão aí, exuberantemente demonstrados pela morbosa uniformidade ideológica do cenário político e cultural brasileiro. Um êxito absoluto.

Outubro se aproxima e esses grupos já se preparam para o vale-tudo das eleições. Se nada for feito, nossas salas de aula serão novamente seqüestradas por professores dirigentes e orgânicos, empenhados na transformação da sociedade e, mais diretamente, na conquista de votos para os candidatos e partidos de sua predileção. É inútil esperar do governo alguma providência. Cabe à sociedade e, de modo especial, aos próprios estudantes, impedir que isto ocorra.

Miguel Nagib é advogado e coordenador do **EscolasemPartido.org**

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/192-por-uma-escola-sem-partido> - acessado em 23/03/2017 às 10:00

130. História distorcida - por Thomas Sowell

Uma das razões pelas quais nossas crianças estão aquém, academicamente, das de outros países, é o tempo excessivo que é gasto nas salas de aulas americanas, com distorções de nossa história, por motivos ideológicos.

O que você sentiria, se fosse índio americano, ao ver os invasores europeus tomando sua terra? É o tipo de questão a que nossas crianças estão expostas nas escolas. Esse é um caso clássico de olhar para o passado com as suposições – e a ignorância – do presente.

Um das coisas que se aceitam naturalmente hoje em dia é que é errado tomar a terra de alguém por meio da força. Nem os índios, nem os invasores europeus tinham essa concepção.

Ambos tomavam a terra de outros pela força – como faziam os asiáticos, os africanos etc. Os índios, sem dúvida, lastimam a perda de muitas batalhas. Mas, isso é completamente diferente de dizer que eles consideravam as batalhas uma forma errônea de determinar a propriedade da terra.

As crianças de hoje não têm a menor possibilidade de se colocar no lugar dos índios de séculos atrás – com a visão-de-mundo deles – sem um conhecimento de história infinitamente maior do que é hoje – ou foi no passado – ensinado por nossas escolas.

Tampouco a compreensão da história é o objetivo de tais questões. O propósito é vencer a guerra contra a sociedade Ocidental. Em resumo, a propaganda substituiu a educação como o objetivo de muitíssimos de nossos “educadores”.

As escolas são não as únicas instituições que distorcem a história para ganhar alguns pontos na guerra ideológica. “Nunca se esqueçam que eles possuíam muitos escravos” é uma enorme manchete de primeira página da seção de crítica literária do *The New York Times*, da edição do dia 14 de dezembro [de 2003]. Na página interna há uma condenação de George Washington e de Thomas Jefferson.

De todos os fatos trágicos sobre a história da escravidão, o mais impressionante para um americano atualmente é que, apesar da escravidão ter sido uma instituição presente em todo o mundo, por milhares de anos, em nenhum lugar do planeta ela foi uma questão controversa antes do século XVIII.

Indivíduos de todas as raças e cores foram escravizados – e escravizadores. Indivíduos brancos eram comprados e vendidos como escravos ainda no Império Otomano, décadas depois dos negros americanos terem sido libertados.

Todo mundo odiava a idéia de ser escravizado, mas poucos tinham qualquer reclamação a respeito de escravizar outros. A escravidão não era um assunto nem entre intelectuais, nem entre líderes políticos, até o século XVIII – e, a partir de então, apenas no seio da civilização ocidental.

Dentre aqueles que se tornaram contrários à escravidão no século XVIII estavam George Washington, Thomas Jefferson, Patrick Henry e outros líderes americanos. Você pode pesquisar todo o século XVIII na África, na Ásia ou no Oriente Médio sem encontrar lá uma rejeição minimamente comparável.

Mas, quem é singularizado pela sarcástica crítica atual? Os líderes americanos do século XVIII.

Decidir que a escravidão era uma coisa errada foi muito mais fácil do que decidir o que fazer com milhões de pessoas provenientes de outro continente, de outra raça, e sem qualquer preparação histórica para viver entre cidadãos livres, numa sociedade como a dos EUA, onde eles constituíam 20% de toda a população.

Fica claro, pela correspondência pessoal de Washington, Jefferson e muitos outros que sua rejeição moral da escravidão era inegável, mas a questão prática do que fazer então, os deixou perplexos. E a situação permaneceu assim por mais de meio século.

Em 1862, um navio transportando escravos da África para a América, violando o banimento do comércio internacional de escravos, foi capturado. A tripulação foi presa e o capitão foi enforcado nos EUA – apesar de a escravidão ser ainda legal tanto na África quanto nos EUA naquele tempo.

O que isso nos diz? Que escravizar pessoas era considerado uma abominação mas, o que fazer com os milhões de pessoas que foram previamente escravizadas não estava igualmente claro.

Essa questão foi finalmente respondida por uma guerra na qual uma vida foi perdida por cada seis pessoas libertadas. Talvez, aquela teria sido a única resposta. Mas, não façamos de conta, hoje, que tenha sido uma resposta fácil – ou que aqueles que se debatiam com o dilema no século XVIII eram especialmente vilões, enquanto muitos líderes e muitas pessoas em todo o mundo, não viam nada de errado na escravidão.

A propósito, a edição de setembro [de 2003] da *National Geographic* contém um artigo sobre milhões de pessoas que, ainda hoje, são escravizadas em todo mundo. Mas, onde está a indignação moral contra isso? Publicado por Mídia Sem Máscara, em 09/08/2006

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/191-historia-distorcida> - acessado em 23/03/2017 às 10:03

131. Revolução silenciosa

Não espere tanques, fuzis e estado de sítio. Não espere campos de concentração e emissoras de rádio, tevê e as redações ocupadas pelos agentes da supressão das liberdades. Não espere tanques nas ruas. Não espere os oficiais do regime com uniformes verdes e estrelinha vermelha circulando nas cidades. Não espere nada diferente do que estamos vendo há pelo menos duas décadas.

Não espere porque você não vai encontrar, ao menos por enquanto.

A revolução comunista no Brasil já começou e não tem a face historicamente conhecida. Ela é bem diferente. É hoje silenciosa e sorrateira. Sua meta é o subdesenvolvimento.

Sua meta é que não possamos decolar. Age na degradação dos princípios e do pensar das pessoas. Corrói a valoração do trabalho honesto, da pesquisa e da ordem. Para seus líderes, sociedade onde é preciso ser ordeiro não é democrática. Para seus pregadores, país onde há mais deveres do que direitos não serve. Tem que ser o contrário para que mais parasitas se nutram do Estado e de suas indenizações. Essa revolução impede as pessoas de sonharem com uma vida econômica melhor, porque quem cresce na vida, quem começa a ter mais, deixa de ser “humano” e passa a ser um capitalista safado e explorador dos outros. Ter é incompatível com o ser.

Esse é o princípio que estamos presenciando. Todos têm de acreditar nesses valores deturpados que só impedem a evolução das pessoas e, por consequência, o despertar de um país e de um povo que deveriam estar lá na frente.

Vai ser triste ver o uso político-ideológico que as escolas brasileiras farão das disciplinas de filosofia e sociologia, tornadas obrigatórias no ensino médio a partir do ano que vem. A decisão é do ministério da Educação, onde não são poucos os adoradores do regime cubano mantidos com dinheiro público. Quando a norma entrar em vigor, será uma farra para aqueles que sonham com uma sociedade cada vez menos livre, mais estatizada e onde o moderno é circular com a camiseta de um idiota totalitário como Che Guevara.

A constatação que faço é simples. Hoje, mesmo sem essa malfadada determinação governamental - que é óbvio faz parte da revolução silenciosa - as crianças brasileiras já sofrem um bombardeio ideológico diário. Elas vêm sendo submetidas ao lixo pedagógico do socialismo, do mofo, do atraso, que vê no coletivismo econômico a saída para todos os males. E pouco importa que este modelo não tenha produzido uma única nação onde suas práticas melhoraram a vida da maioria da população. Ao contrário, ele sempre descamba para o genocídio ou a pobreza absoluta para quase todos.

No Brasil, são as escolas os principais agentes do serviço sujo. São elas as donas da lavagem cerebral da revolução silenciosa. Há exceções, é claro, que se perdem na bruma dos simpatizantes vermelhos. Perdi a conta de quantas vezes já denunciei nos espaços que ocupo no rádio, tevê e internet, escolas caras de Porto Alegre recebendo freis betos e mantendo professores que ensinam às cabecinhas em formação que o bandido não é o que invade e destrói a produção, e sim o invadido, um facínora que “tem” e é “dono” de algo, enquanto outros nada têm. Como se houvesse relação de causa e efeito.

Recebi de Bagé, interior do Rio Grande do Sul, o livro “Geografia”, obrigatório na 5ª série do primeiro grau no Colégio Salesiano Nossa Senhora Auxiliadora. Os autores são Antonio Aparecido e Hugo Montenegro. O Auxiliadora é uma escola tradicional na região, que fica em frente à praça central da cidade e onde muita gente boa se esforça para manter os filhos buscando uma educação de qualidade. Através desse livro, as crianças aprendem que propriedades grandes são de “alguns” e que assentamentos e pequenas propriedades familiares “são de todos”. Aprendem que “trabalhar livre, sem patrão” é “benefício de toda a comunidade”. Aprendem que assentamentos são “uma forma de organização mais solidária... do que nas grandes propriedades rurais”. E também aprendem a ler um enorme texto de... adivinhe quem? João Pedro Stédile, o líder do criminoso MST que há pouco tempo sugeriu o assassinato dos produtores rurais brasileiros. O mesmo líder que incentiva a invasão, destruição e o roubo do que aos outros pertence. Ele relata como funciona o movimento e se embriaga em palavras ao descrever que “meninos e meninas, a nova geração de assentados... formam filas na frente da escola, cantam o hino do Movimento dos Sem-Terra e assistem ao hasteamento da bandeira do MST”.

Essa é a revolução silenciosa a que me refiro, que faz um texto lixo dentro de um livro lixo parar na mesa de crianças, cujas consciências em formação deveriam ser respeitadas. Nada mais totalitário. Nada mais antidemocrático. Serviria direitinho em uma escola de inspiração nazi-fascista.

Tristes são as conseqüências. Um grupo de pais está indignado com a escola, mas não consegue se organizar minimamente para protestar e tirar essa porcaria travestida de livro didático do currículo do colégio. Alguns até reclamam, mas muitos que se tocaram da podridão travestida de ensino têm vergonha de serem vistos como diferentes. Eles não são minoria, eles não estão errados, mas sentem-se assim. A revolução silenciosa avança e o guarda de quarteirão é o medo do que possam pensar deles.

O antídoto para a revolução silenciosa? Botar a boca no trombone, alertar, denunciar, fazer pensar, incomodar os agentes da Stazi silenciosa. Não há silêncio que resista ao barulho.

Publicado em 12/07/2006. Para ler os comentários ao artigo, clique [aqui](#). Para ler a resposta da escola, clique [aqui](#).

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/190-revolucao-silenciosa> - acessado em 23/03/2017 às 10:05

132. [Lavagem cerebral na sala de aula - por Thomas Sowell](#)

O governador Bill Owens, do estado do Colorado, desobedeceu ao jargão “liberdade de expressão” e veio em defesa de um jovem de 16 anos, estudante do ensino médio, que gravou seu professor de geografia usando o tempo da aula para atacar o presidente Bush e compará-lo a Hitler.

O advogado do professor fala sobre a Primeira Emenda, que garante a liberdade de expressão. Mas liberdade de expressão nunca significou expressão livre de conseqüências. Mesmo sem considerar as leis contra extorsão ou difamação, você pode insultar seu chefe ou seu cônjuge, mas corre o risco real de ser processado.

Infelizmente, há muita confusão tanto sobre liberdade de expressão quanto sobre liberdade acadêmica. Em muitas escolas espalhadas pelo país, professores sentem-se no direito de usar uma audiência cativa para descarregar suas opiniões políticas, quando o que eles devem, supostamente, fazer é ensinar geografia, matemática ou qualquer outro assunto.

O público ouve, ocasionalmente, casos de discursos bizarros e violentos de algum professor universitário ou de ensino médio. O que raramente chama a atenção da mídia é a lavagem cerebral muito mais ampla, feita por pessoas cujas opiniões podem não ser tão radicais, mas que não são, por isso, menos irrelevantes, considerando a finalidade da contratação dessas pessoas. Alguns dizem que os professores devem ensinar “ambos os lados” da história – mas, eles não devem ensinar lado nenhum, se o assunto estiver fora do escopo da disciplina ensinada.

A liberdade acadêmica é a liberdade para fazer coisas acadêmicas – ensinar química ou contabilidade da forma que você considera que a química ou a contabilidade deva ser ensinada. É também a liberdade para você se engajar em atividades políticas com outros cidadãos – no seu tempo livre, fora da sala de aula – sem ser demitido.

Em nenhum outro lugar as pessoas consideram que é correto engajar-se em política ao invés de fazer o trabalho para o qual se foi contratado. Quando você contrata um bombeiro hidráulico para consertar um vazamento, você não quer encontrar sua casa inundada, enquanto ele passa o tempo conversando sobre eleições do Congresso ou sobre política externa.

Não importa se as opiniões políticas do bombeiro são boas, ruins ou indiferentes, quando ele está sendo pago para um trabalho completamente diferente.

Somente entre os “educadores” há tanta confusão, e a mera exposição do que eles estão fazendo às escondidas dos pais e dos pagadores de impostos é considerada como uma violação de seus direitos. A estabilidade no emprego acadêmico parece conferir *carte blanche*.

O professor de geografia do Colorado não é o único. Um professor da UCLA (Universidade da Califórnia em Los Angeles) escreveu um artigo ressentido no *Chronicle of Higher Education*, denunciando tentativas de estudantes em gravar aulas de professores que impunham suas opiniões políticas nas aulas, ao invés de lecionarem o assunto para o qual eles foram contratados.

Por todo o país, da escola fundamental à universidade, estudantes relatam a existência de doutrinação política em salas de aula. Que ela seja quase sempre feita pela esquerda é de somenos importância. O fato de que seja doutrinação ou propaganda política, ao invés de assunto acadêmico, é que é crucial [1].

O desequilíbrio da filiação partidária dos professores universitários é um sintoma e não o problema em si [2].

Se os físicos ensinassem física e os economistas ensinassem economia, o que eles fizessem politicamente em seu tempo livre não seria mais relevante do que se eles fossem nadar ou esquiar. Mas a política se imiscuiu, não só na sala de aula, mas também nos critérios de contratação de professores.

Professores conservadores, mesmo com excelência acadêmica reconhecida, têm poucas chances de contratação em muitas instituições de ensino superior. As chances são as mesmas para quem se prepara para tornar-se professor do ensino básico. Alguns estudantes de faculdades de educação dizem que, para serem considerados qualificados como professores do ensino fundamental ou médio, eles devem ver a docência como um meio de transformação social – significando com isso, transformação na direção da esquerda.

Tais atitudes levam ao desequilíbrio político entre os professores. Na Universidade de Stanford, por exemplo, há 275 professores membros do Partido Democrata e 36 professores membros do Partido Republicano. Tais números não são incomuns em outras universidades – apesar de toda a retórica sobre “diversidade”. Somente diversidade física parece importante.

A estreiteza ideológica congênita surge, não só na contratação e na docência, mas também nos códigos rígidos que regulam o discurso dos estudantes no ambiente universitário, criados pelos mesmos acadêmicos que reclamam, estridentemente, quando a sua liberdade de expressão é discutida.

A longevidade dessa situação dependerá da longevidade da tolerância dos eleitores, dos pagadores de impostos, dos conselhos curadores das universidades e dos pais.

Publicado por [Townhall](#) e por [MidiaSemMáscara.org](#)

Tradução *Antônio Emílio Angueth de Araújo*

[1] Quem quiser se aprofundar sobre o tema da doutrinação em sala de aula, não deve deixar de ler [David Horowitz, *The Professors: The 101 Most Dangerous Academics in America* \(Os professores: Os 101 Mais Perigosos na Universidade Americana\)](#), Regnery Publishing, Inc., February, 2006. Quem não tiver acesso ao livro, pode ler um excerto de sua introdução [aqui](#). Sobre os professores universitários tupiniquins, suas besteiras e sua doutrinação dentro e fora da sala de aula, o prof. Olavo já nos instruiu o bastante com a série *O Imbecil Coletivo*. Mesmo assim, vale consultar o sítio [Escola Sem Partido, Educação sem Doutrinação](#), que traz histórias brasileiras sobre esse fenômeno mundial. Aqui no *Midia Sem Máscara* há também alguns artigos que tocam no problema. Ver, por exemplo, [Inferno Acadêmico](#), de João Costa, ou [Opressão e propaganda nas escolas: depoimentos de estudantes](#), de Patrícia C. de Andrade. Do sítio [O Indivíduo](#), vale a pena ver: [A geografia do anticapitalismo: Não deixe o professor de geografia transformar seu filho num militante esquerdista](#), de Álvaro Velloso e [Sobre provas, professores e alunos](#), de Fábio Campos. (N. do T.)

[2] Segundo estudo conduzido por Andrew Jones do *Center for the Study of Popular Culture* e que inclui 32 instituições universitárias americanas, de 1.531 professores pesquisados, 1.397 se declararam democratas e 134 republicanos, um placar de mais de 10 a 1. Para os interessados, clicar [aqui](#). (N. do T.)

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/189-lavagem-cerebral-na-sala-de-aula> - acessado em 23/03/2017 às 10:06

133. [A palestra de Frei Betto na escola marista de Porto Alegre: saudades do comunismo - por Diego Casagrande](#)

Ser pai de aluno hoje em dia é uma tarefa que merece, mais do que nunca, toda a atenção e zelo que se possa ter. Principalmente pela tentativa desavergonhada de muitas direções de escolas e professores de fazer lavagem cerebral nas crianças. As salas de aula estão cheias de viúvas do Muro de Berlim, saudosistas da União Soviética e apaixonadas por Hugo Chávez. Os pais precisam estar atentos e conversar muito sobre o que é tratado em aula

com seus filhos. Derrubar diariamente a mistificação mentirosa que só atrasa nosso país é tarefa árdua, mas não se deve desistir. O caso do tradicional e rico Colégio Champagnat, de Porto Alegre, é emblemático.

É difícil entender o que pode ter levado a direção de uma escola tradicional, mantida por maristas que não se fazem de rogados quando o negócio é colocar o custo do ensino na estratosfera, a convidar alguém de extrema-esquerda como Frei Betto para falar ao público interno. Ainda mais quando este público é composto de jovens, muitos de tenra idade e consciências em formação, na maioria dos casos abertos para a pregação autoritária. E Frei Betto será o palestrante principal das comemorações dos 60 anos da escola. Só que o palestrante não tem, conforme fica patente em seus escritos e entrevistas, nenhum compromisso com a democracia. A internet está cheia dos artigos dele.

O evento acontece quarta (8) e quinta-feira (9) e o Frei falará sobre “Educar para ser... humano”. Estranha humanidade essa.

Frei Betto é defensor dos regimes totalitários espalhados pelo mundo, relativiza o genocídio de milhões de inocentes em nome do socialismo e é unha e carne com o ditador Fidel Castro. Além disso, em várias oportunidades tentou justificar os atentados terroristas de 11 de setembro. Acha normal a existência dos homens-bomba e a sanha odiosa que professam contra o Ocidente. E foi assessor direto de Lula, o presidente de um governo que criou o “mensalão”, o maior esquema de roubalheiras que se tem notícia até hoje. Cuidado, senhores pais, cuidado. Seus filhos não são massa de manobra de ressentidos ideológicos.

Ao convidar um comunista saudosos do Muro de Berlim, talvez os maristas do Champagnat queiram exorcizar a culpa de cravar a faca todo o mês nas mensalidades. Aliás, se é coisa que os homens da batina fazem bem, além de prover educação de qualidade, é cobrar como verdadeiros capitalistas selvagens. Por um lado, ajudam a diminuir a renda familiar dos pais de alunos. Por outro, trazem um pregador da planificação econômica e da supressão das liberdades, idéias que, se fossem levadas a cabo, acabariam com o próprio negócio que enriquece as escolas maristas.

Nada pode ser mais incoerente. E por que não dizer, triste

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/188-a-palestra-de-frei-betto-na-escola-marista-de-porto-alegre-saudades-do-comunismo> - acessado em 23/03/2017 às 10:07

134. O Desmonte da Universidade - por Denis Lerrer Rosenfield

Não nos enganemos. Está em curso um verdadeiro desmonte das universidades brasileiras, públicas e privadas, federais e estaduais, pelo anteprojeto de lei elaborado pelo Ministério da Educação. Com um vocabulário pretensamente social, o projeto visa a ideologizar o ensino superior, estabelecer formas de controle partidário por organizações ditas sociais e abolir o mérito como critério de conhecimento. Estamos diante de uma renovação do “sovietismo” ou, ainda, de uma subordinação do conhecimento a critérios determinados como sociais por burocratas de coloração partidária. O stalinismo ganha, assim, uma faceta institucional, pretensamente correta. O PT das trevas mostra a sua face.

Para quem conhece os documentos do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social elaborados pelo ministro Tarso Genro, fica claro que presenciamos um mesmo processo de controle da sociedade, desta feita, da educação. O ministro mudou de pasta, porém não de concepção, que continua, como antes, enraizada em suas antigas idéias revolucionárias. A ambigüidade no uso das palavras é, aliás, uma expressão daquilo que é omitido. O vocabulário e os nomes mudaram, a postura antidemocrática continua a mesma.

Quando é dito que “o ensino de qualidade será aferido por processos participativos de avaliação e executados por mecanismos democráticos de gestão”, deve-se ler “processos participativos” por uma repetição dos “orçamentos participativos”, implantados no Rio Grande do Sul e em Porto Alegre, que subordinavam qualquer decisão dita popular ao controle partidário-burocrático do governo. Da mesma maneira, “mecanismos democráticos de gestão” significam o império das corporações sobre a universidade. Aliás, na “eleição direta” para reitor nem é exigido que ele seja um professor titulado. Pode ser um estudante ou um funcionário. Por que não um funcionário da segurança ou um aluno de primeiro ano? Precisaria ser alfabetizado? Tudo dependeria, evidentemente, da “participação” e da “democracia”! Caberia a um “Conselho Comunitário Social”, novo nome do “orçamento participativo”, elaborar relatórios que seriam obrigatórios na avaliação da universidade, o que

significa que as corporações de funcionários, estudantes e professores, juntamente com o MST, a CUT e, indiretamente, o próprio PT, decidiriam sobre os rumos da pesquisa, do ensino e da extensão. Se a pesquisa, a formação, a ciência e a tecnologia são centrais do ponto de vista da soberania de um país, elas não são consideradas, senão nominalmente, nesse anteprojeto por ficarem atreladas ao imediatismo de um governo que se rege, na área da educação, por preceitos que seriam admiravelmente bem aceitos em Cuba ou na ex-URSS. Por que não enviá-lo a Chávez e livrar o Brasil desse desserviço à educação nacional?

A consulta à “sociedade civil”, tão apregoada em todo o anteprojeto, é outra dessas expressões que encobrem, sob um rótulo aceitável, a participação direta do MST e da CUT nos processos internos da universidade, viabilizando uma ideologização e uma partidarização das instâncias universitárias. Aliás, o ministro não escondeu a consulta que fez ao MST, organização revolucionária que usa sistematicamente da violência, para decidir dos rumos da reforma universitária. O artigo 3º, inciso II, é particularmente claro, embora, como sempre, elíptico: a educação superior atenderá às “demandas específicas de grupos e organizações sociais, inclusive do mundo do trabalho, urbano e do campo, voltados para o regime de cooperação”. Só faltaria designar diretamente os interlocutores, mas não ficaria bem para um anteprojeto que deve ainda passar pelo Congresso Nacional!

Esse mecanismo de consulta, de participação e de dita democracia é sobremaneira conhecido nos lugares, Estados e municípios, onde os setores mais à esquerda do PT foram governo. Trata-se pura e simplesmente de uma consulta que o PT faz a si mesmo, curtocircuitando toda a sociedade por intermédio dos interlocutores de plantão, que são as organizações sindicais afins a esses setores esquerdistas, o MST, a CPT e movimentos congêneres. Em nome de uma pretensa consulta à “sociedade civil”, esta some como interlocutora, surgindo em seu lugar as “organizações sociais” que têm uma ideologia revolucionária.

O dirigismo estatal coloca-se, então, como instrumento desse processo de desmonte da universidade ao instituir os burocratas-partidários como os sábios que deverão determinar as necessidades sociais e as regionais que serão obrigatoriamente atendidas pelas universidades.

FONTE: <http://www.escolasepartido.org/artigos-top/187-o-desmonte-da-universidade> - acessado em 23/03/2017 às 10:08

135. Os Bárbaros já Chegaram - por José Roberto Pinto de Góes

Aconteceu terça-feira passada, dia 23, na Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Dois parlamentares americanos, convidados pelo Programa de Pós-Graduação em História, debatiam legislação eleitoral, quando foram “descobertos” pelos participantes de uma assembléia de servidores técnico-administrativos, reunidos no auditório vizinho. O que se seguiu foram cenas de falta de educação, intolerância, violência, truculência e tudo mais que se junta para instaurar o fascismo. A segurança teve de ser chamada para conduzir os parlamentares para fora da universidade. Uma vez no térreo, os dois foram mais uma vez cercados e insultados por funcionários e alunos. Jogaram água, detergente, ovos e farinha neles, enquanto ameaçavam decapitá-los, a exemplo do que fazem os fanáticos da al-Qaeda, no Iraque.

Se queriam deixar o republicano Erik Paulsen e a democrata Susana Mendoza apavorados, conseguiram. Se queriam matá-los, não tiveram coragem e tiveram de se contentar em destruir os vidros do carro do consulado americano. Claro, não faltou a queima da bandeira dos Estados Unidos.

Na página da Uerj, na internet, apareceu um link para a seguinte notícia, publicada pelo jornal “O Dia”: “Reitor da Uerj critica trote em americanos”. Trote. Isto bem podia ser o fim, mas não é, infelizmente. Chamar o que aconteceu de trote não é só desfaçatez, é também um certo costume. Nos “trotos” que acontecem na Uerj, ano após ano, muitos crimes são cometidos — constrangimentos, humilhações, violências físicas — e nunca ninguém é punido.

A reitoria divulgou uma nota de repúdio ao acontecido e abriu uma comissão de sindicância para averiguar responsabilidades. É pouco. Deve à sociedade muito mais. Deve uma queixa à polícia e um convite aos parlamentares americanos para que retornem, para um pedido formal de desculpas. Isso interessa mais a nós do que a eles.

Mas é improvável que o reitor da Uerj tome tais iniciativas. No Brasil, neste limiar do século XXI, nada mais escandaliza. A UnB não criou uma comissão para conferir atestados de pureza racial e ficou por isso mesmo? A

Uerj também é assim, ocupada por grupos de militantes intolerantes e impacientes para iniciar uma revolução purificadora. Levam Che no peito e Mussolini no coração.

É complicada a situação da universidade. Quando a ditadura acabou, entendeu-se que para democratizá-la era preciso dividir “mais justamente” a responsabilidade da direção da instituição entre docentes, alunos e funcionários. Como se alunos de 17, 18, 19 e 20 anos pudessem assumir esta responsabilidade. Como se a maior parte dos funcionários estivesse obrigada a pensar na universidade senão como mesquinha fonte pagadora. Só vendo se acredita na semelhança das eleições de reitores e de políticos. Tem trio elétrico em ambas.

As sucessivas greves nas universidades públicas não são efeito apenas dos, reconhecidamente, baixos salários, também se alimentam desta anomalia. Na maior parte das vezes, são decididas e conduzidas por um conluio entre professores sindicalistas, sindicatos de funcionários e alunos (generosos, mas de pouco discernimento), militantes de partidos de esquerda, do tipo PT, PSTU, PC do B e, logo mais, o tal do PSOL. Enquanto isso, a maior parte assiste a tudo bestificada. Assim como a Uerj assistiu, semana passada, ao quase linchamento de duas pessoas.

Quando o fascismo não é contido, prospera e sabe-se lá onde vai dar (sabe-se onde já deu, mas sempre pode ser pior). A Uerj tem obrigação de se empenhar em identificar os funcionários e os alunos que participaram da tentativa de linchamento e entregar os nomes à polícia. Sob pena de se ver do mesmo lado dos que querem meter o pau e cortar o pescoço dos gringos. O fascismo não faz acordo.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/186-os-barbaros-ja-chegaram> - acessado em 23/03/2017 às 10:08

136. Para que serve a História? Para nada.... por Ricardo da Costa

Saturno devora um de seus filhos. Francisco de Goya (1746-1828). Pierre Victor Vergniaud (1753-1793), um dos chefes dos girondinos, proferiu uma célebre frase, na Convenção francesa, a propósito do terror jacobino: “É de se temer que as revoluções, como Saturno, devorem os próprios filhos”. Vergniaud foi guilhotinado no dia 30 de outubro de 1793. Todas as revoluções devoram seus próprios filhos.

I. No olho do furacão, ou “tudo bem, mas para que serve?”

“A história é a reconstituição do pensamento passado no espírito do historiador.”

Robin George Collingwood (1889-1943)

No primeiro semestre de 2003 lecionei para uma turma de História da Ufes, turma de primeiro semestre, recém-egressa do vestibular. Rotina de trabalho, a não ser pelo fato de os alunos terem ficado praticamente todo o semestre se perguntando para que servia a História. Uma grande crise de identidade. Inicialmente eu achei aquilo tudo uma tremenda perda de tempo, mas da surpresa passei ao espanto, pois sempre imaginei que esse tipo de pergunta era feito ou por gente que não gosta de História – e esse não deveria ser o caso deles, pois haviam prestado vestibular para História – ou por gente que não conhece a História, como o rapazinho do livro de Marc Bloch (1886-1944), que pergunta ao pai historiador para que serve a História (BLOCH, 1997: 75).

Da sala de aula o tema passou para os corredores dos “mexericos da Candinha”. E como todo bom papo de corredor, a coisa toda cresceu, provavelmente com as distorções de “quem conta um conto, aumenta um ponto”. Então, o Centro Acadêmico dos estudantes de História me convidou para dar a palestra de abertura do semestre seguinte, para a nova turma noturna de calouros. Muitos não haviam gostado de minha resposta (que pragmaticamente a História não servia para nada, não tinha um uso funcional, era uma forma de reflexão que deveria causar prazer e fruição ao historiador, além de proporcionar-lhe Sabedoria). Alguns dos alunos (de outros períodos, especialmente) queriam me pôr à prova, contestar, criticar gratuitamente, nessa postura típica da juventude dos 20 (por acaso acham que eu não lembro da minha?).

Bem, na noite de 27 de novembro de 2003, dividi a mesa com a Professora Jussara Luzia Leite (do Depto. de Didática e Prática de Ensino da Ufes) e com o Professor Luiz Antonio Gomes Pinto (contratado do Depto. de História). O título da mesa era exatamente esse: “Para que serve a História?”. Seriam três depoimentos, logicamente distintos – o convite fora feito aos professores exatamente pelos alunos saberem que havia uma

razoável diferença teórica/metodológica entre os três, ou pelo menos entre um e outros dois – e todos amam ver o circo pegando fogo...

Meu espanto aumentou ainda mais. Eu teria agora que responder a essa pergunta dentro do próprio curso de História! Bem, o motivo dessa redação é esse mesmo: deixar registrada minha perplexidade com essa atual “crise” alheia (não minha) e dar meu depoimento do que disse, aprofundando um pouco os temas dos quais tratei naquela noite, o que é a História e para que ela serve.

II. A História em casa: Asterix, dinossauros e a Universidade Santa Úrsula (1981-1982)

“Quem não é capaz de sonhar com a história diante dos documentos não é historiador.”

Fernand Braudel (1902-1985)

Minha mulher não gosta de História. Nunca leu um livro de um historiador – muito menos os meus (“textos de historiadores são chatos!”). De vez em quando me perguntava para que servia a História, e principalmente por que eu gastava tanto tempo (e dinheiro) comprando e lendo tantos livros, muitos sobre o mesmo assunto, ocupando tanto espaço em casa (hoje ela não me pergunta mais, afinal pagamos nossas contas graças à História...). Divertia-me muito ver uma opinião tão diferente da minha. Sempre gostei de conversar com pessoas que tinham idéias diferentes. Isso me fazia crescer – e caso não mudasse, fortalecia minhas próprias idéias. Ao mesmo tempo ela, sem o perceber, fazia-me refletir regularmente sobre esse meu ofício, sobre esse meu imenso e inesgotável prazer que se tornou profissão e meio de vida. Eu sempre respondia a ela que eu gostava de História, e que a gente deve sempre fazer o que gosta. Sempre. E ela não se convenciu. Claro, não gosta.

Quando eu era professor do que se chama hoje Ensino Fundamental, muitas vezes tinha que responder a essa pergunta para as crianças. Costumava brincar com os alunos da quinta série – a primeira série que tinha um professor específico para a disciplina História – devolvendo outra pergunta: “Por que vocês gostam tanto dos dinossauros?” Como eu, eles não sabiam a resposta, apenas diziam que gostavam dos dinossauros, que compravam aqueles bonecos e brincavam com eles. Claro, quando a gente gosta de algo, não pergunta porquê gosta, apenas gosta (a menos que a pessoa seja uma grande chata e fique regularmente questionando o que ama).

E mais: eles também gostavam – e muito – dos temas da História Medieval, das histórias do Rei Artur (com seus cavaleiros e suas guerras, castelos e monstros horripilantes), de Robin Hood, das bruxas, das fadas e feiticeiras, das guerras e das cruzadas, dos torneios dos cavaleiros (entre elas, as crianças, como os pós-adolescentes em crise, são muito cruéis), das pirâmides e dos camelos, enfim, de tudo o que era diferente de seus ambientes.

Atualmente leio à noite as histórias de Asterix & Obelix para meus filhos. Tenho a coleção completa dessa história em quadrinhos francesa desde os meus quinze anos. E eles adoram, seus olhos ficam vivos e brilhantes como pérolas. Eu faço isso não só para exercitar a prática de contar histórias e deleitar uma “audiência” – acredito que o historiador, antes de tudo, tem que saber muito bem contar uma história – mas também para que eles um dia tenham o gosto pela leitura, para que eles aprendam palavras novas, para que eles saibam a existência de lugares diferentes, de pessoas diferentes, para que eles percebam que existe o tempo, que ele é muito, muito extenso e faz com que muitas coisas mudem e outras permaneçam ou sejam parecidas com algumas outras que ficaram para trás.

Por fim, leio para eles para que, no futuro, eles não me perguntem para que serve a História! Já chega a minha mulher e meia dúzia de ex-alunos em crise existencial. Meus filhos saberão que, no mínimo, ela serve para divertir. E muito. Surpreso leitor? Não deveria, pois desde Marc Bloch sabemos que a história, no mínimo, diverte (BLOCH, 1997: 77). E essa é uma importantíssima função social: dar prazer, divertir, agradar, satisfazer, fruir, causar deleite. Claro, é óbvio: quando estamos felizes e satisfeitos com o que fazemos, somos mais generosos, mais compreensivos, mais afetuosos, enfim, mais humanos.

Quando ingressei na Universidade, em 1981, na Universidade Santa Úrsula, me disseram que estávamos estudando História para depois conscientizar as massas e fazer a revolução socialista. Eu pensava que havia ingressado no curso – expressamente contra a vontade de minha família – porque gostava de História e de saber o que aconteceu no passado da humanidade. Mas naquele ambiente acadêmico não havia espaço para esse tipo de sentimento, para essa maneira de ver o passado – como ainda não há, infelizmente. Ademais, eu também não podia ser feliz: estudar a História para conhecer o passado não era suficiente, eu devia estar insatisfeito com a realidade atual para querer transformá-la.

Em resumo: eu devia ser um chato. Além de muitas outras coisas que depois descobri serem mentiras (como, por exemplo, que a terrível Revolução cultural chinesa foi uma coisa maravilhosa e trouxe um grande avanço

tecnológico para a China), disseram também que eu deveria ler um tipo muito específico de livros, pois outros eram alienantes. Patrulhamento ideológico, como certa vez disse Glauber Rocha (1938-1981).

Por exemplo, eu fui “disciplinado” a não ler de maneira nenhuma a obra Casa Grande & Senzala, já que Gilberto Freire (1900-1987) havia defendido a ditadura militar no Brasil e dizia no livro que não havia racismo no Brasil. Eu deveria ler Florestan Fernandes (1920-1995) – o máximo que consegui foi ler seu livro A função social da guerra na sociedade tupinambá!

Claro que como bom rebelde “pós-aborrescente”, a primeira coisa que fiz foi devorar secretamente Casa Grande & Senzala. E eu simplesmente adorei o livro (e ainda hoje o considero um dos grandes livros sobre a formação do Brasil). Apesar de seu autor ter apoiado a ditadura, eu percebi que a propaganda contra o livro era mentirosa – e que seu autor não disse que não havia racismo no Brasil. Assim fiquei vacinado contra essas centenas de “leitores de orelha” e de resenhas de livros e que nunca leram um livro até o fim. Isso em 1981 (hoje os “leitores de orelha” cresceram assustadoramente e já entraram na universidade).

III. Sete perguntas, sete respostas e suas contestações

“O marxismo é o ópio dos intelectuais.”

Raymond Aron (1905-1983)

Mas volto à pergunta da crise. Ela deve ser respondida no âmbito da legitimidade. E ela é uma pergunta capciosa, pois antes da resposta ela pressupõe que existe uma multiplicidade de respostas, o que quase elimina a possibilidade da “história ciência”, ou da “história, ciência em construção” do Professor [Ciro Cardoso](#).

Um consolo: como eu, há três anos atrás o (grande) historiador (e medievalista) português José Mattoso foi convidado para proferir uma palestra, e também no curso de História da [Universidade de Lisboa](#) (MATTOSO, 2000). Coincidência. E embora ele tenha oferecido uma variada gama de explicações, a maioria bastante plausível e satisfatória, ainda hoje os estudantes portugueses de História continuam se perguntando para que serve o curso. Ou seja, a crise continua. Pelo menos para os lusitanos e brasileiros, para os chatos que não gostam de História ou para os que não a conhecem.

Então, tentarei responder a essa pergunta, discorrendo um pouco sobre o que disse naquela noite da palestra. Para isso, tratarei antes de alguns aspectos que dizem respeito àquele questionamento. A História, suas teorias e seus métodos, dividem os historiadores, e muito. Basicamente, sete perguntas, ou melhor, sete respostas para sete perguntas criam esse impasse. As perguntas são essas:

1) Que assuntos a História deve tratar? 2) A História deve colocar o acento na continuidade ou nas rupturas? 3) A História deve se preocupar mais com os indivíduos que possuem poder e autoridade ou com o conjunto da população? 4) A História é uma projeção de preocupações ideológicas atuais no passado ou um conhecimento através de documentos? 5) A História é uma forma literária, uma narrativa ou uma ciência que estabelece, descreve e explica? 6) Quais as relações da História com as outras disciplinas? Ela deve ser interdisciplinar? 7) A História deve limitar-se à cultura, à política e à economia ou incluir e englobar todos os aspectos da vida humana, como a alimentação, o ambiente, o clima, o vestuário? (LE GOFF, 1994: 164-165).

Dependendo da resposta, o historiador é “classificado” de uma forma, é “enquadrado” em um grupo, e quase que excluído do outro. Assim, para ter uma idéia do que estava me metendo ao aceitar o convite do C.A. – e também para me posicionar melhor – interroguei cinco colegas do [Departamento de História da Ufes](#) e uma grande amiga, historiadora do [Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas](#) da Argentina com a mesma pergunta que eu teria que responder na palestra. Leiam as repostas abaixo (que transcrevo com a permissão de todos, naturalmente):

1) “A História serve para justificar visões de mundo” – Prof. Dr. [André Ricardo Valle Vasco Pereira \(Ufes\)](#) 2) “Com a História entende-se o passado, compreende-se o presente e faz-se projeções para o futuro” – Prof. Dr. [Sebastião Pimentel Franco \(Ufes\)](#) 3) “A História serve para se entender o presente” – Prof. Ms. [Josemar Machado de Oliveira \(Ufes\)](#) 4) “A História é uma das formas de reflexão da vida social, pois nossa sociedade é auto-reflexiva” – Prof. Dr. [Estilaque Ferreira dos Santos \(Ufes\)](#) 5) “A História serve para se entender o desenvolvimento das sociedades e dos valores da humanidade; com ela o historiador constrói e divulga conceitos e ideologias com o intuito de promover uma melhora na vida das pessoas” – Profa. Dra. [Maria da Penha Smarzarzo Siqueira \(Ufes\)](#) 6) “A História serve para que nos divirtamos lendo uma novela que aconteceu na realidade” – Profa. Dra. [Patricia Grau-Dieckmann \(Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas da Argentina\)](#).

Parece claro que de forma alguma existe consenso. E se você, caro leitor, fizer uma pesquisa semelhante com os professores que conhece, verá que dificilmente encontrará uma opinião majoritária. E isso é o normal. Na maior parte dos casos, perceberá que o que existe é uma grande e profunda divergência, divergência essa que impossibilita tornar nosso ofício uma “ciência”. Duvida? Junte cinco historiadores numa mesa...

Portanto, deixo logo claro que não acredito mais nessa história de “história-ciência” – talvez a noção de “ciência inexata” de Gadamer (1900–2002) seja mais propícia para a História (GADAMER, 1998: 24). Talvez. De qualquer modo, Carlo Ginzburg está certo:

A História é como a Química antes de Boyle ou a Matemática antes de Euclides, ou seja, não houve ainda um Galileu ou Newton que criasse um paradigma da História, e talvez jamais haja (...) Os historiadores podem dizer muitas coisas distintas e conflitantes, e ainda serem considerados profissionais da história (PALLARES-BURKE, 2000: 294).

Também não creio que a história deva servir para justificar visões de mundo, como afirma o Prof. André Ricardo (Ufes) – embora alguns façam esse uso. No entanto, essa não é sua função primeira, nem a melhor, nem a mais nobre utilização que podemos fazer dela, como comentarei abaixo.

Seja como for, mesmo que se possa compreender o presente com a História, definitivamente ela não serve para fazermos projeções para o futuro, como desafortunadamente pensa o Prof. Sebastião Pimentel Franco (Ufes). Não somos futurólogos! Aliás, essa é a maior ofensa que um historiador pode receber: “Nós (os historiadores) nos orgulhamos de não tentar predizer o futuro, assim como nossos colegas economistas, sociólogos e cientistas políticos tentam fazer” (GADDIS, 2003: 16), ou ainda, “o historiador não tem o dom da profecia, e sabe-o” (COLLINGWOOD, 1989: 274).

Darei um exemplo muito simples e conhecido para provar isso: o próprio Marx (1818-1883), talvez o pensador mais querido nos círculos de historiadores em nosso país! Acreditando ter descoberto a chave para o processo histórico, o famoso materialismo histórico e sua “luta de classes” como “motor”, ele percebeu o seguinte: o progresso material estava aumentando a pobreza, e cada vez mais pessoas trabalhavam para um número cada vez menor de capitalistas.

Em uma famosa passagem do Manifesto comunista (1848), ele faz essa dicotomia social: “A sociedade divide-se cada vez mais em dois vastos campos inimigos, em duas grandes classes diametralmente opostas: a burguesia e o proletariado” (Marx & Engels).

Em uma carta escrita a Weydemeyer (1818–1866) datada do dia 05 de março de 1852, Marx é ainda mais claro:

Não me cabe o mérito de ter descoberto nem a existência das classes na sociedade moderna, nem a luta de classes entre si (...) O que fiz de novo foi: 1) demonstrar que a existência das classes só está ligada a fases de determinado desenvolvimento histórico da produção; 2) que a luta de classes CONDUZ NECESSARIAMENTE à ditadura do proletariado e

3) que essa ditadura constitui apenas a transição para a abolição de todas as classes. (o grifo é meu) (em Karl Marx, F. Engels, Études Philosophiques, Paris, Éd. Sociales, 1951, p. 125).

Na Ideologia Alemã (1845-1846), Marx chega a ser idílico ao pintar a sociedade comunista futura: “...na sociedade comunista, onde cada um não tem atividade exclusiva, mas pode aperfeiçoar-se no ramo que lhe apraz, a sociedade regula a produção geral, dando-me assim a possibilidade de hoje fazer tal coisa, amanhã outra, caçar pela manhã, pescar à tarde, criar animais ao anoitecer, criticar após o jantar, segundo meu desejo, sem jamais tornar-me caçador, pescador, pastor ou crítico” (MARX e ENGELS, 1986: 47).

Para se chegar a esse paraíso terrenal, Marx previu que inexoravelmente (ou, como dizem, “em última instância”, verborragia engeliana horrível, mas adorada e utilizada pelos marxistas tupiniquins) o sistema capitalista entraria em colapso, pois a consciência da classe operária aumentaria proporcionalmente à industrialização e ao aumento do número de proletários, fazendo com que eles se “libertassem de seus grilhões”. Bastava acelerar esse processo, e essa era a função da revolução, revolução que logicamente aconteceria no país mais industrializado, no país com maior número de proletários conscientes de sua condição vil, conseqüentemente no país com a consciência de classe mais desenvolvida.

Um mais um igual a dois. Bingo! Eureka! A fórmula, uma perfeita equação matemática aplicada às sociedades humanas, estava fadada a acontecer. Era o curso inexorável da História, o “trem”, o “bonde” da História. Os fatos apresentados por Marx estavam corretos e seu pensamento também era lógico. Portanto, ele estava certo, aquilo iria acontecer (veja, especialmente, o “Prefácio” à Contribuição à crítica da economia política, de 1859).

Certo? Não! Curiosamente, apesar de suas premissas lógicas, ele errou em tudo que previu: a classe dos operários (e dos trabalhadores em geral) teve suas condições lentamente melhoradas, não pioradas; o número de operários das fábricas diminuiu em relação ao conjunto da sociedade (e hoje ainda continua diminuindo); o capitalismo não entrou em colapso, pelo contrário, desenvolveu-se cada vez mais (quem entrou em colapso foi o socialismo real dos países comunistas, com as massas saindo às ruas pedindo o fim dos regimes!!). E a

revolução aconteceu justamente no país mais atrasado industrialmente, não no mais desenvolvido, contrariando TOTALMENTE as suas previsões!

Para piorar ainda mais a (im)previsibilidade marxista, a idéia que o Estado desapareceria após a revolução, que esta seria uma etapa para o futuro e maravilhoso comunismo, foi também inteiramente desmentida pelos fatos: o estado socialista cresceu, cresceu, cresceu tanto que abarcou toda a vida social, transformando-se em um monstro controlador e devorador de gentes (primeiro dos próprios revolucionários), com seus campos de concentração (os Gulags) de trabalho escravo e sua macabra matemática de milhões e milhões de mortos – muito maior que o Holocausto nazista (APPLEBAUM, 2004).

Marx errou em todas as suas previsões simplesmente porque a História não é uma equação matemática, e os homens possuem um grau de imprevisibilidade tão grande que muitas vezes tomam decisões que contrariam a lógica. “A História, ignorando Marx, seguiu a sua própria lógica misteriosa e o seu próprio caminho” (TUCHMANN, 1991: 194). Ademais, não se estuda História, como disse, para se prever o futuro: o próprio leitmotiv do materialismo histórico é, portanto, anti-histórico por excelência.

Por sua vez, o Prof. Josemar Machado (Ufes) defende que a História serve para se entender o presente. Ok, mas se a limitarmos a essa função, teremos uma boa parte do passado jogada no lixo. Explico: o que as pirâmides do Egito e sua monarquia explicam da sociedade capixaba? E os samurais? E os bárbaros germânicos do século V? Nada. Caso fosse assim, deveríamos nos interessar (e pesquisar) somente nossa história local, regional. No entanto, percebo que o interesse humano em relação ao passado é vasto e infinito (não citei a adoração das crianças pelos dinossauros?).

O próprio Professor Josemar é um bom exemplo disso: em seu doutorado (na USP) ele estuda a Revolução Francesa! Mas o que essa revolução explica a respeito de sua cidade, de sua cultura capixaba, do Espírito Santo, ou mesmo do Brasil? Nada, literalmente nada. Sequer tivemos revolução liberal em nosso país... Portanto, estudar a Revolução Francesa no Espírito Santo não “serve” para nada... Ele estuda a Revolução Francesa porque gosta do tema (provavelmente).

Ademais, escolher um tema para pesquisa só porque é de “nossa época” ou de “nossa região” traduz uma visão míope e provinciana da História. Carlo Ginzburg se opõe firmemente a essa forma de ver a História, que ele considera a de um “historiador engajado”. Para ele – e concordo integralmente com sua posição – a História pode nos despertar para a percepção de culturas diferentes, de que as pessoas podem ser diferentes, e assim contribuir para ampliar nossa imaginação; disso “decorreria uma atitude menos provinciana em relação ao passado e ao presente” (PALLARES-BURKE, 2000: 299).

Ou seja, a História “serve” para atenuarmos nosso provincianismo ou, como se referiu Jacques Le Goff à Idade Média, combater nossa “mentalidade de capela” e nosso “espírito de campanário” (LE GOFF, 1983: 57). Em outras palavras, para sermos menos caipiras e provincianos! Por isso, é muito bom que o (capixaba) Prof. Josemar tenha escolhido um tema da Revolução Francesa para sua tese de doutorado, certamente algo muito mais relevante para a história da Humanidade que analisar a chegada de Vasco Fernandes Coutinho (c. 1495-1561) às praias capixabas ou a resistência de Maria Ortiz (1603-1646) frente aos holandeses!

Ao contrário da definição do Prof. Estilaque Ferreira dos Santos (Ufes), acredito que nossa sociedade cada vez mais é menos reflexiva, cada vez possui menos capacidade de refletir, de entender e de discutir a realidade. Isso acontece por se tratar de uma sociedade de consumo, de massa, de gente que cai no apelo fácil da leitura superficial, quando não da força da televisão, passatempos fúteis alçados à categoria de cultura. A crise pela qual passam as ciências sociais e o questionamento acerca da função da História em um curso de História são provas contundentes disso.

As pessoas cada vez mais desejam saber “para que serve” aquele conhecimento adquirido, cada vez mais elas querem ter uma explicação pragmática e funcional, talvez para se sentirem tranquilas e inseridas nesse contexto cultural de consumo imediato e poderem explicar aos seus o motivo de sua escolha. Cada vez mais há menos espaço para os que, intelectualmente falando, estão fora do sistema.

Através da História entendemos o desenvolvimento das sociedades e dos valores da humanidade sim, como afirma a Profa. Maria da Penha Smarzarzo Siqueira (Ufes), mas não para divulgar “ideologias” e promover uma melhora na vida das pessoas (parece que seria melhor trocar a palavra “ideologias” por “marxismo”, ou “marxismos”). E se por “melhora” entendo “melhora da vida material”, aí então a coisa fica ainda mais contraditória, pois o passado humano não é mais desenvolvido tecnologicamente que o presente, pelo contrário.

Por exemplo, não estudamos a presença portuguesa no Brasil do século XVII para promover uma melhora na vida das pessoas hoje. É um contra-senso! Para promovermos uma melhora social hoje não precisamos estudar História, devemos é estar atentos à utilização dos gastos públicos por parte das autoridades eleitas, aos desvios e roubos cometidos por pessoas que deveriam se preocupar com a coisa pública, à morosidade da Justiça, às obras de saneamento em nosso país, e por aí vai.

Além disso, se estudamos o passado para divulgar uma ideologia, como infelizmente defende a professora Maria da Penha, esse passado fica à mercê de nosso programa político (no caso, do programa político dela, comunista). E aprendemos que muitos, como os comunistas, já usaram a História para seus fins propagandísticos, omitindo e distorcendo informações sobre o passado para que ele se encaixasse em seu modelo explicativo. No caso da História, as omissões de Eric Hobsbawm acerca dos horrores do marxismo-leninismo soviético são o melhor exemplo de história-propaganda que se pode ter. O passado não tem relação (nem culpa) com nossas propostas utópicas de futuro. Para termos uma proposta de futuro, não é preciso conhecer o passado. Basta sonhar.

IV. Um tal Mário, Einstein e a invenção da História

“A História é atualmente revista ou inventada por gente que não deseja o passado real, mas somente um passado que sirva aos seus objetivos.

Estamos hoje na grande época da mitologia histórica.”

Eric Hobsbawm (1917-)

Esse ponto é muito interessante, e posso inclusive dar um bom exemplo da equivocada utilização do passado para justificar uma visão de mundo. Nesse mesmo encontro do C.A., em uma das idéias que desenvolvi durante minha palestra afirmei que os cientistas – e os bons historiadores – buscam o conhecimento pela fruição: o prazer de descobrir, de entender, de compreender.

Para isso, citei uma série de historiadores que já afirmaram o mesmo, e com muito maior brilho do que eu. Prosseguindo na idéia, dei o exemplo dos físicos, que quando pesquisam o átomo ou os movimentos das moléculas o fazem pela busca do conhecimento em si, porque todo conhecimento é bom e vale a pena ser buscado.

Quando os organizadores iniciaram a segunda parte daquele evento, de perguntas, um graduando de História de nome Mário Antunes, pretensioso, pedante, incisivo, beirando a grosseria, foi ao microfone e se disse “bastante surpreso” (!) com minha “colocação simplista” a respeito da importância da fruição e do conhecimento em si. Além de discordar de tudo que eu tinha dito, ele disse ter ficado muito satisfeito por eu ter justamente citado os físicos, pois tinha certeza que Einstein (1879-1955) havia se arrependido amargamente de ter desenvolvido sua teoria quando os americanos lançaram as bombas atômicas em Hiroshima e Nagasaki (1945). Portanto, em sua idéia, o conhecimento não era bom em si, o que importava era o que fazíamos com ele, qual a sua utilização política.

Bem, em História devemos ter o hábito de checar as informações e ter certeza antes de falar (aliás, em todo debate honesto deve-se ter essa premissa). Na hora, confesso que fiquei em dúvida com a afirmação do resoluto aluno, pois tinha lido um livro de Einstein (uma coletânea de seus escritos) há alguns anos atrás em que ele não dizia nada disso, mas eu poderia me equivocar e fazer uma citação de memória.

Embora esse detalhe não afete em nada a essência do que eu disse – na ocasião afirmei que Einstein não tinha culpa de nada, pelo contrário, a energia nuclear tem muitos usos benéficos para a Humanidade – gostaria de corrigir o decidido porém desatento e mal-educado aluno, para que seu desconhecimento não seja tido como verdade: Albert Einstein, ao contrário do que disse o equivocadíssimo Mário, não se arrependeu do que estudou. Pelo contrário, no caso das bombas atômicas, Einstein DEFENDEU a atitude norte-americana de lançá-las no Japão. Cito textualmente as palavras do físico:

Convém não esquecermos que a bomba atômica foi feita neste país (EUA) como uma medida preventiva; o objetivo era evitar seu uso pelos alemães, caso eles a descobrissem. O bombardeio de núcleos civis foi iniciado pelos alemães e adotado pelos japoneses. Os aliados deram o troco – como se constatou, com maior eficácia – e estavam moralmente justificados para fazê-lo (o grifo é meu). (EINSTEIN, 1994: 200-201).

E atenção: esse texto foi escrito por Einstein em 1947, dois anos depois das bombas terem sido jogadas no Japão!

Além disso, devo fazer outra correção de conteúdo para o pobre rapaz: a teoria da relatividade, tese que tornou Einstein famoso no mundo inteiro, serve para explicar sistemas mecânicos celestes, e não sistemas quânticos (que são os que explicam sistemas atômicos). Portanto, Einstein não é o pai da bomba atômica: seus estudos sobre o efeito foto-elétrico fazem parte de uma cadeia maior de estudos que, reunidos posteriormente por outros físicos, deram ensejo à produção atômica.

Moral da história: o bom historiador deve sempre estar seguro das informações factuais que utiliza. Assim é nosso ofício: conhecer e compreender o passado da humanidade, e não reinventá-lo de acordo com nossas convicções pessoais ou políticas, e menos ainda distorcê-lo apenas para criar uma discordância vazia para se

auto-afirmar e/ou provocar um tolo debate, como fez o tal aluno Mário Antunes. Esse é o perigo de se usar a História para divulgar ideologias e visões de mundo: quem age assim tem a tendência de ser tendencioso, e distorcer o passado a seu bel-prazer para provar suas idéias.

Por fim, resta a história como conhecimento, como algo que diverte, frase da querida Professora Patricia Grau-Dieckmann (Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas da Argentina). Talvez esse seja o depoimento no qual eu melhor me encaixe. O caráter lúdico do conhecimento é um dos fundamentos mais sólidos e permanentes da atividade intelectual, como bem disse o Professor Pedro Paulo Funari (UNICAMP) em um de seus livros sobre o Mundo Antigo:

Meu objeto, neste trabalho, é a História como um prazer, como um meio agradável e útil de usar o tempo livre. A preocupação com a fruição da História não deve ser subestimada, pois um dos fundamentos da atividade intelectual consiste no prazer derivado do conhecimento (FUNARI, 2003: 13).

Ao lado de Pedro Funari nessa mesma perspectiva estão dois grandes historiadores (e medievalistas). Primeiro Marc Bloch:

Mesmo que julgássemos a história incapaz de outros serviços, seria certamente possível alegar em seu favor que ela distrai (...) Pessoalmente (..) a história sempre me divertiu muito (BLOCH, 1997: 77)

E Georges Duby (1919-1996):

Para que serve a história? A história é, antes de tudo, um divertimento: o historiador sempre escreveu por prazer e para dar prazer aos outros. Mas também é verdade que a história sempre desempenhou uma função ideológica, que foi variando ao longo dos tempos (DUBY, s/d: 16).

Com esses grandes historiadores me alinho. Estudei e estudo História porque sempre amei a História, amei e amo o conhecimento e a compreensão do passado humano, como e porque as pessoas fizeram o que fizeram, foram o que foram, pensaram o que pensaram. Esse conhecimento não tem nenhuma utilidade prática ou funcional para o nosso dia-a-dia. Esse conhecimento é simplesmente bom em si, porque é bom conhecer as coisas, é bom conhecer o que aconteceu, o passado, independente de sua utilização prática atual.

Hugo de São Vitor (1096-1141) possui uma importantíssima passagem em sua obra *Didascálicon* (1127) que exprime com maestria e beleza o sentido da Educação e da atitude do estudante com o estudo. Ela “serve” não só para o Mário, mas para todos que se aventuram na seara do conhecimento humano, da História – e merece ser citada na íntegra:

O começo da disciplina moral é a humildade, da qual existem muitos ensinamentos, três dos quais interessam mais ao estudante: 1) não reputar de pouco valor nenhuma ciência e nenhum escrito; 2) não ter vergonha de aprender de qualquer um; 3) não desprezar os outros depois de ter alcançado o saber. Muitos ficam decepcionados porque querem parecer sábios antes do tempo. Por esta razão, explodem numa intumescência de arrogância, começam a fingir aquilo que não são e a envergonhar-se daquilo que são, e tanto mais se afastam da Sabedoria quanto mais se preocupam não em serem sábios, mas em serem considerados tais. Conheci muitas pessoas assim, as quais, mesmo necessitando ainda dos conhecimentos básicos, se dignam interessar-se somente das coisas sublimes, e acham que se tornaram grandes apenas por ter lido os escritos ou ouvido as palavras dos grandes e dos sábios. Quanto a mim, porém, oxalá ninguém me conheça e eu conheça tudo. O estudante prudente, portanto, ouve todos com prazer, lê tudo, não despreza escrito algum, pessoa alguma, doutrina alguma. Pede indiferentemente de todos aquilo que vê estar-lhe faltando, nem leva em conta quanto sabe, mas o quanto ignora. Aprenda de todos com prazer aquilo que você não conhece, porque a humildade pode tornar comum para você aquilo que a natureza fez próprio para cada um. Não considere vil conhecimento algum, porque todo conhecimento é bom. Se tiver tempo livre, não recuse ler algum escrito. Se você não lucra, também não perde nada, sobretudo porque não há nenhum escrito, creio eu, que não proponha algo agradável, se é tratado no lugar e no modo devido, e não há nenhum escrito que não contenha algo especial. Igualmente lhe

convém que, quando começar a conhecer alguma coisa, não despreze os outros. Este vício da vaidade ocorre a alguns, porque olham com demasiada diligência o seu próprio conhecimento e, parecendo-lhes de ter-se tornado alguma coisa, pensam que os outros não são como eles nem poderiam nunca sê-lo, sem conhecê-los. Por isso, agora ferve o fato que alguns charlatães, gloriando-se não sei de que, acusam professores mais velhos de ingenuidade, achando que a Sabedoria nasceu com eles e morrerá com eles. Não é meu conselho imitar esse tipo de pessoas. O bom estudioso deve ser humilde e manso, afastado totalmente das preocupações vãs. Fuja dos autores de doutrinas perversas como do veneno, aprenda a refletir longamente sobre alguma coisa antes de julgá-la, não queira aparecer douto, mas sê-lo, ame os ensinamentos aprendidos dos sábios e procure tê-los sempre diante dos olhos como espelho do seu próprio rosto. – Hugo de São Vítor, Didascálicon, Livro III, cap. 13 (os grifos são meus).

Creio que o monge medieval esgotou a dúvida de qual a melhor atitude do estudante e do “para que serve”. Ademais, devemos sempre fazer o que gostamos, o que temos afinidade. Assim nosso trabalho torna-se melhor e mais prazeroso, e o resultado é sempre melhor do que se fizessemos algo com o qual não tivéssemos nenhuma simpatia. Em minha vida (quase) sempre trabalhei com o que gostava. E hoje acredito ter conseguido algo com minha profissão porque amo o que faço.

V. A resposta elevada, a intermediária e a chã

“Para ser um bom historiador, o que se precisa ter é, acima de tudo, imaginação, perspicácia e uma sensibilidade para descobrir questões relevantes e os lugares certos para encontrar respostas a elas.”

Peter Burke (1937-)

Para consolidar ainda melhor o que digo, vou me apoiar em um filósofo. Para responder o “para que serve” a Filosofia, Simon Blackburn ([University of Cambridge](#)) justificou o estudo da Filosofia de forma bastante correta, a meu ver, e que também serve para o caso da História.

Para ele, há três tipos de respostas para a pergunta “para que serve”: a elevada, a intermediária e a chã. Sem o saber, minha resposta naquele evento foi, na classificação de Blackburn, a elevada. Para que entendam essa perspectiva, acho que a passagem completa do texto do filósofo também merece ser citada na íntegra:

A resposta elevada põe em questão a pergunta – uma estratégia filosófica típica, pois implica subir um grau na ordem da reflexão. Que queremos dizer quando perguntamos para que serve? A reflexão não coze o pão, mas também a arquitetura não o faz, nem a música, a arte, a história ou a literatura. Acontece apenas que queremos compreender-nos. Queremos isto pelo seu valor intrínseco, tal como os especialistas em ciências ou matemáticas puras podem querer compreender o princípio do universo, ou a teoria dos conjuntos, pelo seu valor intrínseco, ou como um músico pode querer resolver alguns problemas na harmonia ou no contraponto pelo seu valor intrínseco. São coisas que não se fazem em função de aplicações práticas. Grande parte da vida trata-se de fato de criar gado para poder comprar mais terra, para poder criar mais gado, para poder comprar mais terra... Os momentos em que nos libertamos disso, seja para fazer matemática ou música, para ler Platão ou Eça de Queirós, devem ser acarinhados. São momentos em que desenvolvemos nossa saúde mental. E a nossa saúde mental é boa em si, como a nossa saúde física. Além disso, há no fim das contas uma recompensa em termos de prazer. Quando temos saúde física, o exercício físico dá-nos prazer, e quando temos saúde mental, o exercício mental dá-nos prazer. Esta é uma resposta purista. Esta resposta não está errada, mas tem um problema. Acontece que provavelmente só consegue ser atraente para as pessoas que já estão parcialmente convencidas – pessoas que não fizeram a pergunta original num tom de voz muito agressivo. (BLACKBURN, 2000) (os grifos são meus).

Depois de reler bastante esse trecho, entendi porque algumas pessoas que tinham um tom de voz agressivo naquela noite (justamente os chatos que estavam em crise) não entenderam – ou não quiseram entender – a

minha “resposta elevada”, como se refere o filósofo. Porque o “para que serve” do questionador agressivo mostra que ele não está convencido da escolha que fez, ou, pior, quer que sua escolha “elevada” sirva para algo funcional, algo menos sublime intelectualmente, algo “chã”. Pelo contrário, o estudo da história é algo sublime, algo que sublima, penso eu – e daí a crise do(s) chato(s).

Para que essa distinção entre o historiador e os demais cientistas sociais possa ficar mais bem delimitada, vou rapidamente comentar a divisão que Michel Oakeshott (1901-1990) fez entre “passado prático” e “passado histórico”. Em seu livro *Sobre a História*, ele afirmou que o “passado prático” (o da maioria das pessoas) acontece quando buscamos no passado uma explicação para algo no presente: essa explicação “serve” para alguma coisa. Por sua vez, o “passado histórico” (o passado do historiador) acontece quando buscamos o passado pelo passado, pelo desejo de saber, de conhecer, de entender, e é isso que faz o historiador (OAKESHOTT, 2004).

VI. Conclusão: o exercício de apreensão do passado histórico é um ato de amor e uma busca da Sabedoria

“É impossível não pensar em história em termos morais. Nem, creio, devemos fazê-lo.”

John Lewis Gaddis

Concluo – e acrescento: embora o conhecimento histórico tenha em sua origem o prazer de descobrir que é resultado da curiosidade, se ele não tiver como finalidade última que os homens se tornem pessoas melhores em si e em suas relações com os outros homens, não serve para outra coisa a não ser acirrar conflitos e aumentar a violência de uns contra outros. Sabiamente diz São Paulo (c. 3-66 d.C.) em sua Carta aos Coríntios: “Ainda que eu falasse línguas, a dos homens e as dos anjos, se eu não tivesse a caridade, seria como um bronze que soa, ou como um címbalo que tine.” (1Cor 13, 1)

Se a História é apenas vista como instrumento político, como pensam vários colegas citados acima, ela não pode servir para nada de bom. Trata-se, na prática, de escolher entre duas revoluções: a externa e a interna, entre querer transformar o mundo contra alguma “classe de opressores”, ou querer transformá-lo pela via do amor (que é algo bem mais difícil, reconheço).

Por exemplo, os mesquinhos se servirão da História mesquinamente, pois não encontrarão nela o exemplo para mudar o que é preciso, mas como prevalecer sobre outros seres humanos, para mudar os outros – e geralmente esses que querem mudar os outros são quase sempre pessoas intolerantes e que não gostam de escutar ninguém. Pior: se puderem, eles calam os que pensam diferente – e quem está lendo agora esse texto e já participou de alguma reunião política que tenha tido a presença de algum radical revolucionário de botequim (ou o “revolucionário de chopp”, como falávamos no Rio na década de 70) sabe muito bem o que estou dizendo.

A própria pergunta “Para que serve a História?” deixa, necessariamente, implícita a resposta de que ela serve para cada um, na medida de sua visão do mundo, dos valores que balizam os atos de cada homem e a mentalidade de cada sociedade. Somente nesse aspecto, eu concordo com o Professor [André Ricardo Pereira](#), embora não considere esse o melhor proveito que podemos tirar do conhecimento histórico, muito pelo contrário. Por exemplo, quando educamos nossos filhos, lhes contamos histórias com o intuito de dar a eles algum exemplo ou noção de como agir corretamente. Do certo e do errado. Essas histórias seriam a “parte material” da educação, enquanto a “parte mental e espiritual” se daria no plano dos valores, seria a “lição de moral” extraída dessas histórias. Com a História deveria dar-se o mesmo, mas não é este o caso ou o quadro predominante... Infelizmente!

Por isso, finalizo delimitando o sentimento, ou, em outras palavras, a postura metodológica que deve estar presente no (bom) historiador quando de seu processo de reconstrução histórica: o amor. Ênfase: o exercício de apreensão do passado, do passado que aconteceu, do passado registrado é como o próprio ato de educar, é um ato de amor, amor na plena acepção da palavra, um dar sem esperar nada em troca, um olhar para trás e desejar apenas entender o que aconteceu, participando de uma perspectiva comum com o texto estudado (GADAMER, 1998: 59).

Ao decidir pela regressão temporal quando lê suas fontes, o historiador não pode e não deve estar contaminado pela tentação de possuí-las, de dominá-las, de alterá-las com suas palavras (ou mesmo destruí-las), mas sim de entender aquele tempo que escolheu para devanear (MATTOSO, 1988: 18).

Amar o período estudado significa simplesmente não ter contra ele uma atitude de suspeita, de malícia, de querer ver o que não está escrito e subentender tudo o que está registrado com segundas intenções. Henri-Irenée Marrou (1904-1977) definiu muito bem qual deve ser a atitude do verdadeiro historiador:

Ele (o historiador) não deve adotar, em relação às testemunhas do passado, essa atitude carrancuda, esmiuçadora e rabugenta, que é a atitude do mau policial para quem toda pessoa intimada a prestar depoimento é a priori suspeita e tida como culpada até prova em contrário; tal superexcitação do espírito crítico, em vez de ser uma qualidade, seria para o historiador um vício radical, que o tornaria praticamente incapaz de reconhecer o significado real, o alcance, o valor dos documentos que estuda; uma atitude desse tipo é tão perigosa em história como, na vida cotidiana, o medo de ser iludido... (os grifos são meus) (MARROU, 1978: 78-79)

Essa atitude maquiavélica de suspeita, de desconfiança, cínica, muito presente hoje nos círculos acadêmicos brasileiros que formam professores, dificulta muito a compreensão daquilo que está sendo estudado, quase inviabilizando entre nós a formação de bons historiadores.

Em contrapartida, esse comportamento mental de amor que proponho para o historiador deve ser um pouco como o ato de fé da sabedoria religiosa: “A sabedoria que reside no núcleo das religiões não se entrega ao olhar malicioso. É isto que Cristo quer dizer quando pede que nos tornemos como crianças” (CARVALHO, 1997).

Esse esforço histórico para o historiador “se tornar acessível e ir ao encontro do outro” (MARROU, 1978: 71) é, em minha opinião, o autêntico conhecimento histórico, que nada mais é do que aquela vontade de nos enriquecermos, de sairmos de nós mesmos, como bem afirma o historiador Raúl Cesar Gouveia Fernandes:

Sair de nós mesmos significa estar disponíveis a ouvir com atenção o que os documentos históricos têm a nos revelar, que é o contrário de projetar sobre eles idéias ou teorias preestabelecidas. Com efeito, a verdade pode nos enriquecer apenas se a procurarmos livres de qualquer tipo de censura prévia (FERNANDES, 1999).

O historiador deve ter uma relação de simpatia com suas “fontes” (MARROU, 1978: 79): para compreender o passado ele deve estabelecer uma comunhão fraternal com seus textos. Mais: sem essa “sensibilidade por simpatia”, a História não se realiza (GADAMER, 1998: 24).

Assim, para nos tornarmos bons historiadores, precisamos de menos malícia e mais amor, menos maldade e mais compreensão para que o estudo do “passado histórico” de Oakeshott se realize plenamente. É dessa forma que o historiador pode quebrar os preconceitos que tem, os “pré-conceitos” que o fazem ser anacrônico. “A quem sabe amar, essa experiência do outro, essa saída de si mesmo permitirá superar qualquer desilusão” (MARROU, 1978: 79).

E prestem muita atenção: quem ama e sempre amou a História não está, nem nunca esteve em crise. De minha parte, eu nunca estive em crise por causa dela, muito pelo contrário, ela sempre me causou um imenso prazer, o verdadeiro prazer de conhecer.

*

Há quem busque o saber pelo saber: é uma torpe curiosidade.

Há quem busque o saber para se exibir: é uma torpe vaidade.

Há quem busque o saber para vendê-lo: é um torpe tráfico. Mas há quem busque o saber para edificar, e isto é caridade.

E há quem busque o saber para se edificar, e isto é prudência. São Bernardo de Claraval, Sobre o cantar dos cantares, Sermão 36, III.

Clio (1790). Liebighaus, Frankfurt.

Filha de Júpiter e Mnemósine, seu nome deriva da palavra grega celebrar. Ao cantar a glória dos guerreiros e as conquistas de um povo, Clio tornou-se a patrona da História. É representada sentada, e ostenta como atributo a clepsidra (emblema da ordem cronológica dos acontecimentos).

*

Bibliografia:

- APPLEBAUM, Anne. Gulag. Uma História dos Campos de Prisioneiros Soviéticos. São Paulo: Ediouro, 2004.
- BLOCH, Marc. Introdução à História. Lisboa: Publicações Europa-América, 1997.
- BLACKBURN, Simon. “Para que serve a Filosofia?”
- CARVALHO, Olavo de. Entrevista publicada em Minerva - Informe Filosófico da UFPE, n.º 5, maio de 1997.
- COLLINGWOOD, R. G. A Ideia de História. Lisboa: Editorial Presença, 1989.
- DUBY, Georges. “O historiador, hoje”. In: DUBY, Georges, ARIÈS, Philippe, LADURIE, E. L. R., LE GOFF, Jacques (org.). História e Nova História. Lisboa: Teorema, s/d, p. 07-21.
- EINSTEIN, Albert. Escritos da Maturidade. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994.
- FERNANDES, Raúl Cesar Gouveia. “Reflexões sobre o Estudo da Idade Média”. In: Revista VIDETUR – 6. São Paulo: Editora Mandruvá, 1999.
- FUNARI, Pedro Paulo A. Antigüidade Clássica. A história e a cultura a partir de documentos. Campinas: Unicamp, 2003.
- GADAMER, Hans-Georg. O problema da consciência histórica. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1998.
- GADDIS, John Lewis. Paisagens da História. Como os historiadores mapeiam o passado. Rio de Janeiro: Campus, 2003.
- HUGO DE SÃO VÍTOR. Didascálicon. Da arte de ler. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.
- LE GOFF, Jacques. A Civilização do Ocidente Medieval. Lisboa: Editorial Estampa, 1983, vol. I.
- LE GOFF, Jacques. História e Memória. Campinas: Unicamp, 1994.
- MARROU, Henri-Irenée. Sobre o conhecimento histórico. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.
- MARX & ENGELS. Manifesto do Partido Comunista.
- MARX & ENGELS. A Ideologia Alemã (I - Feuerbach). São Paulo: Hucitec, 1986.
- MATTOSO, José. A Escrita da História. Teorias e Métodos. Lisboa: Editorial Estampa, 1988.
- MATTOSO, José. A função social da História no mundo de hoje. Lisboa: APH, 2000.
- OAKESHOTT, Michael. Sobre a História. Rio de Janeiro: Topbooks, 2003.
- PALLARES-BURKE, Maria Lúcia Garcia. As muitas faces da história. Nove entrevistas. São Paulo: Editora Unesp, 2000.
- SAN BERNARDO. “Sermones sobre el Cantar de los Cantares”. In: Obras completas de San Bernardo V. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos (BAC), 1987.
- TUCHMANN, Barbara. A Prática da História. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1991.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/185-para-que-serve-a-historia-para-nada> - acessado em 23/03/2017 às 10:10

137. O conhecimento histórico e a compreensão do passado: o historiador e a arqueologia das palavras - por Ricardo da Costa

Resumo: O texto trata da hermenêutica imaginativa como método para a abordagem de documentos históricos – utilizando a arqueologia das palavras como fase metodológica decisiva da compreensão do passado – e a distinção entre passado histórico e passado prático como suporte teórico que distingue o historiador dos outros

pesquisadores sociais. Abstract: The text deals with imaginative hermeneutics as a method for the treatment of historical documents – using the archaeology of the words as a decisive methodological phase towards the understanding of the past – and with the distinction between historical past and practical past as the theoretical support that distinguishes the historian from other researchers in the field of the Social Sciences.

O que significam as palavras escritas? O que o escritor quis dizer com aquilo quando escreveu? Por que escreveu? Quando? Como? Onde? Para quem? Na belíssima iluminura medieval acima, o bispo Virgil von Salzburg (c. 746-784) medita profundamente o texto que acaba de ler. Sua mão direita apóia seu queixo, seus imensos olhos perscrutam o livro aberto. A cena, reflexiva e contemplativa, é emoldurada por seres fantásticos e sinuosos motivos geométricos. Viena, Österreichische Nationalbibliothek, Cod. 1224, fol. 17v.

I. A escolha do tema e o amor

“Amei apaixonadamente o Mediterrâneo...”

(BRAUDEL, 1995: 21)

Não é à toa que Fernand Braudel (1902-1985) marcou época e que seu Mediterrâneo é um clássico. O mínimo que se pode dizer a respeito dessa obra é que ela ampliou as possibilidades do gênero em que foi escrita, isto é, a História (BURKE, 1992: 56). E logo a primeira frase do livro conjuga o verbo amar. Portanto, seguindo a pista de Braudel, é preciso deixar bem claro uma coisa: para se escrever boa história, “ou qualquer coisa boa, na verdade” (TUCHMANN, 1989: 7), deve-se ter paixão pelo assunto. Embora contraditório, o conceito mais preciso para definir o que quero dizer é paixão racional: pensar nele, gostar dele, dormir com ele, discuti-lo apaixonada e racionalmente com os amigos e com os inimigos. Sem esse envolvimento, sem esse sentimento, sem essa paixão racionalizada e sem esse amor, o historiador estará fadado ao fracasso, pois não criará a comunicação necessária e fundamental ao seu ofício. Cativar, envolver, dar prazer ao leitor, encantá-lo, fazer com que ele tenha vontade de virar a página, essas são obrigações imperativas de quem lida com as palavras.

No entanto, infelizmente essa não é uma prerrogativa em nossos cursos de História. Quando se ensina a escrever, ensina-se a escrever mal. A regra (ainda) é: quanto mais enfadonho o texto, mais científico e mais estimado ele o será. A forma não é importante, o importante é o conteúdo e a função daquilo que você escreve. Palavras são palavras...

Vou dar apenas um exemplo, dos muitos que presenciei. Certa vez, há pouco mais de dois anos, em uma aula de um curso de pós-graduação lato sensu na Ufes, ao tratar da importância da forma para se chegar ao conteúdo, dissertei para a turma sobre a necessidade do texto agradável, de se buscar a beleza da forma, estética. Estupefata, uma aluna imediatamente retrucou que fazia História para conscientizar as massas, não para dar prazer ao seu leitor. Uma parte significativa da turma concordou com ela. Perguntei então como ela conscientizaria as massas sem arremessar leitores: como ela conquistaria seu leitor, futuro revolucionário, se não tivesse um bom texto? Ainda brinquei com isso: disse a ela que, depois de uma noite de amor com seu marido, que pedisse a ele, satisfeito, saciado e esgotado, que ouvisse a leitura de sua monografia. Se de bom grado ele aceitasse e gostasse do texto, e só se ele gostasse do texto, ela poderia então me entregar o trabalho. Caso contrário, eu seria o único a ler a monografia, e ainda contra a minha vontade.

A turma riu – ninguém acreditou que o marido dela ouvisse ou lesse a monografia da menina revolucionária. Ou seja, quase todos escreveriam suas monografias somente para o professor dar a nota, pouquíssimos estavam ali por prazer ou porque sinceramente gostavam de História. Quem eles conquistariam?

Depois das gargalhadas de todos, perguntei à aluna: como é que ela pretendia fazer a revolução da conscientização das massas a partir de seu texto se nem seu marido o leria, somente eu, pobre, infeliz e oprimido professor, e mesmo assim obrigado pelas circunstâncias? A coitada da menina não me respondeu, parece que ficou em crise – e eu nunca soube se ela mudou de idéia a respeito (bem, li seu trabalho e, infelizmente, foi muito chato lê-lo).

Assim, é fundamental que o historiador, antes de tudo, ao escolher o tema de sua pesquisa, o faça porque gosta muito do assunto, porque se apaixonou por ele, e não porque um professor sugeriu (ou impôs) como um tema original e importante para a conscientização das massas, ou para “fazer do homem o construtor consciente de seu futuro” (FONTANA, 1983: 10).

II. A abordagem dos documentos históricos e o amor

Da paixão pelo assunto, passo ao ponto seguinte, o amor, natural consequência do primeiro. De antemão, deve haver uma postura metodológica essencial presente no historiador em seu processo de reconstrução histórica: o amor. Pois o exercício de apreensão e compreensão do passado, do passado que aconteceu, do passado registrado, é como o próprio ato de educar: é um ato de amor, amor na plena acepção da palavra, um dar sem esperar nada em troca, um olhar para trás e desejar apenas entender o que aconteceu, participando de uma perspectiva comum com o texto estudado (GADAMER, 1998: 59).

O historiador é um voyeur. Em um sentido metafórico, é um voyeur necrófago. Neurótico obsessivo por excelência, ele se interessa pelos mortos. Os mortos nos afetam (SCHUBACK, 2000: 20). Esse interesse mórbido faz com que ele leia o que os mortos escreveram, textos muitíssimo desinteressantes para a maioria dos mortais comuns. Ao ler aqueles textos produzidos, ao ver aquelas imagens pintadas e esculpidas, ele faz uma regressão, uma regressão temporal. E para que essa regressão temporal amorosa seja fruída saborosamente e livre de preconceitos, o historiador não pode e não deve estar contaminado pela tentação de possuí-las, de dominá-las, de alterá-las com suas palavras (ou mesmo destruí-las), mas sim de entender aquele tempo que escolheu para devanear (MATTOSO, 1988: 18). O passado aconteceu, não temos como alterá-lo (GADDIS, 2003: 29). O que devemos fazer, no mínimo, é não ocultar os fatos.

Vou dar o exemplo de dois conhecidos historiadores do público brasileiro que para minha imensa tristeza ocultaram fatos que conheciam sobre o socialismo real, fatos que poderiam alterar significativamente a percepção de seus leitores: Edward Carr (1892-1982) e Eric Hobsbawm (1917-). O primeiro, em seu *Que é História?* (1982), foi totalmente omissos a respeito dos horrores, das brutalidades e das perseguições que sabia terem acontecido na União Soviética. Em seu livro, ele ocultou esses fatos que conhecia em nome da idéia de progresso, e também “para dar um significado final à revolução” (GADDIS, 2003: 146).

Imagem

2

Soldados da União Soviética enterram prisioneiros mortos de fome nos campos de concentração (Gulags), no chamado “enterro no gelo”. Reparem que, mesmo só com mortos, há guardas com metralhadoras e cães acompanhando o cortejo fúnebre. Este é um dos 200 desenhos feitos pelo coronel Danzig Baldaiev, integrante da polícia política soviética de 1947 até meados da década de 80. Durante anos o coronel percorreu os Gulags na Sibéria, interessado nas tatuagens dos presos. Assim, ele pôde registrar todas as atrocidades cometidas em nome do socialismo (em 1999 os desenhos foram expostos ao mundo ocidental em um premiado especial da BBC de Londres sobre o Gulag, produzido e dirigido por [Angus Macqueen](#)). Segundo o jornal russo *Izvestia* (de Moscou), o comunismo exterminou 62 milhões de pessoas, de 1917 a 1987. Os historiadores acreditam em uma cifra menor: 20 milhões...

Hobsbawm, igualmente, desde cedo sabia das atrocidades cometidas pelo comunismo soviético, mas somente após o fim do regime teve coragem de dizer que “subestimou” aqueles horrores – como se um horror já não fosse suficiente. [Michael Ignatieff entrevistou Hobsbawm no início da década de 90 para a tv inglesa](#). Perguntou-lhe porque permaneceu comunista. O historiador disse que na época era a opção certa: acreditar em um futuro melhor. Ignatieff insistiu e lembrou o historiador que, já em 1934, milhares de pessoas estavam sendo mortas no “experimento social” soviético (nos círculos intelectuais ingleses já se tinha ciência do que acontecia na URSS). Por mais incrível que possa parecer, Hobsbawm respondeu que “nessa era de assassinatos em massa, ao menos os da URSS visavam a um futuro melhor”!

Imagem

3

Orgulhosos por cumprirem seu dever, quatro comandantes de campos de concentração soviéticos posam para uma foto. Posteriormente, a filha de um preso escreveu “assassinos” (no alto, à esquerda). Publicada em APPLINBAUM, Anne. *Gulag. Uma história dos campos de concentração soviéticos*. São Paulo: Ediouro, 2004. Já em sua autobiografia, escrita cerca de dez anos depois, Hobsbawm diz ter um arrependimento retrospectivo, pois reconhece que não reconhecia limites ao preço que exigia que os outros deveriam pagar para que sua utopia se realizasse (HOBSBAWM, 2002: 219-220). E quando esteve no Brasil (paradoxalmente a convite do jornal *O Globo* para proferir uma palestra comemorativa do aniversário de fundação do... Partido Comunista [!] - eu mesmo estive lá para ouvi-lo - e divulgar seu então último livro, *a Era dos Extremos*), Hobsbawm disse ao repórter Geneton Moraes Neto (1956-) que não lamentava ter apoiado o governo soviético porque nunca viveu na União Soviética...

Entendo o que aqueles historiadores fizeram – omitir. Os homens omitem coisas com frequência. Mas não compartilho dessa postura. O que sinto em relação a isso é uma profunda pena. Para se fazer boa história, deve-se ser honesto, não ocultar nada que se saiba ter acontecido. O historiador que coloca sua ideologia (marxista) ou seu sistema explicativo acima da História, tem diante de si a tentação de preferir fatos que se ajustem à sua idéia

(TUCHMANN, 1989: 15), e ocultar o que sabe que pode fazer com que seu leitor discorde dele. Além de se tratar de uma recusa deliberada de saber, um medo de compreender, nesses casos, ele é um propagandista político, nunca um historiador. Para esses, a História é apenas um instrumento a serviço de uma causa, não um fim em si. Sua História não é confiável.

Para que isso não aconteça, para que a prática do historiador seja verdadeira, para que sua paixão seja racional e não obscureça sua capacidade de pensar e de julgar, deve-se ter amor ao passado, não esperar nada dele, não querer que ele tenha sido outra coisa a não ser o que ele realmente foi. Se por um lado não podemos ocultar nada que saibamos ter acontecido, por outro, não devemos ter um comportamento de suspeita e de malícia e querer ver o que não está escrito, subentendendo tudo o que está registrado como um depoimento de segundas intenções. Henri Marrou (1904-1977) definiu muito bem a atitude do verdadeiro historiador: não podemos ter com as testemunhas do passado uma atitude rabugenta e carrancuda, como se elas estivessem a priori mentindo e ocultando algo. Essa, para o historiador francês, é a atitude do mau investigador, para quem todos são culpados até prova em contrário. Devemos ter uma posição oposta, pois em História realizamos uma investigação retrospectiva, ou, como denominou Carlo Ginzburg (1939-), o paradigma indiciário (GINZBURG, 1991: 171). A suspeita a priori das fontes, ao invés de ser uma qualidade, é uma superexcitação do espírito crítico. Quando o historiador age dessa forma, não consegue reconhecer o significado real, o alcance, a profundidade e o valor dos documentos que estuda. Uma atitude desse tipo é tão doente e perigosa em História como na vida cotidiana. Nesse caso, o historiador é como aquela pessoa que sempre vive desconfiada, com medo de ser enganada ou iludida (MARROU, 1978: 78-79), um pouco semelhante a um número não desprezível de colegas professores universitários.

Por exemplo, ao ler o depoimento de Hobsbawm, embora o considere imperdoável, eu acredito que ele tenha sido realmente sincero: a força da utopia socialista na década de 30 foi tal em sua mente que fez com que ele fosse induzido ao erro e omitido coisas importantes que sabia terem ocorrido na União Soviética. Essa crença em mim torna seu depoimento ainda mais dramático, pois a franqueza e a honesta busca de Hobsbawm pela História não ocorreu em seus textos sobre o socialismo real. Isso é particularmente triste pela enorme estatura daquele historiador.

III. A hermenêutica imaginativa

Para conseguir fugir da armadilha da seleção viciada dos textos, para se desvencilhar da tentação da mentira e da ocultação das informações que se tem acesso, enfim, para se fazer uma boa e apaixonada história, o historiador deve sair de si mesmo, deve se tornar acessível e ir ao encontro do outro (MARROU, 1978: 71). Esse esforço histórico só é possível se há nele o desejo de se enriquecer, de estar disponível a ouvir o que os documentos históricos têm a revelar, e não projetar sobre eles idéias ou teorias preestabelecidas. O passado pode nos enriquecer apenas se o procurarmos livres de qualquer tipo de censura prévia (FERNANDES, 1999). Esse comportamento mental de amor que proponho para o historiador, deve ser um pouco como o ato de fé da sabedoria religiosa: “A sabedoria que reside no núcleo das religiões não se entrega ao olhar malicioso. É isto que Cristo quer dizer quando pede que nos tornemos como crianças” (CARVALHO, 1997).

Em contrapartida, sabemos que o movimento de encontro ao outro é sempre antecedido por um preconceito, por uma pré-compreensão. Sempre construímos ou possuímos idéias a respeito daquilo que nos propomos estudar. Para dissipá-las, o historiador deve anteceder sua leitura com uma reflexão de suas idéias pré-concebidas. Ele deve investigá-las e se purificar delas. Isso é o que Gadamer (1900-2002) chama de radicalização do ato de compreender (GADAMER, 1998: 62 e 65). A expectativa é que o texto que está sendo lido informe algo ao historiador – e é por isso que não se deve ter premeditadamente uma atitude de suspeita com ele. Pois como se poderia esperar uma informação de algo que se suspeita? Pelo contrário, devemos estar abertos à riqueza e à alteridade da informação que o texto nos traz.

Essa pré-compreensão, esse pré-conceito na mente de quem lê, deve ser permanentemente observado e repensado, pois cada vez que nos aproximamos de um texto de época, nossos esboços de sentido são alterados e tendem a ser aperfeiçoados (GADAMER, 1997: 404). Esses esboços são sempre reinterpretados a cada leitura feita: é o chamado círculo hermenêutico. A figura perfeita do círculo representa o desejo da busca e, especialmente, as repetições das leituras sistemáticas. O objetivo dessas releituras é assegurar a construção do tema científico, elaborando conceitos a partir da coisa em si (HEIDEGGER, 1988: 141), não o que falam dela. O objetivo final, além de fortalecer uma interpretação a partir do texto, é confrontar a verdade daquele texto com as opiniões prévias existentes no leitor.

A melhor forma de resistir aos preconceitos e pré-compreensões existentes e persistentes em nós, é sempre retornar aos documentos de época, sempre realizar esse círculo hermenêutico de leitura. Lendo, relendo e confrontando nossas idéias. São os textos que devem dar o tom, a natureza e o conteúdo do que se deseja dizer. A interpretação, nesse sentido hermenêutico, está quase fiel às palavras escritas na época que se escolheu para pesquisar e conhecer.

Então, cabe uma pergunta: como sabemos exatamente o sentido preciso das palavras que lemos? Os hermeneutas radicais dirão que um resultado interpretativo definitivo é impossível: com nosso próprio desenvolvimento intelectual, sempre teremos em cada nova leitura uma nova interpretação, uma nova perspectiva, uma nova abordagem do texto lido. É possível. No entanto, situo-me precisamente em um meio-termo. Não creio que exista esse *ad infinitum* interpretativo. Tenho muita confiança em nossa capacidade de entendimento para me render a uma impossibilidade dessa natureza. Mas para explicitar melhor o que penso ser uma hermenêutica realmente interpretativa, vou recapitular o que já disse aqui antes de passar à busca do sentido das palavras, à metodologia de leitura das fontes.

Como sabemos, o historiador lida com palavras. Palavras que lê do passado, palavras que fala no presente, palavras que escreve para o futuro. Quando o historiador se debruça sobre um passado, quando se apaixona e se dispõe a devanear, a percorrer e imaginar um determinado tempo que lhe é necessariamente diferente, ele deve fazê-lo, como disse antes, de uma maneira racional e amorosa, nunca distorcendo-o ou adaptando-o aos seus preconceitos. Esse é a primeira postura metodológica.

A segunda postura intelectual íntima é uma espécie de autocrítica: antes de ler o documento que selecionou, o historiador deve confrontar suas opiniões preconcebidas a respeito daquele assunto que decidiu investigar, opiniões que foram construídas quase sempre com falsas premissas, baseadas no senso comum ou em juízos seculares, idéias pouco postas à prova e muitas vezes sem qualquer base documental. Gadamer é muito enfático nesse ponto, pois diz que devemos radicalizar esse ato antecipatório de compreender e fazer uma purificação mental, livrando-nos dos juízos perniciosos em busca da melhor compreensão. Só então devemos ir ao documento, ao texto, e recuar no tempo.

Se percorrermos esse caminho, ao passarmos à fase de leitura do documento quase sempre nos depararemos com uma diversidade humana desconcertante, com uma variedade e uma riqueza de códigos de expressão que dificultará uma visão racional e sistematizada (BATANY, 2002: 383), pois a História é sempre o estudo do particular, do irrepetível, do único. Mas que isso não nos desanime e nos leve por uma trilha mais fácil. O grande medievalista Georges Duby (1919-1996) nos conta que, muitas vezes, dispunha sobre sua mesa de trabalho as fichas que havia anotado dos documentos que lera, textos dos séculos X-XIII. Aquele contato era, para o grande historiador, um cativante jogo propiciatório de cartas: Duby esperava que daquela aproximação surgisse alguma revelação. Para ele, a busca do sentido daquelas palavras, sentido que se havia perdido na fumaça do tempo, era um jogo cativante cujos encantos eram semelhantes aos da exploração, da investigação e até mesmo da adivinhação (DUBY, 1993: 41-42 e 51-52).

IV. A arqueologia das palavras

Após esses procedimentos preparatórios e compreensivos, o historiador finalmente lê. E antes de interpretar o que lê, ele busca o sentido das palavras lidas, o que os homens do passado quiseram dizer, o que tentaram dizer com aquilo, relacionando aquele conteúdo com seu contexto histórico e social, pois os textos são, antes de tudo, um produto histórico (TUCK, 1992: 274-275).

Nesse processo de reconstrução histórica, ainda há a necessidade imperativa de se reconhecer no texto. De algum modo, o historiador deve tentar se ver espelhado no que lê, deve tentar se transportar para o espírito daquela época e compartilhar a experiência comum de humanidade existente entre quem observa – no caso, quem lê o que aconteceu – e quem está sendo observado – quem escreveu o que está sendo lido. Márcia Schuback afirma que nessa busca de humanidade comum, de reconhecimento existencial, o intérprete consegue lentamente achar, no ritmo do texto, a sintonia, o tempo comum entre ambos, hiato temporal criado pela leitura do texto de época (SCHUBACK, 2000: 19 e 33).

Essa busca da afinidade existencial entre o leitor e o texto não é novidade. Na década de 40, Marc Bloch (1886-1944) já havia percebido a necessidade de existência, tanto na natureza quanto nas sociedades humanas, de um fundo permanente por trás da passagem do tempo, pois sem esse pano de fundo existencial que damos o nome de humanidade, os próprios nomes homem e sociedade não teriam qualquer significado (BLOCH, 1997: 99). Bloch chegou a denominar esse procedimento de método regressivo: ao vivenciar a Grande Guerra e observar o comportamento dos soldados no front, Bloch acreditou voltar no tempo e assim imaginar como deveria ser a vida cotidiana medieval.

Para se compreender os homens do passado devemos, portanto, partilhar algo de seus sentimentos, de seus pensamentos e de suas perspectivas (LORAUX, 1994: 60). Isso nada mais é que buscar o anacrônico para se chegar ao diacrônico, o mesmo paradoxo que destaquei no início desse texto entre a necessária paixão pelo assunto e o igualmente necessário racionalismo para tratá-lo. Paixão racional, anacronia diacrônica: parece que o historiador está sempre em uma tensa faixa tênue que marca a distinção entre dois limites opostos.

Essa transposição para os processos espirituais de outro sujeito é, de certa forma, uma interpretação psicológica de si mesmo, uma possessão (SCHUBACK, 2000: 18), uma possessão histórica. Ao tentar se reconhecer e se ver espelhado no texto, ao realizar aquele processo mental de compartilhamento do que é humano e sempre demasiado humano, o historiador também realiza um processo psicanalítico (GAY: 1989), ele se autopsicanaliza. Ou, dizendo hermeneuticamente, a História é um caso que faz parte do compreender existencial (KOSELLECK, 1997: 69).

Para isso, para sentir o texto em si, deslocando-se para o tempo passado e permanecendo no tempo presente, ele deve fazer uma projeção temporal de sua própria maturidade. Sim, a História é para os maduros. Pois sem experiência de vida, dificilmente o historiador consegue a necessária capacidade de análise do comportamento humano. Em outras palavras, o historiador-intérprete deve incorporar o tempo passado como um médium e ter a humildade de saber o quanto é insignificante em relação ao que o precedeu. Isso ajuda – e muito – a inclinação adolescente (e de muitos historiadores) de relacionar o mundo para si ao invés de relacionar-se com o mundo (GADDIS, 2003: 20). Fazer História é sempre um ato de observação e análise, preferencialmente levando-se em conta os critérios culturais da época.

Vou dar um pequeno e simples exemplo prático dessa incorporação histórica. Como se sabe, os homens medievais deram um grande destaque em seus escritos aos sete pecados capitais (luxúria, gula, inveja, preguiça, avareza, orgulho e ira) – a propósito, teremos nesse ano de 2004 um congresso em Porto Alegre que tratará desse interessantíssimo e sempre atual tema. Bem, ao traduzir dois textos em forma de sermões do filósofo Ramon Llull (1232-1316) sobre os pecados capitais para apresentar naquele congresso, à medida que traduzia, fui tentando “sentir” em mim, em minha mente e em meu corpo, o que o autor queria exemplificar, naturalmente de uma forma muito menos angustiante e “culpada”.

Por exemplo, quando ele, no distante século XIII, se refere ao “homem glutão e guloso” como uma pessoa que é “escrava de seu ventre”, que “vive para comer e não come para viver”, que vai às festas sem ser convidado só para comer e, por tudo isso, tem seu ventre sempre trabalhando e dilatado (que ele chama de “sanfonado”), eu tentei imaginar e me lembrar quantas e quantas vezes bebi muito, ou comi e me empanturrei de comidas mesmo sem fome, e o sentimento terrível e posterior que senti àquela gula: uma grande depressão e tristeza por ter comido demais, quando então prometia a mim mesmo que no dia seguinte não faria mais isso para melhorar minha silhueta...

Então relatei todas essas minhas experiências físicas e mentais com o texto, com o tom de horror que o escritor do século XIII se referiu ao glutão. E embora muitas das metáforas que o autor escreveu em seu diálogo com Deus não reverberassem inteiramente em mim, fazendo com que eu não alcançasse completamente aquela experiência comum de humanidade a qual se referiu Marc Bloch e Márcia Schuback, eu traduzi, corrigi, li e reli aqueles textos, às vezes em voz alta, às vezes declamando, todas aquelas exclamações, repetições e exortações que o filósofo escreveu, tentando me ambientar e entrar em sintonia com aquele tempo, ao mesmo tempo tão distante e tão próximo de nós, pois muitas daquelas sensações ainda compartilhamos hoje.

Como se vê, essa arqueologia das palavras ultrapassa a decodificação da língua em que o texto foi escrito e a descoberta correta de seus sentidos semânticos (SCHUBACK, 2000: 33). Para encontrar a expressão da sensibilidade coletiva registrada no texto, além de se chegar ao implícito, aos silêncios e atos falhos do escritor (FRANCO JR, 1999: 17), o historiador deve sentir e incorporar o sentido profundo das palavras que lê. A hermenêutica imaginativa de Márcia Schuback que tratei aqui aprofunda o campo de ressonância compreensivo que o historiador deve ter para ressuscitar e fazer compreender aos seus contemporâneos o pensamento registrado de outro alguém (SCHUBACK, 2000: 36).

V. Conclusão: a História é o passado histórico do historiador

Feitas essas considerações a respeito dos procedimentos preparatórios que antecedem a leitura e a forma de ressuscitar o passado, concluo relacionando a hermenêutica imaginativa com o sentido profundo do que é a História e qual a melhor utilização que se deve fazer dela.

Recentemente tive a oportunidade de expressar minha opinião a respeito da utilidade prática do conhecimento histórico (COSTA, 2004). Existem basicamente duas formas de entendimento do uso do conhecimento do passado que acumulamos: 1) na tradição marxista, o passado serve para que o utilizemos como um instrumento de combate das injustiças e das desigualdades atuais. Assim, o historiador cumpre sua função, tornando-se o verdadeiro intelectual orgânico gramsciano. Nesse sentido, a História não é um fim e sim um instrumento para uma finalidade política específica: ela é uma forma intelectual de combate (HEERS, 1994: 188-189) e de conscientização das massas; 2) em uma outra perspectiva (e que engloba várias correntes), a História é uma forma específica de conhecimento que busca a compreensão do passado que aconteceu, e, como disse, o que aconteceu não pode ser alterado (GADDIS, 2003: 29). Essa busca é autolegitimadora. Se o conhecimento do passado é útil atualmente para conscientizar as massas ou não, é outra questão.

Na palestra de hoje tentei mostrar que a História com H maiúsculo não pode ser exercitada como apoio a um projeto político ou a outra finalidade qualquer. Muitos bons historiadores falharam por esse motivo. Ela é um bem em si, e essa é a melhor forma dela ser buscada por quem a deseja. Como a ginástica é boa para o corpo, a História é boa para a mente. De nada adianta todo o procedimento hermenêutico e arqueológico, de nada serve o amoroso preparo consciente de retorno no tempo se não apreendemos a História por seu valor intrínseco. Como bem disse o filósofo Simon Blackburn (1944-), comemos pão e a reflexão não coze o pão. Mesmo assim sempre refletimos, porque desejamos compreender-nos. Isso é um bem em si, e esse bem é um momento em que nos libertamos das questões práticas da vida (BLACKBURN, 2000). E o estudo da História é um momento em que nos libertamos da vida presente para nos projetarmos no tempo.

A História até pode ser buscada quando queremos uma explicação para algo no presente. Esse é o passado prático, como afirma o historiador Michael Oakeshott (1901-1990). No entanto, esse passado é restrito ao nosso pequeno universo, à nossa família, cidade, país. E essa perspectiva é pobre, paupérrima. Ela impede o historiador de abrir suas possibilidades intelectuais, limita seu olhar para o passado ao alcance de seus olhos, ao seu horizonte restrito. Por exemplo, nessa visão, um brasileiro não poderia estudar a cultura chinesa, pois ela de nada explica o presente de nosso estado nacional.

Por isso, a História é sobretudo um passado histórico, aquele passado que é buscado pelo sincero desejo de saber, de conhecer, de entender (OAKESHOTT, 2004). Ele é um passado por si, e é ele quem forja o verdadeiro historiador. Só com essa amplitude e generosidade podemos fazer com que a compreensão do outro se realize plenamente e a História cumpra seu papel: fazer do historiador um intelectual.

http://www.ricardocosta.com/pub/conheci_historico.htm

Bibliografia

BATANY, Jean. "Escrito/Oral". In: LE GOFF, Jacques & SCHMITT, Jean-Claude (coord.). Dicionário Temático do Ocidente Medieval I. São Paulo: EDUSC / Imprensa Oficial do Estado, 2002, p. 383-395.

BLACKBURN, Simon. "Para que serve a Filosofia?"

BLOCH, Marc. Introdução à História. Lisboa: Publicações Europa-América, 1997.

BRAUDEL, Fernand. O Mediterrâneo e o mundo na época de Filipe II. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.

BURKE, Peter. A Escola dos Annales. 1929-1989. A Revolução Francesa da Historiografia. São Paulo: Editora Unesp, 1992.

CARR, E. H. Que é História? Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

CARVALHO, Olavo de. Entrevista publicada em Minerva - Informe Filosófico da UFPE, n.º 5, maio de 1997.

COSTA, Ricardo. "Para que serve a História? Para nada..."

DUBY, Georges. A história continua. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1993.

- FERNANDES, Raúl Cesar Gouveia. “Reflexões sobre o Estudo da Idade Média”. In: Revista VIDETUR – 6. São Paulo: Editora Mandruvá, 1999
- FONTANA, Josep. “Apresentação”. In: CARDOSO, Ciro Flamarion & BRIGNOLI, Héctor Pérez. Os métodos da História. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983, p. 07-10.
- FRANCO JR., Hilário. O ano 1000. Tempo de medo ou esperança? São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
- HEERS, Jacques. A Idade Média, uma impostura. Lisboa: Edições Asa, 1994.
- HEIDEGGER, Martin. Ser e Tempo. Petrópolis: Editora Vozes, 1988.
- GADAMER, Hans-Georg. Verdade e Método – traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. Petrópolis: Editora Vozes, 1997.
- GADAMER, Hans-Georg. O problema da consciência histórica. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1998.
- GADDIS, John Lewis. Paisagens da História. Como os historiadores mapeiam o passado. Rio de Janeiro: Campus, 2003.
- GAY, Peter. Freud para historiadores. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.
- GINZBURG, Carlo. Mitos, emblemas, sinais. Morfologia e história. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.
- HOBBSAWM, Eric. Tempos interessantes. Uma vida no século XX. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- KOSELLECK, Reinhart, GADAMER, Hans-Georg. Historia y hermenêutica. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, 1997.
- LORAUX, Nicole. “Elogio do anacronismo”. In: NOVAES, Adauto (org.). Tempo e História. São Paulo: Companhia das Letras, 1994, p. 57-70.
- MARROU, Henri-Irenée. Sobre o conhecimento histórico. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.
- OAKESHOTT, Michael. Sobre a História. Rio de Janeiro: Topbooks, 2004.
- SCHUBACK, Márcia Sá Cavalcante. Para ler os medievais. Ensaio de hermenêutica imaginativa. Petrópolis: Editora Vozes, 2000.
- TUCHMANN, Barbara. A Prática da História. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1991.
- TUCK, Richard. “História do Pensamento Político”. In: BURKE, Peter (org.). A escrita da História. Novas perspectivas. São Paulo: Unesp, 1992, p. 273-289.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/184-o-conhecimento-historico-e-a-compreensao-do-passado-o-historiador-e-a-arqueologia-das-palavras> - acessado em 23/03/2017 às 10:12

138. Uma fábula revisitada - por Thomas Sowell

Assim como os filmes “Rocky” e “Guerra nas Estrelas” tiveram suas seqüências, as velhas fábulas deveriam ter as suas. Aqui está a seqüência para uma delas: A Formiga e a Cigarra.

Era uma vez, uma cigarra e uma formiga que viviam no campo. Durante todo o verão, a cigarra cantou e dançou, enquanto a formiga trabalhava duro debaixo de um sol escaldante para armazenar comida para o inverno. Quando o inverno chegou, a cigarra teve fome e, num dia frio e chuvoso, procurou a formiga para pedir-lhe comida.

“Quê?! Você está maluca?”, disse a formiga. “Eu arruinei minhas costas durante todo o verão enquanto você cantava e ria de mim por não aproveitar a vida...”

“Eu fiz isso?”, perguntou a cigarra mansamente.

“Sim! Você disse que eu era um desses bobalhões que não compreendiam a essência da moderna filosofia da auto-realização.”

“Puxa, sinto muito”, disse a cigarra. “Eu não sabia que você era tão sensível. Mas certamente você não vai usar isso contra mim numa hora dessas.”

“Bem, eu não costumo guardar rancor, mas tenho boa memória.” Eis que aparece uma outra formiga.

“Olá, Lefty!”, disse a primeira formiga.

“Olá, George.”

“Lefty, você sabe o que essa cigarra quer que eu faça? Que eu lhe dê uma parte da comida pela qual eu trabalhei tanto nesse verão, sob o sol inclemente.”

“Ora, na minha opinião, isso é o mínimo que você devia fazer, até mesmo sem esperar que ela lhe pedisse” disse Lefty.

“Quê?!”

“Quando a natureza distribui seus frutos de forma desigual, podemos ao menos tentar corrigir a desigualdade.”

“Frutos da natureza uma ova!”, disse George. “Eu tive de carregar toda essa comida até aqui, subindo o morro e cruzando um riacho num pedaço de pau, sem me distrair um segundo para não ser comido por outros bichos. Por que esse vagabundo não fez o mesmo para ter o que comer no inverno?”

“Calma, calma, George”, amenizou Lefty. “Não devemos usar a palavra ‘vagabundo’. Hoje dizemos ‘sem-teto’.”

“Pois eu digo ‘vagabundo’ mesmo. Qualquer um que seja tão preguiçoso que não cuide para ter um teto sobre a sua própria cabeça, que prefira ficar na chuva a fazer um pequeno esforço...”

“Eu não sabia que ia chover desse jeito”, interrompeu a cigarra. “O serviço de meteorologia previu que faria bom tempo.”

“Tempo bom?”, George resmungou. “Foi isso mesmo o que o homem do tempo havia dito a Noé.”

Lefty pareceu afligir-se. “Estou surpreso com a sua crueldade, George, seu egoísmo e sua avareza.”

“Você ficou louco, Lefty?”

“Não, pelo contrário, eu fui educado.”

“Bem, hoje em dia isso pode ser até mais grave.”

“No verão passado, eu segui uma trilha de migalhas de biscoito deixada por um grupo de estudantes que me levou a uma sala de aula na Universidade.”

“Você esteve na Universidade? Se é assim, não me surpreende que tenha voltado com esse belo discurso e essas idéias idiotas.”

“Eu me recuso a dialogar nesses termos. Em todo caso, lhe digo que participei do curso de Justiça Social do Professor Murky. Ele explicou como a riqueza do mundo é distribuída de forma desigual.”

“Riquezas do mundo?”, repetiu George. “O mundo não carregou essa comida morro acima. O mundo não cruzou o riacho num pedaço de pau. O mundo não correu o risco de ser comido por um devorador de formigas.”

“Essa é uma forma estreita de enxergar o problema”, disse Lefty.

“Se você é tão generoso, por que você mesmo não dá de comer a essa cigarra?”

“É isso o que eu vou fazer”, replicou Lefty. E, virando-se para a cigarra, lhe disse: “Venha comigo. Vou levá-la ao albergue do governo. Lá você terá comida e um lugar para dormir”.

“Ah, você está trabalhando para o governo agora?!”

“Sim, eu entrei para o serviço público”, disse Lefty orgulhoso. “I want to 'make a difference' in this world.”

“Vê-se que você realmente esteve na Universidade...”, disse George. “Mas se você é tão amigo da cigarra, por que você não a ensina a trabalhar durante o verão para ter o que comer no inverno?”

“Nós não temos o direito de mudar seus costumes e tentar fazer que ela seja como nós. Isso seria imperialismo cultural.”

George estava chocado demais para responder. Lefty não apenas ganhou a discussão, como continuou a expandir o seu programa de albergues para cigarras. Como a notícia se espalhou, uma multidão de cigarras começou a chegar de toda parte. Até que algumas jovens formigas decidiram adotar o estilo de vida das cigarras.

Quando a geração mais velha de formigas se foi, mais e mais formigas se juntaram às cigarras. Finalmente, todas as formigas e todas as cigarras passaram a usar o seu tempo curtindo a vida, sem compromissos, e viveram felizes para sempre – isto é, durante o verão. Então veio o inverno.

Traduzido e adaptado por Miguel Nagib

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/183-uma-fabula-revisitada> - acessado em 23/03/2017 às 10:12

139. Escola sem partido? - Prof. Nelson Lehmann da Silva

Devemos reagir ante a sistemática doutrinação político-partidária a que são submetidos nossos alunos, particularmente os de nível secundário. A maioria dos professores hoje se arroga o direito de manipular as mentes ainda sem opinião formada, num oportunismo ilegítimo e ilegal, mais como militantes partidários do que mestres formadores do cidadão democrático. Concordes com isso deveremos porém delinear certas balizas nessa questão:

1-Rejeitamos o usual argumento de que seria impossível transmitir uma mensagem neutra e objetiva num curso de Ciências Humanas. Qualquer docente maximizaria ou minimizaria interpretação de acordo com sua própria opção ideológica. Nossa posição é de que uma escola democrática deve ser pluralista. Apresentar todo o espectro ideológico disponível, todos os prós e contras de qualquer teoria sócio-política, favorecer o livre debate entre representantes dos diferentes partidos e confissões. Incentivar o descontraindo embate das idéias, com respeito e tolerância, preparando os jovens para a participação e a convivência democráticas.

2-Desde que a escola seja privada e confessional, ou seja, declare publicamente sua posição ideológica, terá o direito de priorizar tal ou qual filosofia de vida ou crença. Assim uma escola muçulmana terá plena liberdade de ensinar o Corão, como uma católica formará o fiel católico, e do mesmo modo a budista, a marxista, a agnóstica, etc.

Inadmissível porém é a Escola Pública, mantida por recursos públicos, servir de instrumento para propaganda confessional ou partidária.

Seja respeitada inclusive a cultura tradicional em que a escola esteja inserida. A proibição de símbolos culturais-religiosos, mesmo em escolas públicas, como recentemente impôs o governo francês, parece extrapolar a devida imparcialidade educativa.

O que se observa na escola brasileira hoje é no mínimo paradoxal. Enquanto se propõe o ensino de religião nas escolas públicas, nas caras escolas particulares da elite o marxismo é ensinado como A Ciência.

As observações acima devem ser feitas. A Escola, como o livro ou o jornal, pode ser partidária ou confessional. Desde que declare tal opção pública e indubitavelmente.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/177-escola-sem-partido> - acessado em 23/03/2017 às 10:13

140. Método Paulo Freire, ou Método Laubach? - por David Gueiros Vieira

O Método Laubach de alfabetização de adultos foi criado pelo missionário protestante norte-americano Frank Charles Laubach (1884-1970). Desenvolvido por Laubach nas Filipinas, em 1915, subseqüentemente foi utilizado com grande sucesso em toda a Ásia e em várias partes da América Latina, durante quase todo o século XX.

Em 1915, Frank Laubach fora enviado por uma missão religiosa à ilha de Mindanao, nas Filipinas, então sob o domínio norte-americano, desde o final da guerra EUA/Espanha. A dominação espanhola deixara à população filipina uma herança de analfabetismo total, bem como de ódio aos estrangeiros.

A população moura filipina era analfabeta, exceto os sacerdotes islamitas, que sabiam ler árabe e podiam ler o Alcorão. A língua maranao (falada pelos mouros) nunca fora escrita. Laubach enfrentava, nessa sua missão, um problema duplo: como criar uma língua escrita, e como ensinar essa escrita aos filipinos, para que esses pudessem ler a Bíblia. A existência de 17 dialetos distintos, naquele arquipélago, dificultava ainda mais a tarefa em meta.

Com o auxílio de um educador filipino, Donato Gália, Laubach adaptou o alfabeto inglês ao dialeto mouro. Em seguida adaptou um antigo método de ensino norte-americano, de reconhecimento das palavras escritas por meio de retratos de objetos familiares do dia-a-dia da vida do aluno, para ensinar a leitura da nova língua escrita. A letra inicial do nome do objeto recebia uma ênfase especial, de modo que aluno passava a reconhecê-la em outras situações, passando então a juntar as letras e a formar palavras.

Utilizando essa metodologia, Laubach trabalhou por 30 anos nas Filipinas e em todo o sul da Ásia. Conseguiu alfabetizar 60% da população filipina, utilizando essa mesma metodologia. Nas Filipinas, e em toda a Ásia, um grupo de educadores, comandado pelo próprio Laubach, criou grafias para 225 línguas, até então não escritas. A leitura dessas línguas era lecionada pelo método de aprendizagem acima descrito. Nesse período de tempo, esse mesmo trabalho foi levado do sul da Ásia para a China, Egito, Síria, Turquia, África e até mesmo União Soviética. Maiores detalhes da vida e trabalho de Laubach podem ser lidos na Internet, no site Frank Laubach.

Na América Latina, o método Laubach foi primeiro introduzido no período da 2ª Guerra Mundial, quando o criador do mesmo se viu proibido de retornar à Ásia, por causa da guerra no Pacífico. No Brasil, este foi introduzido pelo próprio Laubach, em 1943, a pedido do governo brasileiro. Naquele ano, esse educador veio ao Brasil a fim de explicar sua metodologia, como já fizera em vários outros países latino-americanos.

"As cartilhas de Laubach foram copiadas pelos marxistas em Pernambuco, dando ênfase à luta de classes. O autor dessas outras cartilhas era Paulo Freire, que emprestou seu nome à "nova metodologia" como se a ela fosse de sua autoria"

Lembro-me bem dessa visita, pois, ainda que fosse muito jovem, cursando o terceiro ano Ginásial, todos nós estudantes sabíamos que o analfabetismo no Brasil ainda beirava a casa dos 76% - o que muito nos envergonhava - e que este era o maior empecilho ao desenvolvimento do país.

A visita de Laubach a Pernambuco causou grande repercussão nos meios estudantis. Ele ministrou inúmeras palestras nas escolas e faculdades — não havia ainda uma universidade em Pernambuco — e conduziu debates

no Teatro Santa Isabel. Refiro-me apenas a Pernambuco e ao Recife, pois meus conhecimentos dos eventos naquela época não iam muito além do local onde residia.

Houve também farta distribuição de cartilhas do Método Laubach, em espanhol, pois a versão portuguesa ainda não estava pronta. Nessa época, a revista *Seleções do Readers Digest* publicou um artigo sobre Laubach e seu método — muito lido e comentado por todos os brasileiros de então, que, em virtude da guerra, tinham aquela revista como único contato literário com o mundo exterior.

Naquele ano, de 1943, o Sr. Paulo Freire já era diretor do Sesi, de Pernambuco — assim ele afirma em sua autobiografia — encarregado dos programas de educação daquela entidade. No entanto, nessa mesma autobiografia, ele jamais confessa ter tomado conhecimento da visita do educador Laubach a Pernambuco. Ora, ignorar tal visita seria uma impossibilidade, considerando-se o tratamento VIP que fora dado àquele educador norte-americano, pelas autoridades brasileiras, bem como pela imprensa e pelo rádio, não havendo ainda televisão. Concomitante e subitamente, começaram a aparecer em Pernambuco cartilhas semelhantes às de Laubach, porém com teor filosófico totalmente diferente. As de Laubach, de cunho cristão, davam ênfase à cidadania, à paz social, à ética pessoal, ao cristianismo e à existência de Deus. As novas cartilhas, utilizando idêntica metodologia, davam ênfase à luta de classes, à propagação da teoria marxista, ao ateísmo e a conscientização das massas à sua "condição de oprimidas". O autor dessas outras cartilhas era o genial Sr. Paulo Freire, diretor do Sesi, que emprestou seu nome à essa "nova metodologia" — da utilização de retratos e palavras na alfabetização de adultos — como se a mesma fosse da sua autoria.

Tais cartilhas foram de imediato adotadas pelo movimento estudantil marxista, para a promulgação da revolução entre as massas analfabetas. A artimanha do Sr. Paulo Freire "pegou", e esse método é hoje chamado Método Paulo Freire, tendo o mesmo sido apadrinhado por toda a esquerda, nacional e internacional, inclusive pela ONU.

No entanto, o método Laubach — o autêntico — fora de início utilizado com grande sucesso em Pernambuco, na alfabetização de 30.000 pessoas da favela chamada "Brasília Teimosa", bem como em outras favelas do Recife, em um programa educacional conduzido pelo Colégio Presbiteriano Agnes Erskine, daquela cidade. Os professores eram todos voluntários. Essa foi a famosa Cruzada ABC, que empolgou muita gente, não apenas nas favelas, mas também na cidade do Recife, e em todo o Estado. Esse esforço educacional é descrito em seus menores detalhes por Jules Spach, no seu recente livro, intitulado, *Todos os Caminhos Conduzem ao Lar* (2000).

"A 'bolsa-escola' de Cristovam Buarque não é novidade. Foi adotada há décadas por discípulos de Laubach e criticada pela esquerda na época. A bolsa-escola já era defendida por Antônio Almeida, um educador do século XIX.

O Método Laubach foi também introduzido em Cuba, em 1960, em uma escola normal em Bágamos. Essa escola pretendia preparar professores para a alfabetização de adultos. No entanto, logo que Fidel Castro assumiu o controle total do poder em Cuba, naquele mesmo ano, todas as escolas foram nacionalizadas, inclusive a escola normal de Bágamos. Seus professores foram acusados de "subversão", e tiveram de fugir, indo refugiar-se em Costa Rica, onde continuaram seu trabalho, na propagação do Método Laubach, criando então um programa de alfabetização de adultos, chamado Alfalit.

A organização Alfalit foi introduzida no Brasil, e reconhecida pelo governo brasileiro como programa válido de alfabetização de adultos. Encontra-se hoje na maioria dos Estados: Santa Catarina (1994), Alagoas, Ceará, Distrito Federal, Goiás, Sergipe, São Paulo, Paraná, Paraíba e Rondônia (1997); Maranhão, Pará, Piauí e Roraima (1998); Pernambuco e Bahia (1999).

A oposição ao Método Laubach ocorreu desde a introdução do mesmo, em Pernambuco, no final da década de 1950. Houve tremenda oposição da esquerda ao mencionado programa da Cruzada ABC, em Pernambuco, especialmente porque o mesmo não conduzia à luta de classes, como ocorria nas cartilhas plagiadas do Sr. Paulo Freire. Mais ainda, dizia-se que o programa ABC estava "cooptando" o povo, comprando seu apoio com comida, e que era apenas mais um programa "imperialista", que tinha em meta unicamente "dominar o povo brasileiro".

Como a fome era muito grande na Brasília Teimosa, os dirigentes da Cruzada ABC, como maneira de atrair um maior número de alunos para o mesmo, se propuseram criar uma espécie de "bolsa-escola" de mantimentos. Era uma cesta básica, doada a todos aqueles que se mantivessem na escola, sem nenhuma falta durante todo o mês.

Essa bolsa-escola tornou-se famosa no Recife, e muitos tentavam se candidatar a ela, sem serem analfabetos ou mesmo pertencentes à comunidade da Brasília Teimosa. Bolsa-escola fora algo proposto desde os dias do Império, conforme pode-se conferir no livro de um educador do século XIX, Antônio Almeida, intitulado O Ensino Público, reeditado em 2003 pelo Senado Federal, com uma introdução escrita por este Autor.

No entanto, a idéia da bolsa-escola foi ressuscitada pelo senhor Cristovam Buarque, quando governador de Brasília. Este senhor, que é pernambucano, fora estudante no Recife nos dias da Cruzada ABC, tão atacada pelos seus correligionários de esquerda. Para a esquerda recifense, doar bolsa-escola de mantimentos era equivalente a "cooptar" o povo. Em Brasília, como "idéia genial do Sr. Cristovam Buarque", esta é hoje abençoada pela Unesco, espalhada por todo o mundo e não deixa de ser o conceito por trás do programa Fome Zero, do ilustre Presidente Lula.

O sucesso da campanha ABC — que incluía o Método Laubach e a bolsa-escola — foi extraordinário, sendo mais tarde encampado pelo governo militar, sob o nome de Mobral. Sua filosofia, no entanto, foi modificada pelos militares: os professores eram pagos e não mais voluntários, e a bolsa-escola de alimentos não mais adotada. Este novo programa, por razões óbvias, não foi tão bem-sucedido quanto a antiga Cruzada ABC, que utilizava o Método Laubach.

A maior acusação à Cruzada ABC, que se ouvia da parte da esquerda pernambucana, era que o Método Laubach era "amigo da ignorância" — ou seja, não estava ligado à teoria marxista, falhavam em esclarecer seus detratores — e que conduzia a "um analfabetismo maior", ou seja, ignorava a promoção da luta de classes, e defendia a harmonia social. Recentemente, foi-me relatado que o auxílio doado pelo MEC a pelo menos um programa de alfabetização no Rio de Janeiro — que utiliza o Método Laubach, em vez do chamado "Método Paulo Freire" — foi cortado, sob a mesma alegação: que o Método Laubach estaria "produzindo o analfabetismo" no Rio de Janeiro. Em face da recusa dos diretores do programa carioca, de modificarem o método utilizado, o auxílio financeiro do MEC foi simplesmente cortado.

Não há dúvida que a luta contra o analfabetismo, em todo o mundo, encontrou seu instrumento mais efetivo no Método Laubach. Ainda que esse método hoje tenha sido encampado sob o nome do Sr. Paulo Freire. Os que assim procederam não apenas mudaram o seu nome, mas também o desvirtuaram, modificando inclusive sua orientação filosófica. Concluindo: o método de alfabetização de adultos, criado por Frank Laubach, em 1915, passou a ser chamado de "Método Paulo Freire", em terras tupiniquins. De tal maneira foi bem-sucedido esse embuste, que hoje será quase que impossível desfazê-lo.

O autor é historiador. Artigo copiado de <http://paraibarama.blogspot.com/2008/12/mtodo-paulo-freire-ou-mtodo-laubach.html>, em 01.02.2011, e publicado originalmente em [Mídia Sem Máscara](#), em 9 março de 2004.

BIBLIOGRAFIA

AYRES, Antônio Tadeu. Como tornar o ensino eficaz. Casa Publicadora das Assembléias de Deus, Rio de Janeiro, 1994.

BRINER, Bob. Os métodos de administração de Jesus. Ed. Mundo Cristão, S.P., 1997.

CAMPOLO, Anthony. Você pode fazer a diferença. Ed. Mundo Cristão, SP, 1985.

GONZALES, Justo e COOK, Eulália. Hombres y Ángeles. Ed. Alfalit, Miami, 1999.

GONZALES, Justo. História de un milagro. Ed. Caribe, Miami (s.d.).

GONZALES, Luiza Garcia de. Manual para preparação de alfabetizadores voluntários. 3ª ed., Alfalit Brasil, Rio de Janeiro, 1994.

GREGORY, John Milton. As sete leis do ensino. 7ª ed., Rio de Janeiro, JUERP, 1994.

HENDRICKS, Howard. Ensinando para transformar vidas. Ed. Betânia, Belo Horizonte, 1999.

LAUBACH, Frank C. Os milhões silenciosos falam. s. l., s.e., s.d.

MALDONADO, Maria Cereza. História da vida inteira. Ed. Vozes, 4ª ed., S.P., 1998.

SMITH, Josie de.Luiza. Ed. la Estrella, Alajuela, Costa Rica, s.d.

SPACH, Jules, Todos os Caminhos Conduzem ao Lar, Recife, PE, 2000.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/178-metodo-paulo-freire-ou-metodo-laubach> - acessado em 23/03/2017 às 10:14

141. O professor militante - por OnyxLorenzoni

O governo do PT no Rio Grande do Sul continua mantendo a sua determinação na busca de aprofundar a ideologização da escola pública de nosso Estado. O PT é um partido contraditório quando faz o seu discurso e quando está no palanque. Nas suas propostas exalta e se diz defensor dos trabalhadores em Educação, um ente preocupado com os aspectos da Educação, mas, na prática usa, como nunca foi visto em toda a história gaúcha, o processo educacional como instrumento de lavagem cerebral e de ideologização na difusão de conceitos doutrinários e, principalmente, na preparação de militantes para o partido. Na verdade, o que faz o governo do PT é usar o que é público para aparelhar e instrumentalizar o partido no sentido de enraizar e se fortalecer no poder, para que nele possa permanecer.

Quando analisamos os editais dos últimos três concursos para o Magistério gaúcho observamos com clareza as diferenças. No edital publicado em 95, os conteúdos e a pontuação eram assim distribuídos: Português valia 30; Didática (que é a arte de ensinar) 30; conhecimentos e a estrutura do estatuto 20; e a prova de títulos 20. A prova de didática tinha peso três porque é um instrumento importantíssimo para a transferência do conhecimento do professor para o aluno, os títulos significam aquele esforço muitas vezes familiar e pessoal do professor que busca através da pós graduação, do curso de especialização uma qualificação para melhor prestar o seu trabalho.

Já no edital de dezembro de 99, o PT muda a regra do jogo para o primeiro concurso da sua gestão, aquele que aconteceu em março de 2000, onde haviam 8869 vagas. Naquele concurso, português valia 3, e a prova de didática foi substituída por uma de conhecimentos gerais com peso 6 e impregnada por uma bibliografia de conteúdo marxista. Reduziu-se a prova de títulos a peso 1, em um claro e visível desestímulo a qualificação profissional. A comparação entre estes dois editais permite-nos afirmar que hoje, no Rio Grande do Sul, a secretaria de Educação, comandada pelo PT, busca para o estado, um professor concursado com baixa qualificação pedagógica mas, com alta qualificação ideológica. Isto fica ainda mais claro ao observarmos o edital de 18 de junho deste ano onde se repete a mesma distribuição de pesos para as provas mas, acrescenta-se um novo quesito. Neste, o professor precisa fazer 50 pontos dos 90 disputados, já que a prova de títulos caiu para 10 enquanto antes, precisava conquistar 50% de acertos em cada prova. Cria-se, portanto, com total irresponsabilidade a possibilidade de que um candidato possa tirar zero em uma das provas e, mesmo assim, ser aprovado. Imagine um professor de português tirar zero na prova de português e ainda assim, ser contratado para dar aulas de português.

Esta análise permite, portanto, concluir que o concurso público para o magistério gaúcho abre mão da qualidade. E ainda, o professor educador que sempre foi alvo da seleção de todos os governos está sendo substituído pelo militante preparador, engajado, participativo e determinado a fazer o seu trabalho de militância e doutrinação nas salas de aula gaúchas. A proposta não é pequena. A meta é estabelecer células doutrinárias nas 3.100 escolas públicas estaduais.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/179-o-professor-militante> - acessado em 23/03/2017 às 10:14

142. As libélulas da USP - por Felix Maier

Uma estudante escreveu ao filósofo Olavo de Carvalho, reclamando do ensino ministrado na universidade. Faltava aprofundamento de estudo nas disciplinas e a quase totalidade dos professores discorria sempre sobre os mesmos assuntos, as mesmas frases codificadas e as mesmas palavras de ordem comuns na doutrinação

comunista. Não havia chance nenhuma de o aluno discordar do dogma marxista proposto em sala de aula e os professores que não seguissem a mesma crença eram também discriminados. Dizia a moça que tinha a impressão de que até os porteiros da universidade, em ato reflexo, repetiam as mesmas frases pré-fabricadas dos professores.

Não é de hoje que a propaganda marxista se instalou em nossas escolas. Já há bastante tempo, em livros de história do 2º grau (1), a Revolução Cubana é ensinada como a redenção humana, são apresentadas afirmações que se anulam, pois uma educação imposta a todos pelo terror não pode ser considerada educação. Ela deve ser pluralista e honesta, não sectária e terrivelmente pobre, como é a educação marxista em Cuba. A Revolução Russa é apresentada como um marco da humanidade, são citadas obras de escritores marxistas para complemento dos estudos, assim como é sugerido assistir ao filme Encouraçado Potemkin, que é no fundo uma propaganda comunista, por apresentar a luta de classes, a revolta dos marinheiros contra seus "opressores". Todos esses livros, porém, se calam sobre o que realmente ocorreu nesses países (e ainda ocorre em Cuba) e nenhum deles recomenda a leitura de Arquipélago Gulag, de Alexandre Soljenitsin (2), o livro mais contundente já escrito sobre os crimes da antiga URSS, especialmente sob a tirania de Stálin. Apesar de a esquerda tentar esconder o fato, os famigerados "Processos de Moscou" ocasionaram o fuzilamento de milhares de pessoas e a remessa para os trabalhos forçados nos campos de horrores dos gulags um contingente de pessoas ainda hoje desconhecido, uma multidão de 40 a 60 milhões de condenados, ninguém sabe ao certo. Ao todo, a URSS assassinou 25 milhões de pessoas, só em casa.

Sobre os gulags o cinema norte-americano deve à humanidade um filme tão ou mais contundente que A Lista de Schindler. Mas, como disse o cineasta Arnaldo Jabor, a respeito do filme italiano A Vida é Bela, que desbancou o brasileiro Central do Brasil, "americano gosta de filme que tenha judeu, criança e cachorrinho". E os gulags não têm essas imagens tão caras ao subconsciente norte-americano. Provavelmente, Hollywood nunca irá fazer um filme sobre os gulags, já que entre suas hostes encontram-se mais vermelhos do que James Bond possa imaginar. Basta lembrar da cena de um Nolte sentado de braços cruzados, na noite de entrega do Oscar, tripudiando sobre a importância histórica do cineasta Elia Kazan, um dos homenageados, pelo simples fato de ele, apesar de imigrante, ter apoiado o macarthismo, ou seja, ter sido um americano patriota e anticomunista. Ou ainda, na mesma ocasião, a saída rápida do auditório de nosso patricio Moreira Salles, diretor de Central do Brasil, também "enojado" com a presença daquele "traidor". Na realidade, são todos farinha do mesmo saco, unha e carne, bagos e estrovinga.

Além do ensino marxista nas escolas secundárias, agora há um sistema de ensino criminoso sendo ministrado em acampamentos do MST. O jornal "O Estado de S. Paulo" denunciou essa "pedagogia do gueto" (3), onde as crianças, como os antigos balilas do fascismo italiano, são amestradas na doutrinação comunista. Nesses acampamentos, 7 de setembro não é Dia da Pátria, mas dia dos excluídos. Os heróis nacionais não são Tiradentes, Caxias, Santos Dumont, porém Antônio Conselheiro, Lampião, Lamarca, Marighela, Luís Carlos Prestes. As escolas têm nomes sugestivos como Che Guevara, Mao Tse Tung e outros crápulas. Desde a mais tenra idade, as crianças são ensinadas a ter ódio de quem tem uma propriedade e a não respeitar as leis vigentes no país, já que "a lei é feita para atender aos interesses da minoria e não do povo", como prega a cartilha guerrilheira do MST, A Vez dos Valores. Para o MST, datas importantes são a morte de Guevara, o "massacre" de Eldorado do Carajás e outras aberrações. Com a ajuda financeira e promocional de muitas entidades do Brasil e do exterior, incluindo a CNBB (a banda vermelha e podre, vale ressaltar), a Unicamp (com seus seminários de incentivo à guerrilha dos camponeses), e o próprio Governo, via INCRA, o MST está se fortalecendo dia a dia, impondo o terror aos proprietários rurais como se aqui estivesse ocorrendo o outubro vermelho de 1917. Com o acovardamento dos governadores, receosos da ocorrência de outros "eldorados do carajás", e com a inoperância da justiça, que não garante o respeito à propriedade, o MST está se tornando um estado dentro do Estado brasileiro, em total desrespeito à Constituição.

No ensino superior, o sistema não é diferente. A baboseira marxista não tem fim nunca, os alunos são obrigados a xerocar (sem pagar direitos autorais – outra imoralidade) as mesmas coisas que quase todos os professores pedem, pois todos os autores indicados apresentam sua curta visão do conhecimento humano, já que se negam a ensinar a sabedoria acumulada pela filosofia mundial durante milhares de anos para beber apenas na fonte marxista. E uma fonte, por sinal, mal absorvida, pois retiram dos tais livros apenas frases e pensamentos que correspondem a seus interesses imediatos, quase nenhum dos autopropalados "intelectuais" leu por completo as obras de Marx, apenas algumas resenhas medíocres que permeiam os livros de filosofia e sociologia de nossos principais autores do momento. É o mesmo que extrair da Bíblia algumas passagens inusitadas e até ultrapassadas em relação ao atual estágio de evolução da humanidade para apenas enfatizar alguma argumentação de nosso interesse. Em Brasília um homem disse que estuprou sua filha porque havia um caso semelhante na Bíblia, de Lot que deitou com suas duas filhas, ou melhor, que foi embriagado pelas filhas para

que a procriação da família não cessasse. Nesse incesto de teses promíscuas, nesse pacto mafioso de todos concordarem entre si, fazerem agrados mútuos e citarem-se uns aos outros, sem discordância nenhuma de suas premissas marxistas-gramscistas, pode-se imaginar o nível de mediocridade atingido por nossas universidades. Antigamente, os latinos já se defrontavam com esses "idiotas coletivos" (4), quando diziam que *asinus asinum fricat*. Na época, seria dizer que "um burro coça outro burro". Hoje poderíamos traduzir a citação como "os cães lambem-se os rabos uns dos outros".

Neste universo de cães lambendo-se os rabos sujos uns dos outros, destacam-se as libélulas da USP. Geradas espontaneamente a partir do grupo Libelu (5), aumentaram sua população a taxas indianas. As libélulas mais conhecidas são Leandro Konder, Paul Singer, Marilena Chauí, Cecília Coimbra e Emir Sader. Não há como negar que todos eles tenham alguma inteligência. O que não é louvor nenhum. Se até Washoe, uma chimpanzé trancada num zoológico nos EUA foi capaz de aprender 130 palavras da American Sign Language – uma linguagem para surdos-mudos -, por que as libélulas da USP não poderiam utilizar seu tutano para transformar os grunhidos em algumas dúzias de palavras impressas? Aparentemente, as libélulas da USP até escrevem bem. Mas só aparentemente. O "ópio dos intelectuais" que eles fumam há décadas em seus cachimbos acadêmicos já os anestesiaram há muito tempo e ficam repetindo como macacos os mesmos chavões marxistas, as mesmas frases engessadas e esclerosadas de sempre. São seres de outras galáxias, etês que não têm nenhuma ligação com nossa atividade terrestre. Apenas papagueiam teses ultrapassadas na teoria e na prática no que se refere a "luta de classes", a "mais-valia", a "burguesia" (6) e tudo o mais que se possa imaginar que passam por suas cabeças dopadas com o entulho de idiotices que absorveram desde a juventude, hoje com um tempero gramscista, para parecerem modernos e sintonizados com o mundo. O mundo em que vivemos, seja ele apelidado de capitalista, neoliberal, o que for, ou seja, aquele que anda de verdade, movido pela inexorável roda da história, não apresenta nada do que as libélulas da USP pregam em suas cartilhas, seja nas universidades, seja nos meios literários. Artigos ociosos, bolorentos, primários, cheios de ódio e preconceito enxovalham nossos principais jornais. Cadê os artigos veementes e muitas vezes desconcertantes de um Santayana no *Correio Braziliense*? Foram varridos pelo lodo fedorento de Emir Sader nas edições de domingo.

Uma das principais teses das libélulas da USP é a de se apresentarem como democratas, que combateram a vil ditadura dos militares. A história é testemunha desta mentira deslavada, pois todos os movimentos guerrilheiros no Brasil e nos demais países da América do Sul tiveram origem na Conferência da OLAS, em Cuba, no ano de 1967, quando Fidel Castro, junto com o então senador Salvador Allende, do Chile, e Carlos Marighela, do Brasil, entre outros, começaram a "criar vietnãs em cada país sul-americano", para tentar a derrubada dos governos e instituir o comunismo, não para implementar a democracia. As libélulas da USP não se coram pelos crimes cometidos em nome do comunismo, aqui e no mundo todo, que ocasionaram 110 milhões de mortos, como atesta o Livro Negro do Comunismo (7). Diz o ditado que pelo fruto conhecemos a árvore. Os macacos esquerdistas continuam trepados na árvore plantada por Marx, porém não aceitam que se discuta os frutos podres que esta doutrina maligna espalhou pelo mundo inteiro. A moral que pregam perante o mundo tem o mesmo valor da NASCA, dos EUA, um clube que promove a suruba globalizante primeiro-mundista, os swings, ou seja, a troca de casais.

Reis e príncipes da mentira – emir, em árabe significa príncipe -, as libélulas da USP, além de reescrever a história à sua cara, escamoteiam informações e simplesmente ignoram tudo o que possa denegrir ainda mais sua doutrina satânica. Da mesma forma, a imprensa brasileira, impregnada de filhotes dessas libélulas, escondem informações preciosas ao público e sempre minimizam os crimes que os líderes comunistas praticaram. Recentemente, descobriu-se que um dos ícones do comunismo, a indígena guatemalteca Rigoberta Menchu, que havia recebido o prêmio Nobel da Paz por conta de sua biografia, onde são relatados perseguições e mortes contra sua família, não passava de uma mentirosa deslavada. A imprensa, como de costume, nada noticiou. Luiz Carlos Prestes, cantado em verso e prosa por Jorge Amado e pelos bicheiros das escolas de samba do Rio de Janeiro, foi um assassino frio, ao mandar "justiçar" Elza, sua comparsa na tentativa de implantar o comunismo no Brasil, em 1935. Documentos recentes liberados após a morte de Juarez Távora comprovam as maldades perpetradas pela Coluna Prestes em todo o país. O "cavaleiro da esperança" era na realidade o chefe dos cavaleiros do apocalipse, promovendo assaltos e roubos a residências, estupros e assassinatos. E os jornais, o que noticiaram sobre este agente de Moscou (8)? Nada.

Invariavelmente, as libélulas da USP (assim como as borboletas da UnB, as mariposas da UFRJ e outros insetos mais) se utilizam sempre da mesma cantilena anestésica e de seus truques de mister M de subúrbio para hipnotizar seus pobres alunos em sala de aula. Fazem lembrar a feira de Duque de Caxias, no Rio, onde espertalhões vendem pardais tingidos de amarelo como se fossem canários. Da mesma forma, as libélulas da USP tingem suas teses acadêmicas com um colorido psicodélico que hipnotiza e imbeciliza toda uma geração de jovens universitários. Quando saírem para o mercado de trabalho, os bacharéis verão que perderam a mais bela

parte de suas vidas ouvindo mentiras, que têm um canudo que nada lhes acrescenta e que terão que aprender a duras penas o que realmente existe extra muros, longe do parque dos dinossauros habitado pelas libélulas da USP.

Hoje, infelizmente, não são apenas os porteiros que repetem em ato reflexo as idiotices marxistas-gramscistas em nossas universidades. Até os vira-latas perdidos nos campi da USP, da UnB e de tantas outras universidades brasileiras passaram a latir: mao, mao, mao! E os gatos respondem: tssetung, tssetung, tssetung!

Notas: (1) PAZZINOTO, Alceu Luiz; SENISE, Maria Helena Valente. História Moderna e Contemporânea. Editora Ática, 7ª edição, São Paulo, 1994.

(2) SOLJENÍTSIN, Alexandre. Arquipélago Gulag. Difel/Difusão Editorial S.A. São Paulo e Rio de Janeiro, 1976.

(3) A Pedagogia do Gueto do MST. Jornal "O Estado de S. Paulo", 11 de junho de 1999.

(4) CARVALHO, Olavo de. O Idiota Coletivo: Atualidades Inculturais Brasileiras. Faculdade da Cidade Editora e Academia Brasileira de Filosofia. Rio de Janeiro, 1996.

(5) LIBELU - Tendência Liberdade e Luta: grupo estudantil-lambertista, que atuava na USP (Pierre Lambert foi um dos ideólogos da IV Internacional - Trotskista). O Ministro da Fazenda do Governo Lula da Silva, Antônio Palocci, foi um de seus integrantes. A USP foi fundada em 1934, no Governo Armando Sales de Oliveira, e nesta, a Faculdade de Filosofia e Letras, que se tornaria, com Florestan Fernandes, Fernando Henrique Cardoso e Octávio Ianni numa das matrizes de difusão do Marxismo.

(6) Quem é mais burguês hoje em dia do que os neoburgueses, ou seja, as libélulas da USP, os proprietários de milhares de ONG que se refestelam com o dinheiro alheio e a "intelectualidade" que faz a festa no governo, aninhados em postos-chave, com polpudos salários, comissões, viagens com diárias pelo Brasil e pelo exterior?

(7) COURTOIS, Stéphane; WERTH, Nicolas; PANNÉE, Jean-Louis; PACZKOWSKI, Andrzej; BARTOSEK, Karel; e MARGOLIN, Jean-Louis. O livro negro do comunismo - Crimes, terror e repressão. Bertrand Brasil, Rio de Janeiro, 1999.

(8) WAACK, William. Os Camaradas. Nos Arquivos de Moscou. A história secreta da revolução brasileira de 1935. Companhia das Letras, São Paulo, 1993.

(*) O autor é ensaísta e militar da reserva, e escreveu Egito – uma viagem ao berço de nossa civilização, Thesaurus, Brasília, 1995. É articulista de Mídia Sem Máscara (www.midiasemmascara.org).

Obs.: Texto publicado nos sites de Usina de Letras (www.usinadeletras.com.br), de Olavo de Carvalho (www.olavodecarvalho.org/, link "Textos"), Ternuma (www.ternuma.com.br) e Nave da Palavra (www.navedapalavra.com.br).

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/182-as-libelulas-da-usp> - acessado em 23/03/2017 às 10:15

143. Por uma educação liberal - por J. O. de Meira Penna

Meu antigo colega da Universidade de Brasília e dileto amigo, o professor Nelson Lehmann da Silva, preocupado como eu e como todos os brasileiros de bom-senso (que são poucos...) pelos rumos da educação brasileira – chamou-me a atenção para o fato de que a educação de segundo grau em nosso país, além de outros defeitos que registra, está profundamente contaminada de idéias autoritárias, anti-liberais, quando não francamente marxistas. Se examinarmos, de fato, uma quantidade de publicações que são distribuídas aos jovens estudantes o que se descobre, efetivamente, não é a informação correta e imparcial, mas o condicionamento ideológico pela propaganda. A leitura desse verdadeiro lixo me faria arrepiar os cabelos... se ainda os tivesse em quantidade suficiente.

O que é paradoxal na circunstância é que o ensino secundário é em grande parte privado, ao contrário do que ocorre no primário e no universitário. Muitos especialistas já denunciaram o gargalo profundamente anti-social, eis que seleciona privilegiadamente as crianças de famílias de classe média as quais terão, mais tarde, a

oportunidade de ingressar em universidades públicas gratuitas – para júbilo da Nomenklatura. O controle estatal da educação proporciona a uma classe extremamente vulnerável de intelectuários complexados e ressentidos as condições para que se deixem seduzir pelo canto de sereia das ideologias. É natural, então, que se descubram em si próprios a alta e santa missão de educar a juventude nos padrões redentores de seu próprio bestialógico.

Verifiquei, por exemplo, que 90% dos livros de autores marxistas (Ianni, Caio Prado, Furtado, Konder, etc.) foram publicados ao tempo em que, supostamente, dominava a “linha dura” militar (1968/80) que impusera a censura do pensamento. Acontece que os militares, não muito sutis, como é notório, acreditavam ser necessário censurar os jornais. Mas como não costumavam ler livro algum, deixavam aos editores a liberdade de publicar o que bem entendessem e, desse modo, foi a “Ideologia Brasileira” toda ela gramscianamente edificada, a partir dos próprios bancos escolares, sobre o mais primário bestialógico.

A escola privada do segundo grau não faz exceção à regra. Como nota o professor Nelson Lehmann, os proprietários das grandes redes de ensino, médio e superior, sem contar os de orientação religiosa ou sobretudo estes, aparentemente pouco se dão conta de que o que se ensina nas salas de aula lhes é diametralmente avesso aos interesses como empresários. Outrora sarcasticamente observava Lênine que o burguês sempre estará pronto a vender até mesmo a corda com que será enforcado... Sendo o dono de escola padre, presumivelmente venderá a corda com mais entusiasmo de maneira a rapidamente entrar no reino dos céus, em recompensa por haver feito a sua opção preferencial pelos pobres (diabos).

O resultado de tudo isso é que o vocabulário e o modelo marxistas de interpretação dos fatos não só enchem os livros didáticos destinados aos diabinhos e diabinhas inocentes, mas os que são destinados aos seus “mestres”. Em dúzias de tais publicações, cada uma mais medíocre do que a outra, ofereço como único exemplo supino a “Nova História Crítica, Moderna e Contemporânea”, de Mário Schmidt, publicada pela Editora Nova Geração, São Paulo. Para começar, a capa: uma ampulheta repleta de dólares e uma coroa; e, no vaso de baixo, sange que se derrama pelo chão. Suponho que o edificante ícone ilustra o reinado do capitalismo que termina em sangue. Mas, havendo dúvida, leiam o primeiro parágrafo da obra-prima: “Não é verdadeiro esse papo de que os homens e as mulheres sempre foram doidos pra (sic) lucrar e enriquecer. Foi a sociedade capitalista que criou esse bando de gente que só pensa em grana e não hesita em massacrar os outros por causa do dinheiro”. Se os pais não compreendem porque seus filhos falam um português tão miserável, que irá, alguns anos mais tarde, transparecer no massacre de nossa língua, este sim muito real, a que diariamente assistimos pela leitura dos jornais, o vocabulário da TV e o noticiário sobre os discursos de políticos em campanha eleitoral – eis a explicação!

Em todos os livros de história, geografia, sociologia e mesmo literatura e religião, é a mesma indigesta verborragia marxista que nos enausea, com a repetição dos mesmos conceitos: “luta de classes”, “exploração capitalista”, “imperialismo americano”, “burguesia exploradora” e outras no gênero. A burrice e a mentira são marteladas com a repetição obsessiva, a mesma repetição que vamos encontrar no Mein Kampf quando Hitler faz a exposição do sistema que irá servir às técnicas sofisticadas do Dr. Goebbels.

Mais grave é a desinformação camuflada que se descobre, por exemplo, na obra “Estudando as Paisagens”, publicada pelo Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas, onde a pedagogia consiste em reservar meia página para os diversos países da América, enquanto Cuba faz jus a quatro páginas de glorificação destinadas a provar que todos os desastres sofridos pelo malfadado latifúndio d’El Comandante Supremo resultam do pseudo-“bloqueio” americano. Um outro exemplo é o da distorção da própria história do Brasil. Em alguns casos a Guerra do Paraguai é descrita como um empreendimento do imperialismo britânico ao qual o Brasil serviu, sem o saber, como sub-imperialismo, sacrificando o glorioso povo guarani no altar do capitalismo internacional. Outro exemplo é o livro que dedica duas páginas inteiras à descrição da “revolta da chibata” num encouraçado, a princípios do século, enquanto a chamada “intentona” comunista de 24/27 de novembro de 1935 merece apenas três linhas e estas mesmas apenas para informar que os responsáveis foram “torturados pela polícia da ditadura”. Não cansarei o leitor com outros exemplos. Cabe-me apenas salientar que métodos selvagens de doutrinação como estes foram utilizados na Rússia durante 70 anos, o que não impediu o Império soviético de ruir como um castelo de cartas. O grave é o esforço tenaz para transformar a mente da juventude do secundário em titica, enquanto seus pedagogos se mantêm ao nível do analfabetismo do primário.

Brasília, julho de 1998.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/172-por-uma-educacao-liberal> - acessado em 23/03/2017 às 10:16

144. Ideário do absurdo - por Olavo de Carvalho

O ideário público da nova "civilização mundial", que, encomendada a escritórios de planejamento estratégico, vai se formando em torno de nós com ares inocentes de espontâneo fruto do progresso, constitui-se de um

conjunto de exigências contraditórias, premeditadamente calculadas para rebaixar o nível de consciência das massas a um estado de apatetado puerilismo no qual estejam prontas a obedecer, com feroz entusiasmo, às mais estapafúrdias palavras de ordem.

Desde Pavlov sabe-se que a mente submetida a um constante bombardeio de estimulações contraditórias se torna flácida, passiva, incapaz de reagir com inteligência e cada vez mais dócil a sugestões emocionais cristalizadas em símbolos, lugares-comuns e cacóetês verbais.

Após cem anos de pesquisas, a tecnologia de comunicações permite hoje produzir, em escala de nações e continentes, as mais velozes modificações de comportamento, destruindo culturas e tradições da noite para o dia e implantando de improviso novos hábitos e valores, sem que as pessoas envolvidas tenham a menor idéia da fonte de onde provêm os comandos nem, muito menos, das implicações mais óbvias que essas mudanças súbitas trarão às suas vidas individuais e à constituição política da sociedade.

E seria injusto atribuir à imprensa o monopólio do uso dos instrumentos de dominação psicológica. Num dos livros mais impressionantes publicados na última década, "Machiavel pedagogue ou le ministère de la réforme psychologique" (Paris, Éditions Notre-Dame des Graces, 1995), Pascal Bernardin mostrou que técnicas desenvolvidas em laboratórios de psicologia para a manipulação de clientela comerciais ou políticas se tornaram de uso disseminado na educação de crianças, sob o patrocínio de organismos internacionais interessados em implantar uma nova pedagogia cujo foco já não é o desenvolvimento cognitivo, mas a engenharia de comportamentos, destinada a moldar o perfeito cidadãozinho da democracia populista mundial.

Entre nós, as pesquisas empreendidas pelo professor Nelson Lehmann da Silva, da Universidade de Brasília, vêm demonstrando como as cartilhas aprovadas pelo MEC têm cada vez menos conteúdo informativo e cada vez mais doutrinação política maciça, grosseira, própria para o adestramento de fanáticos e não para a formação de seres humanos inteligentes.

Uma vez atingido um optimum de debilitação do senso crítico, a vítima está pronta a jurar que os slogans mais artificiais que lhe entraram pelos ouvidos anteontem brotaram do mais fundo de seu coração, que matar e morrer por eles é o supra-sumo da liberdade individual, que contrariá-los mesmo de leve ou lançar sobre eles a mais comedida dúvida crítica é brutal autoritarismo e preconceito retrógrado.

A tolerância ao questionamento racional diminui a olhos vistos, sendo substituída por um sentimento de fusão emocional num mar de aspirações vagas e desejos pueris, fortemente impregnados em palavras mágicas infindavelmente repetidas. A progressiva insensibilidade às contradições deprime o senso lógico ao ponto de que a mente só aceita curvar-se à força da propaganda sumária, sentindo-se tanto mais livre quanto mais subjugada, e opõe a mais viva repulsa à discussão lógica, acusando-a, paradoxalmente, de "imposição autoritária", de "manipulação retórica", e opondo-lhe, como única forma de argumentação válida numa democracia, a repetição histórica de fórmulas pejorativas decoradas.

Que esse estado de abjeta escravidão mental não afete somente as massas populares, mas - e sobretudo - os jovens universitários, os intelectuais e os próprios profissionais de imprensa, eis o sinal de que há longo tempo a formação acadêmica deixou de ter algo a ver com o cultivo da inteligência independente e se rebaixou ao mero adestramento do cidadão para aceitar o espírito de rebanho como encarnação suprema da liberdade humana.

A própria idéia da liberdade de pensamento, e portanto a do valor pessoal inerente ao seu exercício, sofrem aí uma extraordinária mutação. Pessoas que sem o menor risco, mas antes com total respaldo e proteção da imprensa, da TV, de grandes empresas, de organizações internacionais e do Estado repetem alegremente nas manchetes o discurso da moda, são celebradas como exemplos de coragem libertária, enquanto aqueles que mal têm meios de reclamar através de tablóides de circulação restrita são estigmatizados como "classe dominante", "porta-vozes do poder", "elite opressora" etc.

Um cidadão crente, ao proclamar sua fé, tem hoje de tomar os maiores cuidados para não ferir suscetibilidades e sofrer processo, enquanto uma passeata gay pode se permitir os mais debochados ultrajes ao sentimento religioso sem que a imprensa veja nisso senão uma saudável celebração do "espírito de tolerância". Que tolerância é essa, todos sabemos: a simples opinião de que um apetite sexual qualquer não pode ter na escala moral o mesmo valor da ascese, da santidade ou do martírio, será hoje unanimemente reprimida como hedionda doutrina nazista - e a conjugação universal de esforços para calar aquele que a profira será festejada como vitória da liberdade de pensamento sobre as trevas da censura e do obscurantismo.

O consentimento geral na inversão da realidade chega aí ao ponto de constituir um testemunho diabólico contra a inteligência humana. Mesmo pessoas que no fundo estão perfeitamente conscientes das proporções reais das forças em jogo têm dificuldade de amoldar aos fatos conhecidos a sua visão das coisas. A força de sugestão do vocabulário geral é irresistível. Só um escritor muito treinado e muito sensível é capaz de obrigar as palavras a expressar suas percepções autênticas e pessoais. O cidadão médio não dispõe senão de lugares-comuns copiados da mídia, feitos para repetir o que está na boca de todo mundo: não conseguindo dizer o que vê, ele acaba, retroativamente, vendo o que disse.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/180-ideario-do-absurdo> - acessado em 23/03/2017 às 10:16

145. Educação e consciência - Entrevista com o filósofo Olavo de Carvalho - por Olavo de Carvalho

"O autor deste livro é um sujeito cheio de: a) ressentimento e inveja; b) incompreensão dos caracteres da cultura brasileira; c) maquiavelismo autopromocional". Esse questionário, ao estilo do imposto de renda, abre O Imbecil Coletivo, obra mais famosa do filósofo Olavo de Carvalho.

A brincadeira é uma resposta às inúmeras críticas recebidas pelo livro. Não é para menos: nos dois volumes de O Imbecil, Olavo de Carvalho ataca com veemência as "atualidades inculturais brasileiras." Inclui-se sob essa denominação a "elite intelectual, arrebataada por modas e paixões que a impedem de enxergar as coisas mais óbvias."

Coordenador do Seminário de Filosofia da Faculdade da Cidade, no Rio de Janeiro, o filósofo conseguiu um êxito raro no mercado editorial: seu Imbecil Coletivo, apenas três anos após o lançamento, já está em sua sexta edição.

A educação não escapa de suas cogitações. Não poupa críticas a Paulo Freire, às análises marxistas da educação e à "educação jornalística". Mas também propõe mudanças na escola. O interesse dos alunos, e não o programa, determina o que será estudado. Além disso, estudos empíricos da realidade teriam lugar ao lado do estímulo à imaginação.

Educação - Em O Imbecil Coletivo, o senhor fala da "educação jornalística" em oposição à educação humanística." Poderia precisar melhor a questão?

Olavo de Carvalho - "Educação jornalística" consiste, sumariamente, em selecionar os temas e autores segundo o destaque momentâneo que recebem na mídia. Você sabe quem era o autor mais lido e estudado nas nossas escolas secundárias por volta de 1910? Um tal de Pelino Guedes, que o tempo sepultou irremediavelmente, como amanhã sepultará Zuenir Ventura, Frei Betto, Leonardo Boff e todas essas nulidades esplêndidas que, por mero espírito de patota política solidária, o lobby da mediocridade esquerdista impinge aos nossos meninos de escola. Lendo Lima Barreto, nos escandalizamos com o fato de que nossos bisavós pudessem ter dado mais atenção a Pelino Guedes do que a ele. E a atual geração de professores, que prefere Zuenir Ventura a Alberto da Cunha Melo, Caetano Veloso a Bruno Tolentino, será objeto de riso dos nossos bisnetos.

Em contraste com essa educação interesseira e imediatista, o conceito de educação humanística pressupõe um recuo ante a moda presente, um esforço para ver a atualidade na escala de um tempo muito mais longo, em que as ninharias do dia desaparecem sem deixar vestígios.

Educação - Quais possibilidades educativas o senhor vê na televisão?

Carvalho - A televisão, como o cinema, só pode ajudar a educação num sentido auxiliar, secundando o ensinamento verbal naqueles campos onde a documentação por imagens seja imprescindível como elemento de prova das afirmações. Mas a tendência hoje é fazer das imagens a parte ativa do ensino, reduzindo a palavra a um comentário auxiliar — e, quando se faz isso, o resultado é o emburrecimento líquido e certo, independentemente de qual seja a matéria ensinada e da qualidade das imagens que a transmitem. Pensar por imagens é para gatos e orangotangos. A imagem estimula a fantasia e produz um sentimento de simpatia ou antipatia, sem passar pela reflexão consciente. A "civilização da imagem" é a civilização da credulidade sonsa.

Estudantes viciados em aprender por imagens perdem toda capacidade e até mesmo todo desejo de compreender: tudo o que querem é obter da maneira mais rápida e impensada um sentimento de concordância com a idéia que lhes é apresentada — e, quando não conseguem sentir essa concordância, produzem a esmo objeções irracionais,

que nas suas cabecinhas de melão fazem as vezes de "pensamento crítico". O trabalho dos professores, hoje, consiste apenas em direcionar os sentimentos de hostilidade irracional do aluno contra alvos políticos pré-selecionados.

Educação - Existiria uma função pedagógica da mídia?

Carvalho - Qualquer meio de transmissão de idéias pode ter uma função pedagógica, se aqueles que o dominam assim decidirem. Mas tudo depende do que esses senhores compreendem por pedagogia. Para propagandistas baratos como Leandro Konder, Marilena Chauí ou Emir Sader, pedagogia consiste em suscitar hostilidade contra seus desafetos políticos do momento. Nunca um desses senhores escreveu na imprensa uma linha que não gotejasse ódio político e um grotesco moralismo maniqueísta. Na cabeça deles, se é que têm alguma, isso é pedagogia.

Quando me refiro aos "senhores da mídia", não me refiro aos donos das empresas. Estes são apenas uns covardões e omissos que se deixaram seqüestrar pelos comitês políticos a que entregaram suas empresas. O nome Roberto Marinho, hoje, só serve para disfarçar sob uma fachada direitista o poder dolobby esquerdista que domina tiranicamente a Rede Globo.

Educação - Como o senhor considera o uso dos meios de comunicação como material pedagógico?

Carvalho - Os jornais devem ser lidos e analisados em sala de aula, sobretudo para mostrar o quanto mentem. Mas aí há um reparo a fazer: quase todos os instrumentos de análise ideológica foram criados por intelectuais esquerdistas e só servem para desmascarar a ideologia capitalista, nunca para evidenciar a manipulação esquerdista da opinião pública. Nesse sentido, o alegado desmascaramento ideológico transforma-se em mascaramento. Ademais, o desenvolvimento da consciência crítica não deve ser prematuro, não deve começar na infância ou na pré-adolescência, quando tudo tem um efeito emocional muito profundo. Nessa fase, o esforço de despertar o espírito crítico só consegue produzir a sua caricatura emotiva, que é o ódio passional e a suspeita irracional contra tudo e contra todos.

Isso seca a alma, produz neuroses sem fim e não tem proveito educativo nenhum. Muitos pretensos educadores, hoje, dedicam-se a produzir isso e nada mais, e se acham grandes benfeitores da humanidade quando conseguem envenenar a alma de um adolescente contra os pais, contra a História, contra tudo, exceto, é claro, contra eles mesmos — os manipuladores bem protegidos atrás de um muro de malícia.

Educação - Em seu livro, o senhor aponta que a crença em Deus parece excluída dos círculos intelectuais. Como situar a questão das aulas de religião nas escolas?

Carvalho - Todo estudo de religião nas escolas torna-se apenas um discurso sobre as religiões enquanto fenômenos sociais e históricos. Pessoas educadas nessa base acabam automaticamente dando por pressuposto que a moderna ciência social e histórica tem uma perspectiva "superior" à das antigas religiões, uma perspectiva capaz de abrangê-las e explicá-las — a superioridade, enfim, da consciência real sobre a fantasia subjetiva. Mas essa idéia é que é fantasista, já que a ciência social e histórica das religiões ainda é feita sobre hipóteses e conjecturas e profundamente contaminada de preconceitos ideológicos.

Só para lhe dar um exemplo, a psicologia ascética, que é uma disciplina prática desenvolvida pelas religiões antigas, é um saber rigoroso, fundado em séculos de observação. É ridículo supor que uma cienciazinha improvisada, que se imagina muito séria só por ser materialista, possa abranger e explicar a velha psicologia ascética.

Educação - Gramsci e Althusser criaram uma tradição, muito difundida, sobre a atuação da escola como um "aparelho ideológico" do Estado. Como o senhor considera essa questão?

Carvalho - No regime capitalista a escola só parcialmente está integrada no aparelho ideológico do Estado. A simples existência de escolas particulares assegura o pluralismo, a variedade, a liberdade. Só de maneira muito remota, problemática e, às vezes, invertida e contestatória a escola reflete, assim, a ideologia dominante. Mas, certamente, uma parte das escolas desempenha esse papel, sobretudo a rede de ensino público. Ora, que fazem, diante disso, os ideólogos tipo Freytag? Assumem que essa parte é o todo, fingindo ignorar que a escola particular é justamente o inverso de um aparelho ideológico estatal e, pregando a estatização de todas as escolas, aí sim transformam todo o sistema educacional num aparelho ideológico de doutrinação e propaganda. Ou seja: acusam os outros de fazer precisamente aquilo que eles próprios pretendem fazer. O mínimo que posso dizer desse tipo de teorização é que é vigarice.

Educação - A educação brasileira parece orientar-se segundo paradigmas contraditórios: o utilitarismo convive com a preocupação em criar novos paradigmas que contradigam o primeiro. Como o senhor analisa isso?

Carvalho - Sua colocação é perfeita: as duas ideologias em disputa procuram apenas utilizar, manipular as crianças, para torná-las instrumentos da economia e da política. Uns falam em nome da "eficácia", outros da "mudança". Ninguém está interessado nas crianças.

Educação - Nesse aspecto, qual a importância de Paulo Freire no cenário intelectual brasileiro?

Carvalho - Paulo Freire é um sujeito oco, o tipo acabado do pseudo-intelectual militante. Sua fama baseia-se inteiramente no lucro político que os comunistas obtêm do seu método. Esse método, aliás, não passa de uma coleção de truques para reduzir a educação à doutrinação sectária. Um dia teremos vergonha de ter dado atenção a essa porcaria.

Educação - Kant, Schopenhauer e Rousseau consideravam a leitura de romances, durante a infância e adolescência, prejudicial ao estudante. O que o senhor acha disso?

Carvalho - Penso exatamente o contrário. É bobagem querer ensinar a "realidade" a meninos que ainda não têm a mínima condição de discerni-la da fantasia. É muito mais importante estimular a imaginação, abrir o horizonte do possível, despertar aspirações. E isso a arte e a ficção fazem de maneira exemplar. Leibniz dizia que o menino que visse mais figuras, mesmo que fossem de coisas imaginárias e falsas, acabaria por se tornar o mais inteligente. A amargura, a irritação, o ceticismo doentio e a revolta da juventude são, muitas vezes, o resultado de um empobrecimento prematuro da imaginação, forçado por uma educação que, entre um garoto saudável e um neurótico pedante, prefere este último.

Educação - Quais modificações o senhor faria no modelo educacional?

Carvalho - Se eu fosse organizar um programa de ensino, privilegiaria as artes e a atividade física no ensino inicial, depois iria gradualmente introduzindo elementos de História dramatizados e o estudo das ciências no ambiente da natureza, estimulando ao mesmo tempo o espírito de aventura, a coragem, a iniciativa pessoal e os sentimentos mais elevados. O ensino da língua seria todo feito pela leitura e imitação dos clássicos. Só muito tardiamente se entraria na reflexão gramatical. É claro que essa graduação não seria rígida, mas se adaptaria aos talentos e demandas de cada aluno — pois o que melhor se aprende é aquilo que se quer aprender. As perguntas e o interesse espontâneo dos alunos devem ser uma indicação preciosa para o professor. Os autores de "programas de ensino" uniformes e padronizados são, para mim, encarnações do Dr. Simão Bacamarte — o psiquiatra doido d' O Alienista.

Educação - Matthew Liepmann debate-se a favor do ensino da filosofia desde o primeiro grau. O senhor concorda?

Carvalho - A filosofia é a reflexão crítica sobre o conhecimento e a cosmovisão. Ela pressupõe conhecimentos extensos, experiência da vida e um certo patrimônio de opiniões formadas que possam se tornar objeto de discussão. Sem isso, a discussão filosófica não tem matéria-prima e se torna puro confronto retórico vazio. Logo, não é atividade para crianças. O ensino da filosofia na escola secundária logo degenera em pura troca de opiniões, quando não em doutrinação ideológica rasteira.

<http://www.olavodecarvalho.org/index.html>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/176-educacao-e-consciencia-entrevista-com-o-filosofo-olavo-de-carvalho> - acessado em 23/03/2017 às 10:17

146. [A doutrinação ideológica nas escolas](#) - Prof. Nelson Lehmann da Silva.

Educação x Doutrinação

A Constituição Cidadã de 1988 dá direito de voto ao jovem de 16 anos. O que sabe ele de política?

Como “Cara Pintada” sai ele pelas ruas em demonstrações típicas de oposição. Repete slogans colhidos na mídia, insultando alguma autoridade, quase sempre manipulado por militantes partidários profissionais. A escola e seus professores “fizeram sua cabeça”, inculcando-lhes certas doutrinas carregadas de imprecisas emoções. A escola pública brasileira, mas também as caras escolas particulares da elite, são usinas onde se formam mentes simplórias e confusas agudamente hostis ao Capitalismo e aos Estados Unidos da América.

Sabidamente, todos os sistemas totalitários dedicam especial atenção à formação da juventude. E doutrinam, sob pretexto de ensinar. Impõem uma “verdade” coerente com o poder vigente ou a ser implantado.

No Brasil, hoje, as noções transmitidas de política e cidadania estão flagrantemente contaminadas de conceitos marxistas, particularmente no ensino de nível médio. O que se ensina nas aulas de História, Sociologia, Geografia, e mesmo em Literatura ou Filosofia, não passa de doutrinação.

Na maioria dos Estados, a rede pública de ensino está sob controle de docentes sindicalistas, militantes partidários. Os textos escolares, quase sem exceção, empregam o vocabulário marxista, mesmo o mais ortodoxo, como “consciência de classe”, “luta de classes”, “modos de produção”, “exploração internacional”, “imperialismo americano” e a rotineira demonização do Capitalismo.

O aluno que chega à Universidade vem viciado nos esquemas mentais apreendidos de seus mal-formados mestres de Ciências Humanas.

No nível superior vão deparar-se igualmente com professores assumidos ou sutilmente tendenciosos à esquerda. Ali já teriam critérios próprios que os poderiam imunizar, na melhor das hipóteses. O mal porém já está feito, desde a adolescência, desde a formação de suas opiniões.

Hoje, o “politicamente correto” proíbe a menor menção vexatória a religiões, culturas, raças, opções sexuais. Mas não se observa o menor escrúpulo em ridicularizar lideranças políticas e autores que não rezem segundo a cartilha esquerdizante. Os métodos de constrangimento vão do sorriso condescendente à perda de pontos por resposta ideologicamente discordante da do respectivo professor. No discurso se propaga a intenção de “formar o cidadão crítico”; na verdade a crítica já é dada pronta, pré-fabricada.

Concursos e admissão de professores dependem de critérios inquestionavelmente políticos. Exemplos mais flagrantes disso foram observados no Estado do Rio Grande do Sul e no Distrito Federal, onde a máquina burocrática tem sido dominada há décadas por partidos de esquerda. Os textos escolares comprovam o implícito ou explícito marxismo. Diferentes

dos tradicionais manuais de História, de autores conhecidamente eruditos, os atuais textos didáticos são produzidos em autoria coletiva, portando mínima ou nenhuma titulação. A indústria do livro escolar, seja dito de passagem, de consumo obrigatório e em grande escala, será um dos melhores negócios nas atuais circunstâncias.

Parcialidades e Distorções

A ideologia marxista é hoje tão difusa, tão generalizada e consensual em nosso meio educacional, que passa despercebida como sendo apenas uma determinada interpretação da realidade. Tornou-se “A” ciência. Os próprios vocábulos empregados já vêm impregnados de sentido ideológico, começando com a palavra CAPITALISMO, com sua conotação imediatamente negativa. Algumas das teses mais correntes e tidas como inquestionáveis poderão ser assim exemplificadas:

- IGREJA: a imagem projetada da Igreja é predominantemente a de uma instituição implicada com o poder, retrógrada e manipuladora de consciências.

- COLONIZAÇÃO: a colonização européia da América, África e Ásia é retratada exclusivamente em termos negativos, como imposição cultural e exploração econômica.

- ESTADOS UNIDOS: o extraordinário fenômeno do surgimento desta potência hegemônica fica sem maiores explicações, a não ser em termos predominantemente condenatórios.

- CUBA: uma revolução enfocada com simpatia e louvor sem qualquer ressalva.

- COMUNISMO: o fracasso da experiência comunista e o desmoronamento do Império Soviético vêm obrigatoriamente descritos, mas sem uma análise crítica de suas causas.

- CAPITALISMO: sinônimo de perversão e obstáculo a uma civilização harmônica e pacífica.

As teses acima podem ser facilmente encontradas na grande maioria dos textos escolares hoje adotados, tanto na rede pública quanto na rede privada. Assim também nos *Vestibulares* – provas de admissão ao nível universitário – que apresentam questões em que tais ensinamentos são pressupostos.

Não se trata, de nossa parte, de negar aspectos negativos daquelas instituições e episódios. Mas sim apontar a parcialidade e tendenciosidade dos enfoques. Não se levantam os *prós e contras* de situações históricas, praticando-se meramente denúncias a *bodes expiatórios* já de antemão escolhidos. Não se apresentam problemas como problemas, o que seria a finalidade da verdadeira educação.

A coloração marxista de nosso ensino hoje está infiltrada em todas as disciplinas. Em recente prova de matemática, de escola religiosa particular em Brasília, a tarefa envolvia o cálculo de crianças mortas de inanição, por hora, no mundo. Nas entrelinhas uma condenação ao sistema capitalista. Mas as matérias diretamente propícias a doutrinação têm sido tradicionalmente as chamadas Humanas: História e eventualmente Sociologia. Mas a chamada Nova Geografia e a recentemente introduzida Filosofia, revelam-se surpreendentemente apropriadas aos propagadores do socialismo.

Sob influência do professor Milton Santos, o papa da nova geografia, esta ciência extravasou para o terreno de uma pretensa economia, onde se discute ainda em termos de “economias periféricas dependentes” eos lucros do capital às custas da destruição do meio-ambiente. O fenômeno da Globalização será tratado como óbvio ardid do capital multinacional.

Já uma iniciação à Filosofia poderia ser saudada como valiosa para a formação do jovem estudante. A questão é definir qual Filosofia? Ou o que entendem por filosofia? E a ser monitorada por quem? Trata-se de uma poderosa arma, para o bem ou para o mal, da mais alta responsabilidade. E assim sendo, melhor nenhuma do que uma tendenciosa ideologia travestida de Filosofia.

Que a visão marxista seja ensinada, sim, mas como visão marxista, e não como “A” Filosofia. Os manuais disponíveis nesta área são nitidamente calcados no vocabulário e no método marxista, destacando-se da conhecida militante marxista Marilena Chauí.

Uma leitura direta de Aristóteles, acessível mesmo a não iniciados, poderia ser a melhor solução, enquanto não se encontre um texto isento.

Diretrizes Governamentais

O Ministério da Educação – órgão federal que centraliza o sistema educacional brasileiro – tem voltado sua atenção para o problema do livro didático nestes últimos anos.

Diante da profusão de manuais escolares que a cada ano é lançada no mercado, denotando uma indústria que não conhece crise, o MEC arrogou a si a tarefa de avaliar seus métodos e conteúdos. Nomeou para isso comissões de professores, sem que se saiba sob quais critérios. Tais comissões produzem – já em segunda edição – GUIAS DE LIVROS DIDÁTICOS, com o fim de orientar mestres e escolas nas diferentes disciplinas. Classificam assim os textos como recomendáveis, recomendáveis com ressalvas e não recomendáveis.

Crítérios foram previamente estabelecidos para guiar tais avaliações. Além dos critérios gerais, cada comissão define os específicos para sua área. Todos enfatizam o objetivo de “formar cidadãos críticos e responsáveis”, e expressam condenação a preconceitos ou juízos de valor quanto a culturas, religiões, raças, costumes, etc.

Curiosamente, entre tais preconceitos, não se menciona o político-ideológico. É vedada toda discriminação cultural, racial e de gênero, mas nunca se explicita a discriminação partidária. No GUIA DO LIVRO DIDÁTICO para a 6^a, 7^a, e 8^a. série, de 2000 – 2001, à página 460, encontramos a absurdidade que abaixo reproduzimos:

“Nenhum livro poderá ser considerado bom ou ruim por sua declarada ou implícita opção, por exemplo, pelo idealismo, pelo marxismo, pelo tradicionalismo social, ou por qualquer outra perspectiva ou forma de encarar a vida ou a sociedade. O que caracteriza, de fato, um bom livro de História é sua coerência e adequação metodológica.”

Teríamos assim aprovados bons livros nazistas, maóistas, anarquistas, etc., desde que coerentes consigo mesmos. Critério talvez aceitável para um nível superior, nunca para adolescentes de nível médio. Na verdade, o que aqui se insinua, não passa de total permissão à ideologia marxista.

A publicação do MEC elogia, por exemplo, o manual “Brasil, uma História em Construção”, de José R. Macedo e Mariley Oliveira, com a seguinte observação:

“É excelente, p. ex., o texto que se encontra à página 9, onde se afirma que “não existe apenas uma verdade única na História... toda verdade no fundo é relativa, ... Nem sempre o que é verdade para nós será o mesmo para pessoa diferente de nós.”

Temos aqui exemplificado um explícito relativismo, ou negação da ciência e da ética, num manual de história paraadolescentes¹.

Educar para a Cidadania

Educar para a cidadania é também função da escola. Todas as nações de alguma maneira o fazem. Nos Estados Unidos esta instrução se dá em nível predominantemente técnico; o funcionamento da máquina burocrática, governo, partidos, eleições, constituição, administrações regionais, etc. Adisciplina da História transmitirá sentimentos patrióticos, sem etnocentrismos ou xenofobias.

Na atual Alemanha estruturou-se um sistema digno de estudo, para eventual aproveitamento nosso. O Poder Legislativo, coordenando todos os Partidos, mantém e financia escritórios em todas as principais cidades, para informação e formação política de todos os cidadãos, particularmente dos estudantes. É a Central para Formação Política, (*Bundeszentrale fuer Politischen Bildung*). Esta instituição pluripartidária publica livros, filmes e CDs, mapas e estatísticas, e mais um boletim mensal. Além disso, oferece cursos e palestras a classes de alunos ou outra categoria, sempre gratuitamente. Questões de fundo são discutidas por diferentes autores. Uma admirável instituição democrática. No Brasil estamos longe disso.

A tônica do que se ensina hoje em nossas escolas consiste em explícitas ou veladas críticas e denúncias. É o fácil maniqueísmo, em que se procura um culpado para nossas deficiências. Quando se repete exaustivamente a fórmula vencedores/vencidos, exploradores/explorados, dominadores/dominados, se está reproduzindo o difuso mito do conflito entre os bons e os maus. Fórmula fácil e confortável, pois nos exime de responsabilidades. Acoplado a isso temos a implícita superstição de que uma instância superior, chamada Estado, ou Governo, suprirá nossas necessidades, nos protegerá e fará justiça. E será o culpado por tudo que não for conforme nossas ilusões. Cacoetes culturais.

O que uma honesta formação para a cidadania deveria propor, deveria ser muito mais positivo. Valorizar a responsabilidade individual, estimular o espírito empreendedor, a inventividade, a inovação, o assumir riscos, ter objetivos autônomos, providenciar o próprio futuro. Saber confiar em si mesmo para assim construir uma sociedade de confiança.

O jovem brasileiro recebe uma carga cultural que menospreza a livre iniciativa. Persiste o ideal de ser um funcionário do grande pai Estado, providencial e magnânimo. Aqui reside o obstáculo que nos impede de finalmente decolar e nos tornarmos uma nação digna de suas potencialidades.

Ao atacar a problemática pontual do ensino de nível médio sei que a dificuldade é mais abrangente, implicada em todo um ambiente cultural. Há uma histórica influência da Igreja Católica, hostil ao individualismo empreendedor. Já os professores são formados em Universidades onde a opinião reinante sempre privilegiou o socialismo. Em grande parte desconhecem teorias alternativas, que de antemão são descartadas. Mas tal ignorância não justifica a intencional militância partidário-política, que faz da escola um favorito campo de doutrinação, aproveitando-se do status de autoridade do mestre diante do jovem sem opinião formada.

O que deveria ser feito

Ao apontar os vícios de nossa educação para a política, nós, democratas liberais deveríamos também reconhecer nossa omissão. Até o momento não temos algo alternativo a oferecer, pelo menos no que concerne a textos escolares. Valeria a pena constituir uma comissão de expertos para elaborar um manual básico que esclarecesse conceitos e valores universais de política, de uma maneira pluralista, sem incorrer também em dogmas doutrinários.

Nesse sentido, utilizando abordagens e conceitos-chaves elaborados pela moderna Teoria Política, e sempre partindo de situações experimentais concretas, teríamos tentativamente o seguinte modelo:

Conceitos-chaves: Grupos, Organizações, Jogos e Ideais. Conceitos destes derivados: Interesses, Lideranças e Normas, Cooperação e Conflito, Mercado e Democracia. Exemplos ilustrativos seriam tirados da família, do futebol, da banda, do clube, da paróquia, até chegar à ONU, passando pela comunidade local e nacional. Estaria assim superado o sistemático enfoque maniqueísta e puramente denunciatório ora vigente.

Uma síntese das noções a serem propostas seria assim formulável: “Para melhor satisfação de suas **necessidades** e obtenção de uma existência melhor, os homens se reúnem em **grupos** com comuns **interesses**, estruturando-se em maior ou menor grau de **organização**. Tais grupos se relacionam de maneira cooperativa, ou conflitiva, objetivando atingir seus fins e modo mais ou menos racional. Objetivos ou **ideais** constantes na história humana têm sido alcançar maior **bem-estar**, em condições de

maior **liberdade** para todos, estabelecendo-se assim uma ordem harmônica, que permita **aprosperidade**, ou felicidade coletiva. A essa atividade humana dá-se o nome de **Política.**”²

Notas

[1] A maneira mais objetiva de se avaliar o conteúdo do ensino é analisar os textos escolares em seus manuais mais frequentemente adotados. Entre as centenas disponíveis, comentaremos brevemente alguns dos mais representativos. Os pressupostos mais encontrados são sempre a “Luta de Classes”, a “Exploração Internacional”, a condenação do “Neoliberalismo” e da “Globalização”.

HISTÓRIA (3 vols.), Editora Lê. Dos bacharéis Ricardo / Ademar e Flavio (sic.) O vocabulário trai o típico pensamento marxista. “Burguesia” e “Proletariado” encarnam o Bem e o Mal. A ruína do sistema soviético é atribuída a falhas administrativas. Brasil como eterna vítima da ganância financeira internacional.

NOVA HISTÓRIA CRÍTICA, Ed. Nova Geração. Autor : Mario Schmidt. Adotado em inúmeras escolas públicas. Marxismo ortodoxo e militante de ponta a ponta. Na capa vem representada uma ampulheta, onde do dinheiro escorre sangue.

O TESOURO NA RUA, Ed. Rosa dos Ventos. Cristóvão Buarque. Leitura complementar adotada em escolas de Brasília. Um protesto maniqueísta em forma de conto juvenil. Somos vítimas dos capitalistas Yankes. Reclama por “mudanças” sem concretizar quais sejam.

CAPITALISMO PARA PRINCIPIANTES. Editora Atica. Carlos Eduardo Novaes, Leitura complementar adotada em curso de História de escolas particulares. Truculenta caricatura do Mercado Livre. Empresário como sinônimo de bandido.

O QUE É FOLCLORE. Coleção Primeiros Passos, Ed. Brasiliense. Carlos Rodrigues Brandão. Adotado pela Escola de Música de Brasília. Explícitas referências ao autor marxista Antonio Gramsci, do qual segue o pensamento.

INICIAÇÃO À SOCIOLOGIA, Editora Atual Nelson Dacio Tomazi (org.) Catecismo marxista ortodoxo.

FILOSOFANDO, Editora Moderna. Ma. Lucia de Arruda e Ma. Helena Pires Martins. Pela bibliografia recomendada já se percebe a tônica marxista. As teses gramscianas são explícitas.

Acrescente-se aqui a recente série SOCIEDADE E HISTÓRIA DO BRASIL, em 12 volumes, publicada pelo Instituto Teotônio Vilela do Partido Social Democrático – do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso –, interpretando a história nacional em termos claramente socialistas.

2 Encontra-se disponível uma publicação de minha autoria, “*Iniciação à Política*”, a ser melhor elaborada, onde tais conceitos são esquematizados.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/artigos-top/173-a-doutrinacao-ideologica-nas-escolas> - acessado em [23/03/2017 às 10:18](#)

II. CORPO DE DELITO:

Relação dos vídeos, áudios e textos postados:

1. [Funk do Karl Marx em escola do Paraná – VÍDEO \(3:10\);](#)

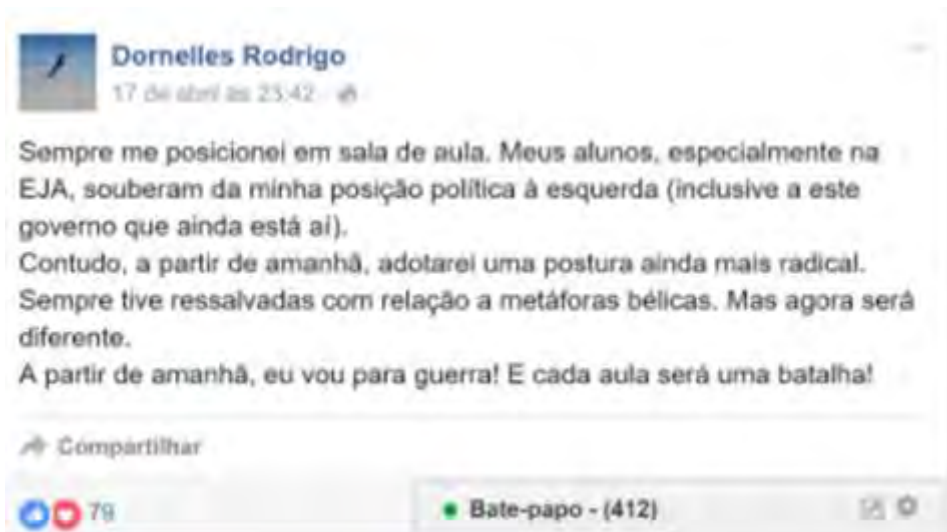
Fonte: <http://www.escolasempartido.org/corpo-de-delito>

2. [Doutrinador em flagrante delito – ÁUDIO \(3:06\);](#)

Fonte: <http://www.escolasempartido.org/corpo-de-delito>

3. Professores se revelam no Facebook (PRINTS DE TELAS);

Nos *prints* abaixo, colhidos de postagens públicas no Facebook, professores revelam o uso que fazem da liberdade de ensinar.





Marcos Bagno

2 de junho às 11:11 - at

Para escrever em todos os quadros e lousas de todas as escolas do Brasil. E não tenham medo de clamar contra o golpe e contra o fascismo. O silêncio é o que esses vermes querem e não vamos dar a eles esse gosto.



Camila Christinna

Você nos encoraja, Bagno! Pode ter certeza: amanhã vai ter Fora Temer no quadro!



Maria Isabel Dranka Outro exemplo. Sou atea. Sempre deixei bem claro isso. Alunos perguntam pq eu sou atea. E sim. Vou ficar feliz se tirar algum das amarras da religião... Tinha uma aluna da umbanda que era zoada fortemente na sala... Meu papel foi conversar com turma..mostrar q era errado fazer o q faziam com ela. Mesmo sendo diferente do q eu acredite como certo..ter qlqr religião.



Daniel Vianna ► UFPI

9 min · 🌐

VOU FALAR DA QUESTÃO DE GÊNERO EM SALA DE AULA SIM! VOU FAZER O DEBATE, ESCLARECER DÚVIDAS QUANDO ESTAS HOVEREM E VOU ME POSICIONAR A RESPEITO SIM. QUAL PREFEITURA VAI ME PROIBIR DISSO, COMO PROFESSOR EM SALA DE AULA? VÃO ME AMORDAÇAR? ME PRENDER? ME DEDITIR? POIS ACENDAM SUAS TOCHAS QUE EU ESTUDO INQUISIÇÃO A 3 ANOS E DIGO SEM NENHUM RECEIO: NÃO TENHO MEDO DE VOCÊS!



Sue Ellen Rodrigues Que lixo, eu como professora vou falar de gênero na escola sim, bando de preconceituosos nojentos, minhas crianças vão aprender que elas podem ser e amar quem elas quiserem.

Curtir · Responder · 🍌 6 · 3 h · Editado



Gabriel Do Nascimento

Ontem às 01:58 · 🌐

Queridos alunos.

Sim está no masculino mesmo pq estou me dirigindo a vcs. Adorei te-los no Facebook. Não! Não vou excluí-los, peço aliás que continuem por aqui postando seus pensamentos. Mas, queria dizer também que sou o professor de história de vocês! Gostaria de avisá-los (ou relembra-los, pois sempre deixo claro em todas as aulas) que minha disciplina é feita do tempo presente, uma vez que minhas questões e perguntas são da nossa própria vida cotidiana, ainda que as respostas nos levem ao tempo pretérito. Logo, analisando o conteúdo das suas postagens machistas, misógenas, homofóbicas e racistas, percebo nitidamente o meu fracasso. Fracasso total que me deixa consternado e infeliz. Contudo, nosso sistema educacional, mesmo que eu ache também fracassado, só deixa uma alternativa para essa situação em que vcs comprovam o não aprendizado. Qual é? Adivinhem! Isso mesmo.

REPROVAÇÃO

Acho que vocês vão precisar prestar mais atenção se quiserem efetivamente aprender alguma coisa na minha aula até o final do ano, porque eu não posso atestar, com meu nome, a aptidão intelectual em história de racista, homofóbico, misógeno e machista.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/corpo-de-delito-categoria/603-professores-se-revelam-no-facebook> - acessado em 23/03/2017 às 10:29

4. Falta de ética come solta em escola do Paraná (ANÁLISE DE PROVA);

1 - Avaliação aplicada aos alunos;

2 - Textos que serviram de base à avaliação: A Greve termina com perdas para educadores (as); Beto Richa contra a sociedade; Beto Richa pede perdão; Beto Richa renuncia; Black blocs e Beto Richa; Governo não dialoga, ataca; Luto na educação do Paraná; Ministério Público de Contas do Estado do Paraná condena a Lei da ParanáPrevidência.

1 - O que o senhor acha da atividade? É uma proposta adequada dentro do que é aceitável como conteúdo pedagógico?

Os textos que serviram de base à avaliação jamais poderiam ter sido adotados numa sala de aula. Nenhum professor tem direito de se aproveitar do seu cargo e da audiência cativa dos alunos para hostilizar, em sala de aula, os seus desafetos políticos e ideológicos.

A propósito, o Estatuto dos Funcionários Públicos do Estado do Paraná proíbe expressamente o servidor de “promover manifestação de apreço ou desapeço no recinto de serviço” (art. 285, V).

Além de ilegal, essa atividade é antiética em relação aos alunos -- que foram obrigados a ler os textos para poder responder às questões da avaliação -- e covarde em relação às pessoas hostilizadas, que não estavam lá para se defender.

Na verdade, os alunos estão sendo usados como massa de manobra a serviço dos interesses do sindicato. Um dos textos diz o seguinte:

“Na condição de educador, eu perdoo o governador, desde que, para começar: as negociações acerca da previdência, pivô de toda a confusão, sejam retomadas; o estado reajuste em 8,4% os salários, de acordo com a inflação dos últimos 12 meses, e não os míseros 5% propostos; o Piso Nacional para professores (as) e funcionários (as) seja respeitado, ou seja, 13,01% retroativo ao mês de janeiro; as não punições e faltas aos (as) profissionais da educação em greve, aproximadamente 85%.”

Isso é abjeto. Obrigar estudantes a ler esse texto é rebaixar a docência ao nível da sarjeta. Os responsáveis por essa baixaza perderam qualquer noção de ética do magistério, se é que um dia tiveram alguma.

Cabe ao Estado adotar as medidas necessárias para proteger os estudantes contra esse tipo de abuso. Para isso, basta informá-los e educá-los sobre o direito que eles têm de não ser doutrinados por seus professores.

2 - Um dos argumentos utilizados pelos professores ao defender a aplicação da atividade é que se vive em um regime democrático e, sendo assim, têm direito à liberdade de expressão. O que o senhor acha disso? NÃO EXISTE LIBERDADE DE EXPRESSÃO NO EXERCÍCIO ESTRITO DA ATIVIDADE DOCENTE. O que existe é liberdade de cátedra.

Fora da sala de aula, o professor é um cidadão e, como cidadão, tem direito de dizer o que pensa sobre qualquer assunto. A liberdade de expressão existe para o indivíduo que fala na praça pública, nos jornais, na internet, no rádio, nos púlpitos e em qualquer lugar onde as pessoas não sejam obrigadas a escutar o que ele está dizendo.

Na sala de aula é diferente. Os alunos são obrigados a escutar o professor. Ora, se o professor pudesse exercer a liberdade de expressão dentro da sala de aula, a liberdade de consciência dos seus alunos -- que é assegurada pela Constituição -- seria letra morta.

O simples fato de o professor ser obrigado a transmitir determinado conteúdo aos alunos já significa que ele não tem liberdade de expressão no exercício da atividade docente. Se tivesse, ele poderia usar o tempo das suas aulas para falar do que bem entendesse -- religião, política, futebol, etc. --, e ninguém poderia puni-lo por isso.

Nenhum funcionário público desfruta de liberdade de expressão no exercício de suas funções. Nem os ministros do STF. Os professores muito menos, já que eles se dirigem a uma audiência cativa.

3 - Eles também defendem que a avaliação foi aplicada com base em textos e durante um longo debate sobre o assunto. O senhor acha que esse é um aspecto que justifica a aplicação do trabalho?

Debate pressupõe pluralidade de perspectivas sobre as questões abordadas. Os textos cuja leitura foi imposta aos alunos refletem apenas o ponto de vista dos adversários do governador e das políticas por ele adotadas. Portanto, é falsa a afirmação de que tenha havido debate. Os alunos não tiveram acesso ao “outro lado” da história.

Ademais, não existe nenhum distanciamento histórico e emocional dos fatos. Chamar isso de “História” é piada. Trata-se de doutrinação grosseira, usurpação mesquinha da cátedra escolar, para fins políticos e partidários.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/corpo-de-delito-categoria/553-falta-de-etica-come-solta-em-escola-do-parana> - acessado em 23/03/2017 às 10:30

5. [Direita x Esquerda na visão de um professor de escola pública \(ÁUDIO, 5:29\);](#)

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/corpo-de-delito>

6. [Ensino da Ditadura Militar nas Escolas... Gramscismo Puro - por Jorge Alberto Forrer Garcia;](#)

O seminário começou na hora e local marcados com cerca de 80 presentes, em sua grande maioria, mulheres jovens professoras dos ensinos fundamental e médio das redes municipal e estadual do Rio de Janeiro/RJ. Na mesa de abertura, contou-se ainda com a presença do presidente da comissão da verdade do Estado do Rio de Janeiro, que abriu os trabalhos informando que as atividades em desenvolvimento faziam parte de um quadro maior relacionado com a Comissão Nacional da Verdade. Disse da importância desse trabalho junto às escolas e que, por conta disso, já se tinha conseguido que a própria população escolar de uma antiga Escola Marechal Costa e Silva houvesse decidido – democraticamente – substituir esse nome por outro. Disse que uma subcomissão da CNV/Rio estará aumentando a frequência de visitas às escolas visando a uma boa preparação para os “50 anos do Golpe”. Finalizou, dizendo que, para isso, terão muita importância os livros didáticos que estão sendo preparados pela CV.

A primeira das senhoras a usar da palavra falou da necessidade de uma re-contextualização do Golpe de 64 de modo a que se proporcione aos professores dos níveis escolares elementares uma “uniformização de pensamentos” (sic) entre professores e alunos, de modo que o professor deve atender às orientações de uma Gerência de Passados Sensíveis, de modo a se construir uma “memória coletiva” ou “campo semântico comum”, formando, a partir daí, uma identidade nacional nova quanto ao tema “a ditadura militar nas escolas”. Do modo como está hoje, os professores agem por “escolha própria” na seleção de materiais para a e laboração de aulas. Tudo recai na escolha pessoal, pois os meios que se mostram mais disponíveis às mãos dos professores são os livros de história, que, muitos, por serem escritos por autores reacionários, podem mais confundir do ajudar os mestres; além dos filmes e das músicas. Neste ponto, algumas pessoas da platéia sugeriram o emprego de testemunhos de pessoas em sala de aula. Foi sugerido que se tivesse muito cuidado para com as pessoas levadas a testemunhar, haja vista a eventual necessidade de um possível contraditório.

A palestrante sugeriu que tão logo estivessem disponíveis os relatórios da Comissão Nacional da Verdade sejam estes aproveitados como material didático na preparação de alunos e professores sobre as memórias do “Golpe de 64”, e que estes acreditassem no “saber acadêmico”.

O ponto focal do seminário foi a defasagem que existe entre o “saber acadêmico” sobre o período da ditadura militar e o “saber escolar” sobre esse mesmo assunto, pois, segundo os organizadores, os professores das redes municipal e estadual não estão preparados para abordar a questão da ditadura com propriedade, precisando, no atual momento, receber uma base comum, para que não fiquem à mercê de suas próprias escolhas quando tiverem de tratar sobre isso com seus alunos. Some-se o fato de que se estiverem mais bem preparados, saberão portar-se diante de eventuais perguntas ou posicionamentos de alunos e pais que demonstrem ver aspectos positivos no golpe militar de 1964.

As apresentadoras disseram estar em fase de montar currículos e atividades adequados para esse fim de modo a que Escola e Academia tenham um “saber comum” para o ensino da ditadura militar nas escolas. A Academia propõe-se a descer de seu pedestal para ajudar a Escola, aproximando seus “saberes”.

Falou em seguida o Diretor da Faculdade de Educação do Rio de Janeiro, dizendo que muito de seu tempo naquela faculdade tem sido tomado pelo ensino das Questões Sensíveis, entre estas a questão do ensino do Golpe de 1964. Anunciou que em 2014 já estará em funcionamento em sua faculdade um Curso de Mestrado Profissional em História para a Rede Pública. Terá a duração de 510 horas. A linha pedagógica do Curso será a

deshomogeneização de assuntos da História, como o estudo do holocausto sem os judeus (transmutando a idéia de perseguidos, vítimas de genocídio...); a Escravidão no Brasil sem os negros (os sofridos, os abandonados...)

Por fim, falou a quarta das palestrantes do evento. Denotando ter experiência internacional em “como” os países da América Latina trataram a posteriori o ensino dos golpes militares sofridos em seus países, disse que o Brasil é o país mais adiantado no ensino da ditadura militar embora ainda não tenha feito a “lição de casa” com a sua Comissão Nacional da Verdade. Chile e Uruguai seriam os mais atrasados neste aspecto, pouco ou nada tendo feito para o ensino da suas respectivas ditaduras militares em seus currículos escolares atuais.

Relatou que vários estudos experimentais vêm sendo conduzidos por ela no Colégio de Aplicação no Rio, que ela chamou de seu “campo de provas”. Voltou a dizer algo semelhante com “se a memória construída for sólida menos chance se dará à atividade de escolha por parte dos professores.”

Ao final da parte da manhã foi aberta a palavra aos participantes, tendo-se ouvido de vários deles a pergunta de como esse trabalho seria feito nos colégios militares, que se mostram “muito reacionários” quando se trata desse assunto. Uma das professoras apresentadoras disse que esse era um problema mais difícil de resolver, mas que haveria seu tempo.

Na parte da tarde, os participantes foram divididos em duas turmas (cerca de 40 em cada grupo) e, depois, cada “grupo” foi dividido em pequenos grupos de 5 pessoas, a fim de serem realizadas as oficinas, que foram as mesmas para ambos os “grupos”.

Numa primeira solicitação, pediu-se que cada pequeno grupo apresentasse a relevância do ensino da ditadura militar nas escolas. Numa segunda questão, perguntava-se como estaria a cabeça do professor às vésperas de ministrar uma aula sobre a ditadura militar quanto aos meios a sua disposição: livros, filmes, novelas, revistas, conhecimentos pessoais, lembranças, testemunhos...

Na segunda oficina foi entregue a cada aluno um envelope contendo documentos relacionados com o período militar:

- um exemplar de cópia da Lei de Segurança Nacional;
- uma cópia do frontispício do jornal A Forja, trazendo notícias de greves de metalúrgicos;
- cópia da carta manuscrita da mãe de um preso político ao então Sr. Ministro da Justiça Armando Falcão;
- cópias de 4 correspondências oficiais tratando da censura;
- uma lista de verbetes usada pelos militares para definir palavras como “subversão”, “ação do Comunismo”, “ação repressiva” e “torturadores” (que interesse teriam as Forças Armadas em definir essa palavra?), entre outras;
- uma cópia de uma nota de jornal recente falando de um desaparecido político; e
- cópias de 4 fotografias de presídio Memorial da Tortura, localizado onde era o antigo DEOPS/São Paulo, mostrando celas e inscrições nas paredes.

Os alunos foram convidados a escolher tão somente um daqueles materiais e dizer como fariam o seu aproveitamento para preparar uma aula sobre a ditadura militar para a sua escola, designando o ano de ensino em que seus alunos estariam. A resposta seria grupal, isto é, deveria ser um consenso entre o pequeno grupo. As respostas foram as mais diversas, mas houve predominância para o emprego das fotos do presídio-memorial de São Paulo. Uma participante, ao tratar desse edifício, disse que o Rio de Janeiro também precisaria de um desses e que talvez este fosse o quartel do 1º BPE (DOI/CODI), tendo a professora deixado entrever que talvez num outro lugar, pois este estava muito difícil.

Deu-se o encerramento sendo distribuído aos participantes o livro “Ditadura Militar e Democracia no Brasil: História Imagem e Testemunho”, organizado por Maria Paula Araujo, Izabel Pimentel da Silva e Desirree dos Reis Santos, pela editora Ponteio (cognome da Editora Dumará), ano de 2013. Foi informado ser esta a primeira edição e sua liberação dependera ainda de algumas questões autorais que foram resolvidas, proporcionando a sua distribuição em tempo. O livro contou com o apoio do Laboratório Universitário de Publicidade Aplicada (Lupa Eco-UFRJ) e realização da UFRJ, Projeto Marcas da Memória, Comissão de Anistia, Ministério da Justiça e Governo Federal (ISBN 978-85-64116-63-4). Como obter o livro: http://www.historia.ufrj.br/pdfs/2013/livro_ditadura_militar.pdf

Antes de retirar-me, identifiquei-me, dizendo à Coordenadora que respeitava seus pontos de vista, mas não concordava em nada com as idéias ali expostas. Sua expressão foi de espanto. Depois, fiz entrega a uma das professoras de um material escrito (a variadas mãos) com o posicionamento de alguns militares sobre a contra-revolução democrática de 31 de Março de 1964, mesmo sabendo ser atitude vã, pois a “Academia” nunca compreenderá o tema como por nós ali descrito.

Conclusão deste participante: gramscismo puro, da mais alta qualidade.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/corpo-de-delito-categoria/434-ensino-da-ditadura-militar-nas-escolas-gramscismo-puro> - acessado em 23/03/2017 às 10:32

7. Doutrinadores esquerdistas sustentados com dinheiro público manifestam “solidariedade” ao Centro de Difusão do Comunismo - por J.D.S;

O número de docentes e entidades ligadas ao ensino público brasileiro que estão enviando mensagens de “solidariedade” ao Centro de Difusão do Comunismo da Universidade Federal de Ouro Preto é uma evidência da extensão do imenso aparato de influência marxista incrustado em tantas escolas e universidades brasileiras. Aqueles que desconhecem a magnitude da contaminação marxista nas nossas instituições de ensino poderão agora ter uma pequena noção do tamanho do cancro! Isso é um escândalo!

A UFOP foi sentenciada a suspender as atividades do CDC pelo juiz da 5ª Vara da Justiça Federal do Maranhão por se tratar de um programa de extensão que promove claramente uma ideologia partidária numa universidade pública e com recursos públicos! O coordenador do CDC, prof. André Mayer, é filiado ao Partido Comunista Brasileiro (PCB). Além disso, fomenta a adesão de estudantes manipuláveis a uma concepção política (marxista) extremamente destrutiva e violenta, responsável por devastações políticas, econômicas e culturais imensuráveis em países como China, Rússia, Coreia do Norte, Cuba, Angola e Vietnã, bem como pelo extermínio de dezenas de milhões de pessoas só no século XX, de acordo com os pesquisadores que escreveram em 1997 a obra O Livro Negro do Comunismo.

No entanto, apesar de todas as razões que obrigam qualquer pessoa de mentalidade sã a aprovar a supracitada sentença judicial, a página do CDC no Facebook (<https://www.facebook.com/CDC.UFOP?ref=ts&fref=ts>) tem apresentado, orgulhosamente, várias mensagens “solidárias” de partidos de extrema esquerda, movimentos estudantis/juvenis, sindicatos e entidades vinculadas a instituições públicas de ensino! O teor das mensagens é geralmente de protesto contra a Justiça pela suspensão do CDC. Algumas dessas entidades são: o **Laboratório de Estudos e Pesquisas Marxistas** (LEMARX), da Faculdade de Educação da **Universidade Federal da Bahia** (FACED/UFBA), a **Associação Brasileira de Educadores Marxistas**, o V Seminário Internacional: teoria política do Socialismo (UNESP-Marília), o I Seminário Internacional da Educação do Campo da **Universidade Federal do Recôncavo da Bahia** (UFRB), o Diretório Central dos Estudantes da **Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri** (UFVJM), além de vários professores de diversas instituições, públicas e privadas, mas sobretudo docentes de universidades federais.

Também se manifestaram a favor do CDC partidos da esquerda radical (PSTU, PSOL, PCB) e grupos de militância cujos nomes lembram as velhas guerrilhas comunistas do século passado (“Polo Comunista Luiz Carlos Prestes”, “Brigadas Populares”, etc). Por aí podemos perceber claramente a conexão entre os “solidários” e “bem-intencionados” acadêmicos e estes partidos e grupos ideológicos marxistas radicais.

De nossa parte, precisamos questionar:

- Até quando o dinheiro suado que o trabalhador brasileiro paga em impostos continuará a ser usado por aproveitadores interessados em inocular a venenosa ideologia marxista nas cabeças moldáveis de nossos jovens?
- Se a ideologia nazista é considerada criminosa, por que a ideologia marxista não o é, uma vez que esta foi muito mais destrutiva e numericamente mais letal que o nazismo?
- Até quando o próprio Estado continuará usando as escolas e universidades como centros de doutrinação esquerdista às nossas custas?
- Se existem tantos docentes e entidades acadêmicas que doutrina os jovens às claras e sem disfarce, quantos serão os que o fazem sutil e dissimuladamente?

– Quantos pais de família corajosos ainda precisarão reagir na Justiça, como o advogado Pedro Leonel P. de Carvalho – autor da ação popular na qual foi proferida a decisão que determinou o fechamento do CDC – para tentar frear a lavagem cerebral institucionalizada?

Se quisermos começar a restaurar a seriedade e a honestidade intelectual nas universidades brasileiras, precisamos continuar reunindo provas contra elas, denunciando-as, processando-as uma por uma e exigindo indenizações da parte dos docentes e das instituições! Só assim os sacripantas doutrinadores começarão a pensar duas vezes antes de ensinar mentiras, patifarias, ideologias perniciosas e imoralidades aos nossos filhos!

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/corpo-de-delito-categoria/410-doutrinadores-esquerdistas-sustentados-com-dinheiro-publico-manifestam-solidariedade-ao-centro-de-difusao-do-comunismo> - acessado em 23/03/2017 às 10:33

8. Políticos e burocratas planejam assalto à autoridade moral dos pais

Vejam abaixo os planos de políticos, burocratas e especialistas para acabar com a autoridade moral dos pais sobre seus filhos, em aberta violação ao art. 12 da Convenção Americana de Direitos Humanos, segundo o qual **os pais têm direito a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com as suas próprias convicções**. Esse direito não pode ser usurpado pelas escolas, sob nenhum pretexto. Se o Estado deseja usar o sistema de ensino para promover uma agenda moral, deve criar uma disciplina facultativa. Notícia publicada no portal UOL Educação, em 15 de maio de 2012.

* * *

Deputados e especialistas ressaltaram nesta terça-feira (15), no 9º Seminário Nacional de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (LGBT), que **a escola tem o dever de promover o respeito à diversidade sexual**. No evento, promovido pelas comissões de Educação e Cultura e de Direitos Humanos, debatedores destacaram que a homofobia e a violência contra os homossexuais têm origem na infância.

O deputado **Newton Lima (PT-SP)**, presidente da Comissão de Educação e Cultura, defendeu que o Plano Nacional de Educação (PNE - PL 8035/10, do Executivo) estabeleça que a inclusão, o respeito à diversidade e a tolerância serão princípios norteadores do sistema educacional brasileiro.

A deputada **Erika Kokay (PT-DF)**, representante da Comissão de Direitos Humanos, também disse que a discussão de gênero deve estar presente nas políticas públicas de educação. Segundo ela, a criança e o adolescente devem ter suas “expressões de gênero” respeitadas, especialmente no ambiente da escola. “Nossos meninos e meninas têm de ter o direito à liberdade, à singularidade e a expressar todas as formas de afetividade”, destacou.

Para a representante da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, Nadine Borges, os professores brasileiros não estão preparados para enfrentar o debate sobre a violência contra os homossexuais, assim como os médicos também não estão. De acordo com ela, a escola deve ser espaço de conquista de cidadania. “O adolescente não pode achar que sua orientação sexual é crime”, disse.

Já o deputado **Ronaldo Fonseca (PR-DF)** defendeu o direito das crianças “de serem educadas pelos seus pais”, sem que isso signifique promover a violência contra os homossexuais. Pastor, o parlamentar lamentou que os evangélicos sejam considerados o inimigo número um da causa LGBT. “O evangélico não concorda com a prática homossexual, mas isso não significa homofobia”, afirmou. “Ser evangélico é respeitar e promover a tolerância”, complementou.

Preconceito entre jovens

A pesquisadora Miriam Abramovay, coordenadora da área de Juventude e Políticas Públicas da Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (Flacso), salientou que a maioria dos jovens brasileiros ainda tem atitude bastante preconceituosa em relação à orientação e a práticas não heterossexuais. Pesquisa coordenada por ela apontou que 45% dos alunos e 15% das alunas não querem ter colega homossexual. Conforme ela, o jovem brasileiro tem menos vergonha de declarar abertamente o preconceito contra homossexuais do que de declarar a discriminação contra negros.

Miriam afirmou que esse preconceito se traduz em insultos, violências simbólicas e violência física contra os jovens homossexuais. De acordo com a pesquisadora, essa violência gera sentimentos de desvalorização e vulnerabilidade. Há casos inclusive de jovens que abandonam a escola. “Os adultos das escolas não se dão conta disso, porque na escola, em geral, reina a lei do silêncio”, apontou.

O deputado **Jean Wyllys (Psol-RJ)**, que propôs a realização do seminário, ressaltou que os efeitos do tratamento hostil nas crianças e nos adolescentes vão da timidez a deficiências da fala, chegando a psicoses. De acordo com o parlamentar, a violência contra os homossexuais, que inclui casos diários de assassinatos, tem origem na infância.

Sexualidade na infância

A pesquisadora do Instituto de Bioética, Direitos Humanos e Gênero (Anis), Tatiana Lionço, informou que a escola tem a obrigação regulamentar, desde 1997, de promover a discussão da sexualidade em sala de aula. Isso está previsto nos Parâmetros Curriculares Nacionais, publicado pelo Ministério da Educação. **“A escola e as famílias têm que ensinar as crianças a respeitarem e a valorizarem a diversidade,”** disse.

De acordo com a pesquisadora, não existem crianças gays, lésbicas ou transexuais. Segundo ela, é o olhar adulto que classifica de “homossexual” ou “transexual”, por exemplo, as práticas infantis de conhecer seus corpos e de brincar de se vestir com roupas femininas ou masculinas.

Tatiana explica que o adulto é que faz com que um menino se sinta inadequado, por exemplo, ao brincar de boneca. “As crianças têm sua criatividade tolhida, em suas brincadeiras e em seu modo de ser, pelo medo irracional dos adultos”, disse. “É assim que se ensina a homofobia”, complementou.

Para a pesquisadora, a sexualidade na infância – atividade por meio da qual crianças exploram seus corpos na busca do prazer e descobrem sua identidade – deve ser reconhecida e isso não pode ser desculpa para abusos por parte de adultos. A deputada Teresa Surita (PMDB-RR), integrante da Frente Parlamentar Mista de Direitos Humanos da Criança e do Adolescente, também disse que as crianças têm sexualidade desde que nascem e que precisam ser orientadas.

Fonte: <http://educacao.uol.com.br/noticias/2012/05/15/escola-deve-promover-respeito-a-diversidade-sexual-dizem-especialistas.htm>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/corpo-de-delito-categoria/353-deputados-e-burocratas-planejam-assalto-a-autoridade-moral-dos-pais> - acessado em 23/03/2017 às 10:34

9. [Incitação de ódio aos EUA em cursinho pré-vestibular: conheça o Prof. Carlão - 2ª parte – VÍDEO \(3:33\);](#)

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/corpo-de-delito?start=5>

10. [Incitação de ódio aos EUA em cursinho pré-vestibular: conheça o Prof. Carlão - 1ª parte – VÍDEO \(9:37\);](#)

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/corpo-de-delito?start=5>

11. [Cartilha de militante petista é adotada em escolas públicas do Distrito Federal \(CORREIO BRASILIENSE\)](#)

Nas salas de aula de escolas públicas, alunos de Ceilândia aprendem a repudiar o governador Joaquim Roriz e vários de seus aliados. As lições estão no livro ‘Se Deus é Brasileiro, Jesus é Nordestino’, adotado desde o ano passado por professores de português, filosofia, sociologia, leitura de textos e até inglês. Estudantes da 8ª série e do ensino médio, entre 14 e 17 anos, lêem, debatem e fazem resenhas sobre as 127 páginas recheadas de análises, com fortes críticas à atuação dos políticos do Distrito Federal.

O autor do livro, Ezequiel Dias Cruz, é professor de inglês do Centro de Ensino Fundamental nº 15 de Ceilândia. Popular entre os alunos, ele incluiu nas aulas uma ‘discussão sobre cidadania’, que vale ponto na nota final. Para isso, os 120 alunos das três turmas de 8ª série precisam debater os temas escritos pelo mestre: prostituição, violência, discriminação aos moradores de Ceilândia, desemprego e muita política.

O livro também foi adotado no Centro de Ensino Médio nº 5 da cidade, onde os 1,5 mil alunos aproveitam o

texto nas lições diárias. Este ano, pelo menos cinco professores já o incluíram na programação. No ano passado, os estudantes discutiram os temas em sala de aula. Para isso, contam com 100 exemplares em bibliotecas públicas – comprados pelo Sindicato dos Professores (Sinpro) por R\$ 1 mil.

No livro, vários parlamentares são citados. O deputado José Roberto Arruda (PFL/DF) é lembrado por sua participação na violação do painel eletrônico do Senado, em 2001. O ex-senador Luiz Estevão, pelo suposto envolvimento no desvio de recursos do TRT de São Paulo. O distrital Pedro Passos (PMDB) é citado como um deputado que deveria ser preso pelas denúncias que o apontam como grileiro. A vice-governadora do DF é chamada de “Maria de Lourdes Apatia”.

Uma das principais obras da gestão anterior de Roriz, a Ponte JK, merece duas páginas. ‘Aquela obra-de-arte do Lago Sul, aquele cartão postal de Brasília, nada acrescenta para nossa pobre cidade sem teatro’, diz o escritor.

Num dos capítulos, ele aborda a vinculação entre igrejas e políticos. No subtítulo ‘Serás infiel a todo político corrupto, mesmo que ele seja um pastor’, são citados o distrital Júnior Brunelli (PP) e o deputado federal Pastor Jorge Pinheiro (PL), licenciado para exercer o cargo de secretário de Meio Ambiente. ‘Os crentes não deveriam ser fiéis a seus pastores no momento sagrado do voto. Pelo contrário, deveriam ser rebeldes e questionar aqueles líderes que pregam Mateus Cinco, porém andam de mãos dadas com a corrupção, o engano e a grilagem de terras públicas.’

No Centro de Ensino 15, localizado no Setor O, o conteúdo do texto já foi assimilado por vários alunos. ‘O livro fala da realidade da Ceilândia, sem medo das consequências. Tudo o que está lá é verdade’, entende Sara Regina Caldas de Almeida, 16. ‘O livro fala muito de política e nunca tinha lido sobre esse tema antes’, afirma Kalline Ramos Ribeiro, 15. No Centro de Ensino 5, estudantes também gostaram do que leram. ‘Mostra a realidade, como a feira da prostituição e os moleques de rua’, afirma Edmilson Aguiar, 16.

O diretor do Centro de Ensino 15, Frederico Viana, afirma nunca ter sido informado de que Ezequiel adotara o livro nas aulas de inglês. Segundo ele, temas alternativos podem ser tratados pela coordenação, mas nunca em sala de aula.

‘Os alunos têm de conhecer a sua realidade, resgatar a auto-estima e aprender a própria língua antes de se dedicar a um novo idioma’, sustenta Ezequiel. **Militante do PT, ele diz que recebeu apoio de petistas, como o ex-senador Eurípedes Camargo (PT/DF), para bancar o custo de R\$ 5,2 mil do livro.**

No último capítulo, também critica os ‘companheiros’ de partido. ‘Encabeçados pelo PT, cuja trajetória política é umbilicalmente ligada à história sindical, a esquerda do DF tem dificuldades em articular um projeto popular que fale ao coração e às mentes do eleitorado carente de utopias, porém não sindicalizado.’

(Na reportagem, o jornal informa que a Secretaria de Educação do DF decidiu proibir a adoção da obra nas escolas públicas. “Pela avaliação dos técnicos, ele contém estereótipos, equívocos conceituais e usa linguagem não conveniente para educandos.” Ouvido pela reportagem, o professor de Filosofia Cícero Lima reagiu: “Proibir o livro é censura. Nem o papa vai impedir que eu o adote em sala de aula”.)

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/corpo-de-delito-categoria/292-cartilha-de-militante-petista-e-adotada-em-escolas-publicas-do-distrito-federal - acessado em 23/03/2017 às 10:35>

12. "Estou numa sala de aula formando a esquerda." - Por Luís Lopes Diniz Filho

Um comentário bastante franco, crítico e até mal-educado ao post "Grupo Geo Corp é boa iniciativa" traz uma síntese tão concisa dos males da hegemonia de esquerda em nosso sistema de ensino que merece ser respondido com uma tomatada, ou melhor, com um post. Escrito por **Angelo Menegatti**, o comentário diz o seguinte:

Salvador Allende quando discursou na Universidade de Guadalajara em 1972 disse o seguinte "existem jovens velhos e velhos jovens", depois de militar (com muito orgulho) por 5 anos no Movimento Estudantil, tenho a convicção de que o papel do Movimento Estudantil é, antes de mais nada, não deixar que a sociedade envelheça nas suas ideias. Essas ideias que vocês defendem são as mesmas de 500 anos atrás. O que me deixa tranquilo é

saber que hoje, depois de formado na Geografia da UFPR estou numa sala de aula formando a esquerda. Como diria Maradona chupem todos!

O que há de bom nesse comentário é que Angelo tem consciência da relação entre suas ideias e ações e é bem explícito em assumir que suas atividades como representante estudantil e como professor foram e são pautadas por objetivos político-ideológicos. A grande maioria dos estudantes e professores com quem discuto fica tergiversando e faz todo tipo de retórica incoerente para convencer as pessoas de que a politização das instituições de representação e das salas de aula não existe ou é inevitável. Já ele deixa bem clara sua visão de que os representantes dos alunos devem se preocupar precipuamente em fazer a cabeça dos seus representados contra o capitalismo e que o papel de um professor é seguir "formando a esquerda".

É no mínimo esquisito o representante de uma categoria querer mudar a visão de mundo da sociedade inteira, pois essa deveria ser a função dos partidos. Mais esquisito ainda é um representante achar que seu papel principal é transformar as concepções ideológicas daqueles a quem deve representar, ao invés de mostrar serviço trabalhando as questões que interessam mais de perto aos representados. Deve ser por isso que os ativistas do dito "movimento estudantil" não abrem mão da prerrogativa exclusiva de vender carteirinhas de estudante: assim eles ganham dinheiro mesmo sem se esforçarem para atender aos interesses que dizem representar e ficam livres para fazer política partidária, o que os beneficia com cargos e verbas públicas.

Sobre o ensino, nota-se que Angelo não perde tempo com aquela conversa mole de "formar cidadãos críticos". Honestamente, ele assume que deseja transformar seus alunos em esquerdistas, e ponto final. É mais uma evidência do conteúdo doutrinador assumido pela geografia escolar após a chegada da geocrítica. Outra evidência de que as ideias ultrapassadas vigoram na geografia graças a uma ação doutrinadora que começa desde antes da faculdade.

Dito isso, cabe fazer um comentário sobre quem é que anda realmente a defender ideias velhas. Eu é que não sou, mas, para não me alongar demais agora, vou deixar isso para um outro post. Encerro dizendo que, ao ver a citação de um certo Maradona, pensei inicialmente tratar-se daquele ex-jogador de futebol, ex-viciado em cocaína, ex-viciado em comida e eterno admirador da ditadura cubana. Mas, dada a profundidade filosófica da frase "chupem todos", imagino que deve ser algum pensador homônimo. Um portento intelectual como Armem Mamigonian e Slavoj Zizek, os terroristas de gabinete. A agressividade verbal combina bem com as "ideias" de ambos e com o dogmatismo que pauta o modo de pensar e as ações da maioria dos geógrafos, que é como o Angelo.

** Professor do Depto. de Geografia da UFPR*

Fonte: Publicado no blog do autor em 21 de março de 2012 - <http://tomatadas.blogspot.com.br/>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/corpo-de-delito-categoria/251-estou-numa-sala-de-aula-formando-a-esquerda> - acessado em 23/03/2017 às 10:36

13. [A glamorização de um terrorista](http://www.brasile scola.com) (publicado no site www.brasile scola.com.)

Marighella: o mentor das ações guerrilheiras empreendidas pela Ação Libertadora Nacional.

Carlos Marighella

Um sujeito que viveu a repressão dos regimes autoritários. Essa poderia ser a primeira impressão constatada ao visualizarmos a trajetória do baiano Carlos Marighella. Nascido em 1911, na cidade de Salvador, esse famoso militante político teve a oportunidade de vivenciar o autoritarismo do Estado Novo (1937-1945) e, décadas mais tarde, assistir o golpe que instalou a ditadura militar no Brasil no ano de 1964.

Sua trajetória política aconteceu nos primeiros anos do governo provisório de Getúlio Vargas, quando participou de algumas manifestações que exigiam a reorganização do cenário político nacional com a elaboração de uma nova Carta Constituinte. Durante os protestos acabou sendo preso pelas autoridades e, com isso, começou a enxergar com importância maior a sua atuação política mediante os problemas sociais e econômicos vividos naquele período.

No ano de 1936, decidiu abandonar seus estudos de Engenharia Civil e se filiou ao Partido Comunista Brasileiro (PCB), que na época era dirigido por figuras históricas como Astrojildo Pereira e Luís Carlos Prestes. Sua chegada ao partido se deu em uma época bastante complicada, pois, um ano antes, os dirigentes comunistas haviam tentado derrubar Getúlio Vargas com a deflagração da Intentona Comunista. Mais uma vez, Marighella fora alvo das forças repressoras do Estado.

Já na primeira detenção conheceu os métodos escusos com que as forças policiais da época agiam contra os inimigos do regime. Carlos foi brutalmente espancado e sofreu várias torturas ao longo de um mês. Saindo da cadeia um ano depois, prosseguiu em sua luta política buscando aumentar os militantes do ideário comunista. Em 1939, foi mais uma vez preso e torturado, sofreu novas sessões de tortura para que delatasse as atividades de seu partido.

Somente com a queda do Estado Novo, em 1945, Carlos Marighella saiu da prisão para viver uma nova fase de sua luta política. Naquele ano, venceu as eleições como um dos mais bem votados deputados federais da época. No entanto, seguindo instruções políticas do governo norte-americano, o governo Dutra realizou a cassação de todos os políticos que estivessem filiados a partidos de inspiração comunista.

Dessa forma, impedido de atuar pelos meios legais, Marighella continuou a buscar apoio político entre trabalhadores e estudantes. No ano de 1959, o triunfo da Revolução Cubana e a falta de uma ação transformadora pelo PCB levaram o apaixonado idealista a questionar sobre a possibilidade de uma revolução popular armada capaz de transformar o cenário político nacional. Com o estouro da Ditadura Militar, foi mais uma vez perseguido pelas forças policiais.

Já no primeiro ano da ditadura, entrou em confronto direto com o regime ao trocar tiros com a polícia e bradar a favor do comunismo. Novamente encarcerado, aproveitou o tempo de reclusão para produzir “Por que resisti à prisão”, obra onde explicava a necessidade de se organizar um movimento armado em oposição aos sombrios tempos da repressão.

No ano de 1967, mais uma vez liberto, resolveu romper com o marasmo dos comunistas para formar com outros companheiros dissidentes a Ação Libertadora Nacional. Essa organização clandestina teria como principal objetivo treinar grupos guerrilheiros com o objetivo de formar um expressivo movimento armado urbano. Após treinar os guerrilheiros na zona rural, o segundo objetivo era arrecadar meio milhão de dólares com a realização de uma série de assaltos a banco na cidade de São Paulo.

Na primeira ação, conseguiu pilhar 10 mil dólares de uma instituição bancária da época. Contudo, a penosa missão de manter esse grupo sob a onipresente repressão militar foi se tornando cada vez mais difícil, principalmente, pela falta de preparo de seus comandados. No ano de 1968, um militante capturado por policiais confirmou Carlos Marighella com um dos articuladores daquela onda de assaltos.

Logo de imediato, os meios de comunicação subservientes aos interesses do regime militar distorceram toda a trajetória de lutas de Marighella, descrevendo-o como um “líder terrorista”. No final de 1968, o cerco em torno de Carlos piorou com a publicação do AI-5. No ano seguinte, o seqüestro do embaixador norte-americano Charles Elbrick reforçou a perseguição sobre todos aqueles que representassem uma ameaça à ordem imposta.

No dia 4 de novembro de 1969, em uma ação planejada pela Delegacia de Ordem Política e Social, Carlos Marighella foi morto na cidade de São Paulo, aos 57 anos de idade. Sua morte representou um dos mais incisivos golpes contra os setores radicais da esquerda nacional e contribuiu para que a Ditadura Militar alcançasse sua própria estabilidade. Somente com a crise do regime, no final da década de 1970, a imagem desse ativista foi redimida como um dos símbolos contra a repressão política no Brasil.

Por Rainer Sousa

Graduado em História

Equipe Brasil Escola

<http://www.brasilecola.com/historia/carlos-marighella.htm>

COMENTÁRIOS E MENSAGENS ENVIADAS PARA O SITE BRASIL ESCOLA E REENCAMINHADAS AO ESP:

O texto é péssimo porque passa uma visão distorcida da história no esforço de mitificar Marighella. É absolutamente verdadeiro dizer que ele foi um líder terrorista, já que roubava e matava com fins políticos. Mas o texto afirma que a qualificação de terrorista é caluniosa mesmo admitindo que Marighella articulou uma "onda de assaltos" com o fim de financiar ações armadas! E o texto ainda tira proveito da inegável truculência do regime militar para fazer crer que a ALN lutava por liberdade. Nada disso! Os comunistas da época usavam Mao Tsé-Tung e Fidel Castro como referências teóricas e estratégicas, de modo que o seu objetivo era trocar uma ditadura capitalista por uma ditadura comunista. Como diz Leandro Narloch, no Guia politicamente incorreto da história do Brasil (Leya, 2009): "Os cubanos não só se prostituem para comprar sabonetes como aprendem na escola que amor é o que Fidel Castro sente pelo povo. A China vigia a internet, prende blogueiros indesejáveis e censura até mesmo informações de saúde pública, sobre epidemias e infecções em massa. Como não houve socialismo no Brasil, nunca saberemos como teria sido o sistema por aqui. Mas podemos imaginar. Tendo como base todas as experiências comunistas, é razoável pensar que a Amazônia seria uma enorme prisão onde aliados incômodos e inimigos do regime fariam trabalho forçado, como o gulag soviético. Estudantes arrastariam seus professores para fora da sala de aula e os linchariam, por acharem que eles representavam a velha cultura, como aconteceu durante a Revolução Cultural da China. Em episódios semelhantes às mortes nas praias cubanas, cidadãos seriam executados depois de flagrados tentando fugir para o Paraguai. Na pior das hipóteses, 21% da população seria exterminada, como fez o Khmer Vermelho no Camboja. Na melhor, burocratas trocariam cargos por sexo e mais de 1% da população seria de espiões, como na Alemanha Oriental" (p. 277).

Luís Lopes Diniz Filho (Curitiba-PR)

Vocês não têm vergonha de promover um terrorista? Por que não falam dos crimes de Carlos Marighella? Por que não dizem que seu objetivo era implantar no país uma ditadura comunista? Por que vocês têm tanto desprezo pela verdade? Vocês são uns mitômanos!

PS - Pra quem não sabe, o "santo" Marighella é autor do asqueroso Mini-Manual do Guerrilheiro Urbano Miguel Nagib (Brasília-DF)

Novamente, pura mistificação do site:

"As operações e ações que demanda a preparação técnica do guerrilheiro urbano não podem ser executadas por alguém que carece de destrezas técnicas. Com estas precauções, os modelos de ação que o guerrilheiro urbano pode realizar são os seguintes:

- a. assaltos
- b. invasões
- c. ocupações
- d. emboscadas
- e. táticas de rua
- f. greves e interrupções de trabalho
- g. deserções, desvios, tomas, expropriações de armas, munições e explosivos
- h. libertação de prisioneiros
- i. execuções
- j. seqüestros
- l. sabotagem
- m. terrorismo
- n. propaganda armada
- o. guerra de nervos

Assaltos

Sobre os Tipos e Natureza de Modelos de Ação para os Guerrilheiros Urbanos

Do Manual do geurreilheiro urbano do "apaixonado idealista" Carlos Marighella.

Elpídio Mário Dantas Fonseca

Ao que parece, a graduação em História, em algumas universidades brasileiras, virou curso de ideologia. Depois de o EscolaKids ter feito uma hagiografia do "caridoso médico" Che Guevara- oportunamente retirada da internet -, agora é a vez do Brasil Escola (do mesmo grupo) santificar o terrorista e assaltante Carlos Marighella, que pretendia transformar o país numa ditadura comunista. Pobres crianças!

Orlando Tambosi -<http://otambosi.blogspot.com/2011/03/historia-e-mera-ideologia.html>

"Tu estas fazendo um enquadramento da memória de Marighella, ou seja, mostrando apenas uma parte que te convém, e, ainda, ameniza os INÚMEROS CRIMES do mesmo como se (pseudo)boas intenções estivessem acima das leis que regem a sociedade. Tu não ensinas História, tu fazes doutrinação político-ideológica! MARIGHELLA É TERRORISTA!!!"

Adriano Avello (Itaara-RS)

"Devemos considerar que esse site deveria ser apartidário e direcionado para crianças (kids). Sendo assim, o "ARME-SE e LIBERTE-SE" seria um dístico apropriado? Vocês são a favor do armamento da população e da solução "a bala" do terrorista? Abandonar a faculdade é exemplo apropriado para o leitor-mirim do "Escola Kids"? Vocês consideram que a figura de Carlos Marighella deveria ser um símbolo para as crianças em formação? Qual a diferença dele para um marginal como Escadinha? Ou um terrorista do Al-Qaeda? Ou do IRA? Todos não lutam por um "ideal" ? Todos já não mataram ou roubaram? Vocês tem filhos? Vocês deixariam eles aprenderem neste site de vocês? Existe alguém responsável pela análise prévia destes textos panfletários? Liberdade de expressão não deve ser confundida com liberdade de mentir e distorcer fatos. Tenham cuidado quando se trata de crianças em formação. Não cabe aqui discutir pontos de vistas políticos mas apresentar os fatos em TODAS as suas versões."

Pedro Afonso

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/corpo-de-delito-categoria/16-a-glamorizacao-de-um-terrorista> -
acessado em 23/03/2017 às 10:37

14. "Che" Guevara para crianças: quatro parágrafos indecentes (Artigo publicado no site www.escolakids.com. Em 14.03.2011)

Che Guevara

A história do guerrilheiro que gostava de ajudar os necessitados (título original)

Em 14 de Junho de 1928, na província de Rosário, Argentina, nasceu Ernesto Guevara de la Serna, mais conhecido como Che Guevara. Teve asma ainda criança e, por conta disso, sua família se mudou para Córdoba, região campestre da Argentina onde o ar é mais puro. Desde pequeno gostava de ler. E por conta do gosto pela leitura, passou no vestibular para Medicina. Quando estava na faculdade desenvolveu uma vontade imensa de ajudar seu próximo. Sendo assim, ao final de seu curso, saiu em uma viagem com seu amigo Alberto para conhecer os lugares mais pobres da América Latina e tratar os doentes, sem cobrar nada.

Quando voltou de sua viagem, sua cabeça havia mudado. Che Guevara presenciou tantas injustiças que resolveu fazer algo para mudar a situação. Estudou mais ainda sobre Política, História, Geografia e Filosofia e se alistou no exército revolucionário Cubano. Cuba, assim como vários países da América, estava sendo controlada pelos Estados Unidos. Os cubanos viviam em péssimas condições, sem saúde, sem escolas e sem emprego. E os Estados Unidos contribuíam cada vez mais com o sofrimento dos cubanos. Che conheceu Fidel Castro, líder do exército revolucionário cubano, e junto de outros companheiros, expulsaram os estadunidenses de Cuba.

A paz voltou a reinar na Ilha. As crianças voltaram para a escola, os pais voltaram para seus empregos e os cubanos puderam ter uma vida mais digna. O governo cubano investiu em educação, cultura, saúde e nos esportes. Hoje, uma das melhores universidades de medicina se encontra em Cuba. Nos esportes, os cubanos também se destacam, ganhando muitas medalhas nas competições mundiais.

No entanto, Che Guevara ainda não estava contente e rumou para Bolívia, a fim de lutar contra os Estados Unidos, novamente. Lá, traído e dedurado por seus companheiros, foi morto covardemente. Che Guevara não está mais entre nós, mas seus ensinamentos ficaram para refletirmos, agirmos e construirmos um novo mundo, sem injustiças, sem fome, sem violência e em paz.

Por Demercino Júnior

Graduado em História

Equipe Escola Kids

<http://www.escolakids.com/che-guevara.htm>

MENSAGENS ENVIADAS PARA O SITE ESCOLAKIDS E REENCAMINHADAS AO ESP:

Gostaria de manifestar meu REPÚDIO TOTAL à promoção da imagem do guerrilheiro e terrorista Ernesto Che Guevara neste site voltado para o público infantil. Esse tipo de doutrinação ideológica é, antes de tudo, uma violência, um abuso da ignorância infantil e uma exploração intelectual. Tal nefando crime está presente em vosso artigo presente no seguinte link: <http://www.escolakids.com/che-guevara.htm> O conteúdo do vosso artigo é amplamente improcedente com a realidade histórica da vida desse homem, que antes de tudo foi um guerrilheiro (nome politicamente correto para um terrorista). Guevara coordenou matanças e matou pessoalmente friamente vários pessoas que discordavam de sua ideologia. Também matou membros de seu próprio grupo sem qualquer prova ou evidência cabível ou aceitável. Defendia o genocídio de populações inteiras que se defrontassem com ele como "obstáculos à revolução comunista". Como ousam apresentar esse homem de comportamento sanguinário e personalidade deformada como um exemplo para nossas crianças? Como ousam afirmar que "a paz voltou a reinar" em Cuba, sabendo das inúmeras prisões e mortes políticas realizadas para a manutenção da ditadura de Fidel e Raúl Castro? Como têm coragem de enganar distorcendo os fatos e mentindo tão friamente a ponto de transformar um homem malévolo num santo? Que vergonha! Peço veementemente para que removam esse artigo de vosso site, antes que seja necessário acionar juridicamente aos senhores em razão desse desrespeitoso acinte às crianças. Respeitar a dignidade e a liberdade intelectual dos alunos sem favorecer - por meio de distorções e manipulações históricas - visões político-ideológicas é um DIREITO assegurado tanto na Constituição Brasileira quanto no Estatuto da Criança e do Adolescente, e deve ser obedecido. Caso os senhores não o obedecerem por bem, serão obrigados a obedecerem-no por meio de decisão jurídica. Sem mais.

Aruan Baccaro de Freitas (São Joaquim da Barra-SP)

Esse texto nada mais é do que uma tentativa grosseira de glamorizar um assassino e uma ditadura. Grosseira e tb covarde, pois dirigida a crianças incapazes de perceber o engodo. Vai estudar, Demercino! Pare de ler os gibis do MST e de molestar as crianças!

Miguel Nagib (Brasília-DF)

Não sou historiador, mas sei que há fontes históricas que contestam TUDO o que está escrito acima. Uma boa matéria sobre a vida de Che, um assassino frio que nunca exerceu a medicina, está aqui: http://veja.abril.com.br/idade/exclusivo/031007/p_082.sht

Luís Diniz Lopes Filho (Curitiba-PR)

Por favor, há algum engano nisto, o senhor Guevara foi apenas um guerrilheiro sanguinário que teve vários filhos e não criou nenhum, e Cuba é um país atrasado vítima de um ditador há quarenta anos. Ele era violento, de sua sala fuzilava as pessoas.

Ehabib (Rio de Janeiro-RJ)

Escrever mentiras para as crianças deveria ser um crime grave. Este sujeito ou teve uma péssima formação, ou é um mau caráter. Guevara era um assassino o seu apelido era porco fedorento. Esta é a verdade sobre este bandido.

Pastor Solon Diniz Cavalcanti (Arujá-SP)

Que absurdo iludirem crianças com absolutas inverdades. Perto de cem mil cubanos morreram na Ilha ou tentando fugir, dois milhões estão no exterior. Che, chamado pelos próprios companheiros de O Porco, adorava matar e ver os fuzilamentos de sua janela.

Fazer proselitismo político e contar mentiras para crianças deveria ser contemplado pelo ECA. Isso é um tipo de estupro intelectual. Deveria ser considerado crime.

João Mendes (Santos-SP)



Che Guevara foi um assassino cruel e Cuba é uma cadeia que mata quem quiser sair dela. E hoje passa por intensas transformações para tentar sair do buraco, inclusive com a demissão de funcionários públicos. É preciso responsabilidade num texto histórico.

Renato Oliveira (Recife-PE)

glorificar um serial killer, um psicopata, vcs deveriam se envergonhar.

Para ver uma lista das vítimas de Ernesto "Che" Guevara, clique [aqui](#).

Humberto Sisley (Nova Friburgo-RJ)

Qual será o próximo a ser apresentado de forma açucarada para a criançada? Pol-Pot? Quem sabe Stalin? É revoltante envolver em papel cor-de-rosa propaganda esquerdista de baixo nível.

Luís Afonso Assumpção

Bricadeira...ensinar mentiras para as crianças! Não vai falar de quantas pessoas ele e o regime cubano mataram covardemente? E das condições de vida dos cubanos? E da liberdade na ilha? Tenha vergonha e pare de molestar ideologicamente as crianças.

Claudio Szerman (Niterói-RJ)

Che para crianças, que candura!

Alertado pelo [Escola sem Partido](#), chamo atenção para um site destinado a crianças do Ensino Fundamental que mostra o assassino Che Guevara como médico caridoso e humanista solidário. Aí vai o trecho final do texto hagiográfico assinado por um tal de Demercino Júnior, talvez professor, supostamente formado em História (não passa de propagandista ideológico ao estilo grotense):

No entanto, Che Guevara ainda não estava contente e rumou para Bolívia, a fim de lutar contra os Estados Unidos, novamente. Lá, traído e dedurado por seus companheiros, foi morto covardemente. Che Guevara não está mais entre nós, mas seus ensinamentos ficaram para refletirmos, agirmos e construirmos um novo mundo, sem injustiças, sem fome, sem violência e em paz. ([Continua](#)).

Orlando Tambosi

Fatos sobre Guevara, e não mistificações, podem ser encontrados no livro de Humberto Fontova, cuja resenha se encontra [aqui](http://www.midiaamais.com.br/cultura/393-qq-verdadeiro-che-guevara-e-lancado-em-lingua-portuguesa)<http://www.midiaamais.com.br/cultura/393-qq-verdadeiro-che-guevara-e-lancado-em-lingua-portuguesa>"

Elpídio Mário Dantas Fonseca (São Paulo-SP)

Crianças: o autor deste texto quer que vocês acreditem que Che Guevara foi um homem bondoso, preocupado com os outros e com as injustiças sociais. É mentira: era um assassino brutal e sem a menor compaixão por aqueles que morreram por suas mãos e ordens.

Rodrigo Souza (Brasília-DF)

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/corpo-de-delito-categoria/9-qcheq-guevara-para-criancas-quatro-paragrafos-indecenas> - acessado em 23/03/2017 às 10:38

15. O que se ensina num "curso de atualização" promovido por um sindicato de professores:

As mensagens abaixo foram enviadas a um colaborador do ESP por uma professora que está fazendo um curso oferecido pelo Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná - APP. O objetivo da professora é apenas cumprir as exigências de "atualização" para que possa progredir na carreira.

- Os autores usados na disciplina são marxistas diversos, Paulo Freire, Milton Santos e Leonardo Boff. Como se vê, o critério ideológico, e não o científico, definiu o conteúdo das aulas.
- "A melhor escola que existe é a escolinha do MST. Lá se ensinam coisas importantes de verdade".
- Um dos palestrantes contou a seguinte historinha. Havia dois professores de física trabalhando com eletricidade. Um aluno vem contar que na casa dele há um "gato" (ligação clandestina de energia elétrica), mas, desde que o vizinho também fez "gato", não tem mais luz na casa dele. O professor tradicional dá uma lição de moral, diz que com o "gato" eles estão roubando. Já o professor CRÍTICO explica ao aluno que ele é explorado e, por isso, pobre. Então, ensina ao aluno como fazer a instalação correta do "gato" para voltarem a ter luz!
- Qualificação profissional é balela. O aluno não tem que ficar aprendendo a operar todo tipo de máquina que surge para manter o sistema capitalista. O importante é se qualificar para a vida (!?).
- "Na Bolívia e na Venezuela botaram presidente decente" (como se vê, a aula tratava de temas muito variados, e só a ideologia esquerdista dava unidade ao conteúdo).
- Depois, exibiram um vídeo em que Paulo Freire aparecia defendendo o MST.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/corpo-de-delito-categoria/253-o-que-se-ensina-num-curso-de-atualizacao-promovido-por-um-sindicato-de-professores> - acessado em 23/03/2017 às 10:39

16. Nem a Matemática escapou... - por Reinaldo Azevedo

Juro que não se trata de uma brincadeira

Um leitor me mandou cópia de um e-mail, que segue abaixo. Omito os dados que possam identificar tanto quem me enviou a cópia como a fonte primária do convite. Uma pessoa, que vai defender uma tese na Faculdade de Educação da USP, convida seus colegas para o evento. Olhem: vou me dispensar de fazer comentários. Tudo é tão eloqüente... Segue sem reparos. Inclusive na inculta e bela. O que vai abaixo explica por que chegamos aqui.

(...)

Para: alunospos@fe.usp.br

Assunto: [POS-GRADUANDOS - FEUSP] Convite para defesa.

Car@scoleg@s, convido-@s a assistirem a defesa de minha tese que acontecerá no dia 28 de maio às 9:00 hs na sala 116-B - FE/USP (Área de concentração: Ensino de Ciências e Matemática).

Um grande abraço

(...)

SANTOS, Benerval Pinheiro. 2007. Paulo Freire e Ubiratan D'Ambrosio:

contribuições para a formação do professor de matemática no Brasil. São Paulo, Faculdade de Educação/USP. (Tese de Doutorado).

Resumo

Nossa investigação é uma pesquisa teórica de cunho histórico-filosófico-educacional, que tem como objetivo principal discutir as contribuições de Paulo Freire e de Ubiratan D'Ambrosio para a formação do professor de matemática no Brasil. A dialética e as técnicas de análise de conteúdo constituem a metodologia adotada. Desse modo, nos impusemos como tarefa analisar a formação do professor de matemática de modo contextualizado com a nossa realidade social atual e reconstituindo a função histórica que a nossa escola e a formação docente desempenharam como reforçadora das desigualdades sociais e mantenedoras do status quo da sociedade capitalista.

No levantamento histórico, utilizamos as contribuições de G. Freyre, S. B. de Holanda, C. Prado Júnior, L. Basbaum, C. Furtado, F. de Azevedo, J. K. Galbraith, O. de O. Romanelli, A. Teixeira, entre outros. E, em nossa análise, nos valem das contribuições de K. Marx, F. Engels, A. Gramsci, M. Chauí, L. Althusser, J. Contreras, O. Skovsmose A. Ponce, M. Gadotti, K. Kosik e outros referenciais próprios da área.

A formação do professor de matemática é vista como resultado de um processo histórico-cultural que mantém ainda uma forte herança de elementos de uma sociedade colonial, corroborado pela não participação democrática do povo brasileiro em seu processo de constituição sócio-cultural numa sociedade capitalista e excludente.

E o trabalho demonstra que os atuais processos de formação de professor de matemática ainda são fortemente sedimentados numa formação alienada aos ditames de uma sociedade de classes, que não permite ao futuro professor compreender e fazer uso da necessária autonomia inerente à sua atuação, o que o faz atuar como um intelectual orgânico a serviço da consolidação da hegemonia da classe dominante. Nesse sentido, os constructos teóricos de P. Freire e de U. D'Ambrosio mostram-se como indicadores de encaminhamentos possíveis no processo de formação de um professor de matemática crítico/libertador e, por isso, consciente de sua tarefa como agente ativo na formação de um educando não especialista em matemática, mas inserido em sua realidade social como um sujeito transformador e em transformação, que encontra na matemática uma ferramenta para o processo dialético de sua própria construção.

Assim, a investigação indica a necessidade de uma atuação dos formadores no sentido de conscientizar os futuros professores de matemática de sua tarefa como intelectuais orgânicos a serviço da construção da hegemonia dos excluídos, dos explorados em geral. Ou seja, a investigação aponta a necessidade de a formação inicial se constituir como um antidiscurso ao discurso ideológico da classe dominante.

Voltei

Prometi não comentar, sei. Mas quem agüenta? Você sustenta isso aí, Mané!. Viva a autonomia! Ah, sim: parece brincadeira, mas juro que é verdade. Por isso eles temiam tanto a palavra “operacional” daquele decreto. Imaginem se São Paulo, de repente, deixa de apoiar pesquisas básicas com a importância da que vai acima. Afinal, o que é um professor de matemática? Um potencial revolucionário, é claro.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/corpo-de-delito-categoria/11-nem-a-matematica-escapou> - acessado em 23/03/2017 às 10:39

17. Professores da UFBA apóiam doutrinação em livro didático

Finalmente, a grande imprensa começa a despertar para o problema da doutrinação ideológica nas escolas. As denúncias de Ali Kamel no Globo provocaram uma onda de indignação nacional. O assunto é objeto de reportagens e discussões públicas em todo o país.

Ao mesmo tempo, sentindo-se ameaçado, o monstro coletivo-totalitário que seqüestrou a educação brasileira contra-ataca em diversas frentes.

Vejam só: um grupo de professores da UFBA divulgou uma espécie de desagravo contra reportagem da Gazeta do Povo que denunciou a contaminação ideológica num livro didático de Educação Física da Secretaria de Educação do Paraná.

A iniciativa é um sinal evidente da unidade ideológica e estratégica dos grupos que promovem a instrumentalização do conhecimento para fins político-ideológicos. Todos obedecem à mesma doutrina da doutrinação.

Leiam abaixo a carta de apoio, comentada pelo EscolasemPartido.org.

Carta de apoio à utilização e aos autores do Livro Didático de Educação Física para o Ensino Médio do Estado do Paraná - Educação Física/ Vários autores. – Curitiba: SEED-PR, 2006. – 232p.

O Grupo LEPEL (Linha de Estudo e Pesquisa em Educação Física, Esporte e Lazer), da Faculdade de Educação (FACED), Universidade Federal da Bahia (UFBA), vem manifestar apoio à utilização e aos autores do livro Educação Física/ Vários autores. – Curitiba: SEED-PR, 2006. – 232p. , pelos seguintes motivos:

1. O livro é utilizado na formação de acadêmicos do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal da Bahia e faz parte do conteúdo programático estudado na disciplina de Ginástica Escolar;
2. O livro é utilizado na formação de especialistas do II Curso de Metodologia de Ensino e da Pesquisa em Educação Física, Esporte e Lazer;
3. O livro foi utilizado em projeto de formação continuada com os professores de Educação Física da rede pública, realizado em parceria com Superintendência de Desenvolvimento da Educação Básica do Estado da Bahia (SUDEB).
4. O livro é constantemente solicitado por professores da rede pública de educação do estado da Bahia para fomentar o trabalho nas escolas públicas em nosso estado.
5. A cópia do livro será distribuída pelo grupo LEPEL na próxima semana nas escolas públicas de Salvador (08 a 12 de Outubro), durante a III Jornada de Solidariedade e Trabalho Comunitário, através do trabalho a ser realizado pelos estudantes que cursam a disciplina Ginástica Escolar da UFBA.

Comentário do EscolasemPartido.org: Depreende-se dos itens 1, 2, 3, 4 e 5 que o livro didático de Educação Física da Secretaria de Educação do Paraná é um sucesso. Assim como é um sucesso a cartilha ideológica do Mário Schmidt. Isto mostra apenas o tamanho do buraco em que se meteu a educação no Brasil.

6. Com base em experiências cientificamente comprovadas, afirmamos que o conteúdo do livro é adequado, consistente e relevante para a formação humana crítica de alunos do Ensino Médio.

Comentário do EscolasemPartido.org: Desde que se entenda por "formação humana crítica" adestramento anticapitalista, a afirmação está correta.

7. Ressaltamos ainda a iniciativa na produção de livros didáticos públicos que defendem a não apropriação privada do conhecimento produzido pela humanidade e também a iniciativa da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED-PR) que fomentou e solicitou a construção do livro por professores de Educação Física concursados no Estado do Paraná que vivenciam na prática a realidade da escola pública.

Comentário do EscolasemPartido.org: *Nonsense* esquerdista.

8. Aqui na Região Nordeste do Brasil, mais especificamente na Bahia, estado líder no número de analfabetos do país, tivemos acesso ao livro e o temos utilizado constantemente para enfrentar a calamidade em que se encontra não só a educação física, mas toda a educação básica em nosso estado.

Comentário do EscolasemPartido.org: Este livro -- no capítulo comentado, pelo menos -- só serve para uma coisa: envenenar a alma do leitor desavisado contra o regime capitalista. As poucas abordagens interessantes se perdem na torrente de desinformação e preconceito.

9. Para nós, este material representa um avanço no que se refere à construção de propostas de ensino de Educação Física, voltadas para superação das contradições e desigualdades sociais de nossa sociedade.

Comentário do EscolasemPartido.org: Esse material é um avanço no processo de instrumentalização do conhecimento para fins político-ideológicos, só isso. O desejo de superar contradições e desigualdades não justifica a propagação do erro, da mentira e do preconceito.

10. Para nós o livro trata de forma serena a realidade como ela é. Sem afirmações que não se sustentam em bases científicas como a de que "... o esporte de competição – preferido por 9 entre 10 pessoas..." do Sr. Miguel Nagib. Não há pesquisas que informem e/ou confirmem isto.

Comentário do EscolasemPartido.org: O capítulo objeto da reportagem é tendencioso do começo ao fim. Omite informações importantes e apresenta fatos distorcidos. Os signatários da carta não percebem (ou fingem que não percebem) essas omissões e distorções porque vêem a realidade sob a mesma perspectiva ideológica do autor do texto.

Quanto à afirmação de que o esporte de competição é preferido por 9 entre 10 pessoas, é evidente, para quem saiba ler, que ela não teve a pretensão de ser científica.

11. As críticas realizadas pelo Jornal Gazeta do Povo são infundadas e preconceituosas, o que não ajuda na formação de nossas crianças e jovens.

Comentário do EscolasemPartido.org: Mentira. Infundado e preconceituoso é o livro que vocês elogiam.

12. Por fim, se o jornal está tão preocupado com a formação de nossas crianças e jovens que tal começar a explicar a elas o monopólio da informação praticado por algumas famílias que são donas de todas as redes de mídia – escrita e televisiva – no país. Por que não explicar por que um bem público – a informação – foi apropriado privadamente por aqueles que querem, apenas, impor sua versão dos fatos?

Comentário do EscolasemPartido.org: Delírio esquerdistas. Monopólio da informação é coisa de país comunista, onde o Estado e o Partido controlam todos os meios de comunicação e até mesmo o acesso à Internet é proibido. Nas democracias capitalistas a atividade jornalística é exercida por indivíduos ou grupos privados sob o regime da livre iniciativa. Graças à Internet -- que só existe por causa do "maldito capitalismo" -- qualquer indivíduo que disponha de um computador e uma linha telefônica pode exercer livremente essa atividade.

Por estes motivos, defendemos a utilização do Livro Didático de Educação Física para o Ensino Médio do Estado do Paraná - Educação Física/ Vários autores. – Curitiba: SEED-PR, 2006. – 232p., indicamos que experiências inovadoras como esta sejam tomadas como exemplo por outros estados do Brasil e nos demonstramos surpresos com as críticas realizadas pelo Jornal GAZETA DO POVO, publicado no Paraná, as quais consideramos infundadas;

Comentário do EscolasemPartido.org: Está claro que os responsáveis pela carta de apoio não só vêem o mundo sob as mesmas lentes deformantes do autor do texto -- o que lhes permite afirmar que o livro "trata a realidade como ela é" --, como estão determinados a impingir o uso dessas lentes aos seus alunos, na esperança de que estes as transmitam à próxima geração de futuros professores, e assim por diante, de geração em geração, como acontece nas histórias de vampiros.

Sem mais para o momento, subscrevemo-nos;

Salvador, 28 de setembro de 2007. Grupo LEPEL/FACED/UFBA

Leia a entrevista concedida pelo coordenador do site à Gazeta do Povo

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/corpo-de-delito-categoria/12-professores-da-ufba-apoiam-doutrinao-em-livro-didatico> - acessado em 23/03/2017 às 10:40

18. "Não existe escola nem educadores que não sejam de esquerda" Mensagem enviada ao site, em 22.04.2007, por Mara, de Itaqui-RS;

"que povo mais ignorante... vc devia ler PAULO FREIRE, vc não vai poder viver num mundo sem a esquerda... viva LULA, viva paulo freire, viva o MST, viva a revolução da esquerda...Não existe escola nem educadores que nao sejam da esquerda..."

Sem comentários.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/corpo-de-delito?start=15> – acessado em 23/03/2017 às 10:42

19. Ministro Bacardi - Nossa primeira enquete, encerrada em 14/07/2004;

Nossa primeira enquete, encerrada em 14/07/2004, perguntava aos visitantes do site se eles o consideravam uma iniciativa necessária. 87% dos votantes disseram que sim; vários visitantes deixaram comentários; uns a favor, outros contra. Entre as manifestações desfavoráveis, estava a seguinte, deixada por um tal "Raul Bacardi":

“Pois é, agora que as universidades públicas começam, ainda muito timidamente, a incorporar gente do povão, democratizando-se, esse povinho reações começa a chiar...”

Mas não adianta, não. Se por um lado neguinho vem com esse site, muita gente vai defender uma universidade "esquerdista" pros olhos de vcs, multiculturalista e pró-reforma agrária, pelo menos nas ciências sociais. Pau no cu dos fascistinhas!”

O que chama a atenção nesse comentário não é a grosseria, nem a defesa explícita do uso da educação para fins político-ideológicos. O que realmente impressiona é a profunda sintonia da idéia que ele expressa com a política do Ministério da Educação para o ensino superior. De onde se conclui que a educação brasileira está nas mãos de indivíduos que pensam como Raul Bacardi.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/corpo-de-delito?start=15> – acessado em 23/03/2017 às 10:42

20. Desarmando consciências

O referendo sobre a proibição da comercialização de armas foi o tema preferido dos doutrinadores nos últimos meses. Nenhum aluno escapou. Horas e horas de aula, em centenas de milhares de estabelecimentos de ensino, foram perdidas em discussões apaixonadas, fomentadas por professores igualmente apaixonados, sobre ter ou não ter armas.

Que estudantes com maturidade suficiente para compreender racionalmente o assunto pudessem ter dedicado uma parte de seu tempo para estudá-lo e, vá lá, debatê-lo era até razoável.

Mas a proposta pedagógica apresentada a seguir não tem nada a ver com isso. O “Projeto Desarmamento”, desenvolvido – acredita-se, com a melhor das intenções – pela Professora Cinthia Gonzaga Aguilera, para ser aplicado a alunos da pré-escola e do ensino fundamental (crianças de 5 a 12 anos, aproximadamente), é um exemplo típico das práticas de engenharia social que vêm sendo adotadas ultimamente, em escala planetária, com o objetivo de “construir um mundo melhor”.

Para esses manipuladores globais de consciências – de cuja existência a Professora Cinthia possivelmente nem desconfia –, não há diferença substancial entre um ser humano e um rato de laboratório.

Vejam a proposta, publicada no site “Pedagogo Brasil” (<http://www.pedagobrasil.com.br/pedagogia/projetodesarmamento.htm>) e transcrita textualmente a seguir.

Projeto Desarmamento desenvolvido pela Professora Cinthia Gonzaga Aguilera direcionado à Educação Infantil e Ensino Fundamental I.

Projeto Desarmamento - "Arma? Nem de brincadeira - um presente que prejudica o futuro"
Tendo em vista a atual Campanha do Desarmamento promovida pelo Governo Federal, a qual demonstrou-se eficaz na redução do número de mortes causadas por armas de fogo, pretendemos através das ações de formação, estimular e conscientizar nossos alunos sobre os riscos oferecidos por armas de fogo.
Queremos com esse trabalho, cooperar de forma terapêutica e atuar na prevenção da violência seja ela de qualquer natureza, física ou moral.

Objetivo :

Ressaltar e conscientizar de que a violência gera violência, mesmo sendo brincadeira. Cooperar , com atos concretos, para um mundo melhor, sem violência.

Situação-problema:

- a) O que significa desarmar ?*
- b) Por que desarmar?*
- c) Quais os tipos de violência que conhecemos?*

d) Por que um simples brinquedo pode acarretar violentas atitudes futuras?

Áreas de conhecimento:

- a) Português - pesquisa, leitura e escrita baseadas em diferentes fontes, entrevista com autoridade policial;
- b) Matemática - conceitos matemáticos (cálculo).
- c) Artes - procedimentos e técnicas artesanais para a confecção de cartazes de conscientização da comunidade; obras de arte que registram a paz;
- d) Música que registram a paz.
- e) Estudos Sociais - História da campanha do desarmamento.

Procedimentos:

Sugere-se que cada série, trabalhe o assunto de acordo com o nível cognitivo do grupo de alunos.

- a) Entrevista com autoridade policial sobre o por quê dessa campanha e como poderemos contribuir para esse trabalho,
- b) Pesquisa sobre pessoas que foram acometidas por acidentes envolvendo armas;
- c) Debate em sala de aula;
- d) Apreciação e análise de obras de arte que retratam a paz como tema central; registro dessas análises;
- e) Levantamento sobre o número de armas de brinquedo que nossa comunidade possui;
- f) Produção de uma carta para as autoridades locais, colocando nossa opinião sobre o plebiscito;
- g) Confecção de cartazes educativos;
- h) Arrecadação das armas de brinquedo de nossa comunidade;
- i) Solenidade para a "destruição" dessas armas;
- j) Momento da Paz: Soltura de pombas após a destruição das armas de brinquedo.

Finalização:

Solenidade para destruir as armas arrecadadas, momento de socialização com os amigos, abraço da paz, soltura de pombas de paz.

Duração: 1 bimestre.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/corpo-de-delito-categoria/13-desarmando-consciencias> - acessado em 23/03/2017 às 10:43

21. Uma Técnica de Doutrinação(extraído do site da Sociedade Brasileira do Ensino da História – SOBENH (http://www.sobenh.org.br/sala_aula.htm))

O texto que apresentamos a seguir – “sugestões de atividades para sala de aula” – foi extraído do site da Sociedade Brasileira do Ensino da História – SOBENH (http://www.sobenh.org.br/sala_aula.htm).

O ensino da história, como se sabe, é aquele ao qual se dedica – no ensino médio, pelo menos – a imensa maioria dos professores preocupados em “despertar a consciência crítica dos alunos” – expressão utilizada pela militância para designar eufemisticamente o processo de doutrinação ideológica dos alunos.

Esse objetivo pode ser alcançado de diversas maneiras. Uma das mais frequentes é isolar determinado fato ou questão histórica do seu contexto específico, desconsiderando a perspectiva real dos sujeitos envolvidos. Em seguida, o professor/doutrinador estimula os alunos a opinar sobre o arremedo de questão apresentada, obtendo, com isso, uma tomada de posição prematura e infundada, cuja reavaliação custará aos alunos um investimento intelectual e psicológico que os doutrinadores bem sabem ser pesado demais para a maioria dos jovens.

Chamamos a atenção para a segunda sugestão (“Encontros e Desencontros”), um exemplo acabado do tipo de abordagem realizada em sala de aula por esses “despertadores de consciência crítica”. O autor da sugestão pré-determina claramente o conteúdo e os rumos da discussão, que só poderá terminar com a negação de qualquer espécie de superioridade dos jesuítas em relação aos índios e com a afirmação triunfante do relativismo cultural e civilizacional. A pergunta fundamental, todavia, não é feita aos alunos: como e onde estaríamos todos - inclusive eles - se não fossem esses malvados jesuítas?

Aqui deixaremos à sua disposição algumas sugestões de atividades para sala de aula em diversos níveis. Você também poderá colaborar com esta seção, dando opiniões, críticas e sugestões. Talvez você tenha mais alguma aplicação interessante para uma de nossas atividades. Ou talvez você tenha alguma atividade que aplicou e gostou e que seria interessante divulgar para outras pessoas. Pois este é o espaço para isso.

Para começar, temos aqui três módulos que estudam a questão indígena, cuidadosamente elaborados pelos professores Cláudio Vicentino e Gilberto Cotrim. Aproveite, porque essas atividades não estão nos livros.

Sugestão de Atividades em Sala de Aula

1- ...

2- ENCONTRO E DESENCONTROS

O jesuíta Antonio Ruiz de Montoya escreveu *Conquista Espiritual*, livro que foi publicado em Madri, em 1639. O título original, *Conquista Espiritual Hecha por los Religiosos de la Compañia de Jesus en las Provincias del Paraguay, Parana, Uruguay y Tape*, ganhou a seguinte tradução para o português: Ruiz de Montoya, Antonio. *Conquista Espiritual Feita pelos Religiosos da Companhia de Jesus nas Provincias do Paraguai, Paraná, Uruguai e Tape* (Porto Alegre: Martins Livreiro), 1997, 2ed. As indicações para este "sala de aula" apoiaram-se nos comentários sobre Montoya do seguinte artigo: Kern, Arno Alvarez. "Tradição e Transformações Históricas nas Fronteiras Coloniais: Jesuítas, Guaranis e Sexualidade" in *História: Fronteiras* (Florianópolis: Simpósio Nacional da Associação Nacional de História, São Paulo: Humanitas/FFLCH-USP: ANPUH), 1999 p. 261.

Na descrição de Montoya sobre a sua chegada na área colonial e missioneira (Guairá ou Guaira) transbordam as posições contrastantes sobre o encontro com os guaranis:

"Vivi [...], por assim dizer, no deserto, em busca de feras, de índios bárbaros, atravessando campos e transpondo selvas ou montes, em sua busca para agregá-los ao aprisco da Santa Igreja e ao serviço de Sua Majestade. E de tais esforços, unidos aos de meus companheiros, consegui o surgimento de treze "reduções" ou povoações. Foi, em suma, com tal afã, fome, desnudez e perigos freqüentes de vida, que a imaginação mal consegue alcançar. Certo é que nessa ocupação exercida parecia-me estar no deserto. Porque, ainda que aqueles índios que viviam de acordo com seus costumes antigos em serras, campos, selvas e povoados, dos quais cada um contava de cinco a seis casas, já foram reduzidos por nosso esforço ou indústria a povoações grandes e transformados de gente rústica em cristãos civilizados com a contínua pregação do Evangelho. Porque, digo, com tudo isso, por [...] estar obrigado por força das circunstâncias a sempre lidar com o idioma índio, veio a formar-se em mim, um homem quase rústico e alheio à cortesia da linguagem".

A conquista espiritual teria sido a salvação indígena?

Primeiro Passo: Apresentar aos alunos o texto acima (no quadro, impresso, transparência, etc.) fazendo uma leitura conjunta cuidadosa para a compreensão do texto, firmando condições para as discussões seguintes.

Segundo Passo: Problematizar passagens do texto, destacando o contexto histórico, atraindo a atuação dos alunos para posicionamentos e participação. São várias as afirmações com claro sentido "civilizador" pretendido pelo colonizador dos "espíritos", firmando a posição de conquistador/superior.

Entre outras passagens com forte sentido discriminador frente o "Outro" nativo, possíveis de serem questionadas estão: "deserto", "índios bárbaros", "gente rústica", "cristãos civilizados", "alheio à cortesia", etc. Discutir com os alunos tais passagens abre possibilidades para relacionar com outras discussões já desenvolvidas com os alunos, seja durante o ano ou em anos anteriores. Exemplo disso é resgatar debates já efetuados sobre outros temas, como Pré-História (primitivo x civilizado; pré-história x história; atrasado x desenvolvido; desenvolvimento linear progressista; bárbaros x civilizados; eurocentrismo, etc.), Gregos e os "bárbaros" persas, civilizações clássicas e Ocidente x Oriente; cristãos x infieis; "guerra santa"; "processo civilizador"; "descoberta" da América e do Brasil; etc.

Como fechamento dessa parte da discussão, o professor passaria para os resultados da colonização, da escravização e genocídio indígena, destacando os números de mortos, a dizimação da população indígena e comentários sobre a atual situação dos seus remanescentes. Sugiro terminar tal encaminhamento com a seguinte pergunta aos alunos: os índios brasileiros de hoje, têm por que comemorar os 500 anos do Brasil?

Conseguir com os alunos as suas respostas pessoais por escrito certamente serviria para uma melhor avaliação, municiando o professor para um aprimoramento em outras atuações.

3 - ...

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/corpo-de-delito-categoria/10-uma-tecnica-de-doutrinacao> - acessado em 23/03/2017 às 10:45

22. O moralismo é falta de ética - Psicólogo Luciano Garrido

O artigo abaixo -- de autoria de Gabriel Perissé, publicado no Observatório da Imprensa, em 16.06.2009 -- trata deste assunto. Para ler o comentário do Psicólogo Luciano Garrido, clique aqui.

* * *

Uma coisa é criticar o livro didático que, num dos seus mapas, apresenta falhas inaceitáveis, como no caso dos dois "Paraguais" que comentei neste *Observatório* (ver "A educação que não está no mapa"). Outra atitude, bem diferente, é fomentar uma visão moralista, catando nas páginas de livros distribuídos nas escolas o mais leve atentado ao pudor, pinçando palavões, esquadrinhando imagens impróprias, descobrindo insinuações criminosas...

O caso do poema de Joca Reiners Terron mostrou que, subitamente, nós nos tornamos pessoas delicadas ao extremo, temerosas de que nossas crianças leiam frases terríveis como "Nunca ame ninguém. Estupre", "Tome drogas, pois é sempre aconselhável ver o panorama do alto" e "Seja um pouco efeminado. Isso sempre funciona com estilistas", quando sabemos que, pela TV e pela internet (ou na rua, ou no vizinho, ou no clube, ou em casa mesmo) nossos filhos com 7 anos de idade ou menos estão sujeitos à zorra e ao pânico total, bombardeados por convites tão ou mais assustadores, e por cenas de violência e erotismo explícitos.

Obviamente, o texto "Manual de autoajuda para supervilões" não será o mais fácil de trabalhar em contexto educacional, numa classe de crianças, de adolescentes ou mesmo de adultos. Muitos professores terão dificuldade para interpretá-lo! O fato, porém, é que não foi avaliado corretamente e, chegando às escolas, serviu como uma luva para pôr em xeque a atuação da Secretaria da Educação de São Paulo. O governador José Serra já deve ter encontrado o bode expiatório...

Uma visão *à la* Savonarola

Mas agora está inaugurada a temporada de caça aos livros imorais! No Rio de Janeiro, na semana passada, uma ilustração da autoria do inocente editor e gravador Theodore de Bry (1528-1598) tornou-se motivo para que os pais e a mídia rasgassem as vestes em público (ver matéria de O Dia), desnudando, na verdade, o seu moralismo!

Tomemos cuidado com este escandalizado moralismo... atalho certo para a falta de ética, e de sensatez. Ou então sejamos coerentes – fechemos os bailes funks, censuremos programas de rádio e TV (inclusive os científicos e religiosos!), coloquemos sob suspeita as bancas de jornal, especialmente as que estão perto das escolas!

Se temos de assumir uma visão *à la* Savonarola, reivindico que se recolham todos os livros didáticos em que Tiradentes aparece obscenamente esartejado, imagem de herói que é também advertência velada – viu o que pode acontecer com quem enfrenta as autoridades?

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/corpo-de-delito-categoria/7-o-moralismo-e-falta-de-etica> - acessado em 23/03/2017 às 10:46

23. Por que apoio o MST - José Jonas Duarte da Costa.

Eu sou José Jonas Duarte da Costa. Sou professor do Departamento de História e do Programa de Pós-graduação em História da UFPB – Universidade Federal da Paraíba. Atualmente coordeno o curso de História para os Movimentos Sociais do Campo nesta Universidade. Sou graduado em História, mestre em Economia e doutor em História Econômica pela USP.

Diante da ofensiva de setores reacionários da sociedade brasileira contra o MST venho a público prestar minha irrestrita solidariedade e apoio a esse movimento social popular que hoje é o depositário da resistência democrática e da luta por um tempo melhor de justiça e paz na sociedade brasileira.

Minha aproximação com o MST ocorreu quando o nosso Departamento de História aprovou, ainda em 2004, um curso de história para os movimentos sociais do campo, em parceria com o PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, do INCRA/MDA, cujo demandante era o MST.

Nessa aproximação pude constatar que o MST é o que há de novo e revolucionário na sociedade brasileira, em termos de sua postura ética e dos valores disseminados. Há um código de postura no MST que se baseia na

solidariedade, na justiça e na democracia interna, respeitando as diferenças, mas mantendo a unidade da ação política e social.

Nos primeiros quatro anos que convivemos com os alunos do MST, nós do mundo acadêmico tivemos a oportunidade de apreender com os (as) militantes do Movimento valores olvidados em nosso dia a dia de atividades de pesquisas e de ensino, numa universidade que parece fria diante do mundo ao redor. O MST trouxe à academia brasileira a vibração e os questionamentos de uma sociedade prenha de contradições, desigualdades e injustiças. Mas também trouxe métodos, técnicas e teorias baseadas na solidariedade com o próximo, na honestidade e na crítica corajosa da academia. Por isso conquistou a todos docentes, discentes e servidores que conheceram essa nova postura diante da sociedade alienada, consumista e individualista em que vivemos. Mostrou-se ser um pólo de aglutinação da resistência democrática. Sem partidarismos ou sectarismos, ao mesmo tempo em que se tornou pólo de aglutinação para os que lutam por um mundo de justiça e de liberdade. Para quem tem visão emancipadora para os oprimidos da Terra.

Por isso os fascistas, os reacionários e os adesistas da ordem perseguem e tentam criminalizar o MST. Porque ele, o Movimento, é avesso às injustiças. Porque não se cala diante das ignomínias. Porque denuncia a exploração. Porque organiza o povo. Porque eleva o nível político cultural das massas trabalhadoras. Porque desperta o povo brasileiro para lutar por justiça, por igualdade, por emancipação. Essa atuação do MST desperta a ira da classe dominante brasileira. Essa classe dominante que não pode ser chamada de elite para embelezar sua trajetória histórica suja e vergonhosa. Classe dominante escravocrata, preconceituosa. Que mantém sua opulência e consumismo à custa do sofrimento, da fome, da miséria e do abandono em que vivem milhões de brasileiros. Classe dominante que se associou submissa aos magnatas do capital internacional para entregar a pátria, nosso patrimônio comum. Deram de mãos beijadas a Vale do Rio Doce, a CSN, a TELEBRÁS e parte da PETROBRÁS. Classe dominante que se apropria por grilagem descarada das terras públicas na Amazônia, no Pantanal, no Cerrado e em várias partes do Brasil; que mantém trabalhadores escravos em sua sanha de acumulação nas mais modernas fazendas e usinas. Classe dominante parasitária, abarrotada de dinheiro fictício oriundo da especulação financeira e da jogatina nos mercados de ações. Enfim, classe dominante que em nada honra o Brasil e seu povo trabalhador, honesto, explorado, mas altivo.

Repudio energicamente esses representantes do poder judiciário e dos meios de comunicação, a serviço dos neofascistas disfarçados de democratas e enganosamente falando em defesa do Estado de Direito na tentativa de criminalizar o MST. Esses representam o autoritarismo, os poderosos, os que querem a manutenção da opressão e da injustiça social. Vejam a quem serve o poder judiciário brasileiro - a instituição mais anti-democrática desse país; que de fato só observa a Lei quando é contra os pobres, os desvalidos, os indefesos. Os verdadeiros criminosos contra o povo, contra o patrimônio brasileiro e contra o Brasil estão impunes, por um poder judiciário que para esses é dócil, lento e ordinário. E a quem serve esses meios de comunicação de massa senão a esses setores neofascistas que vêm em onda no Brasil? Que entram nos lares brasileiros diariamente dizendo suas mentiras e espalhando a ideologia dos dominantes, dos exploradores. A ideologia do individualismo, do consumismo, da alienação.

Atacar o MST é atacar a esperança num tempo melhor.

Gostaria de falar sobre a experiência no curso de história para os Movimentos Sociais do Campo. E certamente falo em nome dos professores desse bravo Departamento de História que aprovou, por unanimidade, a segunda turma de História para os Movimentos Sociais do Campo, já em andamento.

No nosso curso de História tivemos os estudantes mais dedicados e esforçados da UFPB. Alcançaram um Coeficiente de Rendimento Escolar Médio de 8,65. Bastante superior aos dos nossos alunos de História do curso extensivo, que souberam acolher e apoiar a experiência magistral que desenvolvemos nesta Universidade e que mantém o curso de História da UFPB entre os dez melhores do Brasil. O índice de desistência do curso para os movimentos sociais do campo foi de apenas 3,2%. Dez vezes menos do que o índice médio da universidade. As monografias apresentadas pelos graduados em História oriundos dos Movimentos Sociais do Campo, particularmente do MST, foram destaque nessa universidade. Algumas estão para ser publicadas por editoras internacionais. Muitos desses alunos/militantes foram aprovados em concursos Brasil afora e em programas de mestrados.

A convivência com os militantes do MST nos orgulha, orgulha a UFPB e a todos que com eles socializam essa experiência. O espírito de solidariedade deles contagiou a muitos dos que com eles partilharam os estudos acadêmicos e as ações políticas na Universidade. Aos que com eles participaram das jornadas nos fins de semanas voluntários, quando realizavam limpeza no quarteirão onde estavam alojados. Quando decidiram colaborar com as colônias de pescadores da Praia da Penha, consertando barcos, redes e outros apetrechos da pescaria, quando resolveram fazer, semestralmente, mutirões de doação de sangue para o Hemocentro da Paraíba, como uma espécie de retribuição carinhosa à Paraíba pela recepção calorosa do nosso Estado a esses educandos/militantes oriundos de 23 estados brasileiros onde o MST se organiza.

Por isso não só apoio o MST, como sinto-me honrado de trabalhar com esse Movimento. Conclamo aos que lerem esse meu desabafo e concordarem com ele a cerrarem fileira numa grande mobilização internética e/ou de rua em apoio ao MST. O momento é crucial, pois em época de crise a direita mostra suas armas contra o povo e

suas organizações. Revivemos momento de ameaça a vida democrática brasileira. Por isso é hora dos que defendem a democracia erguer os punhos unidos contra o avanço do autoritarismo e do golpismo. A direita quer acuar o Governo Lula em seu viés democrático, progressista. Não podemos ficar indiferente.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/corpo-de-delito?start=20> – acessado em 23/03/2017 às 10:47

III. DEFENDA SEU FILHO:

1. Mensagem enviada por Carlos Magno (25.02.2015)

Senhores, preciso de uma orientação muito importante. Minha filha testemunhou uma aula dita "educação sexual" em novembro de 2014 sem o consentimento dos pais. Minha filha que tinha acabado de completar 12 anos disse que tinha vontade de chorar, de fugir da sala de aula pelo grande constrangimento que a fizeram passar. A aula continha um pênis de plástico que era passado pela mão das alunas para aprenderem a colocar camisinha, ensinaram a praticar sexo oral e anal.

Enfurecido, fui até a escola para falar com a diretora, que informou ser obrigatório pela prefeitura e os gentes do posto de saúde eram profissionais preparados. Eu falei sobre a Convenção Americana sobre Direitos Humanos e ela fez pouco caso. Procurei advogados. Infelizmente eles disseram que processo contra o município seria de grande demora para receber. Então não pegariam.

Agora, em 25/02/2015, minha filha disse que a professora de ciências falou sobre penetração, sobre o homem quando goza dentro da vagina...

Estou impotente. Não tenho condições de levar minha filha para outra escola agora. Crio meus filhos dentro de nossa doutrina religiosa e, mesmo sabendo das necessidades de aprender sobre as manifestações de nossos organismos, tento planejar a descoberta dos pequenos através de etapas. Sei que é desnecessário apresentar essas coisas nessa idade. Porventura querem prepará-los para realizarem o ato sexual precocemente?

Me ajudem no que puderem, por favor. Sou um pai desesperado, implorando para alguém que tenha um conhecimento mais amplo que eu.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/defenda-seu-filho-categoria/638-mensagem-enviada-por-carlos-magno-25-02-2015> - acessado em 23/03/2017 às 11:11

2. Professor de filosofia pede para alunos relatarem "coisas negativas" que seus pais lhes fizeram

Escrevo ao Escola sem Partido para relatar alguns abusos que venho notando (imagino os que passam fora de meu olhar) por parte de professores nas escolas de meus filhos.

Tenho três filhos em idades de 16a, 07a, e 05 anos, que estão cursando Ensino Médio, Fundamental e Jardim de Infância 2º período, respectivamente. Na semana passada, a mais velha faltou por motivos de saúde, e seus colegas mandaram-lhe as tarefas do dia em que incluíam a matéria de Filosofia, onde o professor pedia que os alunos

"adentrassem na sua caverna interior e buscassem coisas negativas que os pais teriam-lhes feito, coisas que disseram ou os infringiram de algum modo negativo em sua infância, ou mais recentemente!"

Não entendo porque o que acontece dentro de minha casa na educação do meu filho, restrita aos pais, poderia ser dividido com a classe, ou mesmo com o professor e o que isso teria a ver com a matéria que ele deveria estar ensinado!

Se os garotos que estavam em sala não se questionassem pela razão de ele dar algo tão alheio ao conteúdo, nem sei o que poderia fazer com estas informações, uma vez que não sabemos sua intenção verdadeiramente!

Instrui minha Filha a não realizar o dever, dizendo que estava fora do conteúdo e era invasivo à vida familiar e a santidade domiciliar! Eles não podem achar que estão ocultos pela ingenuidade e falta de formação política dos meninos e meninas que lá estão para receber instruções para uma vida profissional, pois todo o resto fica a cargo das famílias!

Ontem na Escola Parque, onde meu filho fica às quartas-feiras, cheguei um pouco mais cedo, para buscá-lo e dei de cara com um verdadeiro "Lola Palooza" de músicas alta, batidões, professores da matéria de skates, as músicas nem preciso falar que não se ouve em casas respeitáveis!

Felizmente meu filho de 07 anos tem mais juízo do que é certo e errado que seus instrutores, e se retirou para uma sala pedindo para não participar, fui buscá-lo... enquanto saía vi em vários locais cartazes "contra a Lei da Mordaça" porque sem liberdade de expressão não tem educação! (sic) Então percebemos com quem estamos lidando nesta tão antiga escola parque, que situa-se aos fundos da Paróquia em que se dará o "CONHECENDO GENERO" DIA 29/10!

Até agora a que menos posso reclamar é o Jd Infância em que meu caçula está, porque a professora é mais conservadora e rígida em disciplina e na instrução dos meninos... mesmo assim ela sofre com falta de bons materiais, na área de literatura para ser mais específica.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/defenda-seu-filho-categoria/631-professor-de-filosofia-pede-para-alunos-relatarem-coisas-negativas-que-seus-pais-lhes-fizeram> - acessado em 23/03/2017 às 11:12

3. Mensagem enviada por Moisés de Oliveira Andrade, em 12.07.2016

Já estou de saco cheio dessa doutrinação esquerdopata que esses professores fazem com nossos filhos.

Coloco meus filhos na escola para aprenderem Matemática, Física, Química, Biologia, Português etc, e não pra serem doutrinados em "valores" morais de esquerda.

Valores dou eu que sou pai. Religião ensino eu que sou pai. Sexualidade mostro eu que sou pai. Política ensino eu que sou pai.

Não bastasse doutrinar em sala de aula, os professores dão trabalho extra-classe valendo ponto. Para vocês terem uma idéia de como a coisa está andando sem controle, minha filha estuda em escola particular (a doutrinação está invadindo até escolas particulares) e chegou com a seguinte incumbência: O professor de Sociologia deu um trabalho para a nota que seria publicar uma foto e fazer um comentário nas Redes Sociais sobre gênero ou sociabilização.

Não bastasse difundir esse conteúdo lixo de gênero na sala de aula, massacrando alunos despreparados com suas teorias e visão distorcida do mundo, agora "obrigam" esses alunos serem cúmplices na divulgação dessa agenda nefasta em suas próprias Redes Sociais.

Isso é o cúmulo!!!! Isso é uma COVARDIA.

Por isso sou totalmente a favor do Escola Sem Partido. Acho que precisamos dar muuuuuuito mais visibilidade ao Escola Sem Partido. Este apelo esquerdista é muito "bonitinho" e muito convidativo aos adolescentes em fase de auto-afirmação e de negação dos valores da família e aceitação do "grupo" como padrão de comportamento. Mal sabem eles que são teorias e mais teorias que na prática realmente não funcionam. Mas a doutrinação e a massificação são argumentos muito poderosos e "acuam" nossos filhos. Há um "bulling" coletivo em cima dos alunos que eventualmente se insurjam contra esse sistema.

Sempre preparei meus filhos dizendo, por exemplo: "Não existe crime de homofobia tipificado no código penal. Se houve um crime foi homicídio ou latrocínio ou roubo ou qualquer outro, já tem tipificação no código pra isso e não existe "casta" especial nenhuma que precise de uma tipificação específica para si. Todos são iguais perante a Lei e bla bla bla bla bla."

Mas vai minha filha defender isso na frente dos colegas na escola pra ver!!!!

Sou um pai entre milhares ou milhões, que discordam dessa doutrinação covarde que fazem com nossos filhos.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/defenda-seu-filho-categoria/606-mensagem-enviada-por-moises-de-oliveira-andrade-em-12-07-2016> - acessado em 23/03/2017 às 11:13

4. [Mensagem enviada por Vanderson da Silva, em 12.12.2015](#)

Em Florianópolis, onde meu filho frequentou a sétima série em 2012, na mesma escola municipal que teve problemas com a família da criadora do Diário de Classe, convidaram os alunos (meu filho recusou participar) a trocarem os gêneros das vestimentas, entrar em todas as turmas (crianças de 7 anos indo para casa assustadas com o choque da cena), enquanto uma professora de ciências (não deveria ela ensinar sobre fórmulas, reações químicas do que agir como militante da consciência social?) explicava sobre transfobia, lesbofobia, e expuseram no álbum da escola dezenas de fotos.

A pedido de mães (e com o apoio de minha esposa, professora de educação infantil em instituição privada) que não tinham coragem de se expôr e reclamar, consultei o Ministério Público e o conselho tutelar, e orientado por eles fui à direção e fiz vários questionamentos, inclusive sobre o fato de não terem enviado aos pais nenhum aviso ou solicitado assinatura permitindo o que foi chamado de "gincana", avisando que se o abuso se repetisse eu levaria o material que salvei da própria página da escola para o MP. Aqui abaixo uma das fotos que extraí do álbum da escola antes dele ser excluído na época, onde devidamente borrei as faces das crianças, coisa que não tiveram cuidado.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/defenda-seu-filho-categoria/572-mensagem-enviada-por-anderson-da-silva-em-12-12-2015> - acessado em 23/03/2017 às 11:14

5. [Mensagem enviada por Carlos Roberto de Oliveira, em 09.10.2013](#)

Apresentação de balé vira ato petista. Ou: o dia em que Antonio Gramsci calçou sapatilhas

Ao matricular meus dois filhos, de 5 e 7 anos em uma tradicional escola católica do interior do Paraná, esperava encontrar um contraponto aos valores (ou falta deles) da educação contemporânea no Brasil. Não tinha a ingenuidade de acreditar que uma escola administrada por freiras seria totalmente imune à penetração do pensamento politicamente correto, ou da esquerdopatia que permeia o sistema (des)educacional brasileiro. Mas jamais poderia acreditar que a lavagem cerebral começasse tão cedo em um colégio de freiras pago com o meu dinheiro.

Durante uma apresentação de balé, protagonizada por algumas crianças de cinco anos, como minha filha - ou até menos, vi-me submetido a uma exposição grotesca de doutrinação ideológica esquerdista. A coisa já começou mal na seleção do tema para a apresentação, escolhido à medida para a propaganda ideológica: "Dançando as memórias do Brasil".

Por mais de uma hora, alunos de idades variadas apresentavam-se com danças temáticas que exploravam todos os eventos históricos caros à esquerda, sempre com um indisfarçável viés ideológico: escravinhas maltratadas por sinhazinhas, mini-soldados armados de fuzis marchando ao som de Geraldo Vandré etc. Até ali, no entanto, incomodava-me menos o patrulhamento, do que alguns erros grosseiros, como a imigração italiana representando os anos 40 no Brasil (seu auge foi até a década de 30), e a "Garota de Ipanema", os anos 50 (a canção só foi composta em 1962, Santo Deus!).

Mas eis que lá pelas tantas, desce ao fundo do palco um mosaico trazendo em destaque a imagem da "companheira presidenta" Dilma Rousseff, para emoldurar a cereja do bolo, a última apresentação, "Trabalhadores brasileiros e a chegada da mulher ao poder": crianças vestidas como operários vermelhos – indisfarçável alusão ao PT, passagem de faixa presidencial de um menino-operário a uma menina-operária, que sobe a rampa presidencial... E ao final da música, surge a voz da nossa estimada guia: "...Nós estamos mudando o Brasil". Simplesmente constrangedor.

Como resultado desse espetáculo patético de molestamento ideológico, a filmagem da primeira apresentação de balé da minha filha de apenas cinco anos, paga com o suor do meu trabalho, vai ter o rosto da Dilma Rousseff como figura de fundo. Não é um mimo?

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/defenda-seu-filho-categoria/413-apresentacao-de-bale-vira-ato-petista-ou-o-dia-em-que-antonio-gramsci-calcou-sapatilhas> - acessado em 23/03/2017 às 11:14

6. [Mensagem enviada por Ana Paula Zatz Correia, em 02.09.2008](#)

Ontem, meu filho de 10 anos, voltou da escola (colégio particular, de classe média) e me mostrou um site apresentado a ele pelo professor:

<http://www.plenarinho.gov.br/>

Observei o '.gov.br' e fui vasculhar um pouco mais a fundo o tal site.

Entre vários tópicos sobre 'cidadania', 'ecologia', 'ECA', 'em defesa dos direitos humanos' e outros, descobri, um link para uma reportagem especial, o comunismo pelo mundo:

<http://www.plenarinho.gov.br/noticias/reportagem-especial/comunismo-pelo-mundo>

Prestem atenção ao início dessa reportagem:

'Já pensou em viver num país onde todos tenham tudo de forma igual?

Esse é o objetivo do comunismo, um sistema de organização política econômica que surgiu como oposição ao capitalismo.'

Não é lindo?

Não é o sonho de todo o ser humano? Todos terão tudo de forma igual!!!

E continua:

'O comunismo acredita que nenhum homem deve servir a outro homem. Por isso, eles pregam o fim do estado. A sociedade funcionaria baseada na solidariedade e na igualdade, sem divisão entre ricos ou pobres. As pessoas seriam mais conscientes e não precisariam de alguém para dizer o que fazer.

Para chegar a essa condição, o comunismo deve passar primeiro por um estágio chamado socialismo, em que existe uma ditadura que irá organizar a distribuição dos bens, deixando todos nas mesmas condições. Depois, a ditadura deve se desfazer e como vimos a sociedade funcionaria sozinha.'

Olhem que coisa maravilhosa para uma criança de 10 anos!!!

1. Não ter que servir a outrem (mentira que incita o acreditar através do estímulo à anarquia)
2. Solidariedade
3. Um País sem 'pobres'!! (Vejam Cuba, Rússia, Coreia do Norte)
4. E já justificam, previamente, a necessidade de uma ditadura para organizar e distribuir os bens, antes da implantação do comunismo.

Em breve, quando for implantada a tal ditadura (absolutamente necessária para posteriormente podermos gozar de todas as maravilhas prometidas), as crianças já estarão psicologicamente preparadas!!!!

Genial! E tudo entremeado com brincadeiras, bonequinhos etc.

Esses senhores, a quem outorgamos mandato para nos representar, a quem representam?

Quem é o responsável pela implantação e conteúdo de tal site?

E se eu quiser assumir a educação de meus filhos em casa, ensinando o que a escola deveria estar fazendo, não posso!!!

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/defenda-seu-filho-categoria/27-mensagem-enviada-por-ana-paula-zatz-correia-em-02092008> - acessado em 23/03/2017 às 11:15

7. Mensagem enviada por Klauber Cristofen Pires, em 30.04.2007

Sexta-Feira passada, dia 23/04/2007, comparecemos, eu e minha esposa, a uma reunião de pais de alunos, promovida pela escola de minha filha, hoje cursando a 2ª série (1ª série, na nomenclatura antiga). A mesma havia sido marcada para que os professores pudessem apresentar algumas avaliações sobre a turma, mas principalmente, para também dar instruções sobre o dia da cultura brasileira e japonesa (a escola é de origem nipônica), um evento que, para nós, é uma festa junina combinada, com apresentações e vendas de artesanato e comidas brasileiras e orientais.

Confesso que eu estava meio sonolento, enquanto os professores davam detalhes sobre as roupas das crianças e que tais, e uma coisa tão corriqueira não seria de modo nenhum uma notícia ou motivo para um artigo se eu não tivesse sido acordado abruptamente quando ouvi a palavra “grileiros”! Neste momento meus olhos instintivamente se abriram, e meio que perdido no discurso, procurando me colocar dentro do desenvolvimento da conversa, um comentário de um casal, questionando a influência da Igreja Católica no tema da apresentação das crianças serviu-me para me dar tempo de ficar desperto e me posicionar dentro dos acontecimentos.

A objeção do casal proviera da explicação da professora, que informara que o tema para a apresentação das crianças seria a Amazônia, por ser um tema em evidência haja vista a Igreja Romana estar promovendo neste ano um tema afim, por meio de sua Campanha da Fraternidade. A família, adepta do Budismo, manifestou a sua preocupação com relação ao fato de não haver um catequismo infiltrado no tema, coisa que eles não gostariam com relação ao seu filho.

Todavia, eu, que tenho origem católica, percebi outro fato, este sim, digno da minha objeção. Aquela palavra que me despertara, “grileiros”, fazia parte da explicação da professora sobre como as crianças iriam desenvolver as apresentações. Então eu lhe expliquei que não gostaria de ver temas carregados de tons políticos, e que eu não aprovaria a participação de minha filha caso assim fosse mantido.

Ao ser solicitado por maiores explicações, eu a procurei fornecer, à professora, que me pediu, e aos demais pais, consciente do extremo cuidado e comedimento com que teria de expor as minhas razões, para que o debate não se desvirtuasse, sob pena de ser conduzido a um caos. Expliquei então que as crianças estão em idade mui tenra para tratarem de problemas tão polêmicos, que, de tão complexos, nós mesmos, adultos, ainda não sabemos convenientemente como lidar. Também expliquei que o modo como a ICAR está conduzindo a Campanha da Fraternidade reveste-se muito mais de um posicionamento político do que propriamente religioso.

Mas a explicação dada, por mais cuidadosa que tivesse sido, não foi suficiente para se evitasse criar uma acalorada discussão na sala. As perguntas se me amontoavam, e de tal modo, sem que isto representasse para mim uma surpresa, mas apenas para trazer ao leitor o retrato do tipo de reação que sofri, pelo fato de serem expressas de forma totalmente desconexa com a minha proposta. As reações expressadas pelas demais mães concentravam-se em indagações ligadas, sobretudo, aos méritos, ora da Campanha da Fraternidade, ora da escola, ora dos próprios conceitos políticos ali sugeridos. Perguntaram-me- quase sempre em tom inquisitório - se eu tinha algo contra a escola, ou contra a Campanha da Fraternidade; se eu era católico, e mais, se eu tinha algo contra os “temas sociais” ali sugeridos. Então reiterei que não se tratava de aceitá-los, mas, sobretudo, de evitar a todos, como forma de assegurar às crianças um ambiente sem pressões, no qual elas possam adquirir o conhecimento e se instruírem, para que no futuro tenham a capacidade de formular suas próprias opiniões, e arrematei, citando o site do movimento Escola sem Partido (<http://www.escolasempartido.org>).

Em destaque, uma das minhas maiores opositoras no momento foi uma mãe que se declarara “educadora”, a qual nos declamou um longo discurso carregado de termos tais como a necessidade de “conscientizar” as crianças, “justiça social”, “sociedade racista”, “políticas públicas para o ensino”, e assim por diante. Interessante como, muito “democraticamente”, aquela senhora afirmava em tom categórico que “a escola, tem, sim(!), que tratar destes temas, e que eu não deveria “manter a minha filha dentro de uma redoma” (...). Reitero aqui, em resposta àquele “tem, sim, que...” que eu havia apenas proposto me afastar do evento, jamais influenciar

determinantemente o destino dele(Quanto a manter minha filha sob o manto da ignorância – ora bolas, logo ela...que fora promovida de classe no início do semestre!).

Quando já há muito eu me calara, por solicitação sábia da minha esposa, ainda ouvíamos o discurso acalorado daquela senhora (que àquela altura já tinha desfiado todo o programa político dos partidos de esquerda), mas enfim, uma voz de uma mãe, por muito bem expressa que fora, soube colocar os termos de forma mais bem apropriada que eu houvera feito, veio em nosso socorro e pacificou a questão.

Do fato, as conclusões que tirei foram as seguintes: primeiramente, houve uma grande surpresa de todos. O extremo conformismo ou adesismo com que costumamos receber certas notícias, principalmente quando vêm de representantes da escola ou da igreja fez com que aquelas pessoas se vissem totalmente desprevenidas com a minha objeção, daí o amontoamento de perguntas e reações dispersas. Creio que a metade dos pais não se expressou, limitando-se a observar cautelosamente o desenrolar da trama. A discussão então se deu mais ou menos entre um quarto contra e outro a nosso lado.Finalmente, creio que minha reação foi bem sucedida, quando, após a reunião, vários pais vieram me pedir o endereço do site do movimento Escola sem Partido.

A quem me lê, eu finalizo aqui simplesmente dizendo que um fato como este, no meu tempo de aluno, jamais ocorreu, nem ocorreria. Pais e professores tinham uma idéia muito clara do que era educação e do que era política, e um ato de infiltrar elementos políticos sob o pretexto de educar não seria visto senão como algo escandaloso e vergonhoso. Em nossos dias, ao contrário, tímido, cauteloso, tive de ser eu, ao denunciar algo tão óbvio. Nossos valores mudaram muito. E para pior. Está na hora de mudar. Pais e mães, por favor, atentem-se com o que está acontecendo na escola de seus filhos. E não tenham a vergonha de denunciar tais atitudes, e de se contrapor a elas. São seus filhos que estão lá. Pensem neles. Não se deixem enganar por tais “políticas públicas para o ensino”, que não passam senão de programas propostos por políticos inescrupulosos, que já querem formar seu curral de eleitores dóceis por meio de doutrinação prematura de nossas crianças.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/defenda-seu-filho-categoria/26-mensagem-enviada-por-klauber-cristofen-pires-em-30042007> - acessado em 23/03/2017 às 11:16

8. Mensagem enviada por Cris Azevedo, em 17.03.2007

Há jeito de reagir. Na escola do meu filho, um professor de História resolveu ensinar "doutrinando". Assim, tudo que não fosse de esquerda, não prestava. Falava sobre as privatizações do período FHC e, pelo jeito, seus conhecimentos do assunto limitavam-se aos contidos no "Livro Vermelho do PT". Um monte de bobagens ideológicas, sem qualquer dado concreto, que deixasse aos alunos a prerrogativa de concluírem qualquer coisa por si.

Chegou o momento em que simplesmente me enchi de ter que "desensinar" o monte de baboseiras que meu filho aprendia na escola. O trabalho de fornecer os dados CORRETOS, de mostrar os prós e contras, e deixar que o meu filho os analisasse e chegasse às suas próprias conclusões, era MEU. Ora, ora!

Reagi.

Mandei email e telefonei para a escola, exigindo que aquela doutrinação fosse encerrada. Ensinar História não é aquilo que aquele "professor" fazia. Ensinar não é doutrinar.

Perguntei o que seria do menino, se em uma prova de vestibular, corrigida por alguém minimamente mais bem informado e imparcial, ele escrevesse aquelas baboseiras todas. Certamente, seria reprovado! Bem, funcionou. Sempre temos a esperança que haja alguém de bom senso na coordenação, na diretoria, ou, em última instância, na tesouraria, que seja razoável. Não permitam, leitores, que as escolas de seus filhos tentem cooptá-los.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/defenda-seu-filho-categoria/25-mensagem-enviada-por-cris-azevedo-em-17032007> - acessado em 23/03/2017 às 11:16

9. Coando mosquitos e engolindo camelos Por Luiz Diniz Filho

Já faz mais de um mês que estive na escola do meu filho para assistir a uma palestra sobre violência (eu queria ter feito um relato disso antes, mas estive sem tempo). A palestra foi realizada porque alguns alunos da escola foram investigados e/ou advertidos pelos seguintes comportamentos inapropriados: a) andaram fazendo gozações com uma funcionária do colégio no Twitter; b) alguns alunos levaram bebida alcoólica para o colégio, e mais de uma vez; c) acharam uma faca escondida no banheiro.

Quando a palestra terminou e os pais foram convidados a falar, decidi fazer uma intervenção que, embora pudesse estar fora do assunto, serviria para dar algum propósito ao tempo que passei ali.

Comecei dizendo que, se a escola está mesmo preocupada em combater a violência, deveria repensar os conteúdos que estão sendo ensinados aos alunos. Afinal, os professores estão ensinando que invasão de terras (que eles preferem chamar "ocupação") é algo legítimo, embora seja uma prática ilegal e inequivocamente violenta. Quando um bando de pessoas entra sem autorização nas terras e até na casa de outra pessoa empunhando foices, isso não é violência? Com certeza, muitíssimo mais violento do que fazer bullying no Twitter... E eu nem falei sobre depredações, saques, agressões e assassinatos.

Comentei também que os livros didáticos que eles usam são de péssima qualidade e defendem ideologias que legitimam o uso da violência como forma de ação política. Referi-me explicitamente aos livros de Mário Schmidt e de Marilena Chaui, inclusive complementando que o primeiro já foi muito criticado, até em matérias de jornal, por sua péssima qualidade. Livros como o dele elogiam a Revolução Cultural chinesa sem dizer uma linha sobre as dezenas de milhões de mortos que ela produziu. Mas problema mesmo é tirar sarro dos outros.

Finalmente, citei o caso de Che Guevara, que é apresentado aos alunos como um herói. Citei uns dois ou três casos conhecidos (mas não pelos alunos) de atrocidades que esse sujeito cometeu ou mandou que cometessem.

Um dos professores (que, por coincidência, já foi meu aluno de mestrado) afirmou que esse tipo de conteúdo é um caso isolado, pois há só um professor na escola (justamente um de geografia) que faz esse tipo de apologia esquerdista em sala. Ora, se fosse assim, então ele deveria estar selecionando os livros didáticos de todas as matérias...

Uma professora respondeu que, no que diz respeito aos livros didáticos, não há o que fazer, pois eles recebem aquelas listas de livros a serem selecionados e não dá para fugir desse tipo de conteúdo. Bom, eu sei disso melhor do que ninguém, mas, na mixórdia que são os livros didáticos, é possível diferenciar o muito ruim do menos pior. Não é possível que o livro de Mário Schmidt esteja nesse segundo grupo!

Outras intervenções de pais e professores foram feitas (os pais cujos filhos foram advertidos ignoraram o que eu falei, o que é compreensível, e trataram de seus problemas específicos). Entre as falas que foram feitas, destaco apenas a de uma professora segundo a qual a escolha dos livros didáticos é feita coletivamente pelos professores, que avaliam a lista de livros recomendados pelo MEC e discutem qual deles deve ser usado. Bem, isso contradiz totalmente o que fora dito sobre o problema da doutrinação ideológica ser uma prática de um único professor! Mas o que eu respondi ao comentário dela foi apenas que, sendo assim, fico mesmo bastante preocupado. Afinal, se os professores avaliam vários livros de uma lista e a maioria decide que os melhores são os de Mário Schmidt e de Marilena Chaui... temos de fato um problema!

Enfim, não tenho certeza se agi bem ao aproveitar uma palestra sobre violência para introduzir a questão da doutrinação ideológica. O problema é que eu não vi nenhum outro espaço para tratar disso com os pais, pois a Associação de Pais e Professores só se reúne de vez em quando, com pouca gente, e apenas para fazer a prestação de contas do dinheiro que está sendo investido em melhorias no espaço físico da escola. Nunca tratam de questões pedagógicas.

Além disso, não sei se a minha mudança de assunto foi tão radical assim. Realmente, não é contraditório ensinar aos alunos que é feio beber enquanto não for de maior e fazer bullying no Twitter, mas que é bonito desrespeitar a lei, impor sua vontade pela força e até matar gente em nome de uma ideologia?

Professor do Depto. de Geografia da Universidade Federal do Paraná

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/defenda-seu-filho-categoria/24-coando-mosquitos-e-engolindo-camelos> - acessado em 23/03/2017 às 11:17

10. Traídos pelos que mais confiamos - por Jorge Roberto Pereira

Há poucos dias, num domingo, meus filhos e netos passavam o dia conosco. Com o aproximar da noite, os dois mais velhos, de oito e dez anos, se lembraram do “dever de casa” do colégio. Como tinham trazido o material escolar, concentraram-se em suas responsabilidades.

Dali a pouco, a mais novinha se aproxima e pede: “Vovô, me ajuda a encontrar uma foto de injustiça e de desamor”. Perguntei se isso era parte do “dever de casa”. Respondeu que sim e que deveria procurar em um jornal ou revista, alguma foto que expusesse as duas categorias.

Colégio católico, educação conservadora. Paradoxalmente, professores politicamente corretos. Direção politicamente correta.

Percorri com minha neta algumas páginas, enquanto pensava que tipo de resposta poderia dar à professora cuja missão de ensinar, de transmitir conhecimentos fundamentais que pertencem à civilização ocidental e sobre os quais ela, professora, não tem qualquer direito de se apropriar e alterar seu conteúdo, se transformou em ideologizar e “promover o senso crítico” de criaturinhas que deveriam ser tratadas com o maior respeito e dignidade.

Ao passarmos por uma foto que mostrava a parte de uma favela (hoje “comunidade”) com uma escadaria cheia de gente, a criança rapidamente apontou o dedinho e exclamou: “Isso é injustiça!”. Propus a leitura antes do julgamento. Lia-se então que se tratava de viciados, fazendo fila para comprar drogas abertamente. Expliquei então que não exprimia injustiça, mas uma enorme cretinice e detalhei o mal que aquilo faz à sociedade. Ela se espantou. Foi condicionada pelas professoras a julgar como “injustiça social” qualquer expressão de pobreza, independente da condição que encerre.

Súbito, por sorte do acaso, uma foto de Bento XVI em carro aberto, rodeado de fiéis. Conversamos longamente sobre a missão do Papa, o papel da Igreja na sociedade, os valores morais que a Igreja defende, o sustentáculo que representa para a harmonia e perenidade da família. Como estes valores atrapalham os projetos dos inimigos da família, fazem de tudo para desacreditar a Igreja e para isso movem campanha permanente de infâmias contra o Papa. Explicação bem superficial, para entendimento infantil.

Quando percebi que havia entendido, chegamos à conclusão que isso sim, era uma injustiça com o Papa e a Igreja e ao mesmo tempo desamor, pois no que se levanta falso testemunho contra a obra da Igreja, está se desprezando o amor de Deus. E não há desamor maior, pois o primeiro mandamento recomenda “Amar a Deus sobre todas as coisas”.

Entendeu, conseguiu elaborar seu próprio pensamento lógico por tudo que fora explicado e se sentiu confortável para recortar a foto do Papa e colar sobre a página do “dever de casa”.

Dia seguinte, defesa de tese. Situação constrangedora. A professora pergunta a razão da figura do Papa, a criança explica tudo em pormenores. A direção quer saber se a criança está sendo ideologizada em casa. Tenho que me apresentar e dizer que, muito ao contrário, a ideologização está vindo do colégio. Elas não conseguem entender.

O politicamente correto é um veneno contra o qual um dos antídotos básicos é a convicção nos ensinamentos de Cristo. Mas pelo jeito, está além da fé e das capacidades das professoras e das irmãs da direção do colégio. Talvez nem propositalmente, mas por pura ignorância e – o que é mais grave, no caso – por não se perceberem transformadas em instrumentos daqueles que atacam a instituição mater a que pertencem por vocação espiritual.

Nossos filhos e netos estão sendo contaminados no mesmo ambiente que pagamos para que sejam educados. Estão sendo postos a perder pelos mesmos que deveriam ser os primeiros a nos alertar sobre qualquer anormalidade observada nas delicadas fases de infância e puberdade de suas vidas.

A deterioração espiritual e moral causada pelo politicamente correto, que conduz ao socialismo, é uma doença quase incurável, já que os próprios pais, no mais das vezes, ou não têm conhecimentos suficientes para reagir, ou se acomodam e cedem a terceiros a conformação do futuro de seus filhos. Estamos sendo traídos pelos que mais confiamos.

Visitando o site www.escolasempartido.org encontramos diversos casos que ocorrem diariamente em todas as escolas do país, bem como instruções sobre o que podemos fazer para reagir e evitar que isso aconteça.

Como exemplo de sua utilidade, extraí de lá o texto abaixo, para provocar a reação do leitor. Alerta seus filhos, acompanhe os trabalhos do Escola sem Partido:

"Você pode estar sendo vítima de doutrinação ideológica quando seu professor:

- se desvia freqüentemente da matéria objeto da disciplina para assuntos relacionados ao noticiário político ou internacional
- adota ou indica livros, publicações e autores identificados com determinada corrente ideológica - impõe a leitura de textos que mostram apenas um dos lados de questões controversas
- exhibe aos alunos obras de arte de conteúdo político-ideológico, submetendo-as à discussão em sala de aula, sem fornecer os instrumentos necessários à descompactação da mensagem veiculada e sem dar tempo aos alunos para refletir sobre o seu conteúdo
- ridiculariza gratuitamente ou desqualifica crenças religiosas ou convicções políticas- ridiculariza, desqualifica ou difama personalidades históricas, políticas ou religiosas- pressiona os alunos a expressar determinados pontos de vista em seus trabalhos
- alicia alunos para participar de manifestações, atos públicos, passeatas, etc.
- permite que a convicção política ou religiosa dos alunos interfira positiva ou negativamente em suas notas
- encaminha o debate de qualquer assunto controverso para conclusões que necessariamente favoreçam os pontos de vista de determinada corrente de pensamento
- não só não esconde, como divulga e faz propaganda de suas preferências e antipatias políticas e ideológicas
- omite ou minimiza fatos desabonadores da corrente político-ideológica de sua preferência
- transmite aos alunos a impressão de que o mundo da política se divide entre os “do bem” e os “do mal”
- não admite a mera possibilidade de que o “outro lado” possa ter alguma razão
- promove uma atmosfera de intimidação em sala de aula, não permitindo, ou desencorajando a manifestação de pontos de vista discordantes dos seus
- não impede que tal atmosfera seja criada pela ação de outros alunos
- utiliza-se da função para propagar idéias e juízos de valor incompatíveis com os sentimentos morais e religiosos dos alunos, constringendo-os por não partilharem das mesmas idéias e juízos".

** Presidente do Farol da Democracia Representativa (texto publicado originalmente em 22.06.2010)*

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/defenda-seu-filho-categoria/23-traidos-pelos-que-mais-confiamos> -
[acessado em 23/03/2017 às 11:18](#)

11. Impostura total

A reclamação que encaminhei

O professor de geografia do meu filho afirmou que, antigamente, diziam que a dívida externa brasileira era impagável, mas “o Lula foi lá e pagou tudo direitinho”.

Fazer tal afirmação sem contar para os alunos que eram justamente Lula e o PT quem mais defendiam a tese de que a dívida seria impagável significa tirar proveito da pouca idade dos alunos para mostrar-lhes uma versão fraudada da história recente do país. E como o professor tem idade para saber a diferença entre o que Lula e o PT diziam e o que fizeram quando chegaram ao poder, está claro que o professor manipulou a história de forma deliberada.

Respostas à reclamação

1. O coordenador afirmou que os professores não são todos de esquerda. Mencionou um professor do colégio que era de direita e que já tinha feito propaganda para Guilherme Afif Domingos em sala de aula.

Comentário: Essa resposta é mais uma evidência em favor da afixação dos cartazes antidoutrinação nas salas de aula, pois um professor de ensino médio e fundamental não deve fazer propaganda eleitoral para candidato de partido nenhum. Isso contradiz os argumentos usados pelo coordenador para repudiar os cartazes, conforme se verá adiante. E tal incoerência prova que o coordenador, cujas ideias são de esquerda, não se incomoda com a doutrinação por saber que, embora nem todos os professores sejam de esquerda, a grande maioria deles é.

2. O coordenador pôs em dúvida se o professor realmente disse o que meu filho afirmou que ele disse.

Comentário: Por aí já se vê a má vontade com que minha queixa foi recebida, embora o coordenador tenha me tratado de forma perfeitamente polida. Mas o fato é que, pelo conhecimento que tenho sobre o que pensa a maioria dos meus colegas professores, verifico que o relato que meu filho fez é coerente com aquele modo de pensar. Assim, estou certo de que ele não inventou e nem interpretou mal o que foi dito em aula.

3. O coordenador afirmou que o professor não mentiu, pois é verdade que diziam que a dívida era impagável e que é verdade que Lula pagou a dívida externa.

Comentário: Embora polido, ele foi bastante cínico ao se fazer de desentendido. Afinal, eu já havia explicado que muitas mentiras podem ser contadas dizendo apenas a verdade. A manipulação está no fato de o professor dizer essas coisas sem informar que eram justamente Lula e o PT os maiores defensores da tese de que a dívida deveria ser cancelada ou renegociada por ser impagável. Além disso, vê-se que o coordenador ignora o fato de que Lula não pagou a dívida externa, que continua existindo, mas apenas as últimas parcelas da dívida com o FMI. Eu chamei atenção para esse fato durante a entrevista.

Questionamentos que fiz quanto aos conteúdos das aulas de geografia agrária

Reclamei que o professor passa uma informação falsa quando diz que a produtividade agrícola brasileira só aumenta nas culturas de exportação, pois os dados do IBGE provam que culturas como as de arroz, batata e milho, entre outras, têm desempenho excelente em termos de elevação da produtividade, em geral até superior ao de culturas como as de soja, laranja e cana.

O coordenador respondeu que há muitas formas de interpretar a realidade, e que um cientista, por mais abalizada que seja sua análise, pode ser contestado por outro especialista tão respeitável quanto ele.

Comentário: Minha tréplica foi que isso é verdade só até certo ponto, pois, no debate científico, há questões de fato sobre as quais não há dúvidas, já que amplamente demonstradas por observações empíricas. É justamente o caso no que diz respeito à produtividade agrícola: não é questão de opinião e nem de escolher entre esta ou aquela teoria. Por isso os professores e livros didáticos não mostram os dados de produtividade quando fazem afirmações falsas sobre o tema.

Questionei o fato de o professor de geografia usar a expressão “ocupação de terras” em lugar de “invasão de terras”, já que a palavra “invasão” é a mais adequada, semanticamente, para descrever a entrada não autorizada de pessoas numa propriedade.

O coordenador respondeu que é correto falar em ocupação de terra, ao invés de invasão, se for trabalhada a concepção de que a propriedade deve ter uma “função social”.

Comentário: Como se vê, o coordenador defende que a escolha dos termos a serem utilizados para descrever um fenômeno deve ser pautada por teorias e ideologias que já trazem uma justificativa para as ações sociais empreendidas, ao invés de buscarem-se os termos semanticamente mais adequados para a descrição. Ademais, note-se que, para o coordenador de ensino, quem deve decidir se uma dada propriedade cumpre ou não sua “função social” são os próprios interessados em a tomarem para si, não os poderes constituídos. Um coordenador de ensino que defende o desrespeito ao estado de direito...

O coordenador ainda citou um caso em que assentados de um programa de reforma agrária foram punidos por haverem cortado madeira ilegalmente, embora a empresa que antes ocupava aquela área tenha feito a mesma coisa sem sofrer punição.

Comentário: O coordenador faz de conta que defende o princípio da igualdade de todos perante a lei, mas sua justificativa para as “ocupações” já havia deixado claro que ele concede aos ditos “sem-terra” o direito de agir contra a lei. Todavia, para não fazer o clima pesar, repliquei apenas que há estudos que demonstram que o desmatamento e o desrespeito à legislação ambiental são muito maiores nas áreas invadidas e nos assentamentos de reforma agrária do que nas outras propriedades (ver [aqui](#)).

Sobre as propostas do ESP

Mostrei ao coordenador o site do ESP, ao que ele respondeu esquematicamente o seguinte:

1. Não é possível dispensar os livros didáticos no ensino; o colégio já tentou isso e não funcionou.

Comentário: nem eu, nem o ESP defendem que não sejam usados livros didáticos, mas apenas que esses livros deixem de ser unilaterais.

2. O conteúdo é muito grande, não sendo possível acrescentar conteúdos novos para contemplar uma pluralidade de visões.

Comentário: Isso é verdadeiro. Mas é por essa razão que a escola deve privilegiar o ensino de informações factuais, que não dependem de ideologia ou ponto de vista teórico, como no já citado exemplo da produtividade agrícola. A apresentação de teorias diferentes para a explicação de um fenômeno é necessária para desenvolver a capacidade de reflexão dos alunos, mas deve ser restrita a alguns tópicos para não inflar demais o currículo. E essas teorias não devem ser apresentadas como se uma fosse a verdadeira e as outras todas ideologias mistificadoras a serviço de certos interesses, conforme os professores estão fazendo atualmente.

3. É impossível haver neutralidade e despolitização do ensino.

Comentário: Por mais cuidado que um professor tome para transmitir conteúdos de forma politicamente neutra, sempre é possível dizer que determinada ênfase, o uso desta ou daquela palavra, etc., trai certos valores ou ideologias do professor. Mas isso não exime o professor do dever de assumir um compromisso com a neutralidade e a objetividade.

Ou seja, o professor deve se esforçar para transmitir conteúdos baseados em informações factuais tão objetivas quanto possível e para apresentar pontos de vista divergentes com o máximo de equilíbrio.

Mas o coordenador diz que a neutralidade é impossível exatamente para negar que o professor deva ter qualquer compromisso com a neutralidade. Como um esquerdista típico, ele acredita que, se a neutralidade absoluta é impossível, o negócio é cada professor vender o seu peixe e pronto!

4. O coordenador disse também que os meios de comunicação não são neutros, sendo que a Rede Globo é claramente “de direita”.

Comentário: Embora o coordenador diga ser contra a doutrinação ideológica, deixa implícita a ideia de que, se não existe neutralidade nos meios de comunicação, o professor também não precisa ter nenhum compromisso com a neutralidade. E como se não houvesse nenhuma diferença entre a atividade jornalística e o trabalho de professor.

5. O coordenador afirmou que, no caso das privatizações, é preciso realmente denunciar o que teria acontecido. Segundo ele, não há dúvida de que a Vale do Rio Doce e a Telebrás foram vendidas abaixo do valor. Citou que o governo FHC investiu 23 bilhões de dólares nos dois anos anteriores à privatização da Telebrás e vendeu a empresa por apenas 22 bilhões.

Comentário: Vemos aí um discurso totalmente contraditório, para não dizer hipócrita. Realmente, após afirmar que uma avaliação da agricultura baseada em indicadores estatísticos é só uma visão entre outras, o coordenador fala como se a sua visão das privatizações fosse inquestionável em virtude dos números que citou.

Além disso, o coordenador mostrou-se profundamente ignorante dos números. Eu lhe perguntei qual foi o percentual de ações da Telebrás vendidas no processo de privatização e ele respondeu que o governo “vendeu tudo”. Eu repliquei que, na verdade, foram vendidas apenas 22% das ações da Telebrás, que era o suficiente para transferir o controle acionário da empresa. Desse modo, não faz o menor sentido comparar o preço de venda desse percentual das ações com os investimentos feitos antes da privatização, já que tais investimentos valorizaram tanto as ações vendidas como aquelas que continuaram em poder do governo após a venda.

Sobre o cartaz antidoutrinação

1. Ele afirmou que o cartaz em si já é uma doutrina, pois qualquer conjunto de regras a ser aplicado é uma doutrina.

Comentário: Como se vê, o coordenador muda o sentido dado pelo ESP à palavra “doutrinação” para acusar uma incoerência onde ela não existe.

2. Ele disse que não afixaria o cartaz por entender que é preciso confiar nas pessoas que trabalham na escola.

Comentário: Esse é outro argumento hipócrita. Se tudo fosse questão de confiança, as escolas não precisariam ter coordenadores pedagógicos ou de ensino, cujas funções incluem avaliar o desempenho dos docentes em termos metodológicos e também quanto à capacidade de garantir a disciplina em aula. Nas escolas públicas, quando um coordenador considera que um professor está falhando, registra em ata suas censuras ao trabalho dele, e esse registro pode ser usado para impedir a progressão do professor na carreira. E os alunos têm o direito de encaminhar reclamações sobre o professor ao coordenador pedagógico ou de ensino quando se julgam prejudicados em seu aprendizado ou injustiçados por medidas punitivas. Nesse sentido, o cartaz é apenas um instrumento que visa informar aos alunos que eles devem avaliar os professores também do ponto de vista do compromisso que estes devem manter com a neutralidade.

3. O cartaz iria distrair os alunos.

Comentário: No primeiro dia, é possível que sim. Depois que virasse parte da paisagem, seu texto só seria lembrado quando o professor agisse de forma explicitamente doutrinadora. Justamente essa é a função do cartaz.

4. O item que fala em não incentivar a participação política dos alunos é questionável, pois essa interdição só deve valer para propaganda partidária.

Comentário: A participação política em campanhas sobre temas específicos possui conteúdo partidário tanto quanto a propaganda eleitoral explícita. Que o digam os professores que, em 2001, colocaram urnas nas escolas para que as pessoas votassem no plebiscito organizado por MST, CUT e outras entidades em favor do não pagamento da dívida externa...

5. Os alunos iriam usar o cartaz para polemizar nas aulas, de maneira a evitar que o conteúdo fosse dado, estratégia essa que eles já utilizam.

Comentário: Se essa estratégia já é usada sem o cartaz, cabe às escolas desenvolverem contra-estratégias, caso elas não existam ainda. Essa só seria uma objeção válida se o cartaz fosse o único meio de “matar aula” criando polêmicas, mas o próprio coordenador reconhece que o problema já existe.

CONCLUSÃO

Os grandes obstáculos à campanha em prol do cartaz antidoutrinação são o dogmatismo ideológico, a ignorância e o militantismo dos professores. Assim, fica difícil saber se a melhor estratégia é trabalhar o problema com os professores para mudar suas concepções e atitudes educacionais, de modo a favorecer a aceitação voluntária dos cartazes, ou seguir pelo caminho das representações e outros instrumentos jurídicos. O jeito é investir nas duas frentes ao mesmo tempo.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/defenda-seu-filho-categoria/22-impostura-total> - acessado em 23/03/2017 às 11:18

12. Cerco ideológico no Instituto Dom Barreto, de Teresina-PI

Defendendo os filhos dos outros, o coordenador do ESP, Miguel Nagib, denuncia a prática de doutrinação ideológica num dos mais tradicionais e conceituados colégios do Piauí (texto publicado originalmente em 12.04.2009).

* * *

Não é preciso assistir a uma aula de História no Instituto Dom Barreto (IDB), de Teresina, para fazer uma idéia do cerco ideológico a que estão sendo submetidos os alunos dessa conceituada instituição de ensino piauiense: basta visitar a página da coordenação da disciplina de História, no site do colégio (clique [aqui](#)), e dar uma olhada nos textos ali oferecidos à reflexão dos estudantes. São eles:

- A utopia de Betinho (texto de autoria de Betinho, intitulado “O elefante e o beija-flor”);- Betinho: uma vida dedicada aos mais humildes (texto de autoria de Betinho, intitulado “Um dia a vida surgiu na terra”. Trecho: “a Terra é bem planetário, não pode ser privilégio de ninguém, é bem social e não privado, é patrimônio da humanidade, e não arma de egoísmo particular de ninguém.”);

- Uma comovente história de natal (texto de autoria de Lula Miranda, intitulado "Uma história de Natal". Trecho: “O Natal é uma efeméride que deveria servir como uma espécie de marco para um certo renascimento em todos nós, pois marca a celebração do nascimento de um homem bom, de um revolucionário.”);

- Saudade dos tempos imemoriais (texto de autoria de Frei Betto. Trecho: “Todas as crianças imitam adultos que admiram, mas nem todas aprendem a conhecer Jesus e Francisco de Assis, Gandhi e Che Guevara, e crescem empolgadas com o exterminador do passado, do presente e do futuro.”);

- O outro lado da história (texto de autoria de João Pedro Stédile, intitulado "Na Ruta del Che". Trecho: "Fomos [a La Higuera, cidade boliviana onde foi morto Che Guevara] dizer que continuamos com seu compromisso de

seguir a mesma luta. Lutar todos os dias contra o analfabetismo, a desigualdade, a exploração, o colonialismo, a corrupção, o imperialismo e as transnacionais que continuam vindo aqui roubar as nossas riquezas naturais, agora na forma de soja, minério de ferro, etanol, sementes, água, etc.)

- Fidel X Bush (texto de autoria do próprio Fidel Castro. Trecho: “Senhor Bush: o seu bloqueio genocida, o seu apoio ao terrorismo, a sua lei assassina de Ajuste Cubano, a sua política... [blá, blá, blá...], tudo isso deve cessar.”)

- O caso do biógrafo de Che Guevara (mensagem de Jon Lee Anderson, biógrafo de Che Guevara, a Diogo Schelp, da revista Veja, desacreditando a reportagem sobre Che Guevara.)

- A internacionalização do mundo (texto de autoria do senador Cristóvão Buarque sobre a internacionalização da Amazônia);

- A pobreza dos ricos (texto de autoria do senador Cristóvão Buarque, atribuindo aos “ricos” a responsabilidade pelos problemas do país – pobreza, criminalidade, falta de escolaridade, de saneamento básico, de saúde, etc. Trecho: “Os ricos brasileiros continuam pobres de tanto gastar dinheiro apenas para corrigir os desacertos criados pela desigualdade que suas riquezas provocam: em insegurança e ineficiência.”);

- Acorda Brasil (mais um texto de autoria do senador Cristóvão Buarque, denunciando por atacado as mazelas sociais, econômicas e políticas do Brasil, como se ele próprio – que além de senador, já foi reitor de uma grande universidade, governador do Distrito Federal e Ministro da Educação do governo petista – não tivesse nada a ver com elas);

- Che (texto de autoria de Emir Sader. Trechos: “Há personagens com uma tal estatura histórica que, independente dos adjetivos e de todos os advérbios, ainda assim não conseguimos retratá-los em nada que possamos dizer ou escrever. O que falar de Marx, que permaneça à sua altura? O que escrever sobre Fidel? ... O Che é um destes personagens cósmicos. ... O Che veio para ficar. Novas gerações, nascidas depois da morte do Che, continuam identificando-se com sua imagem, com seu sentimento de rebeldia, com sua coragem, com sua luta implacável contra toda injustiça.”)

- Saber é poder (texto de autoria de Max Luiz Gimenes – que se define como “militante do PSOL” – sobre a crítica de Ali Kamel ao livro-didático “Nova História Crítica”, de Mário Schmidt. Título: “A ‘Nova História Crítica’ e a crítica da velha elite”. Trechos: “Em um artigo repugnante – que mais parecia um choramingo direitista – ..., Ali Kamel dedicou-se a atacar o livro “Nova História Crítica – 8ª série”, de Mario Schmidt. ... Ah, a liberdade. Fundamento tão citado como a principal qualidade da sociedade capitalista. Mas que liberdade é essa, senão a plena liberdade de se calar e obedecer às predeterminações da fraterna e intuitiva elite política e econômica? Pois é. A elite determina, o povo cumpre e a roda da história continua a girar. É assim que prega a hipócrita e pretensamente democrática cartilha liberal-burguesa.”)

- Coordenação de História faz reflexão sobre texto da revista Veja (apesar do título, o que se vê é um artigo assinado por Celso Lungaretti, intitulado “‘Veja’ mira Guevara e dá tiro no pé”. Trecho: “É o mesmo raciocínio tortuoso que a extrema-direita utiliza para tentar fazer crer que a morte de seus dois únicos e involuntários mártires (Mário Kozel Filho e Alberto Mendes Jr.) tenha tanto peso quanto a de quatro centenas de idealistas que arriscaram conscientemente a vida e a liberdade na resistência à tirania, confrontando a ditadura mais brutal que o Brasil conheceu.”);

- 40 anos depois: Che Guevara ainda incomoda? (texto de autoria de Gilberto Maringoni: “Che Guevara e os mimos da família Civita”. Trechos: “Os Civita detestam tudo que cheira a povo. Externam especial repulsa por coisas como Cuba, Venezuela, MST e quejandos. ... Os Civita gostam de dinheiro, poder e publicidade oficial, da qual suas revistas andam cheias.”)

A julgar por essa amostra, não há dúvida de que os professores de História do IDB estão empenhados em “fazer a cabeça” dos seus jovens e inexperientes alunos. Como se vê, a única visão de mundo apresentada aos estudantes é a da esquerda militante, mais ou menos radical, destacando-se, no conjunto, a preocupação obsessiva com a boa fama do ícone comunista “Che” Guevara, a indicar o quanto esse personagem deve ser idolatrado pelos professores e, conseqüentemente, também pelos alunos.

Betinho, Lula Miranda, Frei Betto, João Pedro Stédile, Fidel Castro, Cristóvão Buarque, Emir Sader, Max Gimenes, Celso Lungaretti e Gilberto Maringoni – TODOS os autores dos textos selecionados são de esquerda. Mas é claro que os alunos não sabem disso. Pensam, na sua imaturidade e falta de conhecimento, que se trata de observadores isentos da realidade. Não imaginam, de resto, que seus professores sejam capazes de manipular as fontes de informação com o objetivo de cooptá-los política e ideologicamente.

Por outro lado, os adversários ideológicos da esquerda são estigmatizados, para que os estudantes aprendam a reconhecê-los como “inimigos da humanidade”, e deles de afastem, quando menos em público, por medo de patrulhamento.

Os sites recomendados pelos professores seguem a mesma linha ideológica. Entre os de atualidades, o do Le Monde Diplomatique Brasil e os das revistas Caros Amigos e Carta Capital; mas não o da revista Veja ou de qualquer outra publicação menos identificada com a perspectiva esquerdista – ou governista, como queiram.

Entre os blogs ou sites pessoais estão os de Paulo Henrique Amorim, Franklin Martins e Luis Nassif, mas não o de Reinaldo Azevedo, João Pereira Coutinho ou – anátema! – Olavo de Carvalho.

Em suma, o cerceamento da liberdade de aprender dos estudantes não podia ser mais evidente.

Como poderão os alunos do IDB adquirir uma visão abrangente da realidade se as pessoas encarregadas da sua educação lhes sonegam todo e qualquer acesso às correntes de pensamento que não se situem à esquerda do espectro ideológico?

Na mensagem do escritor Jon Lee Anderson há uma frase sobre a qual, muito mais que os alunos, os próprios professores e a direção do IDB deveriam refletir:

“Jornalismo honesto envolve fontes variadas e perspectivas múltiplas, uma tentativa de compreender a pessoa sobre quem se escreve no contexto em que viveu com o objetivo de educar seus leitores com ao menos um esforço de objetividade.”

Se isto vale para o jornalismo, há de valer, com muito mais razão, para a atividade à qual se dedicam os professores do Instituto Dom Barreto.

Miguel Nagib

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/defenda-seu-filho-categoria/21-cerco-ideologico-no-instituto-dom-barreto-de-teresina-pi> - acessado em 23/03/2017 às 11:19

13. Mensagem enviada por Ana Prudente, em 13.08.2007

Acredito em cada palavra que a Sra. Mirian Macedo, mãe de uma estudante do Colégio Pentágono/Morumbi (SP), escreveu em seu texto-denúncia Luta sem Classe. Meu filho estudou nessa mesma unidade de 1992, quando entrou na pré-escola, até concluir o colegial.

Parece-me que foi a partir da 8ª série que, acompanhando os estudos de meu filho, percebi que os capítulos mais valorizados nos livros de História eram justamente aqueles que enalteciam as experiências comunistas pelo mundo. Neles, o viés marxista estava em alta, enquanto os capítulos que ensinavam sobre a queda do comunismo eram simplesmente ignorados.

Lembro-me do dia em que meu filho chegou em casa e contou que seu colega tinha sido expulso da sala de aula por ter afirmado que, nos tempos do regime militar, tínhamos mais segurança nas ruas. Eles estavam cursando o ensino médio nesta época e eu pergunto: Por acaso o garoto disse alguma mentira para ser expulso de sala?

Mas o pior ainda estava por vir. Um dia, ao acordar, me deparei com um pôster enorme de Che Guevara colado na porta do quarto de meu filho. Quando lhe perguntei como tinha conseguido o tal poster, ele contou que seu professor de Política, de nome Rodrigo, tinha presenteado todos os alunos com aquela "pérola".

Aliás, o professor Rodrigo também promovia viagens a Cuba nas férias de julho, levando grupos de alunos para "passear" na ilha de Fidel. A organização destas viagens, incluindo reuniões com os pais, era feita nas próprias dependências do Colégio Pentágono.

No dia em que meu filho ganhou o poster de Che, eu o chamei para uma conversa muito séria, explicando-lhe os princípios teóricos de Marx, alertando para toda essa manipulação tendenciosa e apontando, sobretudo, os milhões de mortes que a aplicação do marxismo pelos regimes comunistas acarretou.

Depois de detectar estes desvios esquerdistas no ensino do Colégio Pentágono, tentei, por várias vezes, tirar meu filho de lá, mas ele sempre resistiu. Eu até compreendia, pois aquele colégio era como se fosse seu segundo lar. E como ele tirava zero propositalmente nas provas de admissão nas escolas em que eu tentava colocá-lo, fui obrigada a desistir e continuar suportando a escola que ensinava aos seus jovens que o marxismo era tudo de bom.

Eu temia que ele sofresse algum tipo de perseguição caso eu denunciasse o viés esquerdista que passou a dominar o Colégio Pentágono. Não posso afirmar que fosse orientação da direção, mas que os professores estavam quase todos dominados e que idolatravam Marx, Fidel, Che e outros, isso eu tenho certeza.

Meu conselho aos pais com filhos em idade escolar é que fiquem atentos, muito atentos nas conversas que seus filhos trazem para casa. Que puxem assunto para que possam detectar uma possível "lavagem cerebral" em andamento, prática comum aplicada por aqueles que deveriam se manter neutros com relação aos seus alunos.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/defenda-seu-filho-categoria/20-mensagem-enviada-por-ana-prudente-em-13082007> - acessado em 23/03/2017 às 11:20

14. Leitura tendenciosa e inadequada

Mãe de estudantes expressa indignação com livros didáticos adotados pela escola de seus filhos (11.05.2009). Leia também os comentários do ESP, escritos por [Luis Diniz Filho](#) e [Luciano Garrido](#).

* * *

Sou mãe de 4 filhos do Ensino Fundamental que estudam no Colégio Nossa Senhora das Dores (escola católica da Zona Norte de São Paulo). De maneira geral, estou contente com a escola, e acompanho diariamente as tarefas de casa das crianças, pois é minha obrigação de mãe e uma ótima oportunidade para educar e esclarecer aquelas aulas de Geografia e História (principalmente), cheias de informações distorcidas, que, sem a devida explicação, são absorvidas totalmente pelos alunos, que não têm condições de se proteger ainda.

Gostaria de comentar aqui duas situações recentes: uma leitura extra-classe de Geografia do 7º ano e um texto do livro de Português do 4º ano, que me deixaram indignada, e não posso deixar passar em branco.

A primeira se refere ao livro “Êxodo Rural e Urbanização”, de Fernando Portela e José William Vesentini (professor do depto. De Geografia da USP!), adotado como leitura extra-classe pelo colégio da minha filha do 7º ano do Ensino Fundamental. Trata-se de um livro de ficção que pretende ser uma “viagem pela Geografia”; ele conta a saga de uma família expulsa de suas terras na maior metrópole do Brasil, enquanto traz como síntese geográfica o intenso deslocamento populacional que transformou o Brasil em país urbano, o cinema e a cidade e o êxodo rural e a urbanização em números e mapas.

Embasada na linguagem científica e em dados estatísticos, a narrativa do pequeno agricultor que foi forçado por um latifundiário do mal a vender seu sítio e ir para São Paulo, onde veio a ser segurança de uma empresa que tinha terras urbanas ociosas e as devia defender dos sem-teto, tem final feliz. O protagonista, Tonho Leitão, acaba decidindo ficar ao lado dos sem-teto, sendo aclamado como herói pela mídia e recebendo a promessa de um emprego digno (sabe-se lá do que), oferecido anonimamente por meio da imprensa.

O livro explica que “no Brasil, o capitalismo concentrou renda e terra, tornou os ricos mais ricos e os pobres mais pobres, não possibilitou um significativo avanço dos direitos sociais, em especial dos trabalhadores rurais, como o direito a um emprego decente, a uma justiça eficaz e generalizada, a uma renda mínima que permita o sustento da família, inclusive com os indispensáveis gastos em educação e saúde.” Também diz que “o que predomina de forma absoluta no país são os interesses empresariais e da elite, além de um crescimento econômico obtido à custa da superexploração dos trabalhadores. Trata-se de um capitalismo dependente, que produz uma urbanização problemática, com o amontoamento de grupos de migrantes em grandes cidades carentes de infra-estrutura, de habitações, de empregos, de qualquer assistência médica e social.”

O livro, sem nunca mencionar o socialismo, o PT, ou o comunismo, encoraja os alunos a buscarem alternativas para corrigir o problema da desigualdade social originado, segundo eles, pelo capitalismo, em busca de um mundo melhor; mostra o MST e outros movimentos populacionais como organizações legítimas do povo para pressionar o governo omissivo a garantir os direitos de cada cidadão, e finaliza assim: “A ação de setores da Igreja e de alguns poucos grupos e partidos políticos, que se colocam a favor dos grupos populares, também tem contribuído nesse processo de organização, de tomada de consciência e de luta por um mundo melhor. Oxalá, o futuro de nossas cidades e de nossa população seja bem melhor!”

Comentário do ESP, por Luis Lopes Diniz Filho

A segunda situação foi a propósito do conto “A farsa e os farsantes”, retirado do livro “Quinze anos”, de Carlos Heitor Cony, texto constante do livro didático de Língua Portuguesa “Construindo a escrita” do 4º ano, elaborado por Carmen Silvia Carvalho, Déborah Panachão, Sarina Kutnikas e Silvia Salmaso, da Editora Ática. Escrito sem introdução e com vocabulário difícil para crianças de 8 anos interpretarem (do 4º ano, antiga 3ª série do Fundamental), o texto deixou meu filho incomodado, sem conseguir explicar o motivo.

Trata-se da história de um pai e suas duas filhas, na qual a mais velha finge estar doente para faltar à escola, e a mais nova percebe, conta ao pai, que não acredita nela. Então, a mais nova vai para a escola e quando a mais velha é obrigada a confessar ao pai a mentira de que não estava preparada para uma prova, ao invés de ficar bravo, este apenas fica aliviado por ela estar bem e ficam os dois brincando juntos a tarde inteira. Para completar, quando a tarde acaba e a filha mais nova chega em casa, eles escondem o ocorrido, e mantêm a encenação de que a mais velha estava doente.

Ao ler o texto, entendi que o incômodo do meu filho se devia ao fato de ele ter achado “legal” a garota ter passado uma tarde gostosa com o pai, mas alguma coisa que ele não conseguia identificar estava soando mal. Expliquei-lhe, então, que, o problema não estava no pai brincar com a filha, mas nele ter perdido a oportunidade de educá-la, forçando-a a assumir suas obrigações sem fugir, ajudando-lhe a estudar para a tal prova, para então perdoá-la, e brincar o restante do tempo, o que equilibraria as coisas.

Depois da minha explicação, meu filho conseguiu se livrar do incômodo, ajudei-o com a tarefa e pedi-lhe para ficar atento à aula e vir me contar como a professora de classe lidou com a correção da lição de casa, principalmente das seguintes perguntas: “Preste atenção na reação do pai. A) Como ele reagiu quando a filha mais velha contou que a dor era de mentira? B) Você esperava essa reação? Como você imaginou que ele fosse reagir? C) Que sentimento essa reação do pai despertou em você, como leitor?”

No dia seguinte, meu filho me contou que alguns alunos foram escolhidos para ler o que escreveram. Invariavelmente, para a resposta C, os alunos acharam que o pai foi muito legal na sua atitude, e a professora considerou todas as respostas corretas, pois tratava-se de opiniões pessoais. Ou seja, os alunos absorveram bem a lição de que o bom pai é aquele que não briga quando o filho descumpra suas obrigações, mas apenas brinca com o filho.

Vejam no texto o momento em que o pai descobre a mentira:

“(…) a certeza de que a filha não tivera nada lhe dá súbita e incontrolada ternura. Beija-a avidamente, reencontrado em sua rotina e sossego.

- E agora?

Agora, é tratar de passar a tarde juntos, como há muito tempo não passavam. (...)”

Comentário do ESP, por Luciano Garrido

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/defenda-seu-filho-categoria/18-leitura-tendenciosa-e-inadequada> - acessado em 23/03/2017 às 11:21

15. [Abaixo-assinado contra o molestanto ideológico no Colégio de São Bento.](#)

COLÉGIO DE SÃO BENTO DO RIO DE JANEIRO

Ao Magnífico Sr. Reitor,
Dom Tadeu de Albuquerque

“Pois esta é a lei das quedas do espírito: primeiro ele perde o bem que possui, mas ao menos se lembra de o ter perdido; depois, quando avança mais longe, acaba esquecendo o próprio bem que perdeu, e, finalmente, não vê mais, nem de memória, o que antes possuía por experiência”. São Gregório Magno

Caríssimo Dom Tadeu,

Os ex-alunos, amigos e admiradores do Colégio de São Bento abaixo-assinados, pressurosos e aflitos com a notícia de fato grave que indica perversão dos princípios que sempre nortearam o ensino nessa veneranda instituição, os quais têm constituído o fundamento da herança espiritual e educacional legada às gerações de filhos que nela estudaram e se formaram, vêm à vossa presença, muito respeitosamente, para relatar a sua tristeza e revolta com o acontecido e rogar sua especial atenção para a clara destruição que ele denuncia.

Foi no presente ano letivo de 2007, na sétima série do chamado ensino fundamental, que se distribuiu, aos alunos da cadeira de Geografia, uma apostila, com o brasão do Colégio de São Bento, a qual faz propaganda da ideologia comuno-marxista em detrimento do sistema capitalista de produção.

Estruturada sob a forma de uma sucessão de quadrinhos, ela é blasfema no significado espiritual, impertinente e medíocre no conteúdo, repulsiva na forma, e subversiva na mensagem moral e pedagógica.

No princípio era o verbo.



Com a chegada do Capitalismo, mudou o verbo do princípio.



Blasfema

O primeiro quadrinho, encimado pela oração que abre o prólogo do Evangelho segundo São João (“No princípio era o Verbo”), representa a sociedade perfeita, quando o verbo “trabalhar” é conjugado em diversas pessoas, do singular e do plural; a este segue o segundo quadrinho, em que “depois mudou o verbo do princípio”, e “trabalhar” só se conjuga na segunda pessoa, aplicando-se a primeira pessoa ao verbo “lucrar”. Noutro quadrinho, lê-se a notícia do surgimento da propriedade privada, “num momento em que o Criador estava distraído”...

No plano da fé, como conciliá-la com as aulas de religião, a menos que estas se reduzam a uma mera concessão às aparências? Como esperar futuramente coerência, intelectual e sobretudo espiritual, de alunos a que se ensinam “verdades” apoiadas em premissas mutuamente excludentes?

A apostila, como se observa, é explicitamente blasfema e anti-católica. Será preciso lembrar a um professor de nossa casa que o texto do Evangelho de Nosso Senhor Jesus Cristo é sagrado? E, se ele não pensa assim, é preciso que saiba que esta é a fé e estes são os valores da imensa maioria dos que elegem o Colégio de São Bento como opção para educarem seus filhos. Foi aqui, neste colégio, onde aprendemos que não se faz troça com o Evangelho; que não se invoca em vão o Santo Nome de Deus; que não se transforma a sacrossanta palavra de Deus em instrumento de baixa propaganda ideológica, ministrada a crianças de 13 anos de idade! “Melhor lhe seria que se lhe atasse em volta do pescoço uma pedra de moinho e que fosse lançado ao mar, do que levar para o mal a um só destes pequeninos. Tomai cuidado de vós mesmos” (Lc 17,2).

Impertinente e medíocre no conteúdo

Não é papel do professor demonizar o capitalismo, descrevê-lo como um regime perverso, não somente porque o juízo é em si falso (o sistema capitalista, como é óbvio, tem aspectos positivos e negativos), mas principalmente porque a sua função é ensinar ao aluno o conteúdo específico da disciplina, e não fazer propaganda ideológica. O

que se espera de uma aula de Geografia é uma descrição, fiel e sóbria o quanto possível, do atual espaço geográfico, e, mesmo que o professor venha a lançar mão de categorias marxistas de pensamento, que o faça com elegância e zelo de neutralidade, ciente de que há outras chaves de interpretação dos fenômenos humanos e sociais que não podem ser ignoradas. Ora, na apostila de que se cuida, tudo o que não há é sobriedade, cuidado, respeito pela independência de juízo dos alunos. Trata-se, não de um instrumento de ensino, mas de um panfleto comunista, que busca submeter e subjugar o pensamento de alunos jovens, incapazes de exercer juízo crítico sobre a propaganda que o educador lhes passa como expressão da natureza das coisas.

Repulsiva na forma

Sem dúvida, a eleição dos quadrinhos como estilo literário não foi impensada, guardando relação com o propósito de suscitar no ouvinte reações emocionais, de repulsa ao capitalismo e de amor ao comunismo, próprias da finalidade retórica e de propaganda do texto. Esta crítica já se fez no parágrafo anterior, sendo óbvio que uma abordagem séria da matéria dificilmente se compatibilizará com o estilo adotado. Todavia, os quadrinhos também podem ter beleza, ou, por assim dizer, excelência. Não é preciso que sejam grosseiros, com diálogos pessimamente construídos, desrespeitosos. De que adianta aos alunos aprenderem o português na disciplina que leva esse nome, para o desaprenderem nas apostilas de geografia?

Subversiva na mensagem moral e pedagógica

Quando o professor adota a linha pedagógica de procurar igualar-se ao aluno, exprimindo-se na “sua língua”, ou afetando suscitar-lhe um “pensamento crítico” sobre o que ele desconhece em absoluto (que assim se transforma em pura propaganda, como vimos), o que faz, senão abdicar da missão, que lhe é própria, de educar, de transmitir aos discípulos o tesouro dos seus conhecimentos e experiência, adornado pelo prestígio da autoridade? Que mestre autêntico desce ao nível do discípulo? Como, então, esperar que este se eleve? Nem se contrargumente com o método socrático, pois nesta apostila, evidentemente, há tudo menos Sócrates, que de resto nunca se curvou à ignorância intrínseca dos discípulos, antes a expôs à luz do sol, para que dela se vissem livres.

Ora, está claríssimo, o que está na base desta triste apostila é a covarde pedagogia da autonomia, tão justamente combatida por Dom Lourenço de Almeida Prado, e que, sorrateiramente, vai contaminando o que ainda resta de são no tecido do sistema educacional brasileiro. De fato, para dar asas a essa pedagogia há muitos colégios, no Rio de Janeiro e no Brasil. Não será preciso que o Colégio de São Bento venha imolar-se no altar da pseudo-modernidade, até porque, como aprendemos, segundo manda a Santa Regra, nihil Amori Christi præponere.

Tudo isso, caríssimo Reitor, não teria a gravidade que tem, se não fosse sintoma de uma provável fissura ou mesmo fratura, estas sim gravíssimas, no antes intacto corpo de princípios, católicos, tradicionais, que sempre informaram a educação no Colégio de São Bento, e que fizeram dele a instituição de ensino fundamental e médio mais respeitada do país.

“Ninguém pode servir a dois senhores, porque ou odiará a um e amará o outro, ou dedicar-se-á a um e desprezará o outro” (Mt 6,24). A Igreja, firme no primado de Cristo, sempre condenou o comunismo como uma ideologia infame, contrária à verdade e à lei natural, intrinsecamente má e mesmo diabólica (Pio IX, Qui Pluribus, Syllabus; Leão XIII, Quod Apostolici Muneris; Pio XI, Quadragesimo Anno, Divini Redemptoris; Pio XII, Decretum contra Communismum; João Paulo II, Centesimus Annus). Recentemente, o Santo Padre João Paulo II, na Encíclica Centesimus Annus, diz ser “preciso acrescentar que o erro fundamental do socialismo é de caráter antropológico (...) o homem é reduzido a uma série de relações sociais, e desaparece o conceito de pessoa como sujeito autônomo de decisão moral”, para em seguida lembrar que “a cultura e a práxis do totalitarismo comportam também a negação da Igreja”.

Logo, o fato de a apostila de geografia, ao fazer a apologia do comunismo, ridicularizar o Evangelho e invocar em vão o Santo nome do Senhor, não é um acidente, ou uma casualidade que se possa atribuir à ignorância do professor, mas, muito ao contrário, constitui o corolário natural de uma doutrina e de uma pedagogia que não são de Cristo.

Evidentemente, quando um professor de geografia movimenta-se com esta desenvoltura e despundonor no nominalmente católico e tradicional Colégio de São Bento, impõe-nos a consciência que denunciemos claramente o fato, na certeza de que os elementos de sanidade e estabilidade do Colégio, radicados no amado Mosteiro de São Bento, saberão apurar seriamente as circunstâncias e corrigir os erros existentes (auferte malum ex vobis), e reconduzir a instituição de ensino aos caminhos abertos por sua veneranda tradição: conduzir os seus filhos na Procura de Deus.

A visão da apostila é ainda muito mais eloqüente do que esta exposição, e por isso a anexamos à presente carta.

Encerrando estas considerações, com o respeito e admiração que devotamos ao Reitor do nosso amado Colégio de São Bento, por tudo que ele sempre representou para todos os seus filhos, rogamos a Deus que vos abençoe e ilumine na apreciação da grave denúncia, ora levada ao vosso conhecimento no intuito de proteger o Colégio contra a miséria a que o condenariam os fundamentos e princípios que estão na base da funesta apostila.

Os abaixo-assinados,

NOMES E ASSINATURAS

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/defenda-seu-filho-categoria/18-leitura-tendenciosa-e-inadequada> - acessado em 23/03/2017 às 11:22

IV. DEPOIMENTOS:

1. Depoimento de Beatriz Hidalgo (12.11.2016);

Em 2014 por meio das próprias redes sociais, li a primeira vez a respeito do ESP. Mas somente no final do ano de 2015 para 2016 que tomei conhecimento do que verdadeiramente é o projeto de lei e o que ele propõe para a nossa sociedade e conseqüentemente a educação.

Desde o ensino médio, tanto eu como um amigo em especial, já sofríamos uma certa "perseguição" e até mesmo chacota por parte de alguns professores, por muitas vezes os mesmos não aceitarem nossas opiniões divergentes sobre determinados assuntos. As chacotas e perseguições se estenderam comigo ainda até o último ano da escola.

Lembro-me de um debate no 2º ano do ensino médio, onde esse mesmo amigo posicionou-se contra a ideologia de gênero e expôs seus argumentos e logo em seguida foi reprimido pela professora de sociologia que além de não o deixar concluir seu pensamento, tentou calá-lo de todas as formas possíveis, e convencê-lo a qualquer custo do contrário.

Depois que saí do ensino médio no ano passado, logo ingressei na universidade para o curso de História (ainda que em uma universidade privada) e como eu já imaginava desde o princípio, ingressei preparada sabendo que iria ouvir e lidar com situações bem difíceis em classe. Onde professores ao invés de ministrarem suas aulas normalmente como lhes cabe, fazem da sala de aula palanque político para ali promover e impor suas idéias sobre os alunos.

Professores meus da universidade que expõem suas idéias e opiniões como uma "verdade absoluta" e quando alguém discorda disso a pessoa é simplesmente jogada contra a parede e é tachado de preconceituoso, como já aconteceu várias vezes em minha turma.

Sempre fui uma pessoa bastante pacífica e procurei ao máximo não ofender as pessoas e causar polêmicas, porém sinto-me de certa forma censurada de expôr minhas opiniões em sala com medo de sofrer retaliação e perseguição por parte dos professores que em sua maioria são completamente ideólogos, assim como já sofro com os próprios colegas de turma pessoalmente e virtualmente, onde sou tachada de "descerebrada" fascista e diversos outros adjetivos pejorativos, pelo simples fato de me posicionar como de direita.

Ainda esse ano tive a oportunidade de participar de algumas audiências públicas do ESP aqui em Manaus - Amazonas, e confesso que desde que me fiz presente nestas audiências e pude ver de perto a realidade de outros estudantes, que assim como eu sofreram diversas formas de censura e doutrinação, me interessei muitíssimo mais pelo projeto de lei e por onde vou levo a pauta do Escola sem Partido a todos.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/644-depoimento-de-beatriz-hidalgo-12-11-2016> - acessado em 24/03/2017 às 19:54

2. Depoimento de Pablo Daniel Mendes de Carvalho (07.11.2016):

Conheci o ESP por meio do True Outspcak do Professor Olavo de Carvalho, em 2011. Sempre tive um posicionamento mais à direita em minha trajetória acadêmica, porém não sabia que as respostas e ações de meus professores eram na verdade um misto entre perseguição e doutrinação; eu era forçado a participar de "aulas" e "debates" que tinham apenas UM ponto de vista ideológico, como por exemplo "a importância do MST e movimentos sociais na reforma agrária", uma coisa aviltante a qualquer ser humano consciente.

Procurei blindar-me ao máximo possível, mas não consigo ficar quieto ante às injustiças (ou situações as quais eu considero como injustas) e comecei a me envolver mais ativamente em debates e afins. Como democrata que sou, eu defendo sempre um debate de idéias, uso o humor como válvula de escape; infelizmente certas pessoas não entendem figuras de linguagens e piadas. Considero-me perseguido por defender as idéias que defendo, tenho prints de perguntas absurdas que fizeram para mim, por conta de boatos que inventaram contra a minha pessoa. Isso tudo começou quando eu comecei a levar a pauta do ESP para a sala de aula (tanto na universidade pública quanto na privada), inclusive sofro aquele assédio indireto de pessoas que dizem que vão me processar, bem, até o momento não tomei conhecimento de processo algum.

Digo por experiência, no início do meu curso pelo menos 80% dos alunos se identificavam como não-sendo esquerdistas, após um mísero semestre, praticamente a turma toda escreve para "alunos e alunas", "colegXs", "pessoEs" e usam o @ para "gênero indefinido", uma verdadeira palhaçada.

Acredito que o ESP é o projeto mais importante que temos hoje no Brasil, é um escudo contra o projeto totalitário de poder da doutrinação ideológica da esquerda; é um projeto que admite que o aluno é a parte mais "frágil" em sala de aula. Se eu perco uma aula de "teoria da história" -- que na UFAM mais parece TEORIA MARXISTA --, sou reprovado por faltas, por mais absurdas que possam ser as pautas do professor e dos ideólogos os quais ele defende, sem dar a menor chance ao contraditório. Um projeto como o ESP é o que precisamos para acabarmos de vez com as chantagens, ameaças, perseguições e semelhantes que sofremos em classe por defendermos aquilo que vai de encontro ao pensamento DAS CLASSES DOMINANTES do meio acadêmico (A.K.A professores).

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/643-depoimento-de-pablo-daniel-mendes-de-carvalho-07-11-2016> - acessado em 25/03/2017 às 08:34

3. Depoimento de M.S.S. (30.07.2015):

Olá, tenho acompanhado com o avanço do Escola sem Partido e é gratificante assistir ao acolhimento por parte da população.

Tenho 16 anos e estou cursando o 2º ano do Ensino Médio no estado de Minas Gerais e desde o ano passado tenho me envolvido mais em questões políticas. Fiquei sabendo então, de uma suposta doutrinação politico-ideológica nas instituições educacionais e passei a pesquisar mais sobre o chamado Marxismo Cultural. Depois comecei a identificar deturpações da historia e da realidade nos livros didáticos e mais tarde no discurso dos professores.

É fato, essa doutrinação realmente existe, afinal de contas sou vitima (ou era) dela. Professores insistem em dizer mentiras a respeito da ditadura cubana/comunista, difamar as manifestações anti-PT e com suporte do material didático, imbecilizar os estudantes e guiar os mesmos a ter um pensamento voltado a esquerda.

Tenho estudado através de fontes independentes e insisto, o material didático é de péssima qualidade. Meu material de sociologia e historia desse ano é inacreditável e alguns professores que tenho não são dos mais honestos.

O estudante vai para escola a fim de adquirir conhecimento do professor e crê que o mesmo terá responsabilidade e honestidade na hora de ensinar. Como o aluno não tem o minimo conhecimento sobre a matéria ele absorve aquilo como se fosse a verdade e repete o discurso dos professores como se eles fossem o suprassumo da razão.

Gostaria que o Escola sem Partido se preocupasse mais com a questão dos materiais didáticos e que junto com a sociedade pensem algo para pressionar o Estado a mudar a situação.

Meus cumprimentos ao Miguel Nagib e a todos os envolvidos pelo recente combate a ideologia de gênero. Tenho acompanhado os hangouts do Sr. Nagib e tenho gostado muito. Faço minha parte quando posso, e estarei junto com vocês nessa luta. □ □ □ □

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/642-depoimento-de-m-s-s-30-07-2015> -
acessado em 25/03/2017 às 08:35

4. Depoimento de V.R. (10.08.2016):

Sou aluno do curso de Sistemas de Informação da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri e me sinto muito desmotivado ao pensar que a universidade está repleta de doutrinadores. O fato é que o meu curso funciona somente no turno da noite, e é exatamente o horário que os “cursos críticos”* também tem suas aulas. Mas qual o problema nisso? Simples!

Como nosso país tem vivido um caos político, a maioria do corpo docente do meu turno (que são lotados na “faculdade de ciências críticas”*) resolveram que não era mais suficiente ter somente as suas marionetes próprias, que atualmente é como tenho visto a maioria dos alunos de “cursos críticos”*, e que deveriam doutrinarem toda a universidade a favor de seus ideais no mínimo tendenciosos.

Como isso é possível em pleno século XXI ? Alunos já são tão doutrinados, que chega a ser difícil ter uma conversa descontraída, sem que o assunto chegue a um tema polêmico para que você seja acusado de machista, homofóbico, elitista, entre outras apelações.

Agora resolveram criar movimentos anti-golpe, liderados por alguns alunos e por ativistas, com cargos de professores e técnicos da universidade, aqui na porta dos pavilhões de aulas teóricas. Isso mesmo, dentro da universidade, em frente a um prédio cheio de alunos em horário de aulas!

Porque isso é impactante? Primeiro vamos ao que me ofende particularmente: A maioria dos cursos da universidade tem a disciplina de cálculo diferencial e integral como sendo obrigatória para obtenção do título de bacharel pela UFVJM. Essa disciplina tem um índice de reprovação altíssimo devido ao alto grau de complexidade e abstração do conteúdo abordado. Eu sou aluno da disciplina durante esse semestre, e tive que fazer uma prova que vale 33% do total de pontos distribuídos para a disciplina exatamente no dia em que acontecia uma dessas manifestações. O barulho era perturbador pois as salas de aula ficam a aproximadamente vinte metros de onde havia um grupo de maracatu com cerca de dez pessoas fazendo barulho com instrumentos de percussão. Além disso, nas pausas do grupo de maracatu o microfone era entregue para professores militantes pró-Dilma que proferiam (gritando) seus discursos de ódio ao sistema e à situação da presidência do país. Sem contar que essa mesma situação já perturbou outras duas aulas teóricas minhas, que não puderam ser canceladas por questões de cronograma, mas que foram extremamente prejudicadas pelo barulho dos manifestantes.

Outro aspecto que me preocupa é a passividade da nossa reitoria para com esse tipo de movimento, mesmo sendo evidente o prejuízo para uma parcela enorme dos estudantes que não se dão ao luxo de perder aula para participar dos movimentos, sejam eles a favor, ou não.

Durante as eleições chegou a circular em um grupo uma suposta carta do até então reitor da universidade, que apoiava a candidata Dilma claramente. Como se fosse uma coisa maravilhosa. Não sei da veracidade da assinatura da carta, mas a reitoria não se manifestou para defender nem repudiar a autoria da carta.

Sinto que a situação vem tomando rumos perigosos, pois leio sempre diversos relatos de doutrinação na educação básica, e fico imaginando os militantes que aqui estão sendo formados (em suma maioria para as licenciaturas) indo pra educação básica com esse mesmo pensamento militante revolucionário.

Conheci a proposta do projeto Escola Sem Partido, e me senti defendido por esse projeto, a ponto de deixar aqui o meu depoimento.

* Para evitar criar atritos pessoais, denotei uma generalização de cursos que se enquadram no comportamento horróroso descrito no depoimento.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/641-depoimento-de-v-r-10-08-2016> -
[acessado em 25/03/2017 às 08:36](#)

5. Depoimento de C.R. (24.08.2016);

APOIO e acho de suma importância o Projeto Escola sem Partido, porque em minha cidade tem professor PTista doutrinando alunos inclusive levando aqueles que querem para conhecer um assentamento de sem terra em outra cidade. Ele defende o PT abertamente em sala de aula. Será que o governo do estado gostaria de saber que em uma unidade da ETC está acontecendo isso?

Ano passado liguei na escola e falei do assunto com uma coordenadora que me disse que eu teria que formular uma reclamação por escrito. Claro que não o fiz, pois sei que meus filhos seriam perseguidos para sempre pelo professor. Graças à educação que dei a meus filhos, eles não se deixam doutrinar mas muitos alunos esse ano já foram visitar o assentamento.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/640-depoimento-de-c-r-24-08-2016> -
[acessado em 25/03/2017 às 08:37](#)

6. Depoimento de M.C. (23.08.2016);

Olá, meu nome é M... Atualmente sou estudante de Letras e serei professora, obviamente. Gostaria de deixar meu apoio ao Projeto Escola Sem Partido, pois sinto que perdi anos e anos de conhecimento porque a única coisa que vi em 12 anos de ensino público foi a doutrinação Marxista e Anti-Militarismo.

Atualmente procuro recuperar o tempo perdido conhecendo outros pensadores, outros economistas, outros estilos e sei que isto levará anos e anos. Penso que não adianta tentarmos mudar um contrato de transporte público, ou cobrarmos um serviço do SUS se o problema que temos é a cultura. Essa cultura de não-valorização do ensino é terrível. Essa doutrinação política-ideológica nos prejudica muito. Vemos o reflexo disso atualmente. Portanto quero deixar minha mensagem de apoio e pedir para que não desistam. Obrigada!

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/639-depoimento-de-m-c-23-08-2016> -
[acessado em 25/03/2017 às 08:37](#)

7. Depoimento de D.R. (04.09.2016);

Olá, gostaria de compartilhar meu relato, anonimamente, pois tenho medo de represarias por parte do professor e da minha escola.

Estudo em uma escola pública do estado do Rio de Janeiro, sou da cidade de Duque de Caxias, e acho que meu professor se enquadra como doutrinador. Nas suas aulas, ele sempre fala que cotas é racismo, que o PT dividiu o país, que o MST só tem vagabundo, que gays não merecem casar, ele apoia abertamente na sala de aula o deputado Jair Bolsonaro. Tentei argumentar com ele, e fui chamado de esquerdista e ele me perguntou se eu recebia bolsa família.

Não sei a quem recorrer, quando soube do escola sem partido, achei interessante a proposta, acho que devemos lutar mesmo por uma escola plural.

E tem mais, tenho uma professora que faz oração todas as vezes que entra em sala de aula, que diz que estão tentando reverter os valores da povo brasileiro, não sei o que fazer... gostaria de um conselho como me portar na sala de aula, será que se eu gravar e enviar para vcs serviria de algo? Será q tem alguém que possa me ajudar? por favor...

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/637-depoimento-de-d-r-04-09-2016> -
acessado em 25/03/2017 às 08:38

8. [Depoimento de R.A.C. \(20.09.2016\)](#);

Sou estudante de Pedagogia na UFSJ em São João del Rei, além disso tenho 3 filhos na escola pública da mesma cidade. Como mãe e como estudante sou vítima do abuso por parte de determinados professores que acham que podem falar o que querem e como querem sobre religião, sexualidade, política e outros temas controversos em sala de aula.

Gostaria de saber se há alguma possibilidade de recebermos palestrantes para esclarecer o que é o movimento Escola Sem Partido e desfazer a doutrinação errônea que tem sido feita por parte dos professores que se opõem ao Escola Sem Partido (os petistas), já trouxeram palestrantes de BH para falar contra o movimento. Nós fomos obrigados a participar, mesmo não concordando (audiência cativa), a palestra foi feita em horário de aula.

Quero me engajar nesse movimento e quero que meus colegas tenham o direito de ouvir a versão correta sobre o movimento para então decidirem de que lado estão.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/636-depoimento-de-r-a-c-20-09-2016> -
acessado em 25/03/2017 às 08:39

9. [Depoimento de R.N. \(23.09.2016\)](#);

Tenho mais de 30 anos, sempre estudei em escola particular, e só hoje fui perceber a importância do Escola sem Partido.

Seguem abaixo dois pontos que gostaria de contribuir com vocês.

- Durante todo o tempo em que estive na escola, TODOS os professores sempre ensinaram que a Guerra Fria era o capitalismo vs. socialismo, OTAN vs. Pacto de Varsóvia, EUA vs União Soviética. Esse era o resumo. Tratavam os dois lados em níveis iguais e nunca apontavam os verdadeiros culpados pela Guerra Fria.

Pra vocês terem uma noção, sempre foi um assunto que me interessou, e mesmo assim, terminei a escola pensando que o Muro de Berlim era apenas um muro que dividia as duas Alemanhas. Primeiro que não dividia as Alemanhas, apenas isolava a parte ocidental. Segundo, e mais importante, JAMAIS um professor me disse QUAL das duas Alemanhas construiu o muro e POR QUÊ! JAMAIS! E olhe que eu gosto muito do assunto. Imaginem aqueles alunos que sequer se interessam. Qual a possibilidade de esses alunos realizarem uma pesquisa mais aprofundada?

Saí da escola sem saber que o muro na verdade cercava a parte ocidental de Berlim e que todos queriam ENTRAR lá. Se um único professor tivesse dito isso em sala de aula, faria com que, no mínimo, os alunos pensassem: afinal, por que cercar esse pedacinho de terra dentro de metade do país? Por que metade do país quer tanto entrar nesse pedacinho de terra ali no meio? Se os professores tivessem ao menos feito os alunos fazer essa indagação, não haveria tantos comunistas idiotas hoje que ainda defendem Fidel, Lenin, Stalin e por aí vai.

- O segundo ponto que quero destacar é sobre os cursos pré-vestibular. Acho que vocês deveriam dar uma ênfase maior a eles. Pois ali são alunos na faixa dos 16 aos 18 anos que estão começando a se interessar por política até mesmo porque estão começando a VOTAR. Eu posso falar sobre a minha experiência.

Tive um único professor de história em Porto Alegre que não pregava o esquerdismo. O nome dele é Marcelão. Um professor conhecido nos cursos pré-vestibular. Os demais, de história e geografia, TODOS pregavam. Não posso dizer que os alunos não tinham liberdade para contestar porque nunca vi nenhum aluno tentando. Mas tive um professor que exaltava Stalin. Outro professor que tratava a ditadura brasileira como um período de grande terror onde as pessoas tinham medo de sair na rua. E por aí vai.

Um vez, quando Argentina e Inglaterra se enfrentaram na copa do mundo, um professor (o mesmo que idolatrava Stalin) disse que sentia vergonha dos alunos que torceram pela Inglaterra, pois essa "massacrou covardemente" a pobre Argentina nas Malvinas. Quer dizer, o sentimento anti-imperialista é tão forte que nessa hora até mesmo o General Galtieri é "esquecido" na hora de apontar os culpados pelas mortes nas Malvinas.

Outro professor ficou certa vez até metade de uma aula falando só sobre política e fazendo proselitismo barato até que um aluno gritou "aula por favor, eu quero passar no vestibular" e o professor respondeu "isso É aula". Lembrando que era um curso pré-vestibular PAGO.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/635-depoimento-de-r-n-23-09-2016> - acessado em 25/03/2017 às 08:39

10. Mensagem enviada por servidor do Instituto Federal Farroupilha (04.10.2016);

Trabalho no Campus São Borja do Instituto Federal Farroupilha, instituição com alto nível de doutrinação ideológica (foi em minha instituição que aconteceu o evento chamado "Saiaço e gravataço", cuja denúncia chegou até vocês há alguns meses).

Há reclamação de alguns alunos com relação à doutrinação a que são submetidos, porém os doutrinadores se enxergam como promotores de educação crítica e não como doutrinadores. Não importa a disciplina, aqui os limites da filosofia e da sociologia foram extrapolados. Já ouvi reclamações de doutrinação em aulas de biologia e de Artes, por exemplo. Quando se trata do programa escola sem partido, a rejeição entre os professores é gigantesca.

Anexo, encaminho para conhecimento de vocês um documento enviado a todos os servidores de minha instituição. Trata-se de uma nota técnica (até uma criança de 10 anos escreveria algo melhor) expedida pela Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão. O documento está tão aquém de uma análise técnica e tão ideologicamente orientado que chega a dar vergonha.

Meus parabéns pelo excelente trabalho que vocês têm desenvolvido. Eu estou de olho, os meus filhos não serão doutrinados.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/634-mensagem-enviada-por-servidor-do-instituto-federal-farroupilha-04-10-2016> - acessado em 25/03/2017 às 08:41

11. Depoimento de H.N.P.M. (29.10.2016);

Gostaria de contar meu relato a respeito de meu professor esquerdista, cuja aula é de português, entretanto há dias em que ele se esquece que é um mero professor de português, não um embaixador esquerdista, pois apesar de não ser todo dia, ele simplesmente para de falar do assunto referente à aula e começa a falar:

- O quanto ele ganha mal, e que o Alckmin é um corrupto reacionário golpista como o Eduardo Cunha que repete a máxima esquerdista de "golpe";

- Comentários depreciativos contra o empresário Donald Trump, e seus "planos" para invadir a Amazônia e seus planos "xenófobos";

- Como as "elites" americanas não querem o fim do armamento do povo americano e que tudo isso só serve para matar os pretos que vivem lá;

- O governo "legítimo" de Chávez, as "maravilhas" de Cuba e os documentários "anti-establishment" de Michael Moore;

- Incitação à revolta e à ocupação das escolas técnicas e apoio discreto às ocupações das escolas depois da reforma feita pelo governo Temer.

Gostaria de saber se há algum tipo de ferramenta para barrá-lo, pois apesar dele já ter freado a sua "metralhadora de merda" a pedido de certos alunos, ele não parou totalmente e ainda tem certa popularidade com os alunos, em especial os esquerdistas, e os que não gostam dele, mas são neutros preferindo não intervir. Mas não aguento ficar ouvindo opinião alheia especialmente de um esquerdistista. Métodos utilizados anteriormente como não comparecimento às aulas dele e a recusa de participar de sua aula não funcionaram. Há alguma coisa que possa ser dita na frente dele da qual não resulte em "penas" contra mim?

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/633-depoimento-de-h-n-p-m-29-10-2016> -
acessado em 25/03/2017 às 08:41

12. Depoimento de G.S. (24.10.2016);

Olá, sou estudante da rede estadual de Ensino da Bahia do Colégio ..., sou aluno dessa instituição de ensino há 2 anos e meio. Estou cursando o Terceiro ano do Ensino médio. Venho por meio deste E-mail expressar a minha indignação, pela atitude da minha então professora de História que depois que houve o processo de impeachment, ela vem fazendo duras críticas do governo do então presidente, Michel Temer.

No discurso agressivo vem fazendo a cabeça dos alunos contra TODOS os projetos do governo, de uma forma que está trazendo revoltas em sala de aula. Muitas das vezes ela deixa de dar o conteúdo de sua matéria para ficar debatendo de forma grosseira Temer, dizendo que o processo que cassou a ex-presidente Dilma foi golpe, que o projeto do governo a reforma do ensino médio irá acabar com todas as universidades, que não vai ter mais Enem ano que vem, contra a PEC 241, inclusive estava induzindo os alunos a irem para a manifestação contra o presidente Temer e a PEC 241 que estará sendo realizada na próxima semana, dentre outras atitudes.

Poucos alunos na minha sala têm a mesma visão que eu tenho. Não que eu seja a favor do governo, mas também não sou contra, pelo contrário, eu torço para que ele faça um bom governo, pelo amor ao meu país e ao meu povo.

Para mim o papel do professor é ensinar, abrir novos caminhos do conhecimento na vida do aluno, não para induzir ideologias partidárias fazendo com que os alunos se revoltem contra o governo.

Eu apoio totalmente a Escola Sem Partido!

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/632-depoimento-de-g-s-24-10-2016> -
acessado em 25/03/2017 às 08:42

13. Depoimento de Luciano Schimidtz (01.08.2016);

No curso de Direito que eu frequentei, principalmente nas primeiras fases, havia vários professores doutrinadores. O conteúdo das disciplinas pouco significava. O importante era convencer os alunos de que o capitalismo é um monstro. A salvação seria o socialismo. Eles também patrocinavam, em sala de aula, as campanhas “fora FHC”, “fora FMI” e “não, não, não à globalização”. Lembro especialmente de duas professoras desta categoria. Eram mulheres ressentidas, mal humoradas, feias e antipáticas. Descarregavam sua infelicidade nos alunos.

O pior não era isso. O pior é que, quando alguém tentava contestar os doutrinadores, era humilhado, ridicularizado, tratado como um idiota. Estes professores não estavam interessados em formar o “senso crítico” dos estudantes. Sua missão declarada era fazê-los críticos do capitalismo e da direita. O objetivo era formar cabeças em série, que atendessem aos delirantes anseios de uma revolução. “É preciso agir com vocês enquanto não viram burgueses de vez”, confessou certa vez um professor, com a maior cara de pau.

Trago à tona estas lembranças em razão da polêmica do momento, o projeto “Escola Sem Partido”. O “Escola Sem Partido” pretende regulamentar a atividade dos professores para impedi-los de, ostensivamente, assediar alunos impondo suas ideologias. Não se pretende acabar com o criticismo, mas sim com o criticismo unilateral existente em nossos estabelecimentos de ensino. Quando eu fiz o curso de Direito, por exemplo, nunca me

apresentaram autores liberais ou conservadores. Eu os conheci depois, sozinho, abismado com a quantidade de informações que me foram sonegadas.

O “Escola Sem Partido” conta com a antipatia da maioria dos professores e intelectuais. Classe curiosa esta: exige regulamentação estatal para tudo, mas assim que a regulamentação diz respeito à sua própria profissão, começa a gritar mecanicamente a palavra “liberdade”.

O meus professores doutrinadores nunca me deram real liberdade de escolha. Ou eu concordava com eles, ou seria execrado diante dos colegas, receberia notas baixas, reprovaria. Não é fácil enfrentar a sanha ideológica dos doutrinadores, principalmente quando se é um adolescente. O “Escola Sem Partido” é a luta contra a covardia e o assédio intelectual em sala de aula.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/622-depoimento-de-luciano-schimidtz-01-08-2016> - acessado em 25/03/2017 às 08:42

14. Depoimento postado no Facebook (31.07.2015);

ação o curso de História na UF__. Lá a doutrinação marxista é veemente. Eu e outros colegas já fomos várias vezes coagidos e constrangidos em sala de aula simplesmente porque não comungamos do mesmo pensamento. Os professores se dizem democráticos e abertos ao diálogo, mas são obcecados pelo marxismo. Não há espaço para um posicionamento contrário.

O ataque é de todos os lados, de alunos e professores. Recentemente distribuíram uma cartilha em sala e a professora ainda disse: “Já que eu gosto de doutrinar, vou passar isso”. Distribuí as cartilhas na maior cara de pau. A cada dia em meu curso só há espaço para quem compartilha a ideologia marxista. Se você não concordar com o que os professores seguem, você é hostilizado.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/619-depoimento-postado-no-facebook-31-07-2015> - acessado em 25/03/2017 às 08:43

15. Depoimento anônimo (15.07.2016);

Precisamos lutar para que a barbárie vista nas universidades não chegue às nossas crianças. A situação na minha universidade é um desastre. Concluí agora o curso de letras numa estadual. Grupos ideológicos, que não estudam nem trabalham, tomam conta de tudo. A universidade é toda pichada com palavras de baixo calão.

Praticamente todas as disciplinas são estudadas a partir de uma visão à esquerda. Em TODO semestre há mais de um professor que usa a disciplina para passar porcarias ideológicas, circunstância em que a intimidação é escancarada. Os alunos, que não têm condições nem preparo para se contrapor a tudo isso, acabam cedendo. A atitude cômoda de dizer o que será facilmente aceito, o objetivo de ganhar a simpatia do professor para passar na disciplina e talvez conseguir uma bolsa de estudo levam todos para o mesmo buraco. Discursos contrários à esquerda são tratados com cinismo.

Outro dia, uma aluna pichava a parede, uma professora viu e foi reclamar; imediatamente a professora se viu cercada por outros alunos, que a chamavam de fascista. A universidade é um ambiente angustiante.

Dias desses, meu irmão mais novo e seu amigo brincavam na sala de casa e eu assistia ao jornal pela TV; a matéria falava da operação lava-jato, da corrupção do governo petista; quando a matéria encerrou, o amigo do meu irmão, de cerca de 12 anos, comentou: “meu professor de história vive defendendo o PT no colégio”.

Os malandros (de)formados nas universidades estão nas escolas, prontos para fazer lavagem cerebral ideológica nas nossas crianças.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/612-depoimento-anonimo-15-07-2016> - acessado em 25/03/2017 às 08:44

16. Depoimento enviado ao ESP (15.07.2016);

Precisamos lutar para que a barbárie vista nas universidades não chegue às nossas crianças. A situação na minha universidade é um desastre. Concluí agora o curso de letras numa estadual. Grupos ideológicos, que não estudam nem trabalham, tomam conta de tudo. A universidade é toda pichada com palavras de baixo calão.

Praticamente todas as disciplinas são estudadas a partir de uma visão à esquerda. Em TODO semestre há mais de um professor que usa a disciplina para passar porcarias ideológicas, circunstância em que a intimidação é escancarada. Os alunos, que não têm condições nem preparo para se contrapor a tudo isso, acabam cedendo. A atitude cômoda de dizer o que será facilmente aceito, o objetivo de ganhar a simpatia do professor para passar na disciplina e talvez conseguir uma bolsa de estudo levam todos para o mesmo buraco. Discursos contrários à esquerda são tratados com cinismo.

Outro dia, uma aluna pichava a parede, uma professora viu e foi reclamar; imediatamente a professora se viu cercada por outros alunos, que a chamavam de fascista. A universidade é um ambiente angustiante.

Dias desses, meu irmão mais novo e seu amigo brincavam na sala de casa e eu assistia ao jornal pela TV; a matéria falava da operação lava-jato, da corrupção do governo petista; quando a matéria encerrou, o amigo do meu irmão, de cerca de 12 anos, comentou: “meu professor de história vive defendendo o PT no colégio”.

Os malandros (de)formados nas universidades estão nas escolas, prontos para fazer lavagem cerebral ideológica nas nossas crianças.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/611-depoimento-enviado-ao-esp-15-07-2016->
[acesado em 25/03/2017 às 08:44](#)

17. Depoimento de Tiago Arenhart (15.07.2016);

Me chamo Tiago Arenhart, tenho 24 anos e curso Relações Internacionais no ... , em Porto Alegre – RS. Meu curso divide-se entre as ciências humanas e exatas e remeto este email para relatar minha experiência até o momento em minha instituição de ensino que é privada. Já concluí 2 (dois) semestres até agora e pretendo trancar meu curso e procurar outra instituição devido a alguns problemas enfrentados desde o início do curso.

No final do primeiro semestre eu já havia entrado em contato com a coordenadoria para relatar minha insatisfação parcial com algumas disciplinas que na época se limitavam principalmente à Ciência Política e atualmente as mesmas críticas se ampliaram para Teoria de Relações Internacionais e Histórias das Relações Internacionais (mas há outras disciplinas que ainda não tive, em que me foram relatados os mesmos problemas). A minha crítica era de que o entendimento ou a tentativa de compreender o sistema era singular e não pluralista e sempre do ponto de vista socialista que era passado pelo docente como uma verdade absoluta de que o sistema capitalista era escravista, opressor, concentrador de renda e liderado por uma elite branca.

Eu, particularmente, como homem branco e pobre me sinto mal com isso, pois entendo isso como uma forma de discriminação racial; e me sinto também incomodado com a limitação do conteúdo passado pelo docente que apenas apresenta a mesma forma de pensar para “explicar” o mundo e joga toda a culpa no capitalismo. Informei isto na época via email para a coordenadora, que não me deu nenhuma resposta.

Ingressando para o segundo semestre e com o impeachment aceito pelo plenário da Câmara dos Deputados as coisas tornaram-se piores.

Na disciplina de Teoria o professor com muita frequência utilizou o tempo em aula para nos “agraciar” com seu entendimento e sempre aplicando as teorias estudadas – quando possível – ao atual momento. Certa vez marquei no relógio o tempo em que sentando sobre a classe, o professor durante 35 minutos utilizou o tempo de aula para “explicar” como as organizações Globo haviam planejado um golpe contra a democracia; também como a Globo era formada por um elite que comandava o país e era a única responsável pela atual crise. Esta por incrível que pareça, é a parte “branda”.

Em minha disciplina de História a qual é ministrada por uma professora assumidamente marxista – o que não é um problema, pois todos têm o direito de defender e acreditar no que quiserem – é que realmente as coisas se complicaram. A professora adota um método ensino em suas aulas, no qual todos fazemos um círculo e debatemos diversos assuntos. Até então já percebi claramente que a mesma sempre tentava persuadir os alunos de que “a história é contada pelo lado vencedor”, neste caso os EUA. Em todos os temas trazidos pela professora ela sempre culpou o capitalismo pelos males da humanidade – o que não é novidade. No final do semestre a professora pediu que apresentássemos um trabalho, sendo que cada aluno ou duplas escolhessem um tema tratado pelo historiador Eric Hobsbawn, em seu livro “A Era dos Extremos”; escolhi o tema “Socialismo Real” e o apresentei. Quando iniciei minha apresentação, a professora ficou visivelmente incomodada e me interrompeu diversas vezes afirmando que eu não estava tratando do tema do livro, quando na verdade me limitei justamente ao tema tratado pelo autor. Quando finalizei minha apresentação, a professora disse que eu havia manipulado as informações para tentar prejudicar a “imagem” do socialismo, e havia feito isso por eu ser um fascista. Foi neste momento que eu me surpreendi, pois além da professora saber claramente que defendo o liberalismo, que difere em tudo do fascismo, afirmava agora dentro da sala de aula na frente de meus colegas que era um fascista e que tínhamos um golpe de estado no Brasil. Fiquei extremamente constrangido e incomodado, mas não discuti isto em sala de aula; apenas pedi para que ela não se referisse a mim daquela forma, pois para mim é um grave insulto ser rotulado assim.

Mais tarde enviei-lhe um email pedindo para que não se deixasse levar por suas convicções ideológicas para avaliar meu trabalho. Em resposta ela me disse que o que de fato a incomodou foram minhas expressões, pois eu afirmei que “Stalin matou todos a sua volta”. Estas expressões segundo a professora não eram “academicamente corretas”. Em replica afirmei que minhas expressões não apenas eram academicamente corretas mas também respaldadas pela Constituição Federal que me permite a liberdade de expressar-me de forma livre e que o termo que ela me atribuiu é que era ofensivo e poderia se qualificar como injúria, como estabelece o Código Penal em seu artigo 140.

A partir disso fui convocado pelo NAD (Núcleo de Apoio ao Discente), no qual estavam presentes a coordenadora e uma psicopedagoga, afirmando que eu havia faltado com o respeito para com a professora e que não existia certo e errado. Sai frustrado e a partir daquele momento comecei a ser ignorado e hostilizado pela professora em sala de aula. A professora começou a apresentar um comportamento mais agressivo, não só comigo mas com alguns colegas. Então decidi enviar um email para a coordenadora pedindo uma solução. Novamente foi marcada uma data para conversarmos, porém foi inútil: tanto a coordenadora quanto a pedagoga insistiam em afirmar que as atitudes da professora estão adequadas e que não veem nada de mais nisso, pois novamente “não existe certo ou errado” pois isso seria uma construção social; a pedagoga ainda insinuou que eu apresentava problemas psicológicos.

Nunca fui tão ofendido em minha vida, principalmente dentro de uma instituição de ensino que ainda por cima é privada e pela qual pago todo mês um alto valor. Muitos colegas não levam suas queixas à coordenaria pois têm meu caso como exemplo. No final, a minha nota pelo trabalho foi apenas metade do total que do valia. Estou profundamente decepcionado com a instituição, e não vejo mais condições de continuar a pagar para ser ofendido e ter minha dignidade atacada desta forma. Estou no momento procurando outra instituição de ensino superior para que possa concluir meu curso. Não irei continuar em um local onde não se tem o mínimo respeito pelo indivíduo e se avalia conforme a convicção ideológica do docente. Não me sinto mais em um Estado Democrático de Direito, mas em um Estado Anárquico no qual não se respeita mais nada e nem ninguém e tudo não passa de uma “construção social” criada por uma elite branca.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/610-depoimento-de-tiago-arenhart-15-07-2016> - acessado em 25/03/2017 às 08:45

18. [Depoimento de Mayla Andrade Araujo \(15.07.2016\);](#)

Lembro de uma professora que passou a aula falando mal de Deus, usando o Antigo Testamento pra falar que Deus é um ser perverso. Uma aluna destemida se levantou da cadeira e pediu licença pra falar, ela e a professora quase saem no tapa. Infelizmente eu fui uma que me acovardei, apesar de estar achando um absurdo a postura da professora. Eu só queria estudar, ter meu diploma e um bom emprego, mas com o tempo amadureci e vejo a importância da neutralidade do professor e do respeito que ele deve ter com a religião e as convicções dos alunos. O fato ocorreu em 2011, no curso de Pós-graduação em Língua Portuguesa e Literatura de uma instituição privada de Macapá-AP.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos?start=15> – acessado em 25/03/2017 às 08:46

19. Depoimento de Rodrigo Pedroso (14.07.2016);

Venho por meio deste relatar um ocorrido comigo na Universidade ..., em 2012, nas aulas de Política e Economia.

Minha professora ..., que ministrava este conteúdo, fazia muita questão de dizer em sala de aula o quanto era absurdo o programa Universidade Para Todos (Prouni). Embora isso não fizesse parte de seu conteúdo, ela sempre dizia que o programa "promoveu um nivelamento por baixo da universidade". Nunca, porém, apresentou um estudo ou análise, sobre o tema. Apenas suas opiniões. Alegava que a ideia era colocar na universidade gente que não tinha condições de participar do espaço acadêmico, evidenciando preconceitos e ideias sem embasamento.

Mostra-se muito evidente que a professora emitia uma clara opinião ideológica, com objetivo de opor os alunos aos estudantes que adentravam a universidade por esse programa, promovendo a divisão entre os discentes.

Além disso, sempre que possível, a mesma exaltava o ex-presidente Fernando Henrique Cardoso, como um dos maiores estadistas do Brasil e o melhor presidente que o país já teve. Dizia ter votado nele e que votaria novamente se ele fosse candidato à presidência. Mais uma vez, a professora buscava fazer a cabeça dos alunos, emitindo opiniões que nada tinham a ver com o conteúdo de suas aulas. Além disso, sendo professora de política, devia ministrar suas aulas sem exaltar este ou aquele político.

Acho muito importante a proposta de combater a doutrinação ideológica em sala de aula. Pois este procedimento prejudica o bom andamento das aulas e promove a divisão entre os estudantes.

Espero ver meu relato em breve dentre os depoimentos que embasam essa importante proposta!

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/607-depoimento-de-rodrigo-pedroso-14-07-2016> - acessado em 25/03/2017 às 08:47

20. De Jovem com Coração a Adulto com Coração; Depoimento de Arthur Ribeiro (07.07.2016);

Fiz o primeiro e segundo grau num colégio religioso, em Natal/RN. Entrei em 1982. Era o fim do período militar e início da redemocratização. O ideário esquerdista estava em expansão, trazendo consigo a ideia mentirosa de que defendiam a democracia (quem quiser conferir pode ver as declarações de Fernando Gabeira e Eduardo Jorge no You Tube). Àquela idade, jovem com coração, eu admirava muito os partidos de inspiração marxista. As contradições desse sistema não eram para mim, nem são para os jovens de hoje nem serão para os jovens de amanhã motivo para a perda da fé apaixonada. Já disse que falo de jovens.

Tínhamos aulas com padres e seminaristas. Sob a influência da Teologia da Libertação, alguns seminaristas (claro, mais jovens que os padres) às vezes se animavam a fazer pregação política. Lembro que um deles, muito brincalhão, dizia que “Em geral, os seres vivos nasciam, reproduziam e morriam, mas os potiguares nasciam, morriam, ficavam imbecis e votavam em fulano de tal”. Outro, porém, sem intenção de humor, falava mais abertamente na defesa do “povo” contra “a burguesia”, e eu adorava.

Certa ocasião, porém, esse seminarista sem graça, certamente achando que ainda não tinha sido suficientemente claro, escreveu, já perto do fim da aula, no quadro negro, uma lista dos “partidos que defendem o povo”. PT, PDT, PCB, PC do B e uns poucos outros. Nesse momento (suponho que eu tinha de dez a doze anos) tive um desconforto, como que havia um limite ultrapassado, que naquela idade eu não conseguia explicar qual era, venci minha timidez por um instante e falei: “professor, eu concordo com o senhor que esses são os partidos que mais defendem o povo, mas eu não acho certo o senhor escrever isso no quadro, pois tem gente que não concorda”. Visivelmente desconcertado, o professor gaguejou alguma coisa sem sentido por um instante, e depois, com raiva, esbravejou quase gritando “VOCÊ É FILHO DE MILITAR?” Como realmente não sou filho de militar, depois da minha surpresa com a reação do professor fiquei até orgulhoso. Sabia que era um preconceito do

professor, mas se no topo da coragem e independência infantil de pensamento estavam os filhos de militares, eu estaria acima deles.

Depois, já estudante de medicina, em um congresso de estudantes, recebemos João Pedro Stédile, líder do MST para nos dar uma palestra. Ainda esquerdista, mas desde sempre com simanco!, comentei com um colega que eu considerava que o espaço cedido a Stédile deveria ser de uma das oficinas, que podem ter um caráter polêmico entre os estudantes, não uma palestra. A palestra deveria ser reservada para os assuntos próprios dos estudantes de medicina. Assuntos alheios à realidade dos hospitais escola poderiam desagregar. Esquerdista de alma, meu colega, que sabia que eu iria depois ao microfone, me ameaçou, sem citar nomes. Olhando para mim, disse que “seria capaz de bater em quem fosse contra as políticas sociais”. Amedrontei-me e realmente não fui. Dessa vez não sinto orgulho. Foi súbito, eu era calouro e o cara era meio grande, e eu engoli as palavras, feito Pedro Simon.

Hoje, tenho a somatória de coerência, cabelos brancos e coração, que só pode resultar em repulsa à esquerda (quem tem cabelos brancos e já conheceu a história de Stálin, Pol Pot, Kim Jong Il e tantos mais da esquerda, e os continua apoiando, é porque não tem nenhum coração). Tenho também uma filha, estudando ainda no Ensino Fundamental, e fico de olho no que os professores e livros dela ensinam. Façam o mesmo. Para muitos dos que leem, aliás, esse conselho certamente é desnecessário, pois vão lembrar-se da própria experiência, e ver que a minha foi amena em comparação com suas próprias.

Arthur Ribeiro - Médico Neuropediatra

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/601-de-jovem-com-coracao-a-adulto-com-coracao-depoimento-de-arthur-ribeiro-07-07-2016> - acessado em 25/03/2017 às 08:48

21. Depoimento de Ives Braghittoni (07.07.2016):

Acompanho e admiro o trabalho do Escola Sem Partido há muito tempo. Acredito que, no longo prazo, a luta pelo fim da doutrinação nas salas de aula é o que de mais importante pode haver para impedirmos que o Brasil afunde no totalitarismo.

Claro, parte da estratégia de quem pratica lavagem cerebral contra crianças é ou dizer que isso não existe, ou tentar minimizar a prática. Eu sou a prova viva de que eles mentem. Para quem *viveu* a doutrinação, chega a ser patético ouvir que isso “não existe”, ou que “não é tão grave”, ou que “é questão de opinião”. Este é o meu depoimento.

Estudei o que na época se chamava “primário” em escola pública, em meados dos anos 70, e a partir do “ginásio” num colégio de padres jesuítas. A “Teologia da Libertação” fazia com que os dirigentes do colégio considerassem questão de fé a doutrinação marxista desde o mais cedo possível. Os professores, por sua vez, eles próprios também doutrinados desde sabe-se lá quando, atendiam alegremente a exigência – e o nível do ensino era bastante baixo, mas o nível de doutrinação era extremo. Não aprendíamos nada além de “*uma visão marxista*” de cada matéria, ao invés de a própria matéria.

Lembro-me bem que até as aulas de matemática (sim, até elas!) eram moldadas com coisas como “considerando-se um latifúndio improdutivo de x m² invadido pelo MST, quantas bravas famílias de sem-terra serão legitimamente contempladas...” Aula após aula, dia após dia, ano após ano, nada escapava de *um prisma marxista* sobre todas as matérias. Todas, em tudo, o tempo todo. E aí daquele que não repetisse o discurso oficial!

“As Veias Abertas da América Latina” e “História da Riqueza do Homem” eram os livros básicos e onipresentes de história e geografia, e nenhuma fonte “não autorizada” era admitida. Mais do que isso: esses livros também eram usados para literatura, interpretação de texto, atividades extra-classe, tudo. Os próprios manuais dessas disciplinas eram também tão “engajados” quanto. A vulgata marxista era o começo, meio e fim de todo o processo de ensino.

O *uso da autoridade* na imposição de idéias era a tônica: ensinava-se o marxismo como sendo uma verdade *científica e incontestável*, ao mesmo nível de “científica e incontestável” conferido à lei da gravidade do professor anterior, como da reação química explicada pelo professor que viria depois; e, claro, quem não fizesse a reprodução fiel do discurso ensinado era não apenas discriminado e ridicularizado, mas ameaçado ou efetivamente reprovado.

Salvo casos muito excepcionais, não há criança que consiga se proteger disso. Esse processo de moer cérebros é pavoroso, mas eficiente: a grande maioria sairá dele como militante autômato, com pouca ou nenhuma capacidade de raciocínio crítico. Há, hoje, milhões de adultos-zumbis que, inteligentes em outros aspectos, comprovam a validade da técnica em tudo que se relaciona a política ou economia.

Foram anos difíceis, sempre sob a ameaça de reprovação. Ainda assim, jamais serei grato o bastante a Henry Maksoud e sua Revista Visão, que adquiri o hábito de ler bem antes de ser submetido ao moedor de cérebros – e que me mostrou o mundo sob a óptica das idéias da liberdade, da pluralidade de pensamentos, do uso efetivo do raciocínio sobre questões sociais (sim, acredito que vai haver gente desonesta o bastante para comparar a “leitura de textos que encontrei por conta própria” com a doutrinação que descrevo). Boa parte dos meus colegas não teve a mesma sorte e, ainda que a realidade comprove os erros e os absurdos diariamente, continuam até hoje acreditando no discurso dos doutrinadores escravocratas quase com a mesma fé que acreditam na gravidade ou na classificação ácido/base.

Isso não é uma opinião, não é uma hipótese, não é uma teoria. Isso são FATOS. Isso foi minha vida. Estou aqui para contar a quem queira ouvir.

Ives Braghittoni, Bacharel, mestre e doutor em Direito, Advogado e professor

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/600-depoimento-de-ives-braghittoni-07-07-2016> - acessado em 25/03/2017 às 08:48

22. Depoimento de Priscilla Aydar (21.01.2016):

Durante os anos de 2008 e 2009 eu lecionei inglês na melhor escola pública de Uberlândia, a ESEBA – Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia. Lecionei para alunos do 6º ao 9º ano e tive uma fantástica experiência profissional, já que a escola federal é muito diferente das estaduais ou municipais: há recursos, há estrutura, há apenas mestres e doutores na docência e o salário é bem acima da média. Foram dois anos intensos e felizes e eu mentiria se dissesse que não sinto saudades...

Hoje – com muito susto – constato que meus pequeninos do 6º ano já são rapazes e moças fazendo faculdade. Todos na UFU, todos lindos, todos descolados e todos muito bem doutrinados... O discurso de esquerda está na ponta língua e eles o repetem dia após dia em seus perfis nas redes sociais, quase que como um mantra: “Empoderamento Feminino”, “Não à sociedade machista e patriarcal”, “Excelente afronta à ‘família tradicional’ brasileira”, “O corpo é meu!”, “Justiça Social”, “Distribuição de renda”, “Homofobia é crime”, “Reações não passarão”, etc, etc, etc.

Se eu entendo? Até certo ponto sim, pois também já estive neste lugar. Passei por processo semelhante quando entrei na UFU (embora não tão intenso) e sei da pressão que tem a juventude por “mudar o mundo”, conheço sua tendência dificilmente refratável a tudo que é subversivo e compreendo sua necessidade de mostrar-se ‘diferente’. O que me preocupa é que os jovens de hoje – diferentemente dos da minha geração – são expostos cada vez mais cedo às doutrinas sedutoras e falaciosas da esquerda, aquelas que prometem justiça, igualdade e um mundo melhor, mas que não passam de puro engano. Quem se aprofunda na busca pela verdade um pouquinho que seja, sabe que o que esse “mundo novo” tem a oferecer é apenas miséria e falta de dignidade.

Meus ex-alunos, por exemplo, conhecem a cartilha marxista desde o Ensino Fundamental, seus professores de História e Geografia foram doutores e mestres formados pela UFU dentro dessa mesma cartilha. A maioria deles (alunos) fez o Ensino Médio no IFET – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – e ali, um pouco mais velhos, foram mais fortemente catequizados por professores com formação idêntica e um ávido desejo de fazer discípulos. Para coroar toda uma vida baseada em instrução marxista, entram em uma Universidade Federal e aí o estrago está completo, especialmente para a vida daqueles que optaram por um curso de humanas...

De repente – pais que se gabam de terem dado a melhor educação a seus filhos, que sentem-se afortunados por terem conseguido uma vaga na ESEBA (os sorteios são concorridíssimos), que explodiram de felicidade ao ver os nomes de seus rebentos na lista de aprovados do IFET e, mais tarde, da UFU – deparam-se com um desconhecido dentro de casa. A menina meiga que ia à igreja todos os domingos e participava ativamente dos trabalhos com a juventude local passa a chamar a todos a seu redor (inclusive os pais) de religiosos hipócritas. O menino gentil que passava as tardes jogando vídeo-game prefere agora organizar caravanas para viagens à

Brasília, com o intuito de defender a 'Presidenta' Dilma (a mesma que está destruindo os negócios de seu pai) dos 'golpistas' que querem o Impeachment. Os bate-bocas são intensos, o desprezo pela 'falta de inteligência' dos pais torna-se evidente e até o vocabulário muda. O que não muda é a necessidade da mesada, a exigência por um bolso que pague a academia, o smartphone, o curso de francês, a gasolina...

Alerta, pais e mães! Essa doutrinação não é exclusividade de escolas e institutos federais, ela acontece em todo lugar, especialmente em escolas particulares caras e bem conceituadas. Acompanhe os estudos de seu filho, seja VOCÊ o grande influenciador de suas ideias desde a mais tenra infância, não permita que professores tirem o seu protagonismo. Pode ser tarde quando você se der conta de que tem dentro de casa um militantezinho ferrenho (mas que vive pedindo seu carro emprestado. Rs!).

Confesso que minhas esperanças estão mirrando. Cada vez que vejo a postagem de um jovem (ex-aluno ou não) estudante de humanas de alguma Universidade Federal meu coração dói: dentre os meus contatos, nenhum se salva. A Universidade morreu, a erudição que ela representava deixou de existir há décadas, formam-se hoje apenas soldadinhos que leem Rousseau, Nietzsche, Marx, Foucault e Derrida e acham que descobriram a pólvora. Eles saem prontos para espalhar ao mundo o que aprenderam e é assim que nascem os Sakamatos, os Capilés, as Sininhos... e também as Dilmas, os Dirceus, os Palocci, as Rosários e as Hoffmanns.

Disse lá em cima que até entendo os arroubos de justiça e igualdade que têm a juventude como um todo, o problema é que os jovens desta geração têm cada vez menos chance de sair do labirinto enganoso em que foram colocados. São como cavalos que seguem a cenoura desde que eram potrinhos, incapazes de ver além do que lhes foi ensinado. Triste.

<http://prideias.blogspot.com.br/2016/01/seguindo-cenoura-retrato-da-juventude.html?m=1>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/597-depoimento-de-priscilla-aydar-21-01-2016> - acessado em 25/03/2017 às 08:49

23. Depoimento de Marcelo Faria, via Facebook (01.07.2016);

Comigo aconteceu várias vezes em várias ocasiões conforme decorriam os anos do ensino fundamental. Mas a que mais me marcou mesmo foi na 7ª série qdo entrou uma professora nova de história (prova de um ensino público caótico: a cada semestre mudavam os professores, cada vez de uma matéria - era uma ciranda de professores) na minha sala, que me marcou muito pq ela odiava os EUA, ela nem falava o nome estados unidos, mas sim Tio Sam. E todos os problemas da américa latina ela dizia que eram causados por interferencias dos EUA em conspirações e planos diabólicos que eles faziam intervindo na politica da região.

Essa professora me marcou muito pq era visível nela um comportamento que chegava á histeria. Ela fechava as mãos pisava forte no chão batendo e xingando o tal Tio Sam. 75% do tempo de aula eram comentários aleatórios sobre politica sempre com o pretexto de detonar os EUA. Aula de história mesmo com ela eu praticamente não tive.

Teve um tbm professor de geografia qdo eu estava na 8ª série, esse cara era novinho devia ter uns 23 anos... Ele era muito tímido chegando ao ponto de gaguejar pra falar ou chamar atenção dos alunos com relação a disciplinar a turma. MAs o que despertou o meu alerta antidoutrinação foi que ele tinha uma matéria extensa para dar (neste caso era as Relações entre espaço geográfico e globalização, mercados e economias mundiais e tal...) mas ele só falava da china de mao-tsé tung dos feitos e avanços do sistema comunista incluindo Ho chi mim e a vitória na guerra do vietnã...todo o curso dele foi o mundo comunista, ele nem tocou em assuntos como europa ou EUA, e parecia que essas regiões do globo nem existiam. Nem mesmo sobre UE ele comentou.

Outro episódio ocorreu agora na faculdade de história. Tem aqui uma professora de historia da américa II - que ensina a história moderna da américa pós-colonial, ela ensinou sobre todos os regimes e ditaduras da américa latina...e pasmem nenhum minuto ou nenhuma linha se quer sobre a independência dos EUA ou aquelas paradas dos federalistas e toqueville. Acho que na cabecinha dela EUA não faz parte da américa só pode ser....absurdo completo, e confesso : fiquei chapado com a cara de pau. E uma idolatria com Zapatismo, EZLN e as FARC que tomaram conta do curso inteiro.

Aí eu esperei pacientemente até que no final do curso na penultima aula eu chamei ela no canto e chamei atenção dela por ter ignorado a historia norte-americana, ela meio que ficou sem graça...e na ultima aula fez uma mea culpa sem vergonha e ficou por isso mesmo. Como uma professora dessas ganha do governo federal uma fortuna pra dar duas aulas semanais e fazer uma patifaria dessas?

Bem, meu relato já esta muito grande, mas essas foram as minhas mais marcantes experiências,mas aproveito para frisar que aconteceram várias outras mas por motivo de síntese me abstenho e fico por aqui.Espero ter contribuido em algo. Força sempre.

Comigo aconteceu várias vezes em várias ocasiões conforme decorriam os anos do ensino fundamental. Mas a que mais me marcou mesmo foi na 7ª série qdo entrou uma professora nova de história, prova de um ensino público caótico : a cada semestre mudavam os professores cada vez de uma matéria - era uma ciranda de professores- na minha sala que me marcou muito pq ela odiava os EUA ela nem falava o nome estados unidos mas sim Tio Sam. E todos os problemas da américa latina ela dizia que eram causados por interferencias dos EUA em conspirações e planos diabólicos que eles faziam intervindo na politica da região. Essa professora me marcou muito pq era visível nela um comportamento que chegava á histeria. Ela fechava as mãos pisava forte no chão batendo e xingando o tal Tio Sam. 75% do tempo de aula eram comentários aleatórios sobre politica sempre com o pretexto de detonar os EUA. Aula de história mesmo com ela eu praticamente não tive.Teve um tbm professor de geografia qdo eu estava na 8ª série, esse cara era novinho devia ter uns 23 anos...ele era muito tímido chegando ao ponto de gaguejar pra falar ou chamar atenção dos alunos com relação a disciplinar a turma. MAs o que despertou o meu alerta antidoutrinação foi que no caso dele ele tinha uma matéria extensa para dar (neste caso era as Relações entre espaço geográfico e globalização, mercados e economias mundiais e tal...) mas ele só falava da china de mao-tsé tung dos feitos e avanços do sistema comunista incluindo Ho chi mim e a vitória na guerra do vietnã....todo o curso dele foi o mundo comunista, ele nem tocou em assuntos como europa ou EUA, e parecia que essas regiões do globo nem existiam. Nem mesmo sobre UE ele comentou. Outro episódio ocorreu agora na faculdade de história. Tem aqui uma professora de historia da américa II - que ensina a história moderna da américa pós-colonial, ela ensinou sobre todos os regimes e ditaduras da américa latina....e pasmem nenhum minuto ou nenhuma linha se quer sobre a independência dos EUA ou aquelas paradas dos federalistas e toqueville.Acho que na cabecinha dela EUA não faz parte da américa só pode ser....absurdo completo, e confesso : fiquei chapado com a cara de pau. E uma idolatria com Zapatismo, EZLN e as FARC que tomaram conta do curso inteiro. Aí eu esperei pacientemente até que no final do curso na penultima aula eu chamei ela no canto e chamei atenção dela por ter ignorado a historia norte-americana, ela meio que ficou sem graça...e na ultima aula fez uma mea culpa sem vergonha e ficou por isso mesmo. Como uma professora dessas ganha do governo federal uma fortuna pra dar duas aulas semanais e fazer uma patifaria dessas? Bem, meu relato já esta muito grande, mas essas foram as minhas mais marcantes experiências,mas aproveito para frisar que aconteceram várias outras mas por motivo de síntese me abstenho e fico por aqui.Espero ter contribuido em algo. Força sempre.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/596-depoimento-de-marcelo-faria-via-facebook-01-07-2016> - acessado em 25/03/2017 às 08:50

24. Depoimento de Dorcas J. Alves da Silva, viaFacebook (24.05.2016):

Desde que tomei conhecimento do ESCOLA SEM PARTIDO, tenho acompanhado e gosto muito, pois antes eu já combatia essa doutrinação que tomou conta das instituições de ensino.

Neste ano de 2016 resolvi voltar à faculdade, fazendo curso de história na Universidade Estadual de Goiás, e confesso que no segundo dia já queria desistir. Levei um susto, não acreditei no que estava presenciando, a faculdade é uma verdadeira "boca de fumo"; o cheiro de maconha está em toda parte. Durante a semana do calouro, fomos recepcionados e assistimos a várias palestras, tudo voltado para a ideologia de gênero; professores gays falando sobre homossexualismo.

A grande maioria dos professores é petista e defende o seu partido durante as aulas, pregando sua ideologia. Uma professora chamada ... não consegue ministrar uma aula, fala o tempo todo sobre como Lula e Dilma ajudaram o Brasil, que impeachment é golpe, que não podemos permitir que volte a ditadura etc. Ela fica descrevendo com emoção os detalhes de torturas e aponta para alunos e diz: você negro, pobre, gay, vocês vão sofrer, vão para a "bananinha", vão para o pau de arara etc. Diz que viveu a ditadura e sabe muito bem como é; fala mal dos militares o tempo todo, até chora em sala de aula; diz sempre que o trabalho não dignifica o homem etc. Sempre me provoca e fica jogando indiretas, me chamando de conservadora, racista, homofóbica etc. Essa professora entrou no meu facebook e fez vários comentários; ela incentiva os alunos amigos dela a me perseguir, me chamam de Bolsonaro, ditadora, torturadora, nacionalista, patriota, idiota, etc.

Enfim, ficou insuportável ir à faculdade. Fiz uma reclamação junto à diretoria e me sugeriram que eu mudasse os meus conceitos por causa do momento crítico pelo qual passa o país. Eu respondi que tenho minha opinião e gostaria de ser respeitada, que não concordava com os discurso da professora e disse que ela estava praticando doutrinação, intimidação e perseguição...

Depois disso as coisas só pioraram em sala de aula. Vários alunos passaram a me perseguir e me ofender; fizeram um grupo de whatsapp para falar de mim e de alguns poucos amigos que pensam como eu, fazem piada com meu nome dizendo: "NÃO USO DORKAS, USO DROGAS".

A situação está tão grave na UEG/Anápolis, que já ouvi professor dizer em sala de aula aos alunos que "conquista se faz no braço", que "lei não serve para nada", que não querem empregos, e sim invadir as fábricas etc. Daí eu sou obrigada a discordar; disse que isso é incentivo à violência e doutrinação.

Somos chamados a assistir palestras no auditório da faculdade, e quando chegamos lá todos os palestrantes são petistas, enaltecendo o MST, PT, DILMA, LULA etc. E quem ousar opinar discordando é rotulado de torturador, ditador, racista, homofóbico e muitos outros adjetivos. Gritam repetidamente "NÃO VAI TER GOLPE".

Hoje, 24/5/2016, faz duas semanas que não vou à faculdade. Decidi sair. Vou estudar em outro lugar, não dá, não consigo, é muita pressão e perseguição. Eu tentei mas realmente não dá, eles são a maioria e têm apoio da direção da faculdade. Eu estou divulgando, o máximo que posso, o ESCOLA SEM PARTIDO, incentivando as pessoas a denunciar e tomar conhecimento, e gostaria muito de saber se posso trabalhar como voluntária do ESCOLA SEM PARTIDO..."

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/593-depoimento-de-dorc-as-j-alves-da-silva-via-facebook-24-05-2016> - acessado em 25/03/2017 às 08:50

25. Escola sem Partido não é lei da mordada! Depoimento de IlonaBecskeházy, em 13.06.2016;

Nas reuniões públicas sobre política educacional de que participei nas últimas semanas sobre a BNCC, incluindo uma na Câmara dos Deputados, o assunto principal em pauta foi flagrantemente desviado para o tema do Movimento Escola sem Partido. Eu já tinha ouvido falar, sem nunca ter realmente entendido como o Movimento atuava. Mas como nessas reuniões o Movimento estava sendo acusado de promover leis de censura e mordada ao trabalho do professor, fui ver do que se tratava.

Não é bem isso, o Movimento Escola sem Partido é uma organização de pais e estudantes contra o uso das salas de aula e ambientes educacionais, tanto na educação básica quanto no ensino superior, para o proselitismo político, religioso e ideológico de qualquer natureza. O grupo existe desde 2004 e é coordenado por Miguel Nagib, Procurador de Justiça do Estado de São Paulo.

Li praticamente todo o site e não vi ali nenhuma proposta de censura ou de cerceamento ao trabalho do professor ou de doutrinação de direita para escolas, professores ou alunos, como vem sendo acusado por algumas pessoas ou grupos. Pelo contrário, o que o Movimento defende é a garantia da pluralidade de visões a cerca de temas tratados em escolas e universidades.

Há 3 pontos que gostaria de destacar no site:

1) eles representam, entre outras iniciativas, um conjunto de ações de judicialização do direito dos alunos a terem aulas sem nenhum tipo de doutrinação política, religiosa, ideológica ou de gênero, os exemplos são propostas de projetos de lei que garantam esse direito a serem analisadas por assembleias legislativas estaduais ou câmaras municipais – em cada local cada corpo legislativo decide que texto vai fazer avançar. A proposta inicial do Movimento não é de forma nenhuma restritiva às liberdades individuais. Pelo contrário.

2) o site traz vários exemplos de como essa doutrinação acontece e como se proteger dela, mesmo que sem a ajuda de legislação

3) também há no site uma sessão chamada "flagrando o doutrinador", com a qual me identifiquei muito e a qual gostaria de detalhar aqui.

Eles apresentam uma lista de 17 situações típicas de doutrinação ou de cerceamento da liberdade de expressão dos alunos, pelas quais uma pessoa pode identificar sutilezas da doutrinação. **Fiz um exercício de memória e me senti representada, lembrando de situações pelas quais passei, em 10 delas.** Acho sim que o tema e o Movimento são assuntos relevantes no debate educacional no Brasil, que precisam ser levados a sério e ser melhor conhecidos por professores, pais e alunos, além dos agentes governamentais. Mesmo não sendo prioridade neste momento quem que se debate a base nacional curricular, essas situações são sim reais e podem cercear o direito de alunos e de profissionais da educação à liberdade de pensamento e de expressão. Portanto, devem ser abordadas com atenção e serenidade em algum momento.

Ao longo de toda a minha vida escolar, universitária e acadêmica, me senti cerceada, oprimida e desrespeitada em situações como essas abaixo:

- se desvia freqüentemente da matéria objeto da disciplina para assuntos relacionados ao noticiário político ou internacional;
- impõe a leitura de textos que mostram apenas um dos lados de questões controvertidas;
- ridiculariza gratuitamente ou desqualifica crenças religiosas ou convicções políticas;
- pressiona os alunos a expressar determinados pontos de vista em seus trabalhos;
- alicia alunos para participar de manifestações, atos públicos, passeatas, etc.;
- permite que a convicção política ou religiosa dos alunos interfira positiva ou negativamente em suas notas;
- não só não esconde, como divulga e faz propaganda de suas preferências e antipatias políticas e ideológicas;
- omite ou minimiza fatos desabonadores à corrente político-ideológica de sua preferência;
- promove uma atmosfera de intimidação em sala de aula, não permitindo, ou desencorajando a manifestação de pontos de vista discordantes dos seus;
- não impede que tal atmosfera seja criada pela ação de outros alunos;

Engraçado é que essas situações ocorreram em instituições ditas laicas e modernas. Nunca passei por uma situação dessas no colégio de freiras católicas onde fiz o fundamental II, ou na Fundação Getúlio Vargas, onde fiz uma longa especialização. Essas situações aconteceram de forma mais grave e agressiva na UFRJ, onde fiz minha graduação e no Departamento de Educação da Puc-Rio, onde fiz meu mestrado.

O Movimento Escola sem Partido faz ainda uma proposta de campanha de esclarecimento aos alunos e pais que deveria ser disseminada nas escolas e ambientes de ensino sob a forma de cartazes ou similares. Leiam e julguem por si mesmos.

Proposta:

1. O professor não abusará da inexperiência, da falta de conhecimento ou da imaturidade dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente político-partidária, nem adotará livros didáticos que tenham esse objetivo.
2. O professor não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, religiosas, ou da falta delas.
3. O professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas.
4. Ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito.
5. O professor não criará em sala de aula uma atmosfera de intimidação, ostensiva ou sutil, capaz de desencorajar a manifestação de pontos de vista discordantes dos seus, nem permitirá que tal atmosfera seja criada pela ação de alunos sectários ou de outros professores.

Ilona Becskeházy atua desde 1996 no desenho e implementação de projetos de educação. É Mestre em Educação pela PUC-Rio, com bolsa Proex da Capes (2012/13) e bolsa Nota 10 Faperj (2013/14) e Doutoranda em Educação na USP. Atua como consultora e atualmente é colunista do boletim Missão Aluno da Rádio CBN e da Revista Gestão Educacional.

<https://exequi.com/2016/06/13/1817/>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/592-escola-sem-partido-nao-e-lei-da-mordaca-depoimento-de-ilona-becskehazy> - acessado em 25/03/2017 às 08:51

26. [Mensagem enviada por Isaías Rosa da Silva, em 04.11.2015;](#)

EDUCAÇÃO BANCÁRIA E EMPODERAMENTO: A QUEM INTERESSA?

Na universidade ouvi, *ad nauseam*, algumas expressões e máximas nunca ouvidas fora daquele ambiente. Eis algumas delas: “educar é um ato político”; “educação bancária”; “desconstrução”; “contra-hegemonia”; “empoderar”. Coloquei-as nessa ordem propositalmente. Acredito que fazem parte de um processo meticulosamente articulado, mas me deterei em apenas duas.

Não importava qual disciplina estava sendo ministrada; elas estavam presentes e sempre legitimadas, referendadas e vivenciadas por algum vulto histórico. Tais vultos “ectoplasmáticos” pareciam falar através dos professores e até de alguns colegas que, fazendo eco, macaqueavam e ainda macaqueiam seus mestres.

Empoderamento das mulheres, das crianças e adolescentes, dos negros das periferias, das favelas, dos morros, da comunidade lgbt (e mais todas as iniciais possíveis), dos pobres, dos “progressistas”, dos esquerdistas, etc, etc, etc.

Comecei a fazer os seguintes questionamentos. A mim mesmo, lógico. De onde sairia tanto poder para tantos? Quem ou o quê empoderaria? Quem ou o quê ficaria esvaziado de poder? O que essas minorias, agora com tanto poder, iriam poder fazer? Contra quem ou o quê iriam poder fazer? Porém, o principal questionamento que me fiz foi o seguinte: ser ou estar empoderado é o mesmo que ser poderoso ou ter poder? A resposta ninguém me deu, mas ela foi sendo construída através de desconstruções de tudo que ouvi e presenciei ao longo de toda a graduação e, muito mais agora com esses últimos acontecimentos no cenário político-apocalíptico de nosso país. O empoderado é bom que tenha, na exata e necessária medida, a sensação de ser poderoso ou ter poder. Ainda que realmente não seja e nunca vá ser ou não tenha e nunca vá ter. Poder mesmo tem quem ou o quê o investiu do tal empoderamento.

Em relação a “educação bancária” tão propalada e combatida nas licenciaturas e, especialmente no curso de Pedagogia, a qual me formei, ironicamente OU NÃO foi o que mais ocorreu e ainda ocorre. Na biblioteca não se encontrava um autor que fosse contrário ao discurso “contra-hegemônico” ou que fosse de direita, liberal, neo-liberal, não-marxista, reconhecidamente capitalista, etc, etc, etc. Onde estava o debate? Onde estava a discussão? Simplesmente não existia e acho que ainda não existe. No lugar disso o que atestei e percebi foi um intenso, constante e animado diálogo. Isso realmente existe na Academia. Todos os marxistas-socialistas-leninistas-progressistas-esquerdistas-comunistas dialogando entre si. Todos os integrantes da Escola de Frankfurt em conversas animadas e inspiradoras. Amalgamando todos esses encontros, principalmente dos integrantes da Escola de Frankfurt, está o pensamento nefando e ignominioso de um certo prisioneiro italiano. Nas universidades brasileiras "educação bancária" não. "Doutrinação bancária" sempre. Essa é a visão de um Pedagogo formado em uma universidade pública dessa "pátria (des) educadora"

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/566-mensagem-enviada-por-isaias-rosa-da-silva-em-04-11-2015> - acessado em 25/03/2017 às 08:52

27. Mensagem enviada por uma pedagoga, em 10.09.2015;

Estudei na Engenharia do CEFET - Curitiba em 1977, curso excelente!, tempo do regime militar. Estava no 3º ano e precisei trancar a matrícula, tempos difíceis, meu marido conseguiu emprego noutra cidade.

Em 1984 iniciei o curso de Pedagogia na UEM. Hoje percebo com clareza o assédio moral, ideológico, bullying... e tudo o mais passível de um processo pelo que sofri. A ideologia marxista imperava de forma declarada. Certa ocasião um professor de sociologia me falou: - "você está impregnada destas doutrinas positivistas".

Na verdade a leitura que faço hoje disto é que eu não estava impregnada suficientemente de doutrinas marxistas, como era a intenção deles. Era um claro aviso de que não me formaria ali, caso não me rendesse a doutrinação. Não me rendi, e não me formei ali, graças a Deus!

Em 1989 meu marido foi novamente transferido a Curitiba. Estando no último ano de Pedagogia me formei como Pedagoga habilitada em Orientação Educacional, em uma universidade cujo proprietário era militar. A sorte sorriu para mim, pois se tivesse ficado na UEM acho que teria desistido em função das reprovações, e constrangimentos, por não comungar com o pensamento e ideologia marxista, e ser jovem e ousada o bastante para ficar "batendo boca" com os professores marxistas. Uma coisa eles conseguiram ao me fazer ler e reler, resumir e resenhar K. Marx: conhecer o bastante para sentir ojeriza por esta ideologia perniciososa.

Mas lamento ao ver que as gerações que se formaram, e vêm se formando, inclusive no ex CEFET hoje UTFPR estão completamente impregnadas desta sujeira intelectual. Como disse no início é um grande desafio que vocês abraçaram, que é tentar limpar nossa educação disto tudo.

Continuei estudando, fiz duas pós graduações, passei ilesa pela ideologia porque nestes cursos podia optar pela linha de pesquisa, da mesma forma que no mestrado que estou concluindo este ano. Faço de tudo para sequer citar o nome destes que se dizem os donos da verdade, e incluo aqui o patrono da educação brasileira. Se

dependem de mim nunca mais saberão o nome deles. Ignoro-os, por mim serão esquecidos bem como suas teorias e doutrinas inúteis, tendenciosas e perigosas para a sociedade como um todo.

O trabalho de vocês é muito importante: combater a ideologia nas escolas, quando isto está impregnado no âmago dos docentes, e será preciso um grande trabalho de faxina também na formação docente inicial, não apenas no ciclo básico, mas na gênese do profissional da educação, enquanto aluno universitário.

Como disse é um grande desafio! Ainda bem que vocês estão abraçando esta causa, e por esta razão tenho só que lhes agradecer, por mim, e pela minha descendência que eu gostaria de ver crescerem longe e livre disto.

Caros amigos seu trabalho é louvável, desejo êxito nesta árdua empreitada.

Abraço Cordial

R.M.C. - Pedagoga

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/560-mensagem-enviada-por-uma-pedagoga-em-10-09-2015> - acessado em 25/03/2017 às 08:52

28. Mensagem enviada por Márcio Coelho, em 05.01.2015;

Durante décadas a educação no Brasil tem absorvido sentidos múltiplos e negativos. Múltiplos na introdução de conceitos ineficientes, e negativos por seus resultados. Não há a eficiência teoricamente e oficialmente programada de um estudo que procure somente a grade curricular, mas a unificação de silenciadores das reais formas de atitudes, de crenças, do direito familiar e moral que não são respeitados. Há o ataque ao caráter individual e ao pensamento. Por isso, a evidência destes resultados procede da compreensão de todo processo do que ocorre.

Sou formado em Letras, e pude reconhecer durante determinado período - Ensino Médio e Graduação -, mudanças repentinas de assuntos por parte de professores, sempre contra os aspectos culturais tradicionais, contra a política que não os interessava e, em alguns casos, contra Deus. Ficava evidente a tendência de esquerda que inoculava interesses da maneira mais conveniente. Principalmente no período de Graduação perder tempo não era apropriado.

Uma infiltração de ordem letárgica acumulada ao longo dos tempos, e com mais exatidão no parecer da não compreensão da realidade aos resultados, tem trazido efeitos quase que irrecuperáveis. Tornou-se difícil o ensino-aprendizado em equivalência ao desrespeito.

A mediocridade ideológica no ensino gerou tamanha obediência, que ensinar não é a prioridade quando a oportunidade aparece a ideologização. Pelo método Paulo Freire, se cria a condição errada do aluno querer aprender o que o atrai. Nunca o aluno possuirá condições de sozinho obter a condução para elucidar todo o esquema de estudos de que precisa.

Em disciplinas estudadas na Faculdade, autores importantes eram mencionados apenas como simples citações de que existiram, nomes históricos, identificados pela liberdade e autoria do que deixaram, não tinham relevância dentro dos conteúdos das aulas. Quando algum autor não é de esquerda, mas tem a obrigatoriedade ao menos (para a mente dos elaboradores de conteúdos) de ser lembrado, esse autor é no máximo citado brevemente de forma que não comprometa nenhum tipo de intenção de outro mencionado com mais veemência. Porém, autores de esquerda, notadamente postos como principais, enunciados pela primazia da escolha, marxistas, eram o núcleo do pensamento em disciplinas como Didática, Ciências Humanas, Filosofia, Psicologia e Língua Portuguesa, por exemplo. A maneira ideológica de enfoque dada pela esquerda não permite que existam outras perspectivas. Isso é evidente nos materiais universitários e em séries anteriores, e áreas coligadas e similares.

O método socio-construtivista, endeusado, não era nunca questionado. Este que contribui para que o aluno tenha muita dificuldade em compreender as estruturas escritas, ao contrário do sistema anterior, em que o aluno era condicionado a compreender a Língua pela absorção de todas as partes, minuciosamente. Por isso, os alunos da Graduação, mesmo em idade adulta apresentavam grande dificuldade em compreender e escrever, observar

quantos fonemas havia em uma palavra, simplesmente, e outros aspectos primários e importantes. Faltava musicalidade, memória, percepção e as nuances se tornavam incompreensíveis à escrita, a leitura e as interpretações; além dos aspectos semânticos serem fadados a grandes dificuldades.

Se notava a perversão cultural sem respeito às características das qualidades como bases do desenvolvimento humano - minadas propositalmente.

O domínio é lento, imperceptível para a maioria. Prega-se contra o livre mercado, acusando o capitalismo dos males do mundo desde as idades mais propícias. Fala-se na defesa do Estado, mas os que o fazem defendem seus próprios interesses nas benesses da liberdade individual financeira e de iniciativas. A meritocracia funcionava apenas entre os pequenos grupos de amigos.

Uma das primeiras sentenças que ouvi foi que "pelo simples fato de se produzir riqueza, automaticamente, se produz miséria." Um absurdo! E mais absurdo ainda são os que ouvem como que com a aceitação de que não há propósito real, além do desvirtuamento de um caminho básico a toda economia que é o empreendedorismo, a produção eficaz, e o crescimento econômico na produção de trabalhos.

A função do professor é, e sempre foi muito mais relevante do que é tida hoje; sendo que vemos essa relevância aplicada de maneira desproposital em relação aos objetivos do ensino.

Sendo assim, ouvi durante o período que: "não há uma cultura maior e melhor que outra; de que tudo é preconceito; que riqueza produz miséria, automaticamente", como afirmei. Que não é preciso ensinar ou estudar verbos. Dessa forma, alunos ficam prontos às desqualificações, pois não conhecem, como se deve, as características inerentes à escrita básica. Por que tanto interesse em variações linguísticas, tanto interesse em dizer que há preconceito linguístico? O estudo-aprendizado perde lugar para idéias individuais que dizem anunciar soluções para todos.

A desconstrução contínua da inteligência, da percepção da qualidade e do discernimento da existência de erro se tornam normais.

A desonestidade é de dimensão única, pois querem que ninguém os conteste, mas ao mesmo tempo, promovem a destruição lenta e programada, até moralmente, fazendo com que não sejam necessárias outras formas de atuação; mas uma principal, que desestabilize e mude mentalidades.

Eles preferem explicar o que convém, o que podem e deveriam até certo limite. Não há limites para o domínio doutrinário. Não são todos os professores, claro, mas boa parcela deles.

Quando discordava de algo, muitas vezes fui chamado de preconceituoso. Essa espécie de manipulação verbal mostra a maestria da covardia.

Fica evidente que não existe questionamento, raciocínio e dedução; nem mesmo uma simples percepção de que existe intenção a respeito de algo. Há a desconstrução proposital da compreensão - que fica desarticulada e imersa.

Estamos em uma fase além da calcificação do pensamento. Há o enaltecimento ao socialismo, a relativização posta estrategicamente à dúvida, há o orgulho da desonestidade ao preço da conquista - quando o "gramscismo" e o socio-constitutivismo, o sócio-interacionismo interferem na educação. O que se pode esperar de um ensino baseado em Gramsci?, que disse: "nós vamos destruir o Ocidente, destruindo sua cultura, pela destruição do caráter." Tive vários professores alicerçados sobre as temáticas de Gramsci.

Os conteúdos e os métodos visam em primeiro lugar a destruição do real estudo, fazendo com que algo superior a preguiça se instale, auxiliando o preparo mental ao comodismo geral. A estrutura de ensino é o máximo possível de introdução-desenvolvimento aos alunos da ideologia que os corrompa em muitas áreas, e que proporcione aos idealizadores o patamar almejado.

Tínhamos em excesso Marx, Foucault, Chomsky, Chauí e Freire. Imergimos na burrice, na perda de tempo prático, e na nulidade constante. A visão da educação clássica é tida como ultrapassada e incoerente por muitos.

Um estudo em que não existe erro, só posições diferentes, o que emana bem o relativismo. Não existe cultura superior, é preconceito de pensamento. Então, Caravaggio, para eles mortificado, é igualado a rabiscos de

paredes. A brutalidade do emburrecimento e dessa morbidez de alma trouxe o escárnio mental aos bancos escolares. De modo geral, a mistura de pessoas que se tornaram ícones realizou um emaranhado de confusões impróprias desde a pré-alfabetização a Graduação.

E graças ao MEC e ao Estudo brasileiro, a cultura do diploma promove alunos em poses fotográficas, sem sequer saberem o que significa um Objeto Direto.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/538-mensagem-enviada-por-marcio-coelho-em-05-01-2015> - acessado em 25/03/2017 às 08:53

29. [Enquanto isso, no mesmo fórum de discussão...](#) Louro José 15 de maio de 2014 at 12:05;

PROJETO DE LEI Nº 2974/2014

EMENTA:

CRIA, NO ÂMBITO DO SISTEMA DE ENSINO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, O “PROGRAMA ESCOLA SEM PARTIDO”.

Autor(es): Deputado FLAVIO BOLSONARO

A ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
RESOLVE:

Art. 1º. Fica criado, no âmbito do sistema de ensino do Estado do Rio de Janeiro, o Programa Escola Sem Partido, atendidos os seguintes princípios:

I – neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado;

II – pluralismo de ideias no ambiente acadêmico;

III – liberdade de aprender, como projeção específica, no campo da educação, da liberdade de consciência;

IV – liberdade de crença;

V – reconhecimento da vulnerabilidade do educando como parte mais fraca na relação de aprendizado;

VI – educação e informação do estudante quanto aos direitos compreendidos em sua liberdade de consciência e de crença;

VII – direito dos pais a que seus filhos menores não recebam a educação moral que venha a conflitar com suas próprias convicções.

Art. 2º. É vedada a prática da doutrinação política e ideológica em sala de aula, bem como a veiculação, em disciplina obrigatória, de conteúdos que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos estudantes ou de seus pais.

Art. 3º. No exercício de suas funções, o professor:

I – não abusará da inexperiência, da falta de conhecimento ou da imaturidade dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente político-partidária, nem adotará livros didáticos que tenham esse objetivo;

II – não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, religiosas, ou da falta delas;

III – não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas;

IV – ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas, apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade – as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito;

V – deverá abster-se de introduzir, em disciplina obrigatória, conteúdos que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos estudantes ou de seus pais.

Art. 4º. Os conteúdos morais dos programas das disciplinas obrigatórias deverão ser reduzidos ao mínimo indispensável para que a escola possa cumprir sua função essencial de transmitir conhecimento aos estudantes. Parágrafo único. A Secretaria de Estado de Educação poderá criar disciplina facultativa para a educação de valores não relacionados ao cumprimento da função referida no caput deste artigo, cabendo aos pais ou responsáveis decidir sobre a matrícula de seus filhos.

Art. 5º. As escolas das redes pública e particular deverão educar e informar os alunos matriculados no ensino fundamental e no ensino médio sobre os direitos que decorrem da liberdade de consciência e de crença asseguradas pela Constituição Federal, especialmente sobre o disposto no artigo 3º desta lei. Parágrafo único. Para o fim do disposto no caput deste artigo, as escolas das redes pública e particular afixarão nas salas de aula, nas salas dos professores e em locais onde possam ser lidos por alunos e professores, cartazes com o conteúdo e as dimensões previstas no Anexo desta lei.

Art. 6º. A Secretaria de Estado de Educação poderá promover a realização de cursos de ética do magistério para professores da rede pública de ensino, a fim de informar e conscientizar o educador sobre os limites éticos e jurídicos da atividade docente, especialmente no que se refere ao abuso da liberdade de ensinar em prejuízo da liberdade de consciência e de crença do educando e do direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

Art. 7º. A Secretaria Estadual de Educação poderá criar um canal de comunicação destinado ao recebimento de reclamações relacionadas ao descumprimento desta lei, assegurado o anonimato.

Art. 8º. Esta lei entrará em vigor na data de sua publicação.

Anexo I

DEVERES DO PROFESSOR

I – O Professor não abusará da inexperiência, da falta de conhecimento ou da imaturidade dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente político-partidária, nem adotará livros didáticos que tenham esse objetivo;

II – O Professor não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, religiosas, ou da falta delas;

III – O Professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas;

IV – Ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito; e

V – O Professor não criará em sala de aula uma atmosfera de intimidação, ostensiva ou sutil, capaz de desencorajar a manifestação de pontos de vista discordantes dos seus, nem permitirá que tal atmosfera seja criada pela ação de alunos sectários ou de outros Professores.

Plenário Barbosa Lima Sobrinho, 13 de maio de 2014

FLÁVIO BOLSONARO

Deputado Estadual

<http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/scpro1115.nsf/18c1dd68f96be3e7832566ec0018d833/45741a7e2ccdc50a83257c980062a2c2?OpenDocument>

civilizado 15 de maio de 2014 at 12:17

Bammm, então ñ haverá professores de história, geografia, biologia, etc,etc... os dois primeiros são fortemente com cunho políticos e o terceiro religioso.

Mr. Martini 15 de maio de 2014 at 12:21

Kkkkkkk, eu ia escrever a mesma coisa. Mas biologia eu não colocaria na conta =)

civilizado 15 de maio de 2014 at 12:26

biologia = e´ criação ou evolução....logo religioso.

Mr. Martini 15 de maio de 2014 at 12:40

Não é assim, como cientistas você se baseia na teoria mais razoável para explicar uma realidade. Mas a qualquer momento isso é discutível, desde que se traga uma teoria melhor ou uma maneira de falseá-la. A questão é que

os religiosos ficam querendo ressuscitar esse assunto. Minha irmã é doutora em biologia marinha e não fica pregando por aí.

civilizado 15 de maio de 2014 at 12:46

falaste bem cientistas e tua irmã doutora, ã dão aulas em colégios de 1º e 2º graus, e ã adianta necessariamente os profs. terão que iniciar com uma ou outra ideologia, que tem sim fundo religioso. Aliás discutível até hoje nos meios acadêmicos, pode até falar com tua irmã a respeito.

Mr. Martini 15 de maio de 2014 at 12:49

Hm, assunto para eu discutir com ela no almoço de final de semana =)

civilizado 15 de maio de 2014 at 12:53

fico no aguardo.....depois tu fala aqui!!!

Ugo 15 de maio de 2014 at 17:02

Cara, até onde eu sei, o que é discutível são detalhes em como o processo evolutivo funciona... a teoria da evolução em si, já está a muito solidificada, além de utilizada em nosso dia a dia (vide antibióticos). Mas claro, infelizmente há comportamento excessivo da parte de cientistas também. O importante é ficar sempre aberto à futuras revisões acerca tudo que conhecemos.

Marli Castro 15 de maio de 2014 at 14:42

Não se trata apenas de logo religioso, são teorias; onde a da evolução foram discutidas por Darwin e Lamarck e o criacionismo aparece sob muitas formas inclusive o bíblico.

barnabezinho 15 de maio de 2014 at 12:18

Esse cara é um babaca, digo e repito. Isso daí é coerção ao professor. Vai fazer o quê? ameaçar o professor? vai botar polícia? que merda é esta? quem este merda acha que é para PENSAR em fazer essa merda aí? em vez de propor mudanças mais sólidas, de currículo, abolir a aprovação automática, promover capacitação continuada em troca de ganho salarial, propor sistemas de avaliação não-linear, buscar vantagens para as empresas que patrocinem escolas estaduais para melhorar a relação escola-emprego, ou buscar verbas e tecnologia para implantar educação integral profissionalizante nas regiões mais pobres, vem me fazer ISTO?

O animal vem falar de MORAL? MORAL? Gente, quem ensina moral, deveres, valores, educação, é a FAMÍLIA. Não adianta tentar imputar ao professor a tarefa de EDUCAR a criança e o adolescente. A CULPA NÃO É SÓ DO PROFESSOR, CACETE! A Escola está falida, não adianta por leis draconianas que servem mais para ameaçar o docente do que ajudar o aluno. Sei que a maioria daqui acha professor tudo comunista e alienado, mas vai enfrentar a escola, a vida real da sala de aula pra ver o inferno que a escola virou! inferno...

Louro José 15 de maio de 2014 at 12:20

Você enxerga um exagero em relação ao uso da sala de aula pra doutrinação política? Ou você acha que definitivamente não há e que são casos pontuais?

Louro José 15 de maio de 2014 at 12:26

Pergunto isso porque até o fim do ensino fundamental eu não fui vítima disso. Na outra escola em que estudei o segundo grau – pública – tinha um idiota professor de história apelidado de maromba que pouco ensinava de história. Ele passava o tempo inteiro falando de notícias de jornal e criticando o FHC e falando bem do PT. Era tão escroto que a turma inteira, isso mesmo unanimidade, odiava o cara e ficava debochando dele sem ele perceber.

Foi numa época em que a sociedade de certa forma ainda ridicularizava o demonio dos nove dedos por ser semi analfabeto e extremista. Fico preocupado em como estão nossas crianças na sala de aula atual, com adolescentes que não viveram ou simplesmente não se lembram dos anos FHC, assim como eu não me lembro dos anos sarney.

Annibal 15 de maio de 2014 at 12:45

Meu professor de história, pregava o comunismo, adorava Cuba e fazia propaganda política em sala de aula... o de geografia idem, só q em menor escala...

barnabezinho 15 de maio de 2014 at 13:33

Não,

Geleia.

Acho que a escola deve ser transformada, mais do que remendada por falsos moralismos. Acredito que um merda como este bolsonaro filho, que desconhece completamente o processo escolar falido que temos, deveria antes de mais nada ter contato com a realidade escolar, entender o estado de falência do projeto que herdamos lá de Vargas e se sua mente carregada de estrume permitisse, ruminar alguma proposta que fosse além das epifanias da Ponte e mantras emburrecedores de provinhas-e-notinhas que nos cercam.

E quem educa filho é a FAMÍLIA, não o professor. Não adianta querer ordenar o professor a ensinar MORAL aos nossos filhos. A Culpa também é da família. Parem de achar que professor é demônio, satanás. Assim como o policial, o médico, o motorista do ônibus, ele também faz parte de uma sociedade doente por dentro. Uma bosta como este bolsonaro filho não tem a mínima noção do que é sociedade.

E deixe se ser besta comigo, não sou comunista.

Louro José 15 de maio de 2014 at 14:06

Que que eu fiz?

barnabezinho 15 de maio de 2014 at 14:07

fica aí mangando de mim, ué... faz isso não, poxa...

Louro José 15 de maio de 2014 at 14:11

ainda não entendi...

barnabezinho 15 de maio de 2014 at 14:16

A sua primeira pergunta, lá em cima... tava me zoando, né? eu não preciso explicar que o problema existe, caramba. Para mim, já disse outras vezes, o buraco é bem mais embaixo, e perfumaria não conserta. Escola, só destruindo e fazendo outra, do alicerce.

Louro José 15 de maio de 2014 at 14:32

não estava zoando

barnabezinho 15 de maio de 2014 at 14:42

imaginei... por isso é chato ter de explicar coisas meio óbvias.

Pobre Paulista 15 de maio de 2014 at 14:18

Eu apoio home schooling.

barnabezinho 15 de maio de 2014 at 14:43

Sem dar piti, saiba que por enquanto home schooling, só com ordem judicial, e a justiça anda ranzinza com essa coisa.

MrCitan 15 de maio de 2014 at 12:50

Sinceramente não entendi a sua revolta.

Estes pontos que o Deputado levantou (De I A V) eu concordo totalmente, pois muitos professores (inclusive de faculdade) adoram doutrinar usando como pano de fundo a matéria em aula.

Como CVR, tive um professor de Administração, que só faltava ser sindicalista. Volta e meia falava das tretas que aconteciam na GM de São Caetano em sala de aula, que não tinha nada a ver com a matéria. Até o livro "O Capital" tivemos que ler valendo nota.

E hoje nas muitas escolas, aonde muitos professores dizem amém para o sindicato, a doutrinação é tão descarada, que chegou ao cúmulo de até uma professora de um COLÉGIO MILITAR, ensinar aos alunos que "o Brasil deveria ser socialista".

“<http://veja.abril.com.br/blog/radar-on-line/diversos/professora-de-geografia-do-colegio-militar-do-rio-de-janeiro-exalta-socialismo-em-material-distribuido-a-alunos/>”

mauricio 15 de maio de 2014 at 12:57

barnabé é petista enrustido, alguém já percebeu isso?

qualquer proposta meramente conservadora, e o cara sai rodando a baiana

FONTE: <http://www.escolasepartido.org/depoimentos-categoria/488-enquanto-isso-no-mesmo-forum-de-discussao> - acessado em 25/03/2017 às 08:54

30. Enquanto isso, num fórum de discussão... Ugo 14 de maio de 2014 at 18:13;

Ugo 14 de maio de 2014 at 18:13
CVR OFF

Meu irmão veio me falar hoje que o professor de geografia do cursinho pré-vestibular disse para a turma não votar na direita e colocou uns números no quadro para votarem.

Pensando em fazer uma reclamação formal ao curso...

marcos546 14 de maio de 2014 at 18:15
Cade as câmeras de celular nessa hora para fazer um vídeo?

Ugo 14 de maio de 2014 at 18:18
Os outros alunos aparentemente não se tocaram, e alguns até concordaram com ele. Meu irmão viu que tinha algo de errado ali, mas ficou sem reação. Pedi pra ele gravar o áudio de todas as aulas de agora em diante...

barnabezinho 14 de maio de 2014 at 18:25
poha.
Manda reclamar.
Eu dei aula em pre-vestibular dez anos. Atravessei governos do PSDB e PT sem JAMAIS mandar aluno meu votar em ninguém. Porque não se deve fazer isso... professor não pode fazer isto.

Thiago 14 de maio de 2014 at 18:27
Não se deve roubar, nem matar, nem ser corrupto... Isto não precisaria estar escrito em bíblia ou lei. Mas fazem...
Como uma moça falou na televisão outro dia: “Ser honesto não deveria ser uma qualidade mas sim uma obrigação!”
Isto vale para todo o resto...

Ugo 14 de maio de 2014 at 18:28
Tem algum ponto legal neste caso ou se encaixa apenas na questão ética?

barnabezinho 14 de maio de 2014 at 18:32
olha, o lance é de ética mesmo. Fica subjetivo, mas essencialmente se pode reclamar contra o proselitismo político dentro da sala de aula. O txt do constantino sobre o assunto – se jogar no google – está ventralmente errado, pois policiar o professor não é a ideia. Antes, deve-se intimar o professor a guardar para si suas escolhas ideológicas antes de promovê-las como fato legítimo.

Hellcife 14 de maio de 2014 at 18:40
Putz... Brazil se transformando em Cuba em 3,2,... Tenho medo disso tudo. Professor fazendo cabeça de aluno dizendo em quem votar?! Oxe, que é isso?!

Comentando sobre o post: Parabéns ao chará de iniciais, CA Sempre argumentando bem e colocando os pingos nos “i”.

From_the_Tower 14 de maio de 2014 at 18:44
Eu falei que tínhamos charas nas iniciais. Tanto é que naquele vídeo do YT pensei que era o menino e não a menina.

Mastrô 15 de maio de 2014 at 9:01
<http://www.escolasepartido.com.br>

Louro José 14 de maio de 2014 at 18:17

Vale denúncia mesmo.

PS: tem direita no país?

Ugo 14 de maio de 2014 at 18:26

Se a direção do curso for conivente, nem vai adiantar. Talvez seja melhor imprimir uns panfletos de conscientização dessa prática e distribuir aos alunos.

Marcio 14 de maio de 2014 at 18:46

Não sei se é ilegal, mas deveria ser.

Eu tinha um professor de história, um de sociologia e outro de administração que eram fanáticos. Dois pela tal “esquerda” e outro pela tal “direita”. Três imbecis que ao invés de fazerem jus ao salário, ficavam falando porcarias.

Alex 14 de maio de 2014 at 18:29

Esse professor merece ser DEMITIDO SUMARIAMENTE, ter sua licenciatura CASSADA para o resto da vida porca dele, além de apodrecer uns bons anos na cadeia. Professor de geografia é para dar aulas de geografia e ponto final!

Eu também sofri doutrinação de um imbecil militante e vereador pelo PT que foi meu professor de geografia no segundo grau, em meados dos anos 90 (aliás, até hoje não sei que horas que ele despachava na câmara). Uma das minhas professoras de história também era militante (de broche e tudo). Se fosse hoje, com meu filho, iria até as últimas consequências para acabar com a carreira profissional desse tipo de canalha.

Lucas 14 de maio de 2014 at 18:34

cara, se fizer isso não sobra um professor de geografia, historia, filosofia, letras e ainda arrasa com metade dos de biologia, oceanografia, meio ambiente

Fantasma da craçe C 14 de maio de 2014 at 18:40

Não é arrasando a carreira do povo que a direita vai provar alguma coisa, rs.

Vai só fortificar o discurso da esquerda que a direita é fascista e contra a liberdade de expressão.

Se a direita quer provar algo, deve começar investigando onde é a falha do discurso que faz o povão adorar a esquerda.

Infelizmente, para se ganhar na democracia só com marketing, e bem pesado. O voto de um analfabeto funcional ou analfabeto político vale tanto quanto o seu.

Lucas 15 de maio de 2014 at 14:31

me desculpa pelo que vou te falar eu sei que vc comenta de boa fé

Quem disse que é a direita querendo provar alguma coisa???

Fazer proselitismo em sala de aula é um absurdo, é anti-ético, é imoral, é sujo, é quase um crime. Ele fez pior ele fez campanha partidária.

Não é á toa educação no BR é a pior do mundo.

Este professor deveria se demitido por justa causa independente de que estivesse fazendo campanha de direita ou esquerda ou a puta que os pariu.

Tenho certeza que ele tem muito o que ensinar.

DRN 14 de maio de 2014 at 18:41

Que DIREITA???

From_the_Tower 14 de maio de 2014 at 18:44

Kkkkkkkkkk. A Direita foi derrubada em parte pelos próprios militares. Foram enfraquecidos naquela época. Aí a esquerda foi crescendo nos bastidores e hoje domina o cenário político.

DRN 14 de maio de 2014 at 18:46

Exato.

Tem uma coisa que precisa ficar bem clara nesse país. NÃO EXISTE DIREITA NO BRASIL.

PT vs PSDB é esquerda contra centro-esquerda.

From_the_Tower 14 de maio de 2014 at 18:51

E os Liberais trocaram o nome do partido porque pegava mal o termo – Partido da Frente Liberal – Ah vão pra PQP!!!!

Louro José 14 de maio de 2014 at 20:09

E o pior: trocaram pelo nome da esquerda americana. Democratas

kkkkkkkkkkk

W.K. 14 de maio de 2014 at 18:56

Professor de Geografia?

Previsível, extremamente previsível

Posso dizer sem medo de errar, que a maioria dos professores de história e geografia são comunistas de carteirinha. O que é meio estranho, pois qualquer pessoa com o mínimo de conhecimento em história e geografia, não poderia ser comunista, principalmente sabendo o que este regime faz com os PROFESSORES...

PS: Lembrando agora, minha ex-professora de história e geografia na 4ª série é petista fanática, minha ex-professora de história na 5ª série era militante do PCB (de vir para aula com broche do partido no peito), minhas ex-professoras da 6ª série, idem, o mesmo se repetiu na 7ª e 8ª séries...

barnabezinho 14 de maio de 2014 at 19:11

eu já fui professor de história, e nem posso discordar. Mas história e geografia dependem em certa parte das teorias marxistas – faz parte, não é essencial – para ajudar nas explicações sobre o mundo contemporâneo. Mas sempre tem quem leve pro lado pessoal...

L.Eduardo 14 de maio de 2014 at 21:33

Acho que sou uma exceção. Ensino Geografia e gosto de basear as aulas em fatos. Evito ao máximo passar convicções pessoais como dados irrefutáveis, justamente porque a sala de aula não é palanque nem púlpito.

Dw 15 de maio de 2014 at 1:38

Inclua na lista sociologia também, pois são todos comunistas...

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/487-enquanto-isso-num-forum-de-discussao - acessado em 25/03/2017 às 08:55>

31. [De um leitor do blog do Aluizio Amorim;](#)

Comentário de um leitor do blog do jornalista Aluizio Amorim sobre a notícia da suspensão da liminar que havia censurado o coordenador do ESP, Miguel Nagib (<http://aluizioamorim.blogspot.com.br/2014/01/liminar-que-censurou-miguel-nagib.html?showComment=1389446581988#c676595509448862597>), postado em 12 de janeiro de 2014.

Um bom site com material esclarecedor sobre como anda o ensino nas últimas décadas no Brasil... prá lá de esqueradopata. Me recorde que quando cursava o Colegial na E.E.Prof. Jacomo Stávale, na Freguesia do Ó, já pelos idos de 1987 a esquerda já havia se infiltrado no corpo docente, havia um professor de filosofia que só pregava Rússia e toda a ideologia comunista, para se ter uma ideia, chegava a afirmações estúpidas de que; sabor em creme dental é coisa burguesa e capitalista, lá na Rússia os cremes não tinham sabores e era igual a toda nação...sabor de sabão mesmo". Eu curioso fui fazer o teste...arghhh!!! Quase vomitei tudo que havia no estômago, foi assim que conheci a ideologia comunista; a teoria é uma beleza, já a prática uma tortura! As facilidades inventadas por mentes brilhantes, como por ex; dar sabor a pasta de higiene bucal são tidas como frescura burguesa...e por aí vai.

Havia também uma prof. de sociologia, essa era meio que doente, já nas eleições presidenciais de 1988, ela organizou um debate entre as correntes dos vários candidatos, eu fui escolhido para representar o Leonel Brizola por uma questão de sorteio, bem, fui a pesquisa, ao comitê de campanha, as palestras, colhi material e me senti preparado para o debate. No determinado dia, foi uma verdadeira roubalheira (não tenho outra palavra, he,he!) , sim , pois, a dita professora era a mediadora do debate, o debatedor que defendia o candidato petista (Lula) não possui um material sobre a vida política do tal candidato que conseguisse fazer fluir qualquer questão apresentada a bancada. Já no meu caso, Brizola tinha uma vida política muito rica e sobre qualquer questão emprego, moradia, reforma agrária, educação e eu apresentava todos os projetos e detalhava essas políticas públicas já conduzidas pelo candidato, no momento e sempre que eu dominava o debate e deixava o PT comendo poeira...a professora abortava minha fala, interrompia, fazia perguntas, sugeria perguntas ao debatendo petista, ou seja, conduzia de modo visivelmente vergonhoso aquele embate, numa quadra com mais de mil alunos presentes...vergonhoso! Esses pseudos professores estão infiltrados por todo ensino público brasileiro, são manipuladores, doutrinadores e possuem apenas uma verdade...a deles = a do partido. Parabéns a iniciativa deste site, a escola é lugar para aprender e distribuir conhecimento amplo e irrestrito , e não apenas uma só mentalidade obtusa que fará o aluno crescer como um ser humano nulo...tamanha lavagem cerebral. Parabéns! Ton Miranda

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/445-de-um-leitor-do-blog-do-aluizio-amorim>
- acessado em 25/03/2017 às 08:56

32. Aluno se nega a fazer trabalho sobre Marx - Por Rodrigo Constantino;

O estudante João Victor Gasparino cansou da doutrinação marxista nas universidades e se rebelou, recusando-se a escrever um trabalho sobre o autor comunista. Escreveu para o professor dele uma carta-manifesto, que segue abaixo:

Caro professor,

Como o senhor deve saber, eu repudio o filósofo Karl Marx e tudo o que ele representa e representou na história da humanidade, sendo um profundo exercício de resistência estomacal falar ou ouvir sobre ele por mais de meia hora. Aproveito através deste trabalho, não para seguir as questões que o senhor estipulou para a turma, mas para expor de forma livre minha crítica ao marxismo, e suas ramificações e influências mundo afora. Quero começar falando sobre a pressão psicológica que é, para uma pessoa defensora dos ideais liberais e democráticos, ter que falar sobre o teórico em questão de uma forma imparcial, sem fazer justiça com as próprias palavras.

Me é uma pressão terrível, escrever sobre Marx e sua ideologia nefasta, enquanto em nosso país o marxismo cultural, de Antonio Gramsci, encontra seu estágio mais avançado no mundo ocidental, vendo a cada dia, um governo comunista e autoritário rasgar a Constituição e destruir a democracia, sendo que foram estes os meios que chegaram ao poder, e até hoje se declaram como defensores supremos dos mesmos ideais, no Brasil. Outros reflexos disso, a criminalidade descontrolada, a epidemia das drogas cujo consumo só cresce (São aliados das FARC), a crise de valores morais, destruição do belo como alicerce da arte (funk e outras coisas), desrespeito aos mais velhos, etc.

Tudo isso sintomas da revolução gramscista em curso no Brasil. A revolução leninista está para o estupro, assim como a gramscista está para a sedução, ou seja, se no passado o comunismo chegou ao poder através de uma revolução armada, hoje ele buscar chegar por dentro da sociedade, moldando os cidadãos para pensarem como socialistas, e assim tomar o poder. Fazem isso através da educação, o velho e “bom” Paulo Freire, que chamam de “educação libertadora” ou “pedagogia do oprimido”, aplicando ao ensino, desde o infantil, a questão da luta de classes, sendo assim os brasileiros sofrem lavagem cerebral marxista desde os primeiros anos de vida. Em

nosso país, os meios culturais, acadêmicos, midiáticos e artísticos são monopolizados pela esquerda a meio século, na universidade é quase uma luta pela sobrevivência ser de direita.

Agora gostaria de falar sobre as consequências físicas da ideologia marxista no mundo, as nações que sofreram sob regimes comunistas, todos eles genocidas, que apenas trouxeram miséria e morte para os seus povos. O professor já sabe do ocorrido em países como URSS, China, Coréia do Norte, Romênia e Cuba, dentre outros, mas gostaria de falar sobre um caso específico, o Camboja, que tive o prazer de visitar em 2010. Esta pequena nação do Sudeste Asiático talvez tenha testemunhado o maior terror que os psicopatas comunistas já foram capazes de infligir sobre a humanidade, primeiro esvaziaram os centros urbanos e transferiram toda a população para as zonas rurais.

As estatísticas apontam para uma porcentagem de entre 21% a 25% da população morta por fome, doenças, cansaço, maus-tratos, desidratação e assassinadas compulsoriamente em campos de concentração no interior. Crianças também não escaparam, separadas dos pais, foram treinadas para serem “vigias da Revolução”, denunciando os próprios familiares, quando estes cometiam “crimes contra a Revolução”. Quais eram os crimes? Desde roubar uma saca de arroz para não morrer de fome, ou um pouco de água potável, até o fato de ser alfabetizado, ou usar óculos, suposto sinal de uma instrução elevada. Os castigos e formas de extermínio, mais uma vez preciso de uma resistência estomacal, incluíam lançar bebês recém-nascidos para o alto, e apanhá-los no ar, utilizando a baioneta do rifle, sim, isso mesmo, a baioneta contra um recém-nascido indefeso.

Bem, com isto, acho que meu manifesto é suficiente, para expor meu repúdio ao simples citar de Marx e tudo o que ele representa. Diante de um mundo, e particularmente o Brasil, em que comunistas são ovacionados como os verdadeiros defensores dos pobres e da liberdade, me sinto obrigado a me manifestar dessa maneira, pois ele está aí ainda, assombrando este mundo sofrido.

Para concluir gostaria de citar o decálogo de Lenin:

1. Corrompa a juventude e dê-lhe liberdade sexual;
2. Infiltre e depois controle todos os veículos de comunicação em massa;
3. Divida a população em grupos antagônicos, incitando-os a discussões sobre assuntos sociais;
4. Destrua a confiança do povo em seus líderes;
5. Fale sempre sobre Democracia e em Estado de Direito mas, tão logo haja oportunidade, assumo o Poder sem nenhum escrúpulo
6. Colabore para o esbanjamento do dinheiro público; coloque em descrédito a imagem do País, especialmente no Exterior e provoque o pânico e o desassossego na população;
7. Promova greves, mesmo ilegais, nas indústrias vitais do País;
8. Promova distúrbios e contribua para que as autoridades constituídas não as coíbam;
9. Contribua para a derrocada dos valores morais, da honestidade e da crença nas promessas dos governantes, nossos parlamentares infiltrados nos partidos democráticos devem acusar os não-comunistas, obrigando-os, sem pena de expô-los ao ridículo, a votar somente no que for de interesse da causa;
10. Procure catalogar todos aqueles que possuam armas de fogo, para que elas sejam confiscadas no momento oportuno, tornando impossível qualquer resistência à causa.

Obrigado, caro professor, pela compreensão.

João Victor Gasparino da Silva.

Nota: João Victor Gasparino da Silva é estudante do curso de Relações Internacionais da Universidade do Vale do Itajaí (Univali)

O decálogo de Lênin, ainda que soe verdadeiro para quem conhece o leninismo, é falso até onde sei. O que não tira o mérito do manifesto. Sim, o aluno deveria fazer o trabalho, SE a avaliação fosse imparcial. Eis o problema: estamos cansados de conhecer casos em que o professor prejudicou o aluno não por erros ou má qualidade do texto, e sim pelo viés ideológico distinto. Quantos não conhecem pessoas que tiveram que elogiar ou parecer neutros em relação a essa corja comunista só para não repetir de ano? Pois é...

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/411-aluno-se-nega-a-fazer-trabalho-sobre-marx> - acessado em 25/03/2017 às 08:56

33. Do filósofo Luiz Felipe Pondé, nas Páginas Amarelas da Veja:

"Tenho um amigo que é dono de uma grande indústria e cuja filha estuda em um colégio de São Paulo que nem é desses chiques de esquerda. É uma escola bastante tradicional. Um dia, uma professora falava da Revolução Cubana, como se esse fosse um grande tema. Ela citou Che Guevara, e a menina perguntou: 'Ele não matou muita gente?'. A professora se vira para a menina e responde: 'O seu pai também mata muita gente de fome.' O que autoriza um professor a usar esse tipo de argumento é o status quo que se instalou também nas escolas, e não só na universidade. O infantilismo político dá vazão a esse tipo de julgamento moral sumário."

Revista Veja, edição de 29 de julho de 2011

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos?start=30> – acessado em 25/03/2017 às 08:57

34. Do jornalista Leandro Narloch, no "Guia Politicamente Incorreto da História do Brasil":

"Eu fui um dos estudantes que aprenderam a tragédia paraguaia. Era aluno de um colégio de freiras e considerava os professores de história e geografia meus heróis. Um deles era candidato a deputado estadual, o outro organizava mutirões para construção de casas na periferia. As provas que eles passavam eram geralmente questionários -- ganhava 10 quem respondesse os lugares-comuns na linha política do professor ou do livro didático que ele usava. Demorou para eu perceber que a história do genocídio do Paraguai fazia parte de um discurso político."

Extraído do Guia Politicamente Incorreto da História do Brasil, pág. 157

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos?start=33> – acessado em 25/03/2017 às 08:57

35. Mensagem enviada por Alisson Coutinho, em 19.01.2011: "Seja a favor ou fique calado":

Meu nome é Alisson Coutinho de Souza e sou professor de matemática de algumas escolas no Recife e gostaria de deixar algumas dicas comportamentais para quem deseja seguir essa profissão tão gratificante:

1 - seja ateu; 2 - seja a favor do homossexualismo; 3 - se for professor de história, seja comunista; 4 - sempre fale mal das religiões; 5 - idolatre Paulo Freire; 6 - acredite religiosamente em Freud e em Darwin; 7 - não leia a Veja; 8 - leia Diplomatique; 9 - vote no PT; 10 - e sempre faça uma revisão com a cara da prova.

Após 15 anos de dedicação e entrega à nobre arte de educar, me sinto perplexo diante da realidade de nossas escolas: cada vez mais o relativismo toma conta da mente e das almas dos ditos educadores. O multiculturalismo com sua agenda socialista e gayzista é seguido à risca por professores, coordenadores, supervisores, gestores e claro diretores. Digo isso porque senti na pele o que acontece com quem se coloca contra o comunismo, o ateísmo e principalmente, sendo esse o maior erro, contra o famigerado homossexualismo.

Um certo dia os alunos me perguntaram se eu era a favor ou contra o homossexualismo. O assunto surgiu após uma brincadeira feita por outros professores com relação à parada gay, e eu fui enfático em dizer que era contra e que possuía vários motivos para ter essa posição. Nesse momento o caos se instalou e todos começaram a falar ao mesmo tempo, gritando as mesmas justificativas de sempre: que era normal na Grécia, pois o professor de história tinha dito; que os animais praticam, pois os professores de biologia tinham explicado; e que toda forma de amar vale pena, como o professor de redação tinha dito (e Lulu Santos também).

A surpresa maior veio na semana posterior, quando fui chamado para uma conversa na coordenação onde a primeira pergunta que me fizeram foi: "que história é essa que você anda dizendo que o homossexualismo é uma doença?" E claro eu respondi: "Uma doença não, porque se fosse o governo tinha que oferecer tratamento e os hospitais não teriam vagas. O homossexualismo é um fetiche, um capricho, um desejo adquirido e eu não acredito que fui chamado aqui para isso". Logo após a resposta o coordenador tentou disfarçar dizendo que só me chamou porque isso gerou uma certa indisciplina na sala. Mas o melhor ainda estava por vir: na sala dos professores, um professor de história me interpelou dizendo que soube do acontecido e que se ele fosse o pai de

um dos alunos viria à escola pedir providências; que eu não tenhoo direito de promover esse discurso de ódio, e me comparou aos nazistas.

Dá pra acreditar? Você pensa que acabou? Ainda não! Nessa mesma semana o coordenador, aquele mesmo, convidou outro professor de biologia, que por acaso é um dos donos da escola para dar uma palestra. Sobre que tema? Sexualidade. Fui assistir, e o que me chamou mais a atenção foi a recomendação dele para as alunas: “se vocês quiserem ter uma vida sexual plenamente realizada se masturbem”.

Outra coisa interessante foi a defesa que ele fez do caráter genético do homossexualismo. Sem citar nenhuma pesquisa e sem colocar nenhum argumento plausível, ele disse que o homossexual já nasce assim, arrancando aplausos dos alunos, meninos e meninas de 15, 16 e 17 anos. Após a falácia eu perguntei: “professor, quais as bases científicas que apoiam essa sua afirmação?”. Resposta: “Nenhuma”. Eu insisti: “Professor, se o homossexualismo é normal entre os animais, por que só identificamos esse comportamento entre os machos? E a resposta: “Não, você está enganado muitas fêmeas esfregam sua cloaca no chão”. No chão! É impressionante. Depois de todos esses acontecimentos vocês já imaginam o que aconteceu. É duro! Esfregar o ... no chão é ato homossexual!

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/47-seja-a-favor-ou-fique-calado> - acessado em 25/03/2017 às 08:58

36. A aula como instrumento de doutrinação ideológica:

Quinta-feira, 15 de julho de 2010, 19h00. Local: Pavilhão João Calmon. É hora da aula de Teoria Geral de Empreendimentos 2 (TGE-2; na prática, a disciplina deveria se chamar Macroeconomia Aplicada à Administração). A professora, do Departamento de Administração, divide a turma em grupos após tecer rápidas considerações sobre o mercado monetário e distribui cópia de um texto para cada grupo. O objetivo da atividade é responder a sete questões sobre o material distribuído. O texto é um resumo de um artigo intitulado "A independência do Banco Central em debate", de autoria do economista Jorge Alano Silveira Garagorry (o artigo original pode ser acessado [aqui](#)).

O assunto é bastante polêmico. Do ponto de vista normativo, não há consenso sobre a viabilidade e as vantagens (e desvantagens) ensejadas pela autonomia do BC. O tema sempre gera discussões acaloradas, e o que não falta são defensores e detratores da autonomia. O texto se encaixa inteiramente no segundo grupo, o daqueles que são veementemente contra a autonomia do BC. Até aí, tudo bem - cada um tem o direito de defender o que acha melhor.

Entretanto, quando se examina os argumentos do autor, sua credibilidade acadêmica cai por terra. O que se vê não é um raciocínio científico embasado em argumentos técnicos, mas um desfile de sofismas de caráter marxista com uma precária roupagem contemporânea. Abaixo, apresento alguns dos pontos-chave do texto (os trechos em negrito são grifos nossos):

‘Mensalmente o COPOM se reúne para decidir o que fazer com a taxa de juros. Porém, antes da reunião, **o BC consulta “o mercado” – leia-se os economistas-chefes dos maiores bancos – a respeito de suas expectativas quanto ao comportamento futuro das principais variáveis macroeconômicas da economia brasileira** (tais como: inflação futura ; crescimento esperado do PIB, comportamento do Balanço de Pagamentos, etc.). Estas expectativas, ao serem consolidadas pelo BC, são tratadas como se tivessem uma origem pulverizada, isto é, como se tais opiniões fossem independentes entre si. De posse dessas estimativas o COPOM, por meio de um modelo econométrico conhecido pelos economistas-chefes, acaba “decidindo” qual taxa de juros nominal é compatível com as metas de inflação e com as expectativas do “mercado”. No final sai uma ata da reunião que fundamenta tecnicamente a decisão tomada em relação aos juros. Aparentemente uma simples decisão lógica e técnica...

Essa decisão “técnica”, na realidade, esconde um jogo de cartas marcadas ou “jogo de compadres”.O BC consulta os principais interessados na manutenção da maior taxa de juros suportável politicamente. **Tais representantes do “mercado” representam os próprios detentores dos títulos da dívida pública, os quais serão remunerados pela taxa de juros em questão.** Logo, está em discussão quanto os detentores dos títulos da dívida pública vão receber de renda. Não é de se estranhar que o BC tenha sido tão ágil para elevar abruptamente a taxa de juros no final de 2002 e seja tão gradualista na hora de reduzi-la, embora continue consultando as expectativas dos mesmos economistas de bancos.

Ora, é como se, mensalmente, os patrões consultassem seus empregados quanto ao salário que eles querem receber! Os empregados só teriam que tomar o cuidado de não quebrar o patrão. Se, por acaso, eles percebessem que o patrão estava com uma dívida crescente, para poder pagar-lhes cada vez maiores salários, deveriam recomendar que o patrão cortasse seus gastos pessoais, isto é, efetuasse reformas em seu orçamento; que mudasse seu estilo de vida, etc.'

[...]

‘Não é por acaso que vemos o BC sendo ocupado por legítimos representantes do capital financeiro internacional. Esse fenômeno está inserido na lógica da chamada “globalização da economia”. **Como nos ensina François Chesnais (2001), por trás dessa expressão, aparentemente neutra, “esconde-se um modo específico de funcionamento e de dominação política e social do capitalismo”** (2001: 7). Ele refere-se ao fato de que o comando do movimento da acumulação, na atualidade, encontra-se nas mãos das instituições integrantes do capital financeiro internacional. Tais instituições, caracterizadas como rentistas, comandam a repartição da renda e o ritmo do investimento produtivo, conseqüentemente, o nível de emprego, por meio da posse de ativos patrimoniais e de diversos tipos de operações realizadas nos mercados financeiros.

O contexto da discussão sobre independência do BC deve ter claro que **vivemos um momento em que o mundo financeiro se afirma como uma força autônoma, capaz de pôr em cheque governos, arruinar determinadas economias nacionais de um dia para outro e redirecionar a riqueza mundial, tanto entre nações como entre setores econômicos.**

[...]

‘Somente para ilustrar, mencione-se que, **quando o BC eleva a taxa de juros, ele provoca uma série de transferências de riqueza: do setor produtivo para o setor financeiro; do orçamento público para os aplicadores em títulos da dívida; dos tomadores de empréstimos para os bancos; e assim por diante.** Sua atuação na política cambial também provoca redistribuição da riqueza. **Uma desvalorização cambial altera o poder de compra de todos os brasileiros em relação ao resto do mundo;** eleva os lucros dos setores exportadores e eleva os custos dos setores importadores; eleva os preços internos, reduzindo salário real; eleva a dívida das empresas tomadoras de empréstimos em moeda estrangeira; eleva a dívida pública, já que uma boa parte dela, ainda que interna, está indexada à variação cambial etc.

Uma sobrevalorização cambial, por sua vez, também implica enormes redistribuições de riqueza, conforme pode ser observado na seguinte passagem de um autor insuspeito como o economista Joseph Stiglitz: **"O que torna a especulação lucrativa é o dinheiro proveniente dos governos, apoiados pelo FMI.** Quando o Fundo e o governo brasileiro, por exemplo, gastaram aproximadamente 50 bilhões de dólares para manter a taxa de câmbio em nível supervalorizado no fim de 1998, para onde foi o dinheiro? Ele não desaparece no ar, acaba indo para o bolso de alguém – grande parte desse dinheiro foi para o bolso de especuladores. Alguns destes podem perder, mas outros especuladores como um todo somam uma quantidade igual à que o governo perde" (Stiglitz, 2002: 245).’

[...]

‘Quanto à política fiscal, cabe salientar que, seja por meio da política monetária ou da política cambial, **o BC é capaz de aumentar ou reduzir as transferências de recursos públicos para o setor financeiro, isto é, transformar receita pública, arrecadada por meio de impostos, em lucros privados, e ainda decidir se tais lucros serão apropriados por nacionais ou estrangeiros.** Portanto, decisões diárias do BC alteram a estrutura do orçamento público, determinando o volume de recursos que serão destinados ao serviço da dívida e o que restará ao governo para desempenhar as funções que a sociedade espera dele. Como vemos, o BC pode ser autônomo em relação ao governo, mas o governo não é autônomo em relação ao BC.’

[...]

‘A rigor, **o Estado mantém uma relação orgânica com o capital.** Por meio da política econômica, **ele acentua as transferências de mais-valia** dos setores retardatários para os setores de vanguarda, de forma que os fluxos de capitais se dirigem aos ramos de maior composição orgânica do capital. Já para o brasileiro Décio Saes **“o papel do Estado enquanto organizador da hegemonia no seio do bloco no poder se revela justamente pela política econômica e esta revela a fração de classe hegemônica, que detém a preponderância política no interior do bloco no poder. O indicador da preponderância é o fato dessa fração de classe ter seus interesses econômicos prioritariamente contemplados pela política econômica e social do Estado”.**

Podemos resumir o argumento central do texto ao seguinte: sendo o BC autônomo, ele se encontra nas mãos dos banqueiros, que, por definição, formam uma camarilha sombria com intenções nefastas – sendo a maior delas o lucro a qualquer custo, nem que este represente a bancarrota do País. A autonomia do BC refletiria o endurecimento da dominação elitista no Brasil, refletida diretamente no Estado brasileiro. Vocês notaram alguma

diferença entre essa argumentação e o anacrônico discurso marxista-leninista que ainda domina boa parte das mentes da dita intelligentsia brasileira? Nós, não.

Mas, esperem! Não acabou! O melhor, claro, está no final do texto:

‘A independência ou autonomia do BC em relação ao governo é, portanto, incoerente com a chamada soberania popular que se manifestaria no processo eleitoral. A rigor, tal proposta se configuraria como um estelionato eleitoral. Se votamos num determinado candidato, esperamos dele uma determinada política econômica. Como admitir que outros a façam de forma autônoma?

Um dos aspectos importantes desta discussão é que ela revela o conteúdo autoritário crescente das sociedades capitalistas contemporâneas, gerando sérias restrições para a expressão política da luta de classes.’

[...]

‘Simplificando o processo que vivemos, o imperialismo na atualidade baseia-se em, de um lado, controlar as políticas econômicas nacionais, para deter o controle da repartição da renda e redirecioná-la para o centro da acumulação, utilizando, especialmente o expediente da dívida pública. Por consequência, o endividamento empurra o Estado para a crise fiscal. De outro lado também, promover as reformas, cujo sentido é desonerar o Estado das despesas sociais, liberando recursos financeiros para sustentação do mecanismo do endividamento público. É fácil perceber que esses fatores conjugados podem conduzir à deslegitimação do Estado e, ao mesmo tempo, indicam a possibilidade de uma saída autoritária.

O controle dos Bancos Centrais, pela posição estratégica que ocupam nas economias nacionais, é um elemento chave desse processo. Como o BC não é independente do “mercado” e como o Tesouro Nacional não é independente do BC, então, a independência do BC em relação ao governo significa o controle do Tesouro Nacional pelo “mercado”, por intermédio do BC.’

O norte ideológico do texto é indiscutivelmente explícito. Só não vê quem não quer. O que revolta, contudo, não é o fato de a professora apresentar esse texto à turma. O ponto realmente revoltante é a professora – que tem o dever de zelar pela construção isenta do conhecimento, sem dar prevalência a uma ou outra ideologia política – dizer que não iria se posicionar com relação ao assunto da autonomia do BC, mas defender que cada um dos pontos-chave ideológicos do texto corresponde rigorosamente à realidade. Isso é ainda mais grave quando o texto recorre a mentiras para embasar a sua lógica argumentativa: ao contrário do que o autor disse, o COPOM não consulta os bancos acerca do comportamento das variáveis macroeconômicas, mas consulta seus próprios relatórios de desempenho da economia (fruto do trabalho de mensuração dos indicadores econômicos, que fica a cargo de analistas e técnicos do BC). A maioria dos alunos em sala ficou chocada com a realidade distorcida que lhes foi descortinada como fato concreto. O nível desigual de conhecimento entre professora e estudantes serviu para a cooptação imediata destes ao pensamento daquela.

A transformação de aulas em processos de doutrinação ideológica não é, infelizmente, nenhuma novidade na UnB. Entretanto, devemos lutar de maneira incansável contra essa tendência perniciosa. Cada um tem seus motivos para adotar determinada postura ideológica diante da realidade, e isso é fruto de um sem-número de subjetividades que não estão em questão nesse desabafo. O que está em questão é a desonestidade acadêmica de alguns professores em subverter o espaço que têm para construir o conhecimento com os alunos e utilizá-lo para doutrinar os estudantes, ensinando que sua visão de mundo corresponde à visão de mundo correta.

Usando as palavras do estadista Óscar Arias (ex-presidente da Costa Rica), ‘enquanto nós continuamos discutindo sobre ideologias, continuamos discutindo sobre todos os "ismos" (qual é o melhor?, capitalismo, socialismo, comunismo, liberalismo, neoliberalismo, socialcristianismo...), os asiáticos encontraram um "ismo" muito realista para o século XXI e o final do século XX, que é o pragmatismo’. Se continuarmos a perder tempo no ambiente acadêmico com ideologias sem utilidade e com cheiro de naftalina, insistindo em adotar uma postura falaciosa e sofismática frente aos nossos verdadeiros problemas (como a profunda crise de infraestrutura na qual o Brasil está atolado até o pescoço), nunca seremos mais do que uma imensa república de bananas.

Não podemos mudar de imediato essa situação no País como um todo, mas podemos começar a fazer isso na UnB. Precisamos nos posicionar firmemente contra a doutrinação ideológica dentro de sala e militar por um ensino de qualidade, alicerçado na construção plural do conhecimento, caso queiramos uma universidade que realmente atenda a seus propósitos.

Postado originalmente em <http://unbconservadora.blogspot.com/2010/07/aula-como-instrumento-de-doutracao.html>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/46-a-aula-como-instrumento-de-doutrinacao-ideologica> - acessado em 25/03/2017 às 08:59

37. Ignorância presunçosa e breguice ideológica - Mensagem enviada por Leonardo Farias ao blog do Reinaldo Azevedo, em 19.11.2008;

Reproduzo um texto do meu professor de história:

O 13 DE MAIO

Um texto para ser comentado...

Data que para muitos nada significa, mas para muitos sinal de uma liberdade ainda esperada na crosta da sociedade brasileira.

Que país é este? Assim cantava o saudoso Renato Russo, um país que não discuti em direito e de fato seus problemas deixados no passado e que repercutem no seio do 3º milênio - políticas afirmativas para os afrodescendentes desse Brasil de muitas faces e de poucas ações.

Quando será que esse dinossauro vai despertar e se encherar?

Quando as mascaras de uma sociedade construída na mentira e plantada no egoísmo se revelará digna de seus patrícios? O índio, o negro, nossos irmãos - clamam por oportunidades iguais, sonham com uma construção selada em princípios pautados na valorização humana, na transformação de condutas, na ruptura de tabus e atos ortodoxos. Vozes ao vento... compromissos utópicos.

A impáfia das nossas lideranças não expressão singularidade e sim, pleitos corporativos. Quando os discursos saíram dos verbos e se apresentaram como uma concretude? Pensar no negro nesse país que não saiu ainda de republiqueta, é pensar na luta da liberdade, é respirar a resistência estampada nos estandartes regionais, é vislumbrar um povo que foi e é sofrido pelas ações de um estado ainda paralítico, e que agora é rotulado de emergente - está na moda !

Temos que encherar o outro e sentir juntos seu clamor e não a cisão de interesses individuais. O negro tão bem defendido por homens como Castro Alves, que os enalteceu nos seus poemas ou nosso amigo Valmir do Carmo, a brilhante Zélia Possidônio, entre outros, que sustentam a bandeira do 'não ao racismo' em nossa região, são dignos de aplausos e reverências, porque até nossa imprensa sensacionalista, preocupada se a família Nardoni ficou em segurança no presídio, pouco ou nenhuma ação fez sobre o dia 13 de maio - pena...

Robson Sousa

Lindo, não?!

Supor que esse aí seja o responsável por parte do meu conhecimento é triste, soturno. Mas, graças a Deus, tenho meu próprio tino. Daí, fico indignado pelos meus colegas. A propósito, o certo não seria "empáfia" e "ENXERGAR"?! Pobre pedante esquerdiota, meu professor!

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/45-o-fruto-maduro-da-doutrinacao> - acessado em 25/03/2017 às 09:03

38. [Burrice, desonestidade e covardia](#) - Mensagem enviada por Demétrius ao blog do Reinaldo Azevedo, em 19.11.2008;

Pois é Rei, e hoje tive que escutar meu professor de português comentando sobre a crise econômica mundial e a situação da General Motors. Ele disse que os acionistas da GM lucraram milhões e milhões durante muito tempo, e nunca repartiram o lucro conosco, “com os demais”. Mas agora, segundo ele, que a GM está à beira da falência, ela necessita da “nossa ajuda” para não falir de vez. Daí ele perguntou para a turma: ora, alguma vez a GM distribuiu os lucros com você? porque temos que ajudá-la agora?

Pois é, e ele declara-se petista ainda por cima. É impressionante a ignorância em relação aos seus comentários: primeiro que a GM é privada e não tem que repartir lucros com ninguém - afinal, se lucraram bastante, foi por competência da empresa. E segundo, não é que eles não “compartilham” os lucros com os demais, eles geram milhões de empregos direta e indiretamente e movimentam a economia. Se eles vão mal, certamente meu professor, dos comentários ridículos, também o irá. Não é por aí?

De um estudante de Curitiba, 18 anos. Parabéns pelo blog.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/44-burricane-desonestidade-e-covardia-intelectual> - acessado em 25/03/2017 às 09:08

39. [Uma caricatura da caricatura do professor "crítico"](#) - Mensagem enviada por Mário ao blog do Reinaldo Azevedo, em 19.11.2008;

Sou professor, e há duas semanas deparei-me com a divulgação da conclusão de uma dissertação de mestrado de uma professora aqui do meu estado. O trabalho de “pesquisa” chegava à esdrúxula conclusão de que uma das causas principais do fracasso dos estudantes da rede pública de Alagoas é o racismo! Depois de um intenso debate com partidários da professora (sim, partidários, mesmo), no qual eu exigia apenas a divulgação do trabalho e os fatos que a levaram a essa conclusão a respeito do tema, a autora revelou as fontes e a inspiração de onde onde partiu o seu “trabalho”: Professor Peter McLaren, da UCLA.

Caro, Reinaldo, quando o assunto é doutrinação ideológica, nunca vi coisa tão grotesca quanto as idéias (e o site) do tal professor McLaren. Não sei se vc já conhece, se não, dê uma olhada no site do tal professor que tem orgulho de ser “discípulo de Paulo Freire”. O site abre com a efígie do Guevara e a música Hasta Siempre Comandante. Há também um vídeo onde McLaren e um outro “professor” discutem o seguinte tema: “Pedagogy, Human Development and Socialism: The Bolivarian Revolution.” Confira, além de trágico, é cômico, o cara é uma caricatura da caricatura do professor “crítico”. Segue o link do site do “professor” onde a questão da “abolição da branquira” faz parte do projeto do novo socialismo do século XXI:

<http://www.gseis.ucla.edu/faculty/pages/mclaren/>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/43-uma-caricatura-da-caricatura-do-professor-qcriticoq> - acessado em 25/03/2017 às 09:14

40. ["Denunciem os doutrinadores, com nome e sobrenome, ao Escola sem Partido"](#) - Mensagem enviada por Felipe Svaluto ao blog do Reinaldo Azevedo, em 19.11.2008;

Olá, Reinaldo. Já comentei outras vezes aqui, a última delas sobre livro que compara Orwell e Evelyn Waugh; agora, escrevo como a) professor de História da rede pública carioca, com pouco mais de dois meses de experiência; b) autor da primeira e principal denúncia de professor que o site Escola sem Partido recebeu.

Fiz a minha denúncia em 2004, quando do primeiro daqueles que viriam a ser nove semestres passados na Universidade Federal Fluminense, a niteroiense UFF. Na ocasião, eu havia acabado de suportar um semestre inteiro de História Antiga sem romanos e repleto de menções a Brizola, Charlton Heston (um “fascista fdp”,

reproduzindo a sutileza analítica da mestra), greve, privatizações e MST. Colegas vários se incomodavam com as constantes interrupções na, digamos, ortodoxia da disciplina em prol desses comentários políticos algo aleatórios - na maioria das vezes, a professora não se dava nem ao trabalho de recorrer ao malandro disfarce da contextualização, da comparação ou alguma coisa que o valha. Mas poucos realmente pegaram a dimensão da coisa: paga pelo contribuinte, a antiga professora de Antiga se dedicava (e a gente soube depois que essa era a práxis dela no curso, para não perder a piada) a defender a troco de nada suas posições políticas a respeito de um rol espetacularmente largo de temas alheios ao conteúdo da disciplina.

Pois bem: denúncia feita, enfrentei a resistência esperada. A coisa ainda era apenas virtual quando professora outra me percebe como um maligno “ovo da serpente” na progressista universidade, não se furtando a expressar isso em grupo de e-mails que era então fórum tradicional de debates no curso; a mera exposição do que era falado sem pudores em sala foi visto como uma tentativa de censura, como se a professora funcionária pública não respondesse a nada nem ninguém. Numa mentalidade tipicamente corporativista, seres mil defenderam na internet e fora dela variações de um “roupa suja se lava em casa”, sugerindo mais ou menos abertamente que eu não deveria ter procurado “alguém de fora” para resolver o que um ou outro até enxergava mesmo como um problema; seguindo o mesmo isolacionismo acadêmico que em discurso tanto repudiam, a carta enviada por Miguel Nagib (idealizador do ESP) dando ciência da denúncia e concedendo direito de resposta à professora foi vista por alguns docentes e discentes como uma perversa ameaça censora. Discutindo no fórum virtual com professores e alunos, produzi páginas e páginas de Word defendendo minha posição, recebendo inclusive apoio parcial de alguns alunos menos reducionistas; muito disso se perdeu, mas trechos das mensagens de alunos e professores contrários à minha exposição continuam arquivados no site do Escola sem Partido, ocupando ainda posição de destaque por lá.

Enfim: tudo isso para dizer que percebi desde muito cedo o problema da doutrinação ideológica e o combati de frente, arriscando sabe-se lá quantas coisas em um ambiente que é (as mensagens armazenadas no ESP são apenas exemplos limitados do fenômeno; já vimos outros tantos aqui no blog) perversamente corporativista, como escrevi na mensagem anterior. Atendendo a pedido do próprio Miguel Nagib, que temia represálias e seguia modelo de site norte-americano similar, não assinei minha mensagem - mas deixei link para blog meu que tem e sempre teve autor devidamente identificado. A turma era pequena, muitos já conheciam minhas posições políticas e eu não vi razões para além do carreirismo que justificassem um mistério que dificilmente sobreviveria além de alguns poucos dias - eu jamais seria capaz de negar sonsamente a autoria da coisa se perguntado diretamente sobre, como de fato não neguei. Resumindo à Molusco: fui à chuva, me molhei e (surpresa!) passei pela intempérie sem precisar de pneumotórax ou tango argentino. Concluí meu curso com CR superior a 9, recebendo elogios explícitos e públicos de uns tantos professores e logo sendo bem classificado em concurso público relativamente difícil.

Por que falei tudo isso? Porque quem vê essa caixa de mensagens pode pensar que o Escola sem Partido vai a todo vapor, com o Miguel atarefadíssimo na análise de dezenas de denúncias sobre professores que chegariam todos os dias ao e-mail do site; considerando a maioria dos comentários que vi até agora aqui, estamos cheios de valentes na luta contra a doutrinação: há quem fale (em caixa alta) em “presença física” de pais em colégios; quem se coloque à disposição para a “crusada”; quem conte casos tão ou mais escabrosos que o meu... Mas ninguém cita nomes! Alguns sequer citam seus próprios nomes, acusam sob o manto do anonimato; outros citam apenas o primeiro nome, como se a internet fosse um rincão formado por capiaus que se conhecem todos. Em comum, ninguém (não que eu tenha visto) cita NOME COMPLETO de professor doutrinador; ninguém cita NOME E LOCALIZAÇÃO DE COLÉGIO... E isso porque comentam sobre casos passados, remotos até! Valentia em blog e sob anonimato é coisa muito fácil - e feita e nada condizente com os arroubos heróicos de uns e outros aqui. Fica então a minha sugestão aos valentes: denunciem os professores, com nome e sobrenome, ao Escola sem Partido; colaborem de fato, dêem as caras à tapa, apareçam à luz do sol diante dos petralhas todos - e dos metralhas, comuninhas e afins. Como diria o a plebe nem sempre ignara, falar é sempre muitooooo fácil...

Em tempo, Reinaldo: a matéria da VEJA (que li há tempos, assino a revista) muitas vezes - incluindo os comentários críticos sobre trechos de livros - só faz substituir uma doutrinação por outra. Já pensei em escrever sobre, mas acabei desistindo... Agora que você voltou ao tema me animei um tanto, talvez faça isso no feriadão. Ou volte aqui para comentar sobre também, se não for abusar muito... De toda forma, o Marcos (primeiro comentarista desse post) já deu a letra da coisa.

Abraços.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/42-qdenunciem-os-doutrinadores-com-nome-e-sobrenome-ao-escola-sem-partidoq> - acessado em 25/03/2017 às 09:16

41. Doutrinação no colégio São Luís - Mensagem enviada por Bene Barbosa ao blog do Reinaldo Azevedo, em 19.11.2008;

Fui professor no colégio São Luis (um dos mais conceituados de São Paulo). Pois bem, não foram poucas as vezes que tive que recorrer até mesmo à direção do colégio para minimizar a doutrinação de alguns professores (minha filha estudava lá).

Quando, no referendo de 2005, quiseram fazer uma palestra para os alunos APENAS com os que defendiam a proibição da venda legal de arma, me opus veementemente, beirando a grosseria e o desrespeito, não consegui o debate que propus mas pelo menos não houve palestra nenhuma.

Resumo da ópera, em novembro de 2005 fui demitido pois “não me encaixava nos preceitos inicianos”.

Ah! Já ía esquecendo, no colegial, os alunos são levados para conhecer um acampamento do MST!

E todo final do ano, cada família é convidada a “adotar” uma instituição de caridade. A lista é longa asilos, creches, orfanatos e adivinhe... O MESMO ACAMPAMENTO DO MST!

Não acredita? Veja no site do próprio colégio:

<http://www.saoluis.org/noticias/o-colegio/natal-solidario-csl-%E2%80%93-visitas-as-creches/>
FOTOS:

<http://www.saoluis.org/galeria/index.php?tags=mst01&titulo=Natal%20Solidário%202006>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/41-doutrinacao-no-colegio-sao-luis> - acessado em 25/03/2017 às 09:17

42. "Escola não é sindicato ou laboratório ideológico: é espaço de ensino democrático" - Mensagem enviada por José Henrique ao blog do Reinaldo Azevedo, em 20.11.2008;

O proselitismo ideológico é muito maior dentro da universidade pública. Faço o curso de ciências sociais, e fazendo licenciatura fico habilitado a dar aulas de geografia e história etc. Em uma aula de didática, a professora fez várias críticas a essas reportagens da Veja, dizendo que não existe possibilidade de um professor ser imparcial na hora de expor sua matéria e que VEJA é neoliberal.

Usei Max Weber para responder: “é claro que um professor tem suas paixões e preferências, mas deve buscar a OBJETIVIDADE”. E o engraçado é que essa professora é do PT. Certa vez comentando projetos sociais do partido, ela disse a um estudante: o PT tem umas sacadas diferenciadas! Eu disse: Sacadas de dinheiro, só se for! Essa mesma professora queria explicar a crise da escola pública paulista, dizendo que a culpa é do PSDB, lembre-se que ela é do PT, e do NEOLIBERALISMO. O ser abstrato preferido dos ideopátas, que segundo um professor, não é conceito e sim xingamento! Ela disse que a meritocracia e as idéias liberais estão arruinando a escola pública. Estava munida de um ranking que informava os países que tinham as melhores escolas, Canadá e Austrália estavam nas primeiras posições e o Chile era o país latino mais bem colocado. Eu a questioneei: mas os países que a professora usa como exemplo são liberais, como a culpa é do liberalismo? Complementei, se lermos Faoro, Edson Nunes, veremos que os preceitos liberais não existem nas relações das universidades públicas e do Estado brasileiro, o que temos não é meritocracia e sim clientelismo e patrimonialismo. O problema da universidade pública é justamente a falta de meritocracia e de princípios liberais. E no caso da escola pública, devem ser levadas em conta as particularidades sociais de cada escola e a influência da revolução tecnológica que desmantelou as pernas das instituições, colocando-as a prova, tanto a família como o Estado e a escola. Não podemos reduzir questões complexas a mero jogo ideológico, pois estes limitam nossa visão.

Essa professora não enxerga essas questões porque dá uma aula enviesada, seu estudo é enviesado. E como ela é do PT, o negócio é atacar o PSDB e o tal do neoliberalismo. A universidade vira igreja – é o Partido Universal do reino de Marx com seus bispos vermelhos!

O marxismo perdeu muito espaço dentro da universidade, ainda bem. Mas ainda tem gente desse tipo lá, que dá aula pregando revolução, defendendo as FARC e o MST. Terrível!

A maioria dos alunos vem de escolas particulares, dopados pela heresia intelectual marxista, entram nas universidades públicas negando-se a estudar, andando feitos hippies e pregando revolução, ou seja, como a dose de heresia é maior nas universidades, acabam sofrendo de overdose ideológica. Depois que saem das universidades, esses indivíduos seguem para os jornais, sindicatos e escolas e tocam o ciclo da evangelização intelectual adiante. É um ciclo vicioso e venenoso.

A princípio serei professor de história e de geografia, e desse mal estou curado, nunca fui de seguir consenso. Acredito que educar não é embutir uma idéia na cabeça do aluno, mas colocá-lo a par de todas as vertentes de forma científica e não política. Até porque escola não é sindicato ou laboratório ideológico, escola é espaço de ensino democrático. E os alunos são cidadãos e não cobaias!

Desculpem a extensão do texto e os erros!

novembro 20, 2008 às 2:19 am

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/40-qescola-nao-e-sindicato-ou-laboratorio-ideologico-escola-e-espaco-de-ensino-democraticoq> - acessado em 25/03/2017 às 09:17

43. "Não é apenas a doutrinação ideológica, mas o erro grosseiro, o desrespeito à racionalidade" - Mensagem enviada por Márcio Leopoldo ao blog do Reinaldo Azevedo, em 20.11.2008;

Caro Reinaldo, passei os últimos dias pensando nesse tema. Sou estudante de Filosofia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS. No meu curso não há resquício desses absurdos ideológicos e imbecilizantes. Aqui estudamos a Suma Teológica, o Teeteto do Platão, a Metafísica do Aristóteles entre outros clássicos. O problema existe com os estudantes de Licenciatura que, além das “cadeiras” oferecidas pelo Departamento de Filosofia, são obrigados a cursar as “cadeiras” da Faculdade de Educação. Eu faço Bacharelado, portanto, escapei.

Minha namorada não tem a mesma sorte. Ela cursa Licenciatura em Filosofia e é obrigada a ler os “textos” sobre educação. São coisas quase inclassificáveis, Reinaldo. Ou melhor, qualquer pessoa racional classificaria como lixo. Não há conceito mais apropriado. O problema é que ele não resume com precisão.

Existem vários tipos de lixo. Esse é o pior. Não é apenas a doutrinação ideológica, mas o erro grosseiro, o desrespeito à racionalidade. Não são livros didáticos destinados ao Ensino Médio (como nos exemplos da Veja) são artigos publicados com o dinheiro público e afiançados por doutores em educação. O que encontramos nesses artigos desafia a lógica mais primitiva. São falácias grosseiras em textos mal escritos.

Os argumentos se “sustentam” apenas na crença de que os esquerdistas possuem uma superioridade moral, o que permite dizer bobagens sem que sejam questionados. Aliás, talvez seja esse o ponto: não importa o que está escrito, é preciso buscar o espírito do texto. Encontrar o “amor” à humanidade que está suspenso nas contradições. Assim como Deus, todo esquerdista é sumamente bom.

O pior disso tudo é o silêncio quanto ao lixo que somos obrigados a ler, decorar e concordar. Por isso eu estava pensando no tema enquanto ajudava minha namorada a redigir um trabalho sobre o Banco Mundial e a Educação no Brasil. Claro, concordando com o artigo para evitar a perseguição. Como disse uma professora da Faculdade de Educação: “não podemos criar argumentos contra”. Que bom que encontrei no teu blog justamente esse tema e a “promessa” de que a Veja irá realizar novas reportagens sobre ele. Nos veremos dia 9/12 aqui na Livraria Cultura. Levarei um presente: o artigo sobre o Banco Mundial e a Educação no Brasil.

Um grande abraço.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/39-qnao-e- apenas-a-doutrinacao-ideologica-mas-o-erro-grosseiro-o-desrespeito-a-racionalidadeq> - acessado em 25/03/2017 às 09:18

44. Mensagem enviada por Evandro Negrão de Lima, em 17.08.2009;

Tive um professor de História no ensino fundamental que vivia falando mal do capitalismo. Era petista e tinha um fusca velho cheio de adesivos do PT. Nas férias, viajamos para Cancun, hotel 5 estrelas, eu, minha irmã e nossos pais. Quem encontramos no café da manhã? Exatamente esse nosso professor! Conversamos, jantamos, ele ficou sem graça no começo, mas depois relaxou. De lá, meu pai e eu fomos a Chicago para uma feira de aviação; e minha irmã e minha mãe foram para Miami fazer compras, o modelo do sistema capitalista -- brasileiros fazendo compra em Miami. Quem elas encontram dentro da loja de eletrônicos? Nosso professor "petista"!!! O engraçado da história é ver como esses críticos do regime capitalista sabem aproveitar muito bem as suas vantagens...

Comentário do ESP - E mais: não percebem que é graças à eficiência do "maldito capitalismo" que um número cada vez maior de pessoas tem acesso a bens materiais -- como viagens a Cancun, por exemplo -- que há bem pouco tempo eram privilégio dos ricos.

Como diz o Reinaldo Azevedo, não teremos uma legião de marxistas delirantes no futuro: *"teremos só uma geração de tontos."*

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos?start=42> – acessado em 25/03/2017 às 09:19

45. Mensagem enviada por aluna do curso de Pedagogia da UFF, em 28.08.2008;

Minhas bibliografias são todas orientadas para autores marxistas ateus ou homossexuais. Todos! Em filosofia passam por Santo agostinho e Tomás de Aquino como se nada fossem. Bem rapidamente! Eles, na maioria, ou seja, não é só um professor, desqualificam qualquer ponto de vista que não seja o DELES. Perguntam direto coisas como: quem aqui se confessa? Só por motivos de deboche! Pressionam os alunos dizendo que quem realmente pensa descobrirá que Deus não existe. Ridicularizam os jesuítas e sua contribuição à educação. Enfim, todos os dias vou para a faculdade rezando. Comungo, rezo durante as aulas. Todos os dias é um bombardeio. Peço a Deus que me livre do pecado da omissão. Desejo estudar, terminar a faculdade e começar a trabalhar nas faculdades federais, pois é um terreno ateu e muitas vezes diabólico pois DIVIDE como o próprio nome já diz.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos?start=42> – acessado em 25/03/2017 às 09:19

46. "Não aguento mais!" - Mensagem enviada por uma leitora ao blog do Reinaldo Azevedo, em 21.10.2008;

Olá,

Minha mãe é sua fã! Diz que abre o seu blog para rir dos petralhas! Acabou me recomendando a leitura e eis-me aqui. Não sabia como postar em outro lugar, pois o meu comentário não está diretamente ligado ao que foi escrito acima.

Escrevo porque sou aluna de faculdade federal e NÃO AGUENTO MAIS estudar só marxismos e petralhismos o tempo inteiro. Sinto-me desrespeitada em inúmeros momentos. Quero buscar, estudar e fazer trabalhos científicos com outras correntes de pensadores (pedagogos, filósofos e etc.) que não sejam ateus, suicidas ou infelizes em vida que após a morte são tidos como exemplos de como viver a "vida". Para estes petralhas universitários parece que ninguém mais existe. Meu Deus, estou cansadíssima de ir para a faculdade e ver que os educadores estão sendo formados por um LIXO foucaultiano marxista freiriano! Um amor pelo LULA! Eles são DEUSES lá! Intocáveis e adorados. Ai de mim se disser que Paulo Freire parecia até bem intencionado, mas que esvaziou demais a educação ao só ver o social, social, social! Sem dúvidas, os professores criticam a religião, principalmente e o tempo todo, a católica, mas ELES TÊM UMA RELIGIÃO CUJO FUNDADOR É MARX! Você já deve ter escutado sobre isto várias vezes, mas eu, sinceramente, estou desabafando.

NÃO AGUENTO MAIS! Entrei para a faculdade federal por ser de qualidade, mas a única qualidade que vejo nela é ser gratuita, o resto é pura "educação libertária" para escravizar você no marxismo. Ó, que grande prisão a minha! Tentam me escravizar. Só oferecem uma linha de pensamento o tempo inteiro. E esta linha é como a da teia de uma aranha venenosa. Quem a faz esta cheinha de veneno, mas a bendita teia é fraquíssima. Sua fragilidade se deve a infinita falta de coerência e firmeza de lógica em suas idéias. E olha, eu tenho opiniões formadas, muitas. Mas lá, quem não tem ou começa a ser petralha ou cansa e deixa de estudar por não aguentar mais repetições. O interessante é que eu tenho um familiar comunista e etc. Acabei conhecendo muitos "comunistas" e, descobri, que SEM QUERER MESMO, já li horrores sobre Marx e sua epistemologia e ideologia (essa sim alienante) muito, muito, muito MAIS DO QUE ESTES MILITANTES!

No meio deste massacre ideológico semanal que meus ouvidos sofrem, decidi me formar e estudar para dar aula e fazer a diferença! Discutir com professor em sala de aula é o fim porque eles te marcam e ficam te rotulando o tempo inteiro! É UMA COMPLETA FALTA DE LIBERDADE DE EXPRESSÃO!

Fico pensando que se eles realmente lessem Bento XVI, João Paulo II e João XXIII, eles teriam as respostas que tanto procuram! Mas, eu não posso citar eles JAMAIS! Senão sou considerada uma alienada! Tem professor que olha para mim com aquele olhar: "Tão inteligente, mas tão ilienada, coitinha!"

Obrigada por ler, Reinaldo e tbm, dona Reinalda!

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/36-nao-aguento-mais> - acessado em 25/03/2017 às 09:20

47. [Mensagem enviada por KlaussPffifferTofanetto, em 18.08.2008;](#)

Acabei de receber a seguinte mensagem de uma aluna que faz cursinho pré-vestibular no Curso Macedo Soares de Volta Redonda-RJ:

"a prof. [es]tava comentando a redação do enem, daí ela disse que um tema provável de cair era o papel da família na sociedade e que ela via os alunos escreverem como o pai dela escreveria apoiando a família tradicional e que no enem vc perdia pontos por isso em cidadania por não aceitar os diferentes tipos de família; aí eu fiquei revoltada. Em redação tenho que escrever a minha opinião e convencer a pessoa que está lendo, e não escrever o que a pessoa quer ler"

Creio que o mais grave seja no tocante ao assumir que no Enem, ir a favor dos valores tradicionais é contra a cidadania. Não podia ser mais clara a maneira de torcer e distorcer os valores em prol de uma mentalidade específica (a revolucionária). Ou seja, esse tipo de mentalidade passa a ser critério de aceitação no vestibular. A meu ver parece ser ainda pior que os desvios de "conteúdo" assinalados na matéria da Veja que é um tipo de mentira mais fácil de desmascarar.

Estou sempre que possível lendo os novos artigos e denúncias no site da Escola Sem Partido. Eu trabalho com apresentações de teatro em escolas em Blumenau-SC, admito que no trabalho que tenho de fazer há algo de "politicamente correto" que não gosto muito, mas por ser voltado a questões como qualidade de vida e prevenção de acidentes (que acho que tem sua importância na escola embora não precise ser o primordial), penso que ao menos do ponto de vista ideológico seja algo que não represente risco (embora seria melhor sem esses elementos). Mas já tentei fotografar cartazes de trabalhos nas escolas, que os professores inculcam algumas coisas muito semelhantes ao das denúncias na Veja, infelizmente nenhuma foto ficou legível.

Eu que visito várias escolas, fico horrorizado com o que vejo. Fora que nota-se cada vez mais que as crianças ficam semi-analfabetas (os professores também, pois onde é que foram parar os professores de português?), e em termos de doutrinação os professores ficam cada vez mais descarados. Daria pra fazer denúncias diárias de doutrinação, pois não é mais pouca coisa. Não são mais casos isolados como deviam ser há 20 anos...

Também não sei até que ponto minha denúncia agora será útil, mas de repente posso ser esclarecido a respeito de o que pode ser considerado mais grave.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/35-mensagem-enviada-por-klauss-pffiffer-tofanetto-em-18082008> - acessado em 25/03/2017 às 09:20

48. Mensagem enviada por aluno da UFRJ, em 10.09.2007;

Após terminar o Bacharelado em Letras, tive de dar início às matérias da Faculdade de Educação para obter o diploma de Licenciatura. Praticamente todas as matérias servem essencialmente à doutrina marxista.

Comecei agora a matéria de Estrutura e Funcionamento do Ensino que, basicamente, deveria tratar das leis da educação. Logo na segunda aula, estudamos um texto de Paul Singer, que tratava do "neoliberalismo" no Brasil. Falei que era um texto panfletário e ficamos, eu e a turma a discutir o resto da aula. Para a terceira aula, havia um texto chamado "Política educacional" cujos autores são: Eneida Oto Shiroma; Maria Célia Marcondes de Moraes e Olinda Evangelista.

Vejam um parágrafo desse texto: "Em revelador artigo, Fernando Henrique Cardoso, Presidente da República, afirma que há que se substituir a 'ação estatal' - burocrática, ineficiente - pela 'ação pública', baseada na responsabilidade e na solidariedade do cidadão. Onera assim a população e desresponsabiliza o Estado pela trágica situação da educação no país. Incorre o Presidente em um dos mais graves pecados políticos indicados por Weber: a irresponsabilidade associada à falta de objetividade. Weber, tão citado pelo Presidente, lembra que muitas vezes por vaidade o demagogo se obriga a contar com o 'efeito'. Corre o risco de tornar-se um 'ator, bem como o de ver com leviandade a responsabilidade das conseqüências de seus atos, passando a interessar-se apenas pela 'impressão' que causa".

Ou seja, nem mesmo um discurso social-democrata passa ileso. Há de ser comunista mesmo. A participação popular nos empreendimentos do governo torna-se, na visão das autoras, um ato de "irresponsabilidade". E FHC, "Presidente da República", é chamado, sem qualquer demora e maiores argumentos, de vaidoso, demagogo, ator e leviano.

Para as próximas aulas estão marcados seminários dos alunos sobre o livro "O Golpe na Educação", de Luiz Antônio Cunha e Moacyr de Góes.

Penso que a professora, substituta, jovem, é mais vítima da doutrinação que legítima doutrinadora. Não a responsabilizo. Mas a questão mora exatamente aí: qual a geração estamos formando para o futuro dos cidadãos e da educação brasileira?

Tenho receio de sofrer retaliações por essa denúncia, por isso peço que a utilizem apenas como testemunho de um aluno que muito se desgasta emocionalmente a cada aula da Faculdade de Educação da UFRJ.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/34-mensagem-enviada-por-aluno-da-ufrj-em-10092007> - acessado em 25/03/2017 às 09:21

49. Mensagem enviada por Davi James Dias, em 31.05.2007;

Tendo estudado cerca de quinze anos no mesmo colégio particular, sou testemunha de que "o método pedagógico porno-marxista" existe e é praticado sem o menor pudor. Não escapam dele nem mesmo as escolas "católicas". Falo por experiência própria. Já fiz uma pesquisa, e não conheço ninguém da minha idade que não tenha sido submetido a essa porca pedagogia.

Para ilustrar, passo a contar algumas pérolas dos meus ex-professores (felizmente, esqueci a maior parte desse tesouro de sabedoria):

Lembro-me muito bem de um professor de História que me deu aulas durante uns três anos. No início, lembro que ele até fazia piadinhas com os ex-colegas comunistas de faculdade. O sujeito chegou até a dizer, certa vez: "O comunista é comunista só até o dia em que ele consegue comprar o primeiro carro."

O tempo passou, e, no terceiro ano do segundo grau, o professor de história estava transformado. Não sei o que houve naquele meio-tempo, mas o novo homem que nos deu aulas preparatórias para o vestibular já não era aquele capaz de fazer piadinhas com os comunistas. Não, ele agora parecia mais um militante do PSTU ou do PCdoB incitando os alunos à luta etc. etc.! Não lembro direito o que ele disse nos últimos meses de aula, mas me impressionou bastante, porque naquele tempo eu já estava crescidinho e não engolia qualquer afirmação feita

pelos "mestres". Enfim, era já um novo homem o meu professor: ele havia passado por uma revolução raulseixiana. Será que o coitado tinha precisado vender o carro?

E o professor de Biologia, então? E aqui devo abrir um parêntese: Apesar de ser um grande amigo, uma pessoa com quem eu podia conversar sobre literatura e cinema (no fundo, uma boa pessoa), esse meu professor foi um dos que fizeram mais estragos na minha cabeça. Digo isso porque quero deixar claro que nada tenho contra a pessoa desse professor, mas apenas contra "o método pedagógico porno-marxista" de que ele também era adepto. Cheguei inclusive a lhe mandar uma carta amistosa, dois ou três anos depois de ter saído da escola. Mandei-lhe de presente "A Descoberta do Outro", de Gustavo Corção. A carta nunca foi respondida.

Mas, voltando ao assunto, lembro que eu tinha aulas de Biologia segundo o método "porno-marxista". Sei que é difícil imaginar uma aula sobre síntese protéica nos moldes da pedagogia suína, mas, acredite, essa aula é perfeitamente possível, e consiste em comparar o núcleo celular com um empresário malvado e poderoso, as organelas com o proletariado superexplorado etc. etc., e em fazer, de vez em quando, algumas referências mais apimentadas ao corpo humano, ao sexo etc.

Sobre esse último aspecto, aliás, lembro-me perfeitamente bem do dia em que o professor falou do pH vaginal e do iogurte, fazendo uma clara referência ao sexo oral...

Ah, e para lembrar da síndrome de Patau, causada pela trissomia do cromossomo 13, como é que ele fazia? É simples: PT-13. PT-13. PT-13. Muito simples.

Como se não bastasse, ainda tínhamos aulas de educação sexual com outros "especialistas". E aí as coisas ficavam ainda mais – como direi? – picantes. Constantemente os professores nos convidavam a nós alunos para que explorássemos os nossos corpos, sem pudor, "sem culpas". Lembro até que a professora nos ensinava como manusear o espelho nessa fantástica busca pelo conhecimento...

E eu achava tudo normal. Só depois de alguns anos é que fui entender o motivo de um colega meu, presbiteriano convicto, sentir-se tão desconfortável durante as aulas de educação sexual. Agora me vem à memória a frase de Nelson Rodrigues: "A educação sexual só devia ser dada por um veterinário." E o veterinário deveria dar aulas de quatro, acrescento.

Mas eu ainda não terminei:

A professora de literatura, no último ano da escola, soltou esta: "Onan era o deus grego da masturbação". Emprestei-lhe um livro de ensaios de Carpeux, e me pareceu que ela ficou muito impressionada e meio sem graça ao descobrir que existiam pessoas (jovens!) que liam aquilo. Um tempo depois ela me devolveu o livro, dizendo que o irmão dela, professor no mesmo colégio, gostava daquele tipo de leitura.

E, já que toquei no assunto, devo falar um pouco do irmão da minha professora de literatura, com quem também tive algumas aulas para o vestibular. Ele era um freudiano dos mais descarados, que aproveitava qualquer oportunidade para empurrar nos alunos as teorias do doutor vienense. Em qualquer poema em que se fazia referência a uma pomba ou a uma avezinha qualquer, lá estava o sábio professor para nos dizer que aquilo se tratava, na verdade, do símbolo de uma vagina etc. O distinto também ensinava que o ato de um bebê mamar com prazer nos peitos da mãe representava a satisfação sexual etc. etc. Claro, aí está uma relação de causa e efeito perfeita. Um pouco de Rudolph Allers, acho, não teria feito nenhum mal ao sábio professor.

E o caso me traz à memória um outro professor de literatura, um homem muito "ilustrado" que via no ato de uma pessoa lavar bem seu carro uma espécie de representação da masturbação (ou coisa parecida), e no ato de os padres sentarem as crianças no colo uma coisa mais sutil e profunda... E, veja bem, esse professor foi o melhor que encontrei.

E os livros que éramos obrigados a ler? Frei Betto, Betinho, Boff e cia. E o material didático, que não deixava nada a desejar para o do COC?

Ah, acabo de lembrar outra cena. Na aula de história (sempre essa matéria), ríamos das obras de arte medievais, tão desproporcionais, tão disformes... O meu professor, é claro, não leu Régine Pernoud.

Paro por aqui. Eu poderia citar alguns casos mais, acontecidos comigo, e outros tantos passados com os meus amigos e parentes, mas acho que já disse o bastante.

Enfim, a nova pedagogia está em todo lugar, tanto nas escolas públicas quanto nas particulares, e alunos dedicados mas moralmente fracos, e que desejam levar o aprendizado para a vida prática, são os mais prejudicados – mais uma vez falo por experiência própria.

Que estrago a pedagogia porno-marxista fez na minha alma! Eu era fraco e queria ser bom aluno, queria colocar as coisas em prática. E aí brigava com os meus pais etc. etc. Até hoje sinto muita vergonha das coisas que fiz naquela época, influenciado pelos amigos e principalmente pelos ensinamentos da escola.

(Hoje, se eu pudesse planejar a minha própria educação e voltar à infância, desejaria que os meus pais me tirassem da escola e me dessem, para "compensar", a coleção "Gateway to the Greatbooks" da enciclopédia Britannica, de preferência traduzida para o português.)

Em suma, a nova pedagogia nada me trouxe de bom, e nada trará de bom a ninguém. Nem mesmo a tal "consciência política" os meus professores conseguiram forjar nos alunos. O tiro saiu pela culatra, e praticamente nenhum colega meu se interessava por questões políticas. Até hoje eu não me interessava realmente pelo assunto. Quando ouço alguém falando nos "anos de chumbo" ou quando vejo integrantes de movimentos estudantis discursando na faculdade, tenho vontade de sair correndo.

Não dizem por aí que a minha geração é pouco politizada, acomodada, indiferente? Pois me parece que isso aconteceu como efeito direto da tão falada "educação para a cidadania". Falaram tanto, mas tanto de política (e na hora errada), que ninguém quer mais ouvir falar no assunto. Está aí uma hipótese a ser investigada.

Por tudo isso, caro editor, peço que o sr. não desista da luta. O site é precioso, mas talvez falem pais realmente preocupados com o que as crianças estão aprendendo no colégio. Ou talvez eles existam e só estejam precisando conhecer o "Escola sem Partido".

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/33-mensagem-enviada-por-davi-james-dias-em-31052007> - acessado em 25/03/2017 às 09:24

50. Uma trajetória de exposição ao marxismo Por Márcio Santana,

Meu contato com a pregação do marxismo em sala de aula começou cedo. Lembro-me nitidamente de uma professora de geografia na 8ª série (cursada em 1993) que gastava aulas e mais aulas para falar das condições de trabalho dos professores (baixo salário, falta de giz, material didático etc.). Na época, pouco me importava com aquilo tudo. Eu era o que os marxistas chamam – com deboche – de um perfeito alienado.

A preocupação dos alunos era basicamente com a geografia em si, no período ainda muito ligada à geografia física (hidrografia, climas, vegetação). Toda aquela conversa sobre greves, política etc., parecia-me enfadonha. Salvo engano, nesse período ocorreram algumas greves, que muito atrapalhavam a vida de todos os alunos.

O fato concreto é que pouca aula nós tínhamos, pois a prezada mestra se preocupava basicamente em nos converter em petistas. Para a maioria dos meninos, a informação entrava por um ouvido e saía pelo outro. Alguns poucos começavam a dar ouvidos àquela conversa toda.

A escola em questão é Helena Lombardi Braga, instituição pública no bairro de Itaquera. O que deu margem à pregação petista-esquerdista na escola foi a existência de uma diretora – a malfadada dona Vanda – de costumes rígidos, exigente com a disciplina e que não pensava duas vezes para dar um bom grito com alunos que estivessem pelos corredores. Pronto: ela era o modelo ideal de tudo aquilo que a pregação de esquerda dizia ser contra, ou seja, a tradição, o modelo repressor e antiquado.

Felizmente na disciplina de História a coisa foi diferente. Sempre tive professores engajados no movimento sindical – um direito constitucional de qualquer indivíduo –, mas que não misturavam as coisas. Em suas aulas se preocupavam basicamente em discutir o programa. Não paravam para doutrinação ou propaganda política.

Já no ensino médio, recordo-me de um professor muito querido, esquerdista até a alma, mas que nunca usou sua cátedra para doutrinação. Obviamente, sua sensibilidade era visivelmente de esquerda, mas, nunca o vi convocar alunos para passeatas, pedir apoio para greves ou coisas do tipo. Também nunca atacou a burguesia, aliás, não

recordo do prof^o Valter pensar a História pela luta de classes. Nunca atacou banqueiros, comerciantes, religiosos etc. Tinha uma sensibilidade muito rara.

Uma aula inesquecível – e que despertou minha paixão pela História – sobre Canudos foi um primor de análise, pois não emitiu julgamentos. Não embarcou em condenações a esse ou àquele grupo social etc. Lembro do mestre ter lido trechos de obras literárias, mas a memória já não permite precisar quais.

O caso mais gritante de doutrinação marxista foi no cursinho. Em 1998 cursei o extensivo do Objetivo, tendo aulas de História com um professor chamado Nunes. Era profundo conhecedor do ofício, mas era extremamente tendencioso nas suas opiniões e análises.

Lembro-me, por exemplo, da utilização constante da expressão “classes médias”, para designar as classes médias. Seu tom de voz, imponente e debochado, dava um efeito especial à exposição. Outra pérola do arsenal nunesco era atacar a burguesia, culpando-a de tudo de ruim que existisse na face da Terra. Exploradora e sugadora do trabalho proletário, era a culpada pelas revoluções mundo afora. De tanto que explorava os pobres, estes teriam que reagir de alguma maneira.

Quando tratamos da História dos Estados Unidos nos séculos XIX e XX, os ataques foram pesados. Numa das aulas, o professor disparou: os EUA não podem se gabar de serem os melhores da América, uma vez que teriam sido colonizados por prostitutas, ladrões e outros tipos bizarros que haviam escapado da Europa.

Os alunos percebiam sua agressividade e a tendência marxista, mas, ao ser questionado, respondia apenas que era socrático, ou seja, só sabia que nada sabia. A sua visão anti-religiosa era explícita, também não faltavam ataques à TV, pois ambas alienavam a população. Numa das primeiras aulas ele tascou a célebre frase: o primeiro socialista foi Jesus Cristo.

O tempo passou, ingressei na faculdade, formei-me em História e, hoje, atuo como professor no sistema particular de ensino. Minha maior surpresa quando retornei à sala de aula como professor foi o total domínio do marxismo nas disciplinas de História e Geografia. A coisa é totalmente tendenciosa, inclusive nos sistemas apostilados. Basta um breve exame para captar o viés ideológico marxista. Até as famosas leituras complementares versam apenas nesta perspectiva.

O mais importante, no entanto, ainda não é isso. A doutrinação dos alunos é facilmente perceptível. No ano passado, ingressei numa escola particular. O professor anterior era anarquista assumido que, segundo os alunos e a coordenação pedagógica da escola, fazia propaganda e tudo. O colega deixou alguns discípulos.

Nas primeiras aulas o estranhamento era visível. Não demorou e cobraram-me, sutilmente, o atestado ideológico: você é capitalista ou socialista? Respondi polidamente minha posição, expliquei as razões de minha escolha e procurei fazer com que os alunos entendessem que a tomada de posições requer reflexão e maturidade. Ressaltei que eu mesmo já apoiara o MST e, com o passar do tempo, mudei minha compreensão do mundo. Deixei claro que o importante era que eles não se tornassem sectários e se fechassem a qualquer informação que parecesse contrário àquilo que sua ideologia defendia. Por fim, concluí que minha única militância era pela democracia e liberdade de expressão.

Nesta turma tive alguns contratempos. Quando disse, certa ocasião, que a democracia brasileira vinha se aperfeiçoando, apesar de alguns ataques contrários, fui hostilizado. Uma aluna bradou: como você pode chamar um sistema no qual o voto é obrigatório de democracia? A questão é típica de anarquista, posição que a menina nunca escondeu de ninguém.

Na minha resposta fiz dois reparos: (a) o regime democrático é mais complexo e vai além da questão do voto, além do que isso poderia ser superado, pois quem for contra que não saia de casa, posto ser a multa uma verdadeira ninharia. Ressaltei também que a medida, segundo fala do presidente do TSE na época – Marco Aurélio de Mello, salvo engano – visava criar uma cultura de participação. Poderíamos discordar da eficácia, duvidar de ser uma saída correta e até entendê-la como uma medida autoritária; (b) expliquei à turma que a não participação na vida eleitoral e partidária era uma posição clássica e definidora mesmo do anarquismo, por isso, a posição da colega deles.

Não nego que a rispidez da aluna tenha me incomodado. Nunca consegui determinar ao certo se sua ira era contra minha afirmação, ou se esta foi pretexto para a menina criticar-me em virtude de minha visão de mundo.

Em seu entendimento eu era um conservador reacionário com tendências autoritárias. Infelizmente o contencioso perdurou por todo o ano.

Curiosamente, em certa ocasião apliquei uma prova. Essa menina e sua turma não sabiam nada, pois haviam faltado muito às sextas, dia que eu ministrava aula. Pois bem, tal não foi minha surpresa quando a professora que aplicou minha prova para essa turma contou-me que a jovem anarquista insuflou as amigas – e toda a sala – a entregar a prova em branco para parecer que eu não dava aulas corretamente naquela turma. A esperança era de que a prova fosse cancelada. Felizmente, o coordenador me deu total apoio, pois acompanhava meu trabalho de perto, além de que eu já o alertara para o problema das faltas na sexta-feira. É uma posição nazista a solução adotada pelas jovens. Nunca falei a ninguém sobre esse meu entendimento do episódio, mas lembro-me dos membros do Partido Nazista abandonando o Parlamento alemão quando a sessão não lhes era favorável. Triste episódio.

Na semana passada discutia com alunos da 7ª série sobre a história americana. A apostila forçava uma discussão sobre sua origem liberal. Um aluno questionou-me sobre minha posição ideológica. O menino tascou: mas e os pobres! O menino estava visivelmente espantado com minha insensibilidade. Daí o debate acabou tomando quase toda a aula. Basicamente o menino defendeu duas premissas: (a) ninguém deveria se importar em ceder um pouco de seu conforto para dividir com os demais; (b) a liberdade não é um preço tão caro a pagar pela justiça social.

O que me impressiona é o fato do garoto ter essas teses socialistas tão nítidas em sua mente. Fruto de trabalho anterior de professores, mas, acredito que seus pais sejam de esquerda. Não entrei em detalhes, uma vez que esse não é o meu papel. No fim das contas, essa turma defendeu o “modelo capitalista”, pois entenderam que a riqueza é que deve ser universalizada. Fui pego de surpresa pela polarização e pela relativa paixão com que os meninos e meninas defenderam suas posições. A pregação marxista funcionou, de um jeito ou de outro, pois a discussão saiu da análise metódica para a politização, por mais que eu tentasse o tempo inteiro redirecionar o tipo de abordagem.

A politização não é um mal em si, pois a política é uma das dimensões mais naturais do ser humano, desde os primórdios dos tempos. Porém, até chegar num nível de maturidade, no qual o aluno possa realmente ser ativo no processo de reflexão, o professor deverá ser o mais imparcial possível. Deve fornecer visões diferentes de um mesmo fato e conduzir o aluno a reflexão. Não deveria nunca forçar uma leitura unidimensional da realidade histórica. Sé é para ser plural sejamos todos, não é mesmo?

** Professor de História em escolas particulares da Capital e Grande São Paulo.*

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/32-uma-trajetoria-de-exposicao-ao-marxismo>
- acessado em 25/03/2017 às 09:25

51. [Mensagem de Aluno da UFRJ enviada ao site de Diego Casagrande, em 28.07.2006;](#)

Sou estudante do IFCS, da UFRJ, e venho dar meu testemunho.

Hoje, a UFRJ, e pelo que posso projetar sem fazer ilações esquizofrênicas a maioria das universidades públicas brasileiras, promove a ideologia socialista-comunista como ideário de regime político-econômico universal, realizando uma verdadeira lavagem cerebral nos estudantes, com subliminar patrulhamento ideológico sem tréguas.

Qualquer aluno que se aventure a declarar-se praticante de uma religião (à exceção do candomblé), em especial os cristãos católicos, protestantes e espíritas kardecistas, são tratados com indisfarçada segregação pelos sectários promotores dos princípios do marxismo-leninismo.

Qualquer que pretenda participar dos diretórios acadêmicos, deve estar filiado ao PSOL, ao PSTU, ao PT ou se declarar integrante do PCBR. Quem se aventure a argumentar em favor da metapsíquica, da ontologia para compreensão de um mundo que tem na ordem um princípio, e no amor a base das relações entre os indivíduos, logo é achincalhado por positivista boçal.

Qualquer na sociologia que não se apresentar por humanista, expressão cunhada para aglutinar as idéias materialistas e niilistas, ou que não enxergue a cultura como única explicação para qualquer sentimento de crença e realidade, ou, ainda, que não apregoar a luta de classes e a revolução que ela solicita, como o grande remédio para promoção do que chamam justiça social, logo é enumerado entre os futuros inimigos do sistema que se implantará.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/31-mensagem-de-um-aluno-da-ufrj> - acessado em 25/03/2017 às 09:25

52. Mensagem enviada por Luciano Marques Pacheco, em 18.07.2006;

Bravo! Foi com imensa alegria que descobri o Escolasempartido. É sinal de existe uma luz no final do túnel, de que o Brasil não está fadado ao caos socialo-marxista.

Há quatro anos estudando numa universidade francesa, Université Paris VIII, ou melhor num aparelho politico-idéologico socialo-marxista-altermundialista, não ousou abrir a boca pois quando o fiz fui imédiatamente interpelado pela patrulha e ameaçado de retaliações. Pensei que talvez mudando de universidade conseguiria alguma liberdade de expressão e que absorveria algum conhecimento ao invés de idéologia rasteira. Ledo engano, em todas as instituições de ensino francesas, digo todas, a atmosphaera intelectual está impregnada pela «pensée unique de gauche». Não tem saída senão o autodidatismo. Situação equivalente prevalece nos meios de comunicação. Neste contexto não causa espanto o fato de a França caminhar a passos largos me direção ao subdesenvolvimento, ao abismo, à insignificância.

O mais grave é o aumento constante da quantidade de estudantes brasileiros em instituições francesas. Como disse, com muita lucidez, o Olavo de Carvalho «a miséria do Brasil começa em Paris».

Vim parar aqui por falta de informação honesta e por influencia da bibliographia que me foi imposta durante o curso de graduação em comunicação social que fiz na Universidade Católica do Salvador.

Hoje lanço meu grito : Caros compatriotas, não venham estudar na França ! A sociedade francesa não é um modelo a seguir, ela está em estado de decomposição avançado ! Se querem absorver algum conhecimento valido em vez de idéologia rasteira não pisem aqui ! Mas atenção, se quiserem pagar pra ver e ingressar na Sorbonne esta é a regra de ouro : nunca, jamais manifestar nenhum traço de hostilidade ao Morales, Chaves, Castro ou Guevara ! Alguma simpatia pelos EUA, nem pensar ! Se quiser ser visto como alguém inteligente, esclarecido use uma camisa, um broche ou uma boina do Ché!

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/30-mensagem-enviada-por-luciano-marques-pacheco-em-18072006> - acessado em 25/03/2017 às 09:26

53. Mensagem enviada por aluna da Universidade Regional de Blumenau (17.01.2006);

“A matéria que a Professora Helena Maria de Azeredo Orselli leciona, Direito de Família, trata de questões como casamento, separação, divórcio e guarda. Aproveitando-se disso e fugindo do plano de ensino, a professora promove debates a fim de discutir o casamento entre homossexuais.

Sucede que ela parte do pressuposto de que o homossexualismo é uma condição normal, com esteio em algumas opiniões de psicólogos. Alguns alunos, que discordam desse fato (tbn com base em opiniões confiáveis), são excluídos da roda e ridicularizados ("quem deveria se internar numa clínica é você" ou "isso é a visão religiosa, que não tem força nenhuma" ou "já disse que isso é normal e vcs não podem discordar").

O assunto, que não consta do plano de ensino, acaba por tomar grande parte das aulas, embora ela acabe dando conta do resto do conteúdo. E apesar de não estar na programação, ela determina que os alunos escrevam a respeito do tema com base em textos que ela mesma coloca à disposição, todos tendenciosos, inclusive de alguns ativistas gays.

Os textos contra o homossexualismo trazidos por alguns alunos são imediatamente desqualificados, alegando a professora que estão ultrapassados. Ela provoca um clima de tensão quando essa espécie de debate é trazido à tona e taxa de preconceituosos aqueles que não concordam. Como tem um comportamento bastante agressivo, acaba por tornar tímidos os que discordam.

Ou seja, não existem as condições mínimas necessárias para uma verdadeira discussão. No fundo, esses falsos debates são apenas ocasiões que ela aproveita para plantar suas idéias na cabeça dos alunos, sem nenhum respeito pelos pontos de vista discordantes, num assunto que admite, como se sabe, diversas opiniões.

Mais uma vez, esse tema não faz parte do plano de ensino da disciplina e, mesmo assim, é trazido à tela. E não por uma perspectiva jurídica, isto é, embora existam projetos de lei em andamento (de parceria civil, outros propondo a criação de centros de apoio àqueles que querem deixar de ser homossexuais), esses projetos não são discutidos ou examinados em sala de aula e o assunto é tratado sob um enfoque leigo e meramente opinativo (isso é assim pq eu li que era assim, etc.).

Enfim, a professora transmite aos alunos a idéia de que existem os bons e inteligentes, que apóiam suas idéias sobre o homossexualismo, e os ruins, ignorantes e cristãos, que dela discordam.”

“A matéria que a Professora Helena Maria de Azeredo Orselli leciona, Direito de Família, trata de questões como casamento, separação, divórcio e guarda. Aproveitando-se disso e fugindo do plano de ensino, a professora promove debates a fim de discutir o casamento entre homossexuais.

Sucede que ela parte do pressuposto de que o homossexualismo é uma condição normal, com esteio em algumas opiniões de psicólogos. Alguns alunos, que discordam desse fato (tbn com base em opiniões confiáveis), são excluídos da roda e ridicularizados ("quem deveria se internar numa clínica é você" ou "isso é a visão religiosa, que não tem força nenhuma" ou "já disse que isso é normal e vcs não podem discordar").

O assunto, que não consta do plano de ensino, acaba por tomar grande parte das aulas, embora ela acabe dando conta do resto do conteúdo. E apesar de não estar na programação, ela determina que os alunos escrevam a respeito do tema com base em textos que ela mesma coloca à disposição, todos tendenciosos, inclusive de alguns ativistas gays.

Os textos contra o homossexualismo trazidos por alguns alunos são imediatamente desqualificados, alegando a professora que estão ultrapassados. Ela provoca um clima de tensão quando essa espécie de debate é trazido à tona e taxa de preconceituosos aqueles que não concordam. Como tem um comportamento bastante agressivo, acaba por tornar tímidos os que discordam.

Ou seja, não existem as condições mínimas necessárias para uma verdadeira discussão. No fundo, esses falsos debates são apenas ocasiões que ela aproveita para plantar suas idéias na cabeça dos alunos, sem nenhum respeito pelos pontos de vista discordantes, num assunto que admite, como se sabe, diversas opiniões.

Mais uma vez, esse tema não faz parte do plano de ensino da disciplina e, mesmo assim, é trazido à tela. E não por uma perspectiva jurídica, isto é, embora existam projetos de lei em andamento (de parceria civil, outros propondo a criação de centros de apoio àqueles que querem deixar de ser homossexuais), esses projetos não são discutidos ou examinados em sala de aula e o assunto é tratado sob um enfoque leigo e meramente opinativo (isso é assim pq eu li que era assim, etc.).

Enfim, a professora transmite aos alunos a idéia de que existem os bons e inteligentes, que apóiam suas idéias sobre o homossexualismo, e os ruins, ignorantes e cristãos, que dela discordam.”

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/257-mensagem-enviada-por-uma-aluna-da-universidade-regional-de-blumenau-17-01-2006> - acessado em 25/03/2017 às 09:30

54. Mensagem enviada por aluna da UFF, em 19.05.2006;

Meu nome é Mariana Esteves Statzner, sou aluna do curso de Pedagogia da Universidade Federal Fluminense (UFF), e gostaria de denunciar o abuso de poder cometido pela professora Yolanda de Oliveira, que leciona a matéria de Didática na instituição citada.

O incidente ocorreu na aula do dia 15/05/2006, quando ela pediu que fizéssemos uma redação abordando duas questões. Na primeira, teríamos que relatar a globalização que temos (ou seja, o sistema político atual - o capitalismo). Num segundo momento, abordariamos a globalização que queremos. Então, perguntei a ela se alguém estivesse satisfeito com o sistema atual teria que abordar a segunda questão também.

Simplesmente, ela disse que era inadmissível que houvesse alguém dentro daquela academia que concordasse com o sistema atual e, caso ela encontrasse uma redação pautada nisto, teria que encaminhá-la ao colegiado, pois a UFF não pode aceitar esse tipo de aluno. E para completar ressaltou que a pessoa que aceita o sistema tal como ele é (perverso), também é perversa (tudo isso falado na frente de cerca de 40 alunos). Me senti o verdadeiro "monstro do sistema universitário" por assumir uma posição capitalista.

No momento não falei absolutamente nada. Esperei o término da aula e fui falar com ela. Expliquei que ela havia me humilhado na frente de toda turma e que achava muito estranho um pedagogo assumir uma postura desse tipo, pois acredito que a opinião alheia tem que ser respeitada acima de tudo. E ela novamente ressaltou que a pessoa que aceita o sistema perverso que temos é perversa.

Quero destacar que em nenhum momento discuti com esta senhora e que as coisas que disse a ela foram as seguintes: que eu não acredito em igualdade social; que, desde que o mundo é mundo há as pessoas que mandam e as que obedecem; e que o que gira o planeta é o dinheiro. São verdades. Ao menos, as minhas verdades.

O que venho discutir aqui após este relato é a questão da liberdade de pensamento, que está na Constituição Brasileira. A senhora em questão além de não aceitar minha opinião, ainda fez questão de me humilhar, de me expor ao ridículo na frente de outras pessoas. Ressaltando sua ideologia (que seria a igualdade social. Uma sociedade justa. Talvez, socialista, não sei dizer) em detrimento da minha crença.

Acredito ainda que o papel da universidade é formar cidadãos críticos e não passivos, que necessitem dizer 'amém' a tudo o que os professores dizem. Estamos no meio acadêmico para trocar experiências, conhecimento e para questionar até mesmo valores e crenças que trazemos antes mesmo de ingressarmos na academia. Então, para concluir, se esta senhora possui sua crença e acha inadmissível que seus alunos não possuam a mesma, no mínimo teria que discutir isso enquanto coletivo, e não impor, de forma autoritária e CRUEL, sua ideologia.

No dia 16/05/2006, estive conversando com uma pessoa de inteira confiança de minha família e acima de tudo, minha amiga. Ela é formada em pedagogia pela UFF e leciona há 30 anos em escolas da rede pública do município do Rio de Janeiro.

Após relatar o ocorrido, ela questionou diversas atitudes de minha parte para compreender a posição da professora em questão. Questionou sobre minha orientação política, e me mostrou que não tenho embasamento teórico referente a algumas questões. Ela entendeu a postura da professora como alguém que não concebe uma pessoa que aceita, sem questionamentos, o sistema tal como ele é. Ou seja, o capitalismo selvagem.

Após conversar com ela, refleti sobre diferentes ângulos. Acredito que vários de meus conceitos estão no plano do 'achismo', enquanto deveriam ser pautados em teorias. Ou seja, a professora deveria ter aproveitado a ocasião para conversar e discutir estes conceitos (o que é o capitalismo, o socialismo, a questão da igualdade social...), e não responder de forma autoritária e cruel a pergunta feita. Também parei para refletir sobre sua prática pedagógica. Como um EDUCADOR pode humilhar um aluno na frente de uma turma inteira? Se sou uma pessoa que sofre de baixa-estima, o que teria me acontecido após esta situação?

Acredito agora ter entendido o porquê da revolta da professora. Embora eu aceite determinadas práticas dentro do capitalismo, critico diversas outras. O que ela deveria ter feito era ter orientado a turma como um todo, e não ter imposto a sua opinião em detrimento de outras.

Como futura educadora questiono sim a prática desta senhora, pois acredito que ninguém deva impor a sua opinião, crença, ou idéia em detrimento de outra. Uma das funções do educador é formar pessoas que pensem livremente, e que saibam criticar e questionar os fatos.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/260-mensagem-enviada-por-aluna-da-uff-em-19-05-2006> - acessado em 25/03/2017 às 09:31

55. Mensagem enviada por Thiago Lopes, em 05.09.2005:

Olá senhor Miguel Nagib, li recentemente sua carta pela internet e achei mt interessante. Qd li sobre a história dela e a data q o senhor a redigiu me lembrei dos tempos de escola. Eu nessa época (2003) cursava o 3º ano do 2º grau e havia tempos escutava calado o q os professores, principalmente de Geografia e História, diziam na sala. Vou contar um pouco da minha história para tornar mais clara a minha posição:

Foi de novo (14 anos) que comecei a gostar mt de política e economia. Foi nessa época também que entrei na escola em que cursaria os 3 anos letivos finais de meu currículo escolar. Comecei lendo muito sobre a segunda guerra mundial, principalmente biografias. Li todas as possíveis, Hitler, Mussolini, Stalin, Churchill, Hirohito, Roosevelt, enfim, eu, diferentemente de muitas pessoas (ñ só as da minha idade), não queria saber só superficialmente, eu queria saber a fundo.

Inicialmente minha simpatia pelas ideologias de esquerda foi quase instantânea, justamente pela "doutrinação" que eu havia recebido no ano anterior. Eu mal sabia o que era socialismo/comunismo, mas já haviam plantado em mim a semente que germinara em ódio ao sistema capitalista.

Eu dizia com orgulho "sou comunista", eu queria ver a revolução estourar, eu queria ver FHC sendo guilhotinado, eu queria ser Lênin, pegar em armas e vencer o maléfico capitalismo para nascer a sociedade justa, aquela que poeticamente havia sido mostrada para mim. Tudo isso se deu graças à imagem que me passaram, onde apenas 1 lado da história é mostrado e a "prova" contra o capitalismo era mt simples de se ter, era só culpar a situação na qual vivíamos. Logicamente qualquer um fica indignado ao ver a pobreza, principalmente qd ela é pintada em tons dramáticos, e dali precisava surgir um herói salvador, para onde TODOS os professores sutilmente apontavam para a esquerda.

Bom, graças a um pouco de sorte e de bom senso eu continuava lendo sobre a 2ª Guerra, o que acabou me levando a ler sobre a revolução comunista, a URSS (li toda a história da mesma), a China (tb li toda a sua história "vermelha") e algumas coisinhas mais. Ñ demorou muito para a imagem q eu tinha de socialismo ruir, e foi graças à IMPARCIALIDADE DOS LIVROS que eu consegui ver o mundo, talvez ñ da forma correta, mas de uma forma diferente da qual pintavam na sala de aula.

Pois é, foi graças à imagem que eu TIVE DE BUSCAR que eu não me deixei doutrinar. E foi graças a ela que eu pude ser praticamente um espião das armadilhas q praticamente TODA AULA os professores armavam, pois justamente minha visão contrária à deles me abria muito mais os olhos para ver como eram rasteiros certos professores.

Lá pelos meus 16 anos aconteceu a eleição, era 2002 e o ilustre Lula era glorificado pelos 4 cantos. Me recordo principalmente de um professor chamado Claudio que além de fazer apologia a Lula disse certa vez (e foi a vez q mais me revoltou, nunca havia sentido algo assim, foi justamente por ter percebido a baixeza daquele professor que eu senti aquele aperto no peito de ódio) que a morte de ACM Filho foi "graças a Deus" (ele disse com essas palavras) porque havia rachado o PFL (na época com Roseana) e o PSDB dando assim mais chance para o PT ganhar.

Tb me lembro de uma professora de Geografia que adorava se dizer marxista e q vez ou outra esbravejava seu ódio ao capitalismo em plena sala de aula, como se estivesse em algum showmício, literalmente. Me lembro tb de qd os professores levavam material sutilmente "puxando sardinha" para o lado esquerdo. Esse Claudio inclusive, no meu terceiro ano (pré vestibular), sugeriu, com muito drama, que se ele visse a figura de Che Guevara estampada na camisa (a turma do pré vestibular podia fazer uma camisa estampada com o nome dos alunos atrás) ficaria muito feliz. Muitos instantaneamente aderiram a idéia, mas felizmente nenhuma camisa foi feita.

Esses são apenas alguns relatos dentre muitos existentes por aí, como os das suas filhas. Eu sempre tive consciência de que se eu discutisse com algum professor com certeza seria execrado (como o senhor foi) não por

ele na base do argumento, mas pelos "cachorrinhos" que ele havia adestrado. Hj fico triste em ver que jovens com mais de 20 anos tem uma visão que nem eu tinha nos meus 15 anos. Fico triste em ver que armadilhas continuam por aí e o pior, tem gente caindo, talvez até mesmo pela preguiça de pesquisar um pouquinho mais. Agora tenho 19 anos, dei um tempo na minha paixão por política. Tento entrar em uma faculdade de economia e vou fazer vestibular pela 3ª vez nessa tentativa. Trabalho em uma oficina, principalmente com gente pobre e vejo o mundo de um jeito bem diferente, bem diferente mesmo do que já li nos livros de Graco Babeuf e Henri de Saint Simon.

Coincidência ou ã, os professores de história e geografia são sempre os mais queridos... Talvez pq são vistos como salvadores visionários q abrem mentes. Pura armadilha.

Um abraço!

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/29-mensagem-enviada-por-thiago-lobes-em-05092005> - acessado em 25/03/2017 às 09:31

56. Mensagem enviada em julho de 2004:

No período de fevereiro a abril de 2004 fui aluno [da professora Vera Lopes] no pré-vestibular Soma. Após fazer uma segunda reclamação para o diretor da escola, achei melhor sair do cursinho com medo de retaliações na universidade ou boicote durante o vestibular. De certa forma, eu tinha medo de todos os tipos de vingança que poderiam acontecer comigo.

1) Primeira denúncia por escrito à diretoria do colégio Soma: foi recebida com indignação pelo diretor, que imediatamente foi até a sala de aula, interrompeu a aula do prof. de química para dizer "- um aluno desta turma, que não tinha nada pra fazer, resolveu fazer uma reclamação contra um professor", reclamou da pontualidade de alguns estudantes para entrar na sala depois do intervalo, e então disse "- vamos ficar de olho neste aluno".

2) Segunda reclamação por escrito para a diretoria do cursinho: fui chamado com urgência para uma conversa de 2 horas na sala da diretoria do Soma. Após me apresentar ao diretor, um pouco irritado com o que estava acontecendo, ele disse "- a filha dela é juíza" (como se fosse uma ameaça) e ficou bajulando aquela senhora "- ela é a melhor professora da nossa instituição de acordo com uma pesquisa feita entre os alunos ano passado). Chamou toda aquela propaganda política-ideológica de debate, em que ela era a única que falava, sem permitir nenhuma manifestação ou opinião discordante. E disse também que ela só estava fazendo o trabalho dela. Era obvio que ele estava tentando defender sua amiga.

Ao invés de fazer uma aula tradicional de português, em que se ensina gramática, ela fazia uma aula de redação. Depois de um discurso de 50 minutos, onde ela discutia sozinha os assuntos que deveriam ser abordados nos textos, os alunos eram induzidos a exprimir apenas os pontos de vista 'progressistas' e idéias niilistas que vão contra o bom senso das pessoas normais. Como era ela mesma quem corrigia os trabalhos, após as primeiras redações serem produzidas, foi feito um patrulhamento ideológico. Alguns textos foram usados para exemplificar o que ela considerava como erros que não poderiam ser cometidos: "- tem que deixar explícito na redação que o banco HSBC é uma instituição estrangeira, capitalista, interessada nos lucros". Como minha redação era imparcial, rotulou meu texto de ingênuo.

3) Prática antiga e habitual: sou ex-aluno do colégio Santo Agostinho, e reencontrei antigos colegas da época que estudava nesta escola no pré-vestibular Soma. Eles foram alunos dela neste colégio e confirmaram que as atitudes dela no Sto. Agostinho eram as mesmas, agindo com naturalidade ano após ano com a cumplicidade de todos aqueles que assistem calados.

A professora Vera Lopes fez no primeiro dia de aula ataques de difamação e calúnia contra o ex-governador de Minas Gerais Newton Cardoso, que já tem uma imagem muito desgastada entre a população. Nos dias seguintes, recomendou aos alunos a leitura do jornal Folha de São Paulo, e chamou os jornalistas do Estado de Minas de elitistas e reacionários. Em outras oportunidades, de forma subversiva, chamou o PSDB de desonesto, interessado apenas em ganhar dinheiro, e o PMDB de racista, usando sua malícia para fazer insinuações pouco convenientes, mas que parecem normais para as mentes mais despreocupadas que não se importam com este tipo de discurso atrevido e sugestível. Defendeu com fervor o Ministro José Dirceu quando o escândalo Waldomiro tinha acabado de estourar, usando aquela falácia velha e manjada de conspiração da Rede Globo e

outros veículos de informação. Incentivou os alunos a participarem de ONG's, movimentos político-sociais e fez marketing petista.

Com raiva das minhas constantes redações cheias de deboches e ironias, ela disse no microfone para mais de 200 alunos "-Sou a favor do suicídio para aqueles que levam bomba no vestibular!" - era o máximo que eu poderia tolerar. Dois dias depois me matriculei no cursinho Pitágoras, que ficava na mesma rua. Nem mesmo no Pré-UFMG, um cursinho para alunos carentes, onde eu tinha estudado seis meses antes, era feito este tipo de lavagem cerebral. Na minha opinião, sair de lá foi uma decisão que eu deveria ter tomado nas primeiras semanas de aula. Não estava pagando um cursinho mais caro para me sentir ofendido toda vez que era feito um comentário feminista ou a favor do homossexualismo. Muito menos para uma professora arrogante, com diploma da USP, dizer que aqueles que não foram aprovados no vestibular não têm lugar neste mundo. A aula dela era só esse tipo de coisa, deixando de lado o conteúdo da apostila.

Para terminar meu depoimento, gostaria de dizer que é graças a pessoas deste nível que os vestibulares de Belo Horizonte estão entre os mais fáceis do país. Boa sorte a todos os estudantes de São Paulo, do Rio de Janeiro e de outros estados brasileiros que todos os anos roubam as vagas dos cursos mais concorridos da UFMG. E parabéns ao PT por fazer tanta gente de otário. Acho que o plano gramscista deste partido vai ser um enorme sucesso.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/254-mensagem-enviada-em-julho-de-2004> - acessado em 25/03/2017 às 09:32

57. Mensagem enviada por um professor universitário em 21.10.2006:

Tomei conhecimento desse *site* no Orkut. Sinto-me feliz e, de certa forma, tranquilizado por iniciativas como essa. Sou professor universitário e não suporto mais o clima sufocante que o ativismo esquerdista fez pairar sobre nossas instituições de ensino.

Na área de ciências humanas, nem se fala. Sinto que estou perdendo toda minha energia intelectual, todo entusiasmo que sempre me moveu nos estudos. Não tenho interlocutores no meio acadêmico em que exerço minha atividade profissional. A todo instante, sou atormentado pela burrice politicamente correta que investe contra tudo que há de mais sólido na cultura: religião, ciência, filosofia, arte, em favor da militância marxista.

Dou aulas no Curso de Filosofia e nem me atrevo a imaginar uma aula para alunos de História ou Sociologia. Acho que seria linchado. Os alunos estão tão doutrinados, melhor, lobotomizados, que não têm a mínima idéia do que seja vida intelectual, que, via de regra, é identificada com "atitude crítica", "consciência política", "exercício de cidadania", "repeito às diferenças", "flertar com o banditismo", "ser engajado", "participação política", "envolvimento com movimentos sociais", ufa!

Você procura obstinadamente despertá-los para a importância de se cultivar, de atingir um certo nível de erudição e consolidar uma trajetória intelectual, de enfrentar desafios teóricos e não sucumbir à facilidade de encampar "causas", e quando você acha que está quase conseguindo, vem um colega seu, em geral intelectualmente desonesto, e destrói tudo com aquele discursinho parafraseado de algum livro da Marilena Chauí.

Espero de coração que muita gente, para o bem de seus filhos e do Brasil, entre nessa cruzada contra a barbárie e em defesa do verdadeiro ensino. E acho que a coisa tem de começar já nas escolas primárias e secundárias, onde a atuação dos doutrinadores esmaga e transforma num mingau indigesto o cérebro de nossos jovens, porque nas universidades o "Leviatã" já se apossou de suas almas e afirma, de púlpito, que o inferno é aqui.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/28-mensagem-enviada-por-um-professor-universitario-em-21102006> - acessado em 25/03/2017 às 09:33

58. Mensagem enviada por Felipe Svaluto, em maio de 2004.

Esta foi a primeira denúncia recebida pelo ESP. A professora Sônia Rebel, do Depto. de História da Universidade Federal Fluminense, foi cientificada do teor da denúncia, mas não respondeu. A reação ficou por conta dos colegas de Felipe, que o atacaram duramente num grupo de discussão do Centro Acadêmico, sem

contestar os fatos relatados na denúncia. Para saber como agem os covardes que formam a tropa de choque dos professores militantes, clique [AQUI](#). Para ler as mensagens postadas no grupo de discussão, clique [AQUI](#).

* * *

Torna-se até cansativo elencar atos de doutrinação perpetrados pela Sra. Sônia Rebel; sendo econômico e abandonando anseios estilísticos nesse texto posso citar, em ordem mais ou menos cronológica:

- a) Ridicularização daqueles que criticam as invasões de terras perpetradas pelo MST (ridicularização perceptível pelo tom de voz absolutamente debochado quando da fala, que provocou risos na turma)
- b) Crítica ao Estado Mínimo; professora perde longos minutos a dissertar sobre como as privatizações são um mal, cita exemplo pessoal- de conhecida em Nova Friburgo que teria esperado meses pela troca de uma lâmpada.
- c) Crítica do neoliberalismo, "essa doutrina maravilhosa"... novas exemplificações.
- d) Longa análise em sala da possibilidade de greve dos professores; discurso obviamente favorável a greve. Professora diz que está com "veia sindical" nesse dia.
- e) Discussão animada com aluno sobre CARGA TRIBUTÁRIA; é citada a questão do município do Rio e se chega a discutir se determinada favela faz ou não parte da Ilha do Governador.
- f) Governadora Rosinha Matheus é citada como "Dona Garotinha"; crítica ao ensino do criacionismo em sala de aula.
- g) G.W.Bush taxado de "nazistóide"; vez ou outra surgem críticas a Bush durante a aula.
- h) Recomendação cinematográfica de filme acerca do escravismo exclui versão anterior, que teve como protagonista Charlton Heston, pois este seria "extrema-direita, fascista e f.d.p"
- i) legitimação explícita das ações do MST.
- j) "Parênteses" criado na aula a fim de comentar sobre o passamento de Leonel Brizola; diz a professora que o Brizola que estatizou a ATT merecia ser lembrado; aquele que pretendia aliança com "Molequinho" não.
- l) E o pior de tudo, o "liberar" a turma PARA PARTICIPAÇÃO EM ATO PELA MORADIA a ser realizado no horário de aula. Esse fato está melhor detalhado em meu blog- endereço abaixo- no texto "VITÓRIA".

Estes comentários já seriam terríveis se feitos em aula de sociologia ou ciência política, posto que abandonam a neutralidade necessária ao professor. São ainda mais terríveis e surreais uma vez feitos em aula de HISTÓRIA ANTIGA!- ou seja, só ocorrem quando a professora pára a aula explicitamente- através de "parênteses", caso Brizola - ou quando estabelece links com intuito único de denegrir personalidade- caso Charlton Heston.

www.warfarestate.blogspot.com

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/depoimentos-categoria/252-mensagem-enviada-por-felipe-svaluto-em-maio-de-2004> - acessado em 25/03/2017 às 09:33

V. DOUTRINA DA DOUTRINAÇÃO:

1. "A pedagogia totalitária de Frei Betto"

Palestra feita por Frei Betto, em fevereiro de 2014, no Congresso Mundial de Universidades 2014, realizado em Havana, Cuba, sob o título "O papel do educador na formação política dos educandos".

O bloco socialista se desintegrou antes de completar um século. A União Soviética se esfacelou e os países que a formavam adotaram o capitalismo como sistema econômico e sinônimo de democracia. Tudo aquilo que o socialismo pretendia e, de alguma maneira, alcançara – redução da desigualdade social, garantia do pleno emprego, saúde e educação gratuitos e de qualidade, controle da inflação etc. – desapareceu para dar lugar a todas as características desumanas do neoliberalismo capitalista: a pessoa encarada, não como cidadã, e sim como consumista; o ideal de vida reduzido ao hedonismo; a exploração da força de trabalho e a apropriação

privada da mais-valia; a especulação financeira; a degradação da condição humana através da prostituição, da indústria pornográfica, da criminalidade e do crescente consumo de álcool e drogas.

É nosso dever, como homens e mulheres de esquerda, nos perguntarmos quais as causas do desaparecimento do socialismo na Europa. Sabemos todos que há um amplo leque de causas, que vão da conjuntura econômica de um mundo bipolar hegemônico pelo capitalismo às pressões bélicas em decorrência da Guerra Fria.

Entre as tantas causas destaco uma de caráter subjetivo, ideológico, que diz respeito ao nosso tema: o papel do educador na formação política dos educandos.

Devo dizer que, antes da queda do Muro de Berlim, tive a oportunidade de visitar a China e a Polônia; duas vezes a Tchecoslováquia e a Alemanha Oriental; e três, a União Soviética.

O socialismo europeu cometeu o erro de supor que seriam naturalmente socialistas pessoas nascidas em uma sociedade socialista. Como se a concepção marxista e os valores altruístas fossem geneticamente transmissíveis. Esqueceu-se da afirmação de Marx de que a consciência reflete as condições materiais de existência, mas também influi e modifica essas condições. Há uma interação dialética entre sujeito e realidade na qual ele se insere.

Em primeira instância, e não em última, nascemos todos autocentrados. “O amor é um produto cultural”, teria dito Lênin. Resulta do desdobramento de nosso ego, o que se obtém através de práticas que infundam valores altruístas, gestos solidários, ideais coletivos pelos quais a vida ganha sentido e a morte deixa de ser encarada como fracasso ou derrota.

Segundo Lyotard, o que caracteriza a pós modernidade é não saber responder a questão do sentido da vida. Este o papel do educador: não apenas transmitir conhecimentos, facilitar pedagogicamente o acesso ao patrimônio cultural da nação e da humanidade, mas também suscitar no educando o espírito e a militância revolucionários, a busca do homem e da mulher novos espelhados, aqui no caso de Cuba, nos exemplos de Martí, Che Guevara e Fidel.

Ora, isso jamais será possível se não se propicia ao magistério um processo de formação permanente. É um equívoco julgar que professores de um país socialista, ainda que filiados ao partido que encabeçou a Revolução, sejam revolucionários. Nenhum de nós é totalmente invulnerável às seduções capitalistas, aos atrativos do individualismo, à tentação de acomodamento e indiferença frente ao sofrimento alheio e às carências coletivas.

Estamos todos permanentemente sujeitos às influências nocivas que satisfazem o nosso ego e tendem a nos imobilizar quando se trata de correr riscos e abrir mão de prestígio, poder e dinheiro. A corrupção é uma erva daninha inerente ao capitalismo e ao socialismo. Jamais haverá um sistema social no qual a ética se destaque como virtude inerente a todos que nele vivem e trabalham.

Se não é possível alcançar a utopia de ética na política, é preciso conquistar a ética da política. Criar uma institucionalidade política que nos impeça de “cair em tentação” quanto à falta de ética. Isso só será possível em um sistema no qual inexista a impunidade e o desejo de corromper e aceitar corrupção. Tal objetivo não se alcança por meio de repressão e penalidades, embora sejam necessárias. O mais importante é o trabalho pedagógico, a emulação moral, tarefa na qual os professores desempenham papel preponderante, na medida em que lidam com a formação da consciência e da prática das novas gerações.

Um professor revolucionário deve ter atitudes pautadas pela construção de uma identidade humana na qual haja adequação entre essência e existência. Esse professor deve administrar sua disciplina escolar contextualizando-a na conjuntura histórica na qual se insere.

O papel número um do educador não é formar mão de obra especializada ou qualificada para o mercado de trabalho. É formar seres humanos felizes, dignos, dotados de consciência crítica, participantes ativos do desafio permanente de aprimorar o socialismo, que considero o nome político do amor. Para tanto, cabe a quem educa suscitar nos educandos apreço aos valores que estimulam o altruísmo, a solidariedade, o serviço desinteressado às causas coletivas, ainda que a fonte desses valores não seja estritamente ideológica, mas também religiosa ou espiritual.

Caminhar nesse sentido implica vencer alguns desafios da atual conjuntura. O primeiro deles é superar o avassalador processo neoliberal de desistorização da história. Sem perspectiva histórica não há consciência nem projetos políticos. Ao enunciar que “a história acabou”, o neoliberalismo quer nos inculcar a convicção de que o tempo é cíclico, como para os antigos gregos, e qualquer tentativa de historicizá-lo é inútil, até mesmo porque a

humanidade, como apregoam os neoliberais, já atingiu o seu mais alto patamar civilizatório, consubstanciado no sistema capitalista, capaz de comportar a única democracia possível...

Martí já havia pressentido essa questão e, portanto, insistido na educação como processo de formação da consciência histórica: “Para estudiar las posibilidades de la vida futura de los hombres, es necesario dominar el conocimiento de las realidades de su vida pasada. Del progreso humano se habla tanto que a poco más va a parecer vulgaridad hablar de él. No se puede predecir cómo progresará el hombre, sin conocer cómo ha progresado (...)” (José Martí, “Exposición de la electricidad”, *La América*, Nova York, março de 1883, T. 8, p. 347).

Um segundo desafio a vencer é o mimetismo cultural, próprio da consciência colonizada, que julga o opressor modelo a ser imitado pelo oprimido, como bem denunciou Paulo Freire em suas obras. Sempre observei, nas três décadas em que retorno com frequência a Cuba, que aqui muitos se comparam aos padrões dos EUA, e não aos da América Latina. Tivessem todos os cubanos a consciência de que esta nação, comparada ao conjunto da América Latina, é mais avançada em saúde, educação, direitos sociais e igualdade de acesso aos bens essenciais à vida, com certeza seria bem menor o nível de insatisfação daqueles que adotam como padrão de desenvolvimento o consumismo estadunidense, sem levar em conta os milhares de cidadãos dos EUA excluídos de livre acesso aos bens essenciais à vida. Há hoje mais de 40 milhões de pessoas ameaçadas pela miséria e mais negros nas prisões daquele país do que escravos no século XIX!

Um terceiro desafio é, neste mundo hegemônico pela mercantilização de todas as dimensões da vida e de todos os aspectos da natureza, cultivar a espiritualidade. “Es necesario mantener los hombres en el conocimiento de la tierra y en la perdurabilidad y trascendencia de la vida” (Martí, “Maestros ambulantes”, *La América*, Nova York, maio de 1884, T. 8, p. 288).

Martí antecipa Paulo Freire ao enfatizar que o educando deve ser o protagonista do processo educativo. “(...) no hay mejor sistema de educación que aquel que prepara [al] niño a aprender por sí” (José Martí, *La América*, Nova York, novembro de 1883, T. 8, p. 421). É o que ele repetirá em *La Edad de oro*: “[...] los hombres deben aprenderlo por si mismos, y no creer sin preguntar, ni hablar sin entender, ni pensar como esclavos lo que les mandan pensar otros [...]” (José Martí, *Un paseo por la tierra de los anamitas*, T. 18, p. 459).

Paulo Freire, em sua *Pedagogia do oprimido*, irá acentuar que a verdadeira educação é a que conscientiza o educando sobre as contradições do mundo, sejam elas estruturais, superestruturais ou interestruturais. Essas contradições, uma vez conscientizadas, desacomodam o educando, impelindo-o a se tornar agente ou protagonista de transformação da realidade. Para alcançar esse objetivo, Freire aponta 10 sintomas do que ele qualifica de “educação bancária” e que precisam ser evitados ou erradicados: 1) o educador é que educa; os educandos, os que são educados; 2) o educador é que sabe; os educandos, os que não sabem; 3) o educador é o que pensa; os educandos, os que apreendem os pensamentos como verdades absolutas; 4) o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente; 5) o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados; 6) o educador é o que opta e prescreve sua opção; os educandos, os que seguem a prescrição; 7) o educador é que atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam na atuação do educador; 8) o educador escolhe o conteúdo programático; os educandos jamais são ouvidos nesta escolha, se acomodam a ele; 9) o educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele; 10) o educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos. (Paulo Freire, *Pedagogia do oprimido*, Rio, Paz e Terra, 1974, PP. 67-68).

A educação deve ser dialógica, conscientizadora, problematizadora, contextualizadora, de modo a superar a contradição educador-educando e tornar-se um exercício permanente de prática da liberdade. Em seu folheto *Guatemala*, publicado no México em 1878, Martí elogia a pedagogia da Universidade Central da Guatemala: “E os jovens se animam. Criticam o professor, o texto, o livro de consulta. Rejeitam a imposição magistral, o que também é bom. Desejam saber para crer. Aspiram à verdade por meio da experiência; maneira de tornar sólido o talento, firmes as virtudes e enérgico o caráter.” (Citado in Diego Jorge González Serra, Martí e a psicologia, São Paulo, Escrituras, 2001, p. 81).

Uma educação que se reduz a ser mera ortofonia, repetição incessante de conceitos petrificados pela voz da autoridade, destitui o educando de senso crítico e imprime nele a ideia de que a Revolução é um fato histórico do passado, e não um perene desafio à cada nova geração. Para que haja educandos revolucionários é preciso que o processo educativo seja igualmente revolucionário, o que significa transformar a escola em um laboratório no qual se estabeleça uma interconexão estratégica entre todas as disciplinas, e o ensino esteja permanentemente conectado às conjunturas nacional e internacional. O médico não é apenas aquele que sabe lidar com o órgão

enfermo, mas que também conhece as causas sociais, históricas e psíquicas de produção das doenças e suscita em seu paciente o vigor de combatê-las. O administrador não se resume a cuidar bem da empresa que lhe foi confiada, mas também desperta nos funcionários o senso ético do serviço que a empresa presta ao público, impedindo desvios, corrupções e desperdícios. O técnico em computação não é apenas quem domina o funcionamento do equipamento eletrônico e procura aprimorá-lo, mas também quem compreende o papel político das redes sociais, o poder da informática nas relações entre nações, o risco de que a realidade virtual se descole sempre mais, com o perdão da redundância, da realidade real.

Sabemos todos que a Revolução Cubana se encontra em um momento crucial. Ao contrário do Período Especial, imediatamente após a queda do Muro de Berlim e o desaparecimento da União Soviética, o momento agora não é de extrema carência, é de abundância de ideias, propostas e sugestões de como a Revolução fará jus ao legado recebido de seus três grandes luminares – Martí, Fidel e Che – para adaptar-se ao século XXI, preservando e melhorando sua ética de não exploração do trabalho alheio e apropriação privada da riqueza; seus direitos sociais, como alimentação, saúde e educação a todos, sem discriminações e perda de qualidade; sua liberdade de pleno exercício e expressão do pensamento, da criatividade artística, da convicção religiosa; sua moral, de preservação por todos do que a todos pertence, erradicando a corrupção, o absenteísmo e a dilapidação do patrimônio público; seu internacionalismo, incutindo nas novas gerações o senso de solidariedade, serviço aos mais necessitados, partilha dos talentos e dos bens.

Sabemos todos que a Revolução enfrenta inimigos poderosos, como o bloqueio imposto pela Casa Branca a Cuba; a injusta prisão dos cinco heróis cubanos nos EUA; a pressão midiática neoliberal, evitada de preconceitos e ofensas; as dificuldades de obtenção de créditos e de mercado para os produtos cubanos. O principal inimigo, porém, não está lá fora. Está dentro de Cuba. E pode ser identificado com facilidade: é a educação “bancária”; é o desânimo frente aos desafios; é o individualismo que busca seu próprio proveito, sem considerar os direitos coletivos; é a falta de cuidados com os bens públicos; é a indiferença frente aos mais necessitados e envelhecidos; enfim, é o egoísmo que faz de cada um de nós um vírus capaz de corroer e debilitar o organismo social sadio. Esse inimigo interno é o mais perigoso e letal.

Felizmente é também o mais fácil de se combater quando se adotam métodos eficazes de educação libertadora, de emulação moral, de cultivo de espiritualidades que, a cada dia, despertem em cada um de nós aquilo que mais almejamos e que Martí bem resume nestas palavras: “(...) o dom do amor, que torna o gênio fecundo.” (La América, Nova York, agosto de 1883).

<http://www.freibetto.org/index.php/artigos/14-artigos/38-o-papel-do-educador-na-formacao-politica-dos-educandos>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/doutrina-da-doutrinacao-categoria/543-a-pedagogia-totalitaria-de-frei-betto> - acessado em 25/03/2017 às 09:50

2. “Pedagogia do opressor” Sol Stern,

Assim como o mais famoso Teach for America, o programa New York Teaching Fellows fornece um caminho alternativo à certificação Estadual para aproximadamente 1.700 professores novos por ano. Quando me encontrei com um grupo de pessoas que assistiam a uma aula obrigatória em uma escola de instrução no verão passado, começamos a discutir a reforma da educação, mas a conversa tomou logo um novo rumo, com muitos descrevendo histórias de horror uma após a outra de seu difícil primeiro ano: salas de aula caóticas, administradores indiferentes, professores veteranos que raramente ofereciam ajuda. Pode-se esperar que as leituras exigidas para professores iniciantes contenham dicas práticas para a vivência na sala de aula, por exemplo, ou bons conselhos que ajudem a leitura de alunos desfavorecidos. Ao invés, o único livro que todos tinham que ler “de cabo a rabo” era Pedagogia dos Oprimidos, do educador brasileiro Paulo Freire.

Para qualquer um que conheça as escolas de instrução americanas, a escolha não parecia surpresa. Desde a publicação da edição em inglês em 1970, Pedagogia dos Oprimidos alcançou um status elevado em programas de formação de docentes na América. Em 2003, David Steiner e Susan Rozen publicaram um estudo que examinava os currículos de 16 escolas de instrução - 14 delas classificadas entre as melhores instituições no país, de acordo com a U.S. News and World Report - e concluíram que Pedagogia do Oprimido era um dos livros mais usados em seus cursos de filosofia da educação. Essa é sem dúvida parte da razão pela qual, de acordo com o editor, aproximadamente 1 milhão de cópias tenham sido vendidas, um número marcante em se tratando de um livro voltado para a Educação.

O estranho é que a obra de Paulo Freire não versa sobre educação - certamente não a educação de crianças. Pedagogia dos Oprimidos não menciona nenhum dos assuntos que ocuparam a cabeça dos reformistas da educação durante o século XX: provas, padrões de ensino, currículo escolar, o papel dos pais na educação, como organizar as escolas, que matérias devem ser estudadas em cada série, qual a melhor maneira de treinar professores, o modo mais efetivo de educar crianças desfavorecidas em todos os níveis. Esse best-seller sobre educação é, ao contrário, um tratado político utópico que clama pelo fim da hegemonia do capitalismo e a criação de uma sociedade sem classes. Professores que adotam essas idéias perniciosas arriscam prejudicar seus alunos - e ironicamente, seus alunos mais desfavorecidos sofrerão em maior escala.

Para se ter uma idéia das prioridades do livro, basta dar uma olhada em suas notas de rodapé. Freire não está interessado nos tradicionais pensadores e educadores do Ocidente - não em Rousseau, Piaget, John Dewey, Horace Mann, ou Maria Montessori. Ele cita um leque bem diferente de figuras: Marx, Lenin, Che Guevara, e Fidel Castro, assim como os intelectuais orgânicos radicais Frantz Fanon, Régis Debray, Herbert Marcuse, Jean-Paul Sartre, Louis Althusser, e George Lukács. E não há porque ser diferente, uma vez que sua idéia central é que a principal contradição em toda sociedade é entre "opressores" e "oprimidos" e que a revolução resolverá esse conflito. Os "oprimidos" estão destinados a desenvolver uma "pedagogia" que os leve à sua liberdade. Aqui, numa passagem chave, está como Freire vê seu projeto de emancipação:

A pedagogia do oprimido [é] uma pedagogia que deve ser feita com, e não para, o oprimido (tanto indivíduos ou grupos) numa incessante batalha para recuperar sua humanidade. Essa pedagogia faz da opressão e suas causas objetos de reflexão pelo oprimido, e dessa reflexão virá o engajamento necessário na luta pela sua liberdade. E na luta essa pedagogia se fará constante.

Como essa passagem deixa claro, Freire nunca teve a mais leve intenção de que pedagogia seja algo que se refira ao did-a-dia na sala de aula, como análise e pesquisa ou qualquer coisa que se leve a uma melhor produção acadêmica dos alunos. Ele almeja algo maior. Sua idiossincrática teoria sobre escolas remete apenas a uma auto consciência dos trabalhadores e camponeses explorados que estariam "percebendo a opressão no mundo". Uma vez que eles cheguem à noção de que estão sendo explorados, *mirabile dictu*, "essa pedagogia não mais pertence aos oprimidos e passa a ser uma pedagogia de todos no processo de liberação permanente".

Freire raramente fundamenta sua descrição de luta entre opressores e oprimidos em uma sociedade ou um período histórico em particular, então se torna difícil ao leitor julgar se o que ele está dizendo faz sentido ou não. Não sabemos se os opressores a que ele se refere são os banqueiros norte americanos, os barões latino americanos ou, ainda, autoritários burocratas da educação. Sua linguagem é tão metafísica e vaga que ele pode simplesmente estar se referindo a uma jogo de tabuleiro com dois lados oponentes, os opressores e os oprimidos. Ao fazer análises gerais sobre a luta entre esses dois lados, ele se apóia na formulação padrão de Marx segundo a qual "a luta de classes necessariamente leva a uma ditadura do proletariado [e] essa ditadura significa a transição para a abolição de todas as classes e a uma sociedade sem classes".

Em uma nota de rodapé, entretanto, Freire menciona uma sociedade que de fato atingiu a "permanente liberação" que ele propõe: esse "parece ser o fundamental aspecto da revolução Cultural de Mao". Os milhões de chineses de todas as classes que sofreram e morreram sob o tacão da revolução brutal provavelmente discordam. Freire também oferece conselhos a líderes revolucionários, que "precisam entender a revolução, por causa de sua natureza criativa e liberal, como um ato de amor." O exemplo usado por Freire de seu amor revolucionário é ninguém menos que o símbolo da revolução armada de 1960, Che Guevara, que afirmou que "o revolucionário é guiado por forte sentimento de amor". Freire deixa de mencionar, no entanto que Che foi um dos mais brutais personagens da revolução cubana, responsável pela execução de centenas de oponentes políticos.

Afinal, escuridão e tristeza parecem ser o menor dos problemas do livro, mas assim mesmo é válido citar um trecho da abertura do livro.

Enquanto o problema da humanização sempre foi, do ponto de vista axiológico, o problema central da espécie humana, ele agora toma um caráter de preocupação inevitável. Preocupação pela humanização remete ao reconhecimento da desumanização, não apenas como uma possibilidade ontológica, mas como uma realidade histórica. E à medida que um indivíduo percebe a extensão da desumanização, ele ou ela deve se perguntar se humanização é uma possibilidade viável. Na história, em contextos objetivos e concretos, tanto a humanização quanto a desumanização são possibilidades para uma pessoa enquanto um ser incompleto consciente de sê-lo.

Precariamente traduzindo: humanização é bom e desumanização é ruim. Ah, como nos dias em que os panfletos revolucionários acertaram, como em: "Um fantasma está assombrando a Europa".

Como esse livro sobre opressão, luta de classes, a destruição do capitalismo e a necessidade de uma revolução pode ter sido confundido com um tratado sobre educação que pode resolver os problemas das escolas do século XXI nas cidades de interior americanas? A resposta para essa questão começa em Pernambuco, um estado do nordeste brasileiro. Nas décadas de 50 e 60, Freire era um professor universitário e um radical ativista político na capital, Recife, onde ajudou a organizar campanhas em prol da alfabetização de camponeses. Freire percebeu que aulas de alfabetização e civildade eram um bom caminho para fazer com que os camponeses pobres votassem em candidatos radicais. Sua "pedagogia" começou, então, com campanhas para mobilização de um grande número de eleitores, rendendo-lhe poder político.

Em 1964, o governo militar assumiu o poder no Brasil. Freire passou um tempo na cadeia e depois ficou exilado no Chile, onde - inspirado por seu trabalho com camponeses - trabalhou em Pedagogia dos Oprimidos. Daí a insistência do livro de que educação escolar não é um processo neutro, mas que sempre carrega um propósito político. Consequentemente também, um dos poucos pontos verdadeiramente pedagógicos do livro: sua oposição em submeter os estudantes a qualquer conteúdo acadêmico, que ele se refere como "conhecimento oficial" que serve para racionalizar a desigualdade inerente na sociedade capitalista. Uma das metáforas de Freire mais citadas repudia a educação em uma via professor-aluno e a compara com o "conceito bancário", onde "a atuação do aluno é apenas a de receber e guardar os créditos". Freire propõe, ao invés da dicotomia entre professores e alunos, uma nova relação entre estudantes e professores a partir do diálogo e da busca de soluções em conjunto, até que o papel de aluno e professor se fundisse em "professor-estudante" e "estudante-professor".

Após a publicação da edição em inglês do livro em 1970, Freire recebeu foi convidado para dar uma palestra na Harvard Graduate School of Education, e no decorrer da década seguinte encontrou audiências entusiasmadas em universidades Americanas. Pedagogia do Oprimido encontrou eco entre educadores progressistas, que já estavam comprometidos com uma visão da sala de aula baseada no aluno ao invés de guiada pelo professor. A rejeição de Freire a aulas a partir do conteúdo e do conhecimento do professor encontrou suporte no que já era a teoria mais popular de ensino, que argumenta que os alunos deveriam trabalhar colaborativamente na construção de seu próprio conhecimento e que o professor deveria ser uma espécie de "guia de ajuda", e não um "sábio no púlpito".

Em Pedagogia do Oprimido, Freire listou dez características-chaves do que chamou de método "bancário" de ensino que mostravam como esse sistema era contrário a estudantes desfavorecidos. Por exemplo, "o professor fala e o aluno escuta - humildemente"; "o professor faz as escolhas e as impõe aos alunos que somente aceitam"; "o professor disciplina e o aluno é disciplinado"; "o professor escolhe o conteúdo do programa e o aluno (que não foi consultado) se adapta a ele". A crítica de Freire reforçava outros mitos da educação progressista nos Estados Unidos - de que as lições tradicionais baseadas no professor deixavam os alunos passivos e desinteressados, lavando a uma maior taxa de desistência escolar por parte de alunos pobres e minorias. Essa descrição era mais que uma mera caricatura, era puramente fabricada. Durante as duas últimas décadas, as E.D. Hirsch's Core Schools provou que um rico conteúdo baseado no professor aumentava o rendimento escolar de crianças pobres e que esses alunos permaneciam curiosos, intelectualmente estimulados e atentos - ainda que as escolas formadoras de professores continuassem a ignorar esses casos de sucesso.

Certamente, a popularidade da Pedagogia do Oprimido não se deveu somente a teoria educacional. Durante a década de setenta, veteranos das fileiras de protesto estudantis e contra a guerra no Vietnã colocaram de lado seus cartazes e começaram sua "longa marcha para dentro das instituições de ensino", adquirindo Ph.D.s e fazendo parte dos departamentos de ciências humanas. Uma vez dentro das universidades, os esquerdistas incorporaram suas agendas radicais (não importa se Marxistas, feministas ou racistas) em seus ensinamentos. Ao celebrar Freire como um grande pensador as portas se abriram para esses radicais. Sua declaração em Pedagogia do Oprimido de que "não existia uma educação neutra" se tornou um mantra para professores de esquerda que passaram a usá-lo como justificativa para incitar o ódio anti-americano nas salas de aula de universidades.

Por toda parte alguns professores de esquerda reconheceram os perigos para o discurso acadêmico da eliminação do ideal de neutralidade no ensino. Em *Radical Teacher*, o notável crítico literário, Gerald Graff - um ex-presidente do ultra politicamente correto Modern Language Association - argumentou que "não importa o quanto Freire insista em 'solução de problemas' em oposição à educação 'bancária', o objetivo do ensino para Freire é mover o estudante na direção do que ele chama de 'uma percepção crítica do mundo', e não há dúvida de que para Freire apenas o Marxismo ou alguma versão do radicalismo esquerdista conta com uma genuína 'percepção crítica' ". Em outro escrito, Graff foi ainda mais longe em rejeitar o modelo Freireano de ensino:

Que direito temos de nos auto proclamar a consciência política de nossos alunos? Dada a desigualdade em poder e em experiência entre alunos e professores (até mesmo professores de comunidades humildes) os alunos têm sempre e com razão medo de desafiar nossas visões políticas mesmo se nós insistirmos para que o façam... Fazer

com que os alunos "abram suas cabeças para o esquerdismo, feminismo, anti-racismo e idéias estranhas" seja o principal objetivo do ensino e estimula-los (belo eufemismo) "a trabalharem pela mudança igualitária" foi o erro fatal do movimento de pedagogia libertária de Freire nos anos 60 e ainda o é hoje.

Mas ninguém no meio acadêmico deu ouvidos ao aviso de Graff. E não apenas a doutrinação em nome da liberação infestou as faculdades americanas, onde os alunos poderiam pelo menos escolher seus cursos; de um quadro de professores radicais, a agenda Freiriana veio parar também nas salas de aula de escolas, na forma de um movimento de "ensino para a justiça social".

Como um caso de estudo, consideremos a carreira de Robert Peterson. Peterson começou nos anos 80 como um professor primário em Milwaukee. Ele descreveu como se engajou no sistema de ensino de Freire através da Pedagogia do Oprimido, procurando uma maneira de usar as lições do radical educador com seus alunos bilíngües de quarta e quinta séries. Peterson chegou à conclusão de que teria que se separar do "método bancário" de educação, no qual "o professor e os gabaritos tinham as 'respostas certas' e os alunos são requisitados a regurgitar periodicamente." Ao invés, ele usou o método Freireano, que "se baseia na experiência do aluno... Isso significa desafiar os alunos a refletirem a natureza social do conhecimento e do currículo." Peterson quer nos fazer acreditar que seus alunos de quarta e quinta séries se tornaram críticos teóricos, questionando a "natureza do conhecimento" como calouros estudantes da Escola de Frankfurt.

O que de fato aconteceu foi que Peterson usou a racionalidade Freireana para se tornar "a consciência política" de seus alunos. Após uma intervenção do exército americano na América Latina, Peterson decidiu levar seus alunos para demonstrações de protesto contra a ajuda americana aos Contras em oposição aos Sandinistas Marxistas na Nicarágua. As crianças ficavam após as aulas fazendo cartazes:

Deixem-nos governar sua terra! Ajudem a América Central! Não os matem! Dê liberdade aos nicaraguenses!

Peterson era orgulhoso de um aluno da quarta série em particular que descreveu uma passeata na revista da turma. "Numa terça-feira chuvosa de abril alguns alunos da nossa turma foram fazer protesto contra os Contras," escreveu o aluno. "O povo da América Central é pobre e são bombardeados. Quando fomos protestar estava chovendo e parecia que os Contras estavam nos bombardeando."

Hoje em dia, Peterson é o editor da Rethinking Schools, www.rethinkingschools.org/ a líder nacional em publicações para educadores com base na justiça-social. Ele também é o editor de um livro chamado Rethinking Mathematics: Teaching Social Justice by the Numbers, que oferece lições de matemática para a doutrinação de jovens crianças sobre o demônio racista e imperialista americano. Em parte graças aos esforços de Peterson, o movimento de justiça-social em matemática, assim como em outras matérias acadêmicas, chegou com força total (veja "[The Ed Schools' Latest-and Worst-Humbug](#)," Summer 2006). A justiça social tem um pé na maioria das escolas de instrução do país e goza do apoio de alguns dos maiores nomes em educação da matemática, incluindo muitos dos recém presidentes da American Education Research Association www.aera.net/ e seus 25.000 membros, a organização de onde saem a maioria dos professores nos EUA. Seus vários livros pseudo-escolares, jornais e conferências exaltam os supostos benefícios para as crianças desfavorecidas do método de ensino que Peterson um dia infligiu em seus alunos de quarta série de Milwaukee.

Para rebater as críticas de que o objetivo do movimento é a doutrinação política, educadores adeptos da justiça social desenvolveram um aparato escolar para retratar a educação com fins de justiça social apenas como mais um sistema educacional válido, baseado em "pesquisa". Assim, um recente número da Teachers College Record www.tcrecord.org/ da Universidade de Columbia (que designa-se a si mesma o título de "a voz da pesquisa em educação") publicou um artigo escrito pelo professor de matemática da Universidade de Illinois, Eric Guttstein descrevendo o resultado de "uma pesquisa de dois anos sobre o ensino voltado para a justiça social". A "pesquisa" consiste numa observação de suas próprias aulas durante dois anos numa escola pública de Chicago e conclui que foi um grande sucesso. Parte da evidência foi a declaração de um de seus alunos: "Eu pensava que matemática era apenas uma matéria que eles nos ensinavam porque entendiam bem, mas agora eu percebi que você pode usar a matemática para defender seus direitos e também perceber as injustiças ao seu redor". Guttstein conclui que "os jovens nas salas de aula são mais do que apenas alunos - eles são, na verdade, atores na luta pela justiça social".

Não existem evidências de que a pedagogia Freireana tenha tido muito sucesso no Terceiro Mundo. Nem que os regimes revolucionários favoritos de Freire como China e Cuba, tenham reformado seus próprios sistemas "bancários" de ensino, no qual os alunos mais brilhantes são controlados, disciplinados, e têm seus conteúdos educacionais rígidos para atenderem as demandas nacionais - e a produção de mais administradores industriais, engenheiros e cientistas. O quão perverso é, então, que apenas nas cidades do interior americanas os educadores Freireanos são levados a "libertar" crianças pobres de uma "opressão" imaginária e os recrutem para uma revolução que nunca virá?

As idéias de Freire são perigosas não somente para os alunos, mas também para os professores comprometidos com esse tipo de educação. Um consenso mais amplo está emergindo entre reformadores da educação de que a melhor opção para enriquecer as conquistas acadêmicas das crianças nas cidades de interior americanas é melhorar dramaticamente o nível dos professores que nelas ensinarão. Melhorar a qualidade dos professores numa tentativa de reduzir a diferença entre a educação de crianças pobres e as demais é o maior foco na agenda educacional de Obama. Mas se a qualidade dos professores é agora o principal foco, isso desafia a racionalidade de que a Pedagogia do Oprimido ainda ocupe um lugar de destaque em cursos de treinamento para professores, que certamente nada aprenderão sobre tornarem-se melhores instrutores com seus desacreditados chavões Marxistas.

Na era Obama, finalmente, parece ser inaceitável encorajar professores a levar a agenda política de Freire a sério. Se existe alguma mensagem política que os professores tenham que trazer para seus alunos, é aquela do nosso maior escritor afro-americano, Ralph Ellison, que afirmou ter procurado em seus escritos "ver a América com a consciência de sua diversidade e sua quase mágica fluidez e liberdade... confrontando as desigualdades e brutalidades de nossa sociedade diretamente, ainda que impelindo suas imagens de esperança, fraternidade humana, e realização individual."

* Sol Stern é editor e articulista do City Journal, integrante senior do Manhattan Institute, www.manhattan-institute.org/ e autor de *Breaking Free: Public School Lessons and the Imperative of School Choice*.

Publicado no City Journal: http://www.city-journal.org/2009/19_2_freirian-pedagogy.html

Tradução: **Frederico De Paola**

Fonte:

http://www.midiasemascara.org/index.php?option=com_content&view=article&id=7508%3Apedagogia-do-opressor&catid=3%3Aeducacao&Itemid=13

FONTE: <http://www.escolaspartido.org/doutrina-da-doutrina-categoria/502-pedagogia-do-opressor> -
acessado em 25/03/2017 às 09:51

3. "Professor não tem direito de 'fazer a cabeça' de aluno":

Mensagens trocadas num grupo de discussão entre o coordenador do ESP, Miguel Nagib, e dois professores universitários (Ilzver Matos e Paulo Renato Vitória) sobre o artigo "Professor não tem direito de 'fazer a cabeça' de aluno":

O texto raivoso não tem nenhuma base nas obras sobre ensino jurídico, nem menciona as suas principais características no Brasil nestes séculos de existência, as críticas atuais (não tão atuais mais) ao modelo coimbrão e as novas propostas de ensino do direito (sobre as quais poderia tecer seus comentários e críticas). O texto é apenas uma tentativa pobre de convencimento com base no senso comum e fundamentada numa interpretação da mesma forma pobre das nossas leis, fruto de algum conflito pessoal e resultado do processo terapêutico da escrita que tantos usam hoje para liberar tensões e angústias (à moda facebookiana).

Ilzver Matos

Parece que alguém se sentiu pessoalmente atingido pelo meu artigo... Será que o Prof. Ilzver Matos, que é (ou era) militante do movimento negro, também se utiliza da autoridade que lhe é conferida pela cátedra, da situação de aprendizado e da audiência cativa dos alunos para tentar transformá-los em simpatizantes ou seguidores de suas próprias bandeiras políticas e ideológicas?

Faça o seguinte, Prof. Ilzver: escreva um texto defendendo o direito do professor de fazer militância política ou ideológica em sala de aula. Não faz mal que seja em causa própria. O importante é que o Sr. demonstre, com base na Constituição e nas leis, que as teses sustentadas no meu artigo estão erradas. Quem sabe eu não aprendo alguma coisa com o Sr.?

Miguel Nagib

Prezado Miguel, quem escreve textos ou obras que se tornam públicas e de amplo acesso deve estar aberto a críticas boas ou não. Li seu texto, o assunto me interessou e opinei sobre ele, como leitor cuidadoso dos seus argumentos.

Óbvio que minha trajetória passa pelos movimentos sociais, isso tá no meu lattes (movimento negro, de crianças e adolescentes, direitos humanos de uma forma geral), mas, também passei pela academia, fiz graduação, mestrado e faço doutorado em Direito, passei pela política, transitei em vários ambientes, e procuro em sala de aula compartilhar esta diversidade de experiências, não acho que cometo ilícito ou inconstitucionalidade ao agir desta forma. Mas, com certeza temos visões distintas deste espaço: a sala de aula, veja porque: sou freiriano, não

acho que a sala de aula é espaço de manifestação de autoridade nem que existe hierarquia natural entre professor e aluno, nem que este último, o aluno, é uma "tabula rasa"; não pratico educação bancária; a sala para mim é espaço de troca de experiências, aprendo muito com os alunos e com suas vivências, eles me influenciam com suas visões de mundo.

Por fim, não vou escrever nenhum texto para te fazer "aprender" como você pede, você sabe que não sou teoricamente compatível com esta ideia de aprendizado, podemos trocar ideias, acho que já estamos. Daniel, como sempre, nos informou do seu texto e pelo título resolvi ler e estou aqui apenas expressando minha opinião.

Abraços

Ilzver Matos

*

*

*

Olá a todas e todos,

Serei breve: na minha opinião, tudo o que fazemos em sala de aula é política, quer queiramos reconhecer, quer não.

Apenas reproduzir a-criticamente conceitos - por certo ideológicos - também é uma opção política.

Defender a neutralidade do professor é apenas tentar disfarçar, hipocritamente, uma opção política conservadora.

Mesmo que nos escondamos detrás de artigos, normas, conceitos...

Por respeito aos nossos alunos, temos, sim, a obrigação de tomar posição, por uma questão de honestidade intelectual. A neutralidade também é ideológica...

Ou atuamos no sentido de transformar a realidade, ou no sentido de conservá-la. Qualquer decisão é uma opção política.

Saudações,

Paulo

Prezado Prof. Ilzver Matos,

Não me incomoda que opinem sobre o que escrevo. Mas, ao dizer que o meu texto seria "fruto de algum conflito pessoal e resultado do processo terapêutico da escrita que tantos usam hoje para liberar tensões e angústias", o Sr. não opinou sobre ele; opinou sobre mim. Sobre o artigo, propriamente, o Sr. só disse que era raivoso, pobre, sem base, fundado no senso comum e omisso quanto às "novas propostas de ensino do direito".

Por isso a minha resposta foi meio atravessada. Vejo agora que me excedi, porque o Sr. parece ser uma pessoa educada. Apenas falou daquela forma depreciativa e deselegante porque não sabia que eu havia sido incluído no grupo juntamente com o meu artigo. Se soubesse, decerto não agiria da mesma forma -- como, aliás, não agiu depois de ficar sabendo.

Mas eu insisto que o Sr. desenvolva as intuições jurídicas que o levaram a fazer um juízo tão desfavorável sobre o meu artigo. Não se preocupe em me fazer "aprender". Eu aprenderei de qualquer forma (pois é da minha natureza), se o Sr. demonstrar, com base na Constituição e nas leis, que as teses sustentadas no meu artigo estão erradas. Diante da indigência do meu texto, essa demonstração certamente não lhe custará muito esforço, e todos aqui, a começar por mim, lhe serão gratos por isso, pois teremos, afinal, a desejada troca de ideias.

Além disso, ao escrever esse artigo, o Sr. estará prestando um serviço valioso à legião de professores que hoje utiliza a sala de aula para fazer doutrinação política e ideológica -- a esmagadora maioria, freiriana como o Sr. e de esquerda como o Sr. (vejo que aqui mesmo neste grupo o Sr. não está sozinho). Não que eles estejam correndo algum risco por adotar essa prática covarde, antiética e ilegal (perdoe-me a franqueza). Definitivamente, este não é o caso (basta lembrar que Paulo Freire, o grande responsável pelo sucesso da instrumentalização do ensino para fins políticos e ideológicos no Brasil, acaba de ser reconhecido -- e merecidamente -- como "Patrono da Educação Brasileira"). Mas é sempre bom contar com um parecer jurídico para o caso de algum estudante (ou pai de aluno) resolver comprar uma briga na Justiça.

Subentende-se, naturalmente, quando falamos em "direito" do professor de "fazer a cabeça" dos alunos, que essa demonstração deve ser feita com base na Constituição e nas leis do país, e não em argumentos extrajurídicos, como "as críticas ao modelo coimbrão e as novas propostas de ensino do direito". Também não adianta invocar a autoridade de Paulo Freire; não, pelo menos, enquanto seus oráculos não tiverem sido incorporados ao ordenamento jurídico.

Por falar no Patrono da Educação Brasileira, o Sr. se declara freiriano, e diz que não acha que a sala de aula seja "espaço de manifestação de autoridade nem que existe hierarquia natural entre professor e aluno". Mas a questão, Professor, é saber se os seus alunos também pensam dessa forma. Porque, se eles acreditarem que existe hierarquia entre professor e aluno, e se submeterem à sua autoridade, o Sr. estará exercendo essa autoridade, mesmo pensando que não está (se é que o Sr. realmente pensa isso).

Responda, Professor: o Sr. já dispensou os alunos de assistir às suas aulas? Já abriu mão do direito de avaliá-los, aprová-los ou reprová-los? Já permitiu que eles se sentem na sua cadeira e lhe digam o que será ensinado? É claro que não! Sabe por quê? Porque o Sr. nem pode fazer isso. A lei o proíbe. Negar a existência de uma hierarquia natural entre professor e aluno é fechar os olhos para a natureza das coisas; negar a existência de uma

hierarquia jurídica é ignorar as normas mais elementares que disciplinam a sua própria profissão. Ou o Sr. acha que seus alunos ficam lá sentados, ouvindo o Sr. durante uma, duas horas, apenas porque gostam? Não, Professor! Eles são obrigados! E é principalmente por isso que o Sr. não pode levar a sua militância política e ideológica para dentro da sala de aula, pois o fato de eles serem obrigados a prestar atenção ao que o Sr. diz não os desveste da liberdade de consciência assegurada pela Constituição Federal.

O Sr. também afirma -- invocando Paulo Freire -- que “não pratica educação bancária”; que a sala para o Sr. “é espaço de troca de experiências”, que “[aprende] muito com os alunos e com suas vivências”, e que eles o “influenciam com suas visões de mundo”.

Paulo Freire era bom de conversa. Essa história de “educação bancária”, por exemplo, impressiona muita gente. Mas não todo mundo. Sugiro, naquele intuito de estabelecermos uma verdadeira troca de ideias, a leitura do artigo “Paulo Freire e a ‘educação bancária’ ideologizada”, de autoria do Prof. Luiz Lopes Diniz Filho, do Depto. de Geografia da UFPR. Está nesse link:

<http://escolasempartido.org/artigos/382-paulo-freire-e-a-educacao-bancaria-ideologizada>

Na prática, escreve o Prof. Diniz Filho, a educação “não-bancária” de Paulo Freire funciona assim:

“o professor questiona os alunos sobre o seu dia a dia, apresenta uma explicação ideológica para os problemas e insatisfações relatados, e depois discute com eles o que acharam desse conteúdo. Se os alunos discordarem da explicação, o professor argumenta em favor do seu próprio ponto de vista ideológico. Ao fim do diálogo, o professor conclui que os alunos que ele conseguiu convencer estão agora “conscientes” da sua “verdadeira” condição de oprimidos e explorados pela sociedade de classes.

Ora, isso é apenas a dita “educação bancária” camuflada de diálogo! O professor apresenta uma única via para explicar as situações relatadas pelos alunos: a ideologia em que ele acredita. O aluno é deixado na ignorância sobre a existência de pesquisas que explicam as situações de pobreza, desigualdade, problemas urbanos e ambientais, entre outros, fora do universo teórico e ideológico do professor.

O próprio simplismo do pensamento de Paulo Freire permite exemplificar como isso se dá. Suponham que um aluno de Freire, um operário em processo de alfabetização, convidado a falar sobre sua vida cotidiana, dissesse que está desempregado. Aproveitando a oportunidade para “conscientizar” o aluno, o professor Freire apresentaria a sua visão sobre o tema: “O desemprego no mundo não é, como disse e tenho repetido, uma fatalidade. É antes o resultado de uma globalização da economia e de avanços tecnológicos a que vem faltando o dever ser de uma ética realmente a serviço do ser humano e não do lucro e da gulodice irrefreada das minorias que comandam o mundo” (a citação é de Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa).

É claro que o aluno hipotético só poderia contestar essa análise se tivesse lido trabalhos de economistas sobre as causas do desemprego. Entretanto, o aluno obviamente não leu nada disso, pois está se alfabetizando! Ou seja, o aluno não tem nem poder nem espaço para “questionar os novos saberes” apresentados pelo professor.

O que se tem aí, portanto, é um método que consiste em transmitir ao aluno verdades prontas, tal como na dita “educação bancária”, mas disfarçado por um processo dialógico manipulado pelo professor, que sonega ao aluno o conhecimento de explicações alternativas e mais sofisticadas do que aquela!”

Mostre esse artigo aos seus alunos, Professor, e observe se não haverá alguma mudança no comportamento deles em relação ao Senhor.

Mas voltemos à questão do direito do professor de “fazer a cabeça” dos alunos.

De um modo geral, os professores militantes se defendem com os argumentos usados aqui pelo Prof. Paulo Renato Vitória: “tudo o que fazemos em sala de aula é política, quer queiramos reconhecer, quer não”. “Ou atuamos no sentido de transformar a realidade, ou no sentido de conservá-la.”

É deprimente. O militante sequer considera a hipótese de que a realidade deva ser “conhecida”. Quer transformá-la sem conhecê-la. Se é como ele diz, não existe mais ciência, nem verdade, nem busca do conhecimento, nem possibilidade de arbitrar racionalmente qualquer discussão.

O fato de o conhecimento ser vulnerável à distorção ideológica – o que é uma realidade inegável sobretudo no campo das ciências sociais – deveria servir de alerta para que os educadores adotassem as precauções metodológicas necessárias para reduzir a margem de distorção. Em vez disso, professores como o Sr. Paulo Renato Vitória o utilizam, cinicamente, como salvo-conduto para a doutrinação: como não existe neutralidade, cada professor que trate de puxar a brasa para a sua própria sardinha ideológica.

Imagine se um cirurgião, consciente da inexistência de um campo cirúrgico 100% isento de contaminação bacteriana, se dispensasse de lavar as mãos antes de abrir a barriga de um paciente...

O ideal da perfeita neutralidade pode ser (e é) inatingível; mas isto não significa que não possa ser perseguido como todo ideal; e, muito menos, que os professores estejam dispensados do dever ético e jurídico de persegui-lo.

O problema é que isso dá trabalho... O professor vai ter de estudar, ler um monte de livros de autores cujas ideias ele não conhece e não tem vontade de conhecer, aprender o que ele achava que já sabia, rever ideias, abandonar convicções, reescrever artigos, reconhecer que estava errado, etc. E ainda vai sofrer a patrulha de colegas e estudantes sectários. Não vale a pena, não é? Muito mais fácil e cômodo é continuar repetindo para si mesmo que “educar é um ato político”, e despejando na cabeça dos alunos suas próprias ideias e preconceitos.

O problema, no fundo, talvez seja de vocação. Por isso, encerro minha resposta com uma conhecida passagem do livro “A ciência como vocação”, de Max Weber:

“O verdadeiro professor terá escrúpulos de impor, do alto de sua cátedra, uma tomada de posição qualquer, tanto abertamente quanto por sugestão – já que a maneira mais desleal é evidentemente a que consiste em “deixar os fatos falarem”.

Por que razões devemos abster-nos? Deduzo que determinado número de meus respeitáveis colegas opinará no sentido de que é, geralmente, impossível pôr em prática esses escrúpulos pessoais e que, se [fosse] possível, seria fora de propósito adotar precauções semelhantes. [Bem], não se pode demonstrar [cientificamente] a ninguém aquilo em que consiste o dever de um professor universitário. Nada mais se poderá exigir dele do que proibição intelectual ou, em outras palavras, a obrigação de reconhecer que existem dois tipos de problemas heterogêneos: de um lado, o estabelecimento de fatos, a determinação das realidades matemáticas e lógicas ou a identificação das estruturas intrínsecas dos valores culturais; e, de outro, a resposta a questões referentes ao valor da cultura e de seus conteúdos particulares ou a questões relativas à maneira como se deveria agir na cidade e em meio a agrupamentos políticos.

Agora, se me fosse perguntado por que esta última série de questões deve ser excluída de uma sala de aula, eu responderia que o profeta e o demagogo estão deslocados em uma cátedra universitária. Tanto ao profeta quanto ao demagogo se deve dizer: “Vá às ruas e fale em público”, quer dizer, que ele fale em lugar onde possa ser contestado. Em uma sala de aula enfrenta-se o auditório de maneira totalmente diversa: a palavra é do professor, e os estudantes estão condenados ao silêncio. Impõem as circunstâncias que os alunos sejam obrigados a seguir os cursos de um professor, tendo em vista a futura carreira, e que nenhum dos presentes a uma sala de aula possa criticar o mestre. É imperdoável a um professor valer-se dessa situação para buscar incutir em seus discípulos as suas próprias concepções políticas, em vez de lhes ser útil, como é de seu dever, através da transmissão de conhecimento e de experiência científica.

Positivamente, pode ocorrer que este ou aquele professor apenas de forma imperfeita consiga fazer calar as suas preferências. Nesse caso, estará sujeito à mais severa das críticas no íntimo de sua própria consciência. Todavia, uma falha dessas não prova nada em absoluto, pois que existem outros tipos de falha como, por exemplo, os erros materiais, e também [estes] nada provam contra a obrigação da busca da verdade. [Com outras palavras: a dificuldade concreta em fazer calar as próprias simpatias e preferências, não induz à conclusão de que o professor esteja desobrigado de buscar a verdade. Assim como a dificuldade em praticar a caridade, a justiça, a honestidade, etc. não implica a abolição desses deveres.] Se não bastasse, é exatamente em nome do interesse da ciência que eu condeno essa forma de proceder. Recorrendo às obras de nossos historiadores, tenho condição de lhes fornecer prova de que, sempre que um homem de ciência permite que se manifestem seus próprios juízos de valor, ele perde a compreensão integral dos fatos. Contudo, essa demonstração se estenderia para além dos limites do tema que nos ocupa esta noite e exigiria digressões demasiado longas. (...)

Seria desconfortante para todo professor titular de uma cátedra universitária abrigar o sentimento de estar colocado diante da impudente exigência de provar que é um líder. Mais desconfortante ainda seria pressupor-se que todo professor de universidade poderia ter a possibilidade de desempenhar esse papel na sala de aula. Efetivamente, os indivíduos que a si mesmos se julgam líderes são, as mais das vezes, os menos qualificados para tal função. De qualquer forma, a sala de aula não será jamais o local em que o professor possa fazer prova de uma aptidão sobre essa. O professor que sente a vocação de conselheiro da juventude e que goza da confiança dos moços deve desempenhar esse papel no contato pessoal de homem para homem. Caso ele se julgue chamado a participar das lutas entre concepções de mundo e entre opiniões de partidos, deve fazê-lo fora da sala de aula, deve fazê-lo em lugar público, isto é, através da imprensa, em reuniões, em associações, onde achar melhor. Sem dúvida, é muito cômodo exibir coragem num local em que os assistentes e, provavelmente, os oponentes, estão supliciados ao silêncio.”

Miguel Nagib

Prezado Miguel,

Em primeiro lugar, vejo que o senhor também é militante político. Segundo o Google, o senhor coordena uma ONG que defende a “educação sem doutrinação”: <http://www.escolasempartido.org/>. Paradoxalmente, quem entra no site, facilmente se dá conta do seu caráter “doutrinário”...

De certo, imagino que o senhor (caso seja professor), ou algum outro professor que siga sua ideologia, também deve tentar “fazer a cabeça” dos seus alunos com suas teses. Provavelmente, muitos alunos acreditem no senhor e achem que tudo o que o senhor fala em sala de aula é verdade absoluta, completamente livre de suas opções políticas.

Através deste artifício, o senhor consegue manipular seus eventuais alunos (ou leitores), transformando suas opiniões políticas conservadoras e seu ódio fundamentalista ao pensamento libertário em “verdades absolutas”, inquestionáveis e isentas de quaisquer contaminações ideológicas. Assim, sua ideologia não é ideológica. A dos outros, sim. Essa tática argumentativa é antiga...

Mas basta fazer uma pequena pesquisa na internet para que possamos “descobrir” que o senhor, de “neutro” não tem nada. E não há nenhum mal nisso. Por exemplo, achei uma entrevista sua para o blog de extrema direita

“Conexão Conservadora”: <http://conexaoconservadora.blogspot.com/search/label/Miguel%20Nagib>. Também encontrei uma reprodução de seu texto sobre “fazer a cabeça dos alunos” no site do panfleto semanal da extrema direita brasileira, a Revista Veja: <http://veja.abril.com.br/blog/rodrigo-constantino/tags/miguel-nagib/>.

O senhor tem todo o direito de defender suas ideologias conservadoras, desde que não parta da premissa de que as mesmas são absolutas e necessárias. Desde que o senhor tenha respeito pelo(s) seu(s) interlocutor(es). O que o senhor quer é implementar uma ditadura nas salas de aula, onde todas as opiniões contrárias às suas (tidas como verdades absolutas) sejam proibidas e reprimidas. Acho isso completamente covarde.

O que tento fazer em sala de aula é justamente o contrário. Busco respeitar os meus alunos, deixando claro em todos os momentos que eu não sou o dono da verdade. Que, aliás, ninguém o é. Que minhas opiniões são – como as de qualquer pessoa, inclusive as do senhor, que se julga superior – parciais, incompletas e contingentes. Por honestidade intelectual, deixo claro o que penso, mas jamais cobro que alguém pense como eu. Discuto a realidade, sob diferentes perspectivas, sempre utilizando argumentos, nunca a hierarquia. O resultado é que, desta forma, todos crescem. Inclusive aqueles que discordam de minhas ideias, que saem fortalecidos pelo debate respeitoso. Acho que o senhor, de certa forma, subestima a capacidade crítica dos seus alunos.

O primeiro passo para uma conversa respeitosa é a honestidade e o respeito ao outro. Se eu digo que minha opinião é a verdade e a do senhor (ou de quem quer que seja) é ideologia, estou fechando as portas para um diálogo respeitoso. Não há nenhuma possibilidade de discussão nestes termos, pois as premissas estão erradas. O ponto de partida é assimétrico. Se nos assumimos, os dois, como seres igualmente parciais, e, por conseguinte, ideológicos, podemos ter uma discussão proveitosa. Do contrário, ficaremos ambos tentando IMPOR nossa visão unilateral um ao outro.

Se eu dissesse aos meus alunos que eu sou o representante da “ciência pura do direito” (?!), que minhas aulas são isentas de qualquer “contaminação ideológica”, que tudo o que eu digo é o retrato da realidade, tal como ela é, estaria mentindo. Sempre existem várias outras formas de ver o mundo.

Quanto aos argumentos “legais”, que o senhor tanto preza, eu apenas inverteria sua lógica: o “direito de aprender” do aluno não pode jamais ser assegurado através da implementação de uma ditadura de pensamento único, nos moldes da defendida pelo senhor. Pelo contrário, este direito está, a meu ver, intimamente relacionado com a possibilidade de dialogar com várias matrizes de pensamento, inclusive com as que o senhor defende. Sempre com honestidade intelectual. Sem medos, nem covardias. Com dignidade.

Impor verdades absolutas a priori, disfarçadas de neutras e assépticas, é a melhor forma de violar o direito de aprender dos alunos.

Um respeitoso abraço a tod@s.

Paulo

Prezado Prof. Paulo,

Antes de mais nada, peço desculpas por tê-lo feito esperar por esta resposta. Trabalho muito e a correspondência às vezes acaba prejudicada.

Em vez de refutar a argumentação desenvolvida no meu artigo, o Sr. tenta me estigmatizar ideologicamente e me desqualificar, acusando-me de fazer aquilo que condeno. Trata-se, não há dúvida, de um expediente desonesto, intelectualmente falando; mas, depois desse breve contato que tive com as suas ideias, não me surpreende.

Não há nada de errado em ser militante político. Errado -- covarde, antiético e ilegal -- é levar a militância política para dentro da sala de aula. Errada é a usurpação da cátedra universitária pelo militante político.

Meu site não é uma sala de aula. Por isso, tem todo o direito de ser doutrinário. Ademais, é um site monotemático, de modo que só é doutrinário, ou melhor, dogmático, quando sustenta o caráter ilícito e antiético da instrumentalização do ensino para fins políticos e ideológicos.

Não impeço ninguém de publicar o que escrevo. Se o Sr. tiver um blog, pode publicar meus artigos. Se quiser, posso lhe dar uma entrevista também. O Sr. não imagina como me deixaria satisfeito se sugerisse aos seus alunos a leitura do texto discutido neste tópico, e promovesse um debate em sala de aula. Suas ideias contra as minhas. Topa?

A leitura desonesta que o Sr. faz do que escrevo, para afirmar que alimento “um ódio fundamentalista ao pensamento libertário” e que desejo “implementar uma ditadura do pensamento único em sala de aula”, me dá uma ideia do tratamento “respeitoso” que o Sr. dispensa em sala de aula aos seus antagonistas ideológicos -- todos, é claro, da “extrema direita”. Mas não deixa de ser engraçado ouvir um defensor da doutrinação política e ideológica em sala de aula falando em nome do “pensamento libertário”.

Sei que o Sr. não vai entender isso, mas vou dizer mesmo assim: o que liberta é o conhecimento da verdade. O que liberta é conhecer a realidade, e não aprisioná-la na camisa de força de uma ideologia, seja ela de esquerda, de direita ou de que natureza for.

Não sou professor. Não tenho sala de aula nem aluno. Falo em praça pública. Ninguém é obrigado a me escutar ou ler o que escrevo. Não tenho poder de impor leituras a quem quer que seja. Não avalio, não aprovo e não

reprovo ninguém. Não exerço nenhum tipo de autoridade sobre as pessoas que decidem, livremente, ler o que escrevo ou divulgar.

Mas vamos fazer de conta que eu tivesse alunos. Nesse caso, para poder doutriná-los com minhas teses, como o Sr. imagina, eu teria de ser um professor de Ética do Magistério, certo?, uma disciplina, aliás, que deveria ser obrigatória nos cursos de formação de professores.

Bem, se eu fosse esse professor, a primeira coisa que eu diria aos meus alunos é que eles, como alunos, têm direito a que o seu conhecimento da realidade não seja manipulado pela ação dolosa ou culposa dos seus professores. Ou seja: logo de cara, eu tentaria preveni-los contra a ação de professores como o Senhor.

Para deixar claro o meu próprio compromisso com a máxima neutralidade possível, e dar aos meus alunos o poder de confrontar minhas palavras com meus atos, eu afixaria no lugar mais visível da sala o cartaz com os deveres do professor (aquele que consta do meu artigo). Adaptado para o ensino superior, ficaria assim:

1. O professor não abusará da autoridade que lhe é conferida pela cátedra universitária, nem da inexperiência, da falta de conhecimento ou da imaturidade dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente político-partidária.

2. O professor não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, religiosas, ou da falta delas.

3. O professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas.

4. Ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito.

5. O professor não criará em sala de aula uma atmosfera de intimidação, ostensiva ou sutil, capaz de desencorajar a manifestação de pontos de vista discordantes dos seus, nem permitirá que tal atmosfera seja criada pela ação de alunos sectários ou de outros professores.

(É isso o que o Sr. chama de “ditadura do pensamento único”?)

Consequentemente, meus alunos aprenderiam que, como futuros professores, não terão o direito de “fazer a cabeça” dos seus alunos. Eu lhes ensinaria que, como professores, eles têm obrigação ética e jurídica de tentar descobrir a verdade em cada coisa; a obrigação de perseguir, com o máximo empenho e sinceridade, o ideal da neutralidade e objetividade científicas. Eu os advertiria sobre a vulnerabilidade das ciências sociais à contaminação ideológica; e aos apaixonados pela política eu aconselharia a sublimar esse sentimento ou ficar longe das salas de aula. Eu exigiria a leitura de livros como “A ciência como vocação”, de Max Weber. E, é claro, eu faria -- seria moralmente obrigado a fazer -- um esforço sincero para apresentar “de forma justa, isto é, com a mesma profundidade e seriedade”, as ideias de estudiosos como o Sr., o Prof. Ilzver e outros expoentes da ética do magistério.

Em suma, eu me esforçaria para formar professores de boa índole, de caráter, intelectualmente honestos, desapaixonados, estudiosos, de mente aberta e espírito crítico, humildes, verdadeiros homens de ciência.

Agora, veja como são diferentes os universos morais em que habitamos o Sr. e eu: ética, dedicação, sublimação, sinceridade, caráter, vocação, espírito crítico, humildade e honestidade intelectual, para o Sr., são apenas disfarces ideológicos, pois, como o Sr. diz, “tudo o que fazemos em sala de aula é política, quer queiramos reconhecer, quer não”.

Isso mostra como seu pensamento é selvagem, professor. Nele não há lugar para o ideal da busca desinteressada do conhecimento. O Sr. olha para seus alunos e não vê senão matéria-prima a ser transformada segundo as necessidades da luta política. O Sr. não deseja conhecer a realidade, nem quer que seus alunos a conheçam.

Ao contrário do que o Sr. pensa, o fato de assumir esse ponto de vista bárbaro publicamente e perante os alunos não o torna uma pessoa mais honesta. Torna-o uma pessoa mais brutal.

É brutal que o Sr. não veja a vulnerabilidade da ciência à contaminação ideológica como um mal a ser evitado, mas como uma oportunidade a ser aproveitada. É brutal, além de falso e oportunista, afirmar a impossibilidade da busca desinteressada do conhecimento. É falso, porque a busca, enquanto tal, é sempre possível. E é oportunista, porque, ao negar essa possibilidade, o Sr. se exime do dever de buscar.

De tanto repetir para si mesmo o mantra freiriano de que “educar é um ato político”, o Sr. se tornou emocionalmente incapaz de entender que não se trata de “se apresentar” aos alunos como “neutro”, mas de perseguir com sinceridade o ideal da neutralidade.

Ninguém está sugerindo que o Sr. diga aos alunos que suas aulas são isentas de qualquer contaminação ideológica e que tudo o que o Sr. diz é o retrato da realidade. Todo mundo sabe que isto não existe. Mas o fato de não existir não significa que não possa ser buscado como ideal. E se pode ser buscado, o professor não tem desculpa ética e jurídica para não buscar.

Se a busca fosse impossível, não haveria professores mais ideológicos e menos ideológicos; mais equilibrados e menos equilibrados. Ah, é claro, para o Sr. não faz diferença: Max Weber era tão ideológico quanto o Sr. e o Prof. Ilzver...

Para ser honesto com seus alunos, a primeira coisa que o Sr. deveria lhes dizer é que o Sr. não vai ajudá-los a conhecer a realidade. O que o Sr. vai fazer é inculcar nas suas mentes ideias úteis à transformação da realidade segundo o projeto do seu partido ou a utopia da sua ideologia. Ou seja, vai adestrá-los na sua própria militância política e ideológica.

Seus alunos têm direito de saber pelo menos isso: que o Sr. não tem compromisso com a verdade.

Não basta “deixar claro” o que o Sr. pensa e dar aos alunos a “liberdade” de discordar do Sr.. O Sr. também deveria deixar claro o que pensam as pessoas de quem o Sr. discorda. E é preciso fazer isso “de forma justa, isto é, com a mesma profundidade e seriedade”. Não como o Sr. acaba de fazer aqui, ao me desqualificar e desqualificar o meu pensamento (ainda mais porque, na sala de aula, as pessoas que o Sr. desqualifica não vão poder se defender, como eu estou fazendo aqui). Do contrário, a “liberdade” que o Sr. dá aos alunos para discordar do Sr. é apenas uma mentira. Discordar com base em quê? Discordar para ser rotulado pelo professor ou pelos colegas (correligionários e/ou bajuladores do professor) de “conservador”, de “extrema direita”, de “odioso fundamentalista do pensamento libertário”?

Sim, como eu digo no meu artigo, o professor é indiretamente responsável pelo bullying político e ideológico praticado pelos próprios estudantes contra seus colegas. Isto só acontece por causa do ambiente de sectarismo criado pela doutrinação. Na medida em que o professor estigmatiza determinadas posições ideológicas -- como o Sr. já mostrou que sabe fazer --, ele dá a deixa para esse tipo de comportamento por parte dos estudantes mais afinados com a sua militância e mais empenhados em mostrar serviço.

Quanto à suposta “capacidade crítica” dos alunos -- que eu, na sua opinião, subestimaria --, peço licença para citar, novamente, um trabalho do Prof. Diniz Filho, da UFPR:

“(…) há um duplo sentido contraditório no uso de expressões como “criticidade do educando” e “desenvolver o raciocínio crítico”. Tais expressões são empregadas para designar o objetivo de oferecer aos alunos diferentes visões da realidade e estimulá-los a refletir autonomamente sobre cada uma delas; mas significam também ensinar aos alunos teorias sociais críticas do capitalismo, as quais cindem a sociedade em “dominantes” e “dominados” e qualificam como meramente ideológicas todas as vertentes de pensamento que lhe são adversárias.

Essa incoerência é explícita em trabalhos acadêmicos que versam sobre o ensino de geografia, como os de Vlach, Callai e Cavalcanti. É comum esses trabalhos assegurarem que “não devem ser simplesmente aceitas as explicações que são postas por uma forma única de interpretação, por uma única fonte”, ao mesmo tempo em que afirmam que o objetivo primordial da educação é estimular as “paixões, imaginação e intelecto” dos alunos “de forma que eles sejam compelidos a desafiar as forças sociais, políticas e econômicas que oprimem tão pesadamente suas vidas”. Mas como ser fiel à proposta de oferecer uma pluralidade de concepções se o objetivo principal da educação for o de compelir os alunos a se engajarem em lutas políticas inspiradas por uma corrente teórica e ideológica específica? Como respeitar verdadeiramente a autonomia de pensamento do aluno partindo-se da tese de que ele está enredado por um sistema econômico, social e cultural que o impede de ver a realidade social como ela realmente é? Na prática das salas de aula (e também nos livros didáticos), tal contradição se resolve com a supremacia da missão doutrinária sobre o postulado pluralista, de tal sorte que “ensinar a pensar criticamente” acaba sendo simplesmente inculcar ideias de esquerda nos alunos, e ponto final.”

É essa a “capacidade crítica” adquirida pelos estudantes ao longo de ensino fundamental e do ensino médio. Afinal, o sistema de ensino está cheio de professores militantes -- quase todos de esquerda como o Sr. -- que usam a sala de aula para depositar seus ovos ideológicos na cabeça dos estudantes, de modo que, quando eles chegam às suas mãos, na faculdade, os ovinhos já eclodiram e os vermes ideológicos já devoraram a maior parte daquilo que deveria ser a verdadeira capacidade crítica desses indivíduos.

Eu tenho certeza absoluta de que o Sr., como estudante, também foi vítima desses militantes. E agora, professor, transmite aos seus alunos o legado dessa miséria. O ciclo da doutrinação é assim: um vampiro morde uma pessoa sã, que se transforma em vampiro, que morde uma pessoa sã, que se transforma em vampiro, que morde uma pessoa sã... Ah, esqueci: na sua opinião não existe sanidade, nem verdade, nem nada. Só política.

Saudações, professor.

Miguel Nagib

FIM DO DEBATE

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/doutrina-da-doutrinacao-categoria/446-coordenador-do-esp-debate-com-dois-professores-o-tema-da-doutrinacao-ideologica-em-sala-de-aula> - acessado em 25/03/2017 às 09:55

4. [A mão que balança o berço](#) (publicada no canal de notícias da Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul em 10.12.2013).

Nesta terça-feira (10) os cerca de 500 professores da rede estadual que participam da formação pedagógica referente ao Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, na Capital, trabalham em grupos. No início da manhã, o assessor técnico da Secretaria de Estado da Educação (Seduc), Alejandro Jélvez, abordou três temas relacionados com seis autores. Esses temas serão discutidos pelos grupos de professores. Os debates acontecem até as 14h45, quando plenária reunirá os participantes da formação. Na quarta e quinta-feira, estarão em foco no encontro pedagógico as quatro áreas do conhecimento. A formação do Pacto Nacional encerra-se na sexta-feira (13), quando será discutido o tema da interdisciplinaridade e realizada a avaliação do encontro.

Os temas que estão em debate nesta terça-feira e os respectivos autores são os seguintes:

Augusto Comte – Positivismo – Positivismo e Estado, Ciência – Fragmentação dos saberes

Antonio Gramsci – Teoria Sóciocrítica – Politécnica, Omnilateralidade e Educação Integral

Michel Foucault – Pós-Estruturalismo – Saber/Poder, Constituição do sujeito, Filosofia das diferenças

Edgar Morin – Teoria da Complexidade – Diálogo entre os saberes, Interdisciplinaridade, Ciência com consciência

Boaventura de Sousa Santos – Epistemologias do sul – Um discurso sobre as ciências, Epistemologia do Sul, Por que pensar?

Paulo Freire – Mediação Social e Educação – Educação Bancária, Dialogicidade Educação e Transformação, Pesquisa sócioantropológica

Todos os textos serão disponibilizados no site da Seduc a partir do dia 17 de dezembro, na seção destinada ao Ensino Médio.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/doutrina-da-doutrinacao-categoria/440-a-mao-que-balanca-o-berco> - acessado em 25/03/2017 às 09:57

5. [A lei de Jefferson](#)

O autor do texto a seguir transcrito – extraído do site da Universidade Federal do Mato Grosso (<http://www.ufmt.br/revista/arquivo/rev15/Silva.html>) – é doutor em Educação pela PUC/SP e professor do curso de Pós-Graduação em Educação do Centro Universitário do Triângulo.

O Prof. Jefferson da Silva ensina a seus alunos – educadores e futuros educadores – que o professor deve atuar em sala de aula como o “intelectual dirigente e orgânico”, de Antonio Gramsci. “Os educadores, afirma, não podem ter a presunção de substituir os dirigentes políticos, mas também não devem considerar-se excluídos da tarefa política de dirigentes. Algo muito importante e desafiador lhes está à frente: conquistar o lugar de intelectual dirigente e colaborar para a organização popular na sua luta por uma nova ordem social e econômica. Por isso, é importante concretizar o papel do educador escolar como intelectual dirigente através da função que lhe cabe, não apenas como criador de ciência e pesquisador, mas especialmente em sua função de ‘difundir criticamente as verdades já descobertas, ‘socializá-las’ por assim dizer’ (Gramsci).”

De acordo com o texto, para atuar como “intelectual dirigente” o professor deve, antes, desenvolver a sua própria consciência política, o que constitui, segundo o autor, o “objetivo máximo de toda a formação do professor”. E para que tal objetivo seja alcançado, o Prof. Jefferson considera de fundamental importância “a existência, no interior da categoria, de professores que sejam concomitantemente militantes de partidos políticos legais e/ou ilegais”. “A atuação do partido, conclui, plenifica a dos outros movimentos e organizações políticas, e faz com que a formação política dos professores, que teve seu início nas lutas pedagógicas acopladas às lutas sindicais, se complete no espaço mais amplo da luta política”.

O “professor-militante” é, hoje, graças aos esforços de gente como o Prof. Jefferson, a figura dominante nas escolas brasileiras – ainda que boa parte deles não se reconheça no sinistro personagem de “agente da hegemonia criadora do consenso no âmbito dos grupos sociais e da sociedade”, imaginando, ingenuamente, que se move por conta própria. Trabalhos como o do Prof. Jefferson têm o mérito de mostrar a esses pobres “dirigentes” que eles são apenas doutrinados de segundo grau.

Determinantes sociais e políticos na formação do professor

Jefferson Ildelfonso da Silva

RESUMO: Trata-se de um estudo sobre as exigências da formação profissional do professor que deve deter tanto os conhecimentos especializados de sua área de ensino e da sua atuação didático-pedagógica, quanto as habilidades necessárias ao exercício das relações sócio-políticas para a formação à cidadania. A investigação bibliográfica e teórica toma como ponto de partida as considerações de Antônio Gramsci sobre o intelectual orgânico - especialista e político - que busca tornar politicamente possível o desenvolvimento intelectual da maioria social e cimentar a unidade cultural dos grupos e da sociedade. A função e a formação do professor assumem uma nova ótica, o que implica a revisão dos cursos de licenciatura e a integração de novos agentes formadores, como as organizações políticas e os movimentos sociais.

Palavras-Chave: Formação do Professor - Intelectual Dirigente - Consciência Política - Agentes Formadores.

ABSTRACT: This is a study on the teacher professional formation requirements. The teacher ought to have either specialized knowledge in his teaching area and didactical and pedagogical work as the required abilities to practise social and political relationship in order to get citizenship formation. The theoretical and bibliographic inquiry takes as point of depart Antonio Gramsci considerations on the organic intellectual — specialist and political — who tries to become politically possible the intellectual development of the social majority as well to cement groups and society cultural unit. Teacher function and formation takes a new approach, which implies the revision of licentiate courses and new formation agents integration, as political organizations and social movements.

Key-words: Teacher formation – Intellectual Director - Political conscience - Formation Agents.

O momento atual está marcado por tendências de ordem econômico-cultural e social que geram desafios conflitantes e interferem nos destinos de povos e nações. A globalização econômica, as propostas pós-modernas de cultura e os movimentos sociais em busca de espaço na sociedade, apesar de terem preocupações colidentes, todos recorrem à educação e vêem nela um meio para atingir seus objetivos. Para garantir a sua eficiência todos a querem com a marca da qualidade. Diversas qualidades de educação são propostas: a economia e a administração querem a qualidade de resultados através do Gerenciamento da Qualidade Total; a cultura pós-moderna espera a qualidade que desenvolva a subjetividade e a cotidianidade dos indivíduos; os movimentos sociais consideram a educação geradora de qualidade de vida social no exercício da cidadania.

A educação hoje não pode furtar-se a esses apelos, ainda que deva passá-los pelo crivo da crítica. Sua primeira atitude consiste em situar a qualidade primordialmente no processo de ensino-aprendizagem e no seu agente principal que é o professor. A qualidade do professor se faz a primeira garantia da qualidade da educação.

Em busca dessa qualidade, procuraremos ressaltar alguns aspectos importantes para a revisão dos cursos de licenciatura e a integração de novos agentes formadores, como as organizações políticas e os movimentos sociais.

O professor como intelectual dirigente

As análises de Antônio Gramsci (1979) sobre Os intelectuais e a organização da cultura podem servir de referência para fundamentar as atividades do professor. É por si evidente que a ação do professor, como prática educativa, tem um caráter intelectual, enquanto se efetiva pela mediação do conhecimento e da formação das consciências. Entretanto, a prática educativa envolve uma série de relações com a práxis social, tanto no nível da prática produtiva como no nível da prática política, que se faz necessário esclarecer a abrangência de seu caráter intelectual e, conseqüentemente, da função intelectual do professor que faz dele um intelectual dirigente.

As dificuldades da análise das relações entre a educação e a política, e mais especificamente das relações entre a educação escolar e a educação política, a prática escolar e a prática política, repercutem nas tentativas de definir a ação dos educadores como sustentadora de sua função social de intelectuais.

Antes de tudo, é importante retomar que o sentido de intelectual, expressivamente ampliado para além dos limites definidos pela atividade de natureza estritamente intelectual, não nega nem suprime a relação com essa atividade. Ainda mais, se o significado social e político da função de intelectual se faz determinante em sua acepção ampla, tal significado continua envolvendo os elementos intrinsecamente intelectuais contidos na organicidade que é própria da função social.

Gramsci não considera os intelectuais em si, mas sempre os vê na sua relação e ligação com os "simples", da mesma forma que considera a ligação entre teoria e prática. A isso acrescenta-se sua característica em entender

essa relação e ligação não no nível abstrato do conhecimento fechado em seu âmbito epistemológico, mas no nível histórico e pela mediação da política:

A relação entre filosofia 'superior' e senso comum é assegurada pela 'política', (...). Se ela (a filosofia da práxis) afirma a exigência do contato entre os intelectuais e os simplórios não é para limitar a atividade científica e para manter uma unidade no nível inferior das massas, mas justamente para forjar um bloco intelectual-moral, que torne politicamente possível um progresso intelectual de massa e não apenas de pequenos grupos intelectuais. (Gramsci, 1978. p. 19-20 - grifos meus).

Assim, é a função político-social desempenhada pela sua atividade intelectual que configura socialmente o intelectual. Essa função é a de direção e organização das camadas sociais: aí o intelectual atinge a sua plenitude como intelectual dirigente e orgânico. O intelectual dirigente e político cimenta organicamente a unidade cultural da sociedade e é agente da hegemonia criadora do consenso no âmbito dos grupos sociais e da sociedade.

O que se busca é a ordem e a coerência entre os problemas da prática das massas e os princípios da teoria dos intelectuais. Essa ordem é muito mais política que lógica, isto é, significa a ordem em sua função metodológica, o organon, enquanto mantém a prática das massas no caminho de suas realizações de significado coletivo, que é político. É por isso que na formação do consenso, como fruto imediato da atividade orgânica do intelectual, "a forma racional, logicamente coerente, a perfeição do raciocínio que não esquece nenhum argumento positivo ou negativo de certo peso, tem a sua importância, mas está bem longe de ser decisiva; (...) Pode-se concluir que o processo de difusão das novas concepções ocorre por razões políticas, isto é, em última instância, sociais" (Gramsci, 1978: 25 e 26).

As razões políticas influenciam o tipo e o modo de atuar deste intelectual e os modificam conforme a organização concreta da sociedade. A partir dos interesses populares, há uma tendência em valorizar e priorizar as preocupações sociais. O povo tem como sua primeira necessidade a conquista dos benefícios econômico-corporativos para melhoria das condições de vida, exigindo de seus intelectuais funções mais especificamente políticas e dirigentes. Nesse contexto, a escola assume maior relevância, e a luta pela valorização dela e do educador faz parte das lutas populares. Os educadores adquirem um espaço maior e têm perspectivas de assumir, na verdade, a função de dirigentes, podendo assim ser colocados no interior do processo político, junto com os demais intelectuais.

Como educador escolar organizador de conhecimento e, mais especificamente, como professor colocado frente aos alunos na função prioritária de difusor, seu papel de intelectual apresenta problemas concretos em sua prática acadêmico-pedagógica. Pelo fato de o educador escolar trabalhar mais diretamente com o conhecimento, de caráter intrinsecamente intelectual, corre-se o risco de identificá-lo com os "intelectuais tradicionais", isto é, independentes de sua ligação política. É importante a advertência de Gruppi (1980: 89):

Dirigente é quem possui uma especialização cultural e, ao mesmo tempo, uma visão do processo histórico no qual se insere a sua especialização. Assim, avalia enquanto político a sua própria posição na sociedade e atua politicamente no processo social, tornando sua presença mais incisiva precisamente graças à sua especialização.

Há professores que se contentam com seu compromisso com a ciência e com o conhecimento universal e abstrato. No máximo, admitem estes as conseqüências políticas de sua "ação cultural", como resultados mais ou menos mecânicos e que estariam fora do âmbito de suas preocupações e de sua atuação específica. Entretanto, não há lugar para esses educadores autônomos; é preciso considerar o professor como intelectual político, como intelectual orgânico e dirigente: especialista e político. Todavia, essa caracterização do educador escolar traz consigo diversos e sérios problemas que precisam ser esclarecidos.

Não é imediatamente evidente que o educador escolar tenha uma função social que o defina como intelectual dirigente ou orgânico. Ainda mais, tal definição permaneceria abstrata se não se especificasse de que classe fundamental é intelectual orgânico, e como ele pode sê-lo no próprio modo de ser, isto é, como se dá a integração de sua especialidade com a política, pela qual se torna dirigente.

Se se considera concretamente a atividade do educador em relação à classe dominante, não é evidente sua função de organicidade, pois a tarefa da escola e do ensino não aparece como fundamental para a organização do dominante. A classe dominante, que faz aproveitamento do conhecimento escolar para a formação dos seus intelectuais, não reconhece o papel da escola na formação política, limitando-a ao âmbito puramente ideológico. O educador escolar é para eles, no máximo, um intelectual subalterno. Diante disso, pode ser, no mínimo, presunção considerar o educador escolar como um intelectual orgânico da classe dominante.

A consideração do educador escolar como intelectual dirigente dos trabalhadores e do povo traz outra ordem de problemas. Primeiramente, a escola que está aí não é a escola do povo e o educador dessa escola não é de pronto, pelo simples fato de estar nela, seu intelectual dirigente. Ainda mais, para considerar o educador escolar como possível intelectual dirigente dos trabalhadores, não basta vê-lo em relação com o povo no sentido de se aproximar de seus interesses através do saber ou da consciência crítica, é necessário recuperar a ligação da prática educativa com a educação política, em cujo âmbito se desenvolve a cidadania. Assim o papel de intelectual dirigente não advém ao educador escolar pela sua tarefa específica escolar, fechada em si, mas pode e deve ser uma conquista que caminhará passo a passo com a conquista das organizações populares sobre a escola.

A característica do intelectual dirigente é estar integrado ao desenvolvimento prático e político da camada popular, é se identificar com ela por esse trabalho e, finalmente, é ser por ela reconhecido na consciência mútua de pertença. Sua intenção, seu compromisso, sua tomada de partido, sua orientação política são necessários, mas funcionam como requisitos e elementos de sustentação. O que importa é o movimento objetivo, criado pela mediação da educação política, que o levará participar na tarefa organizatória e educativa, em ação pelos movimentos e organizações políticas. Os educadores não podem ter a presunção de substituir os dirigentes políticos, mas também não devem considerar-se excluídos da tarefa política de dirigentes. Algo muito importante e desafiador lhes está à frente: conquistar o lugar de intelectual dirigente e colaborar para a organização popular na sua luta por uma nova ordem social e econômica. Por isso, é importante concretizar o papel do educador escolar como intelectual dirigente através da função que lhe cabe, não apenas como criador de ciência e pesquisador, mas especialmente em sua função de "difundir criticamente as verdades já descobertas, 'socializá-las' por assim dizer" (Gramsci, 1978: 13).

Essa função difusora do professor não se realiza pelo simples "passar adiante" ou espalhar para um grande número o que foi descoberto individualmente ou no recôndito da "Academia" (cf. Ribeiro, 1984: 57 ss.). Sua função difusora tem um caráter eminentemente político e por isso exige que as descobertas da ciência e da filosofia tenham uma relação imediata com o processo de transformação do modo de agir dos homens e da realidade social. A função difusora do professor é, necessariamente, uma função crítica, tendo como referência a direção ético-política, enquanto o conhecimento se faz norma de ação e provoca o envolvimento da maioria no processo de transformação da realidade:

Esta relação viva entre contexto e intelectual é que se constitui no fundamento para que a relação entre conhecimento produzido e conhecimento a ser assimilado vá deixando de ser mecânica, rotineira, desprovida da intervenção da consciência. (Ribeiro, 1984: 63)

Neste contexto, o educador escolar colabora na formação dos intelectuais que as classes dominadas criam para si. Fornece diretamente os elementos de conhecimento e crítica necessários a todo intelectual, e ainda contribui na formação da personalidade social pelo processo de desenvolvimento da consciência de classe, sem a qual não há dirigente.

Com essas considerações procuramos elucidar a função de intelectual dirigente do educador escolar e como tal função integra de forma inseparável sua atividade pedagógica de especialista e sua atividade política. Assim, perde sentido a discussão para se saber qual dessas atividades deve prevalecer, pois não são duas atividades que se unem, mas uma única, definida simultaneamente pelo pedagógico e pelo político, por isso mesmo totalmente pedagógica e totalmente política.

A formação do professor

A formação tradicional existente hoje não tem condições de responder satisfatoriamente às novas exigências criadas pela função de dirigente que o educador escolar deve atualmente assumir. Os cursos de formação do educador escolar estão de tal forma calcados pela visão estreita de educação e de professor que sua reformulação curricular perdeu a urgência que tivera em momentos anteriores e cedeu o lugar prioritário para a revisão do conteúdo de uma formação que possibilitasse ao professor um novo comportamento.

A formação da consciência do professor

A formação da consciência, no contexto de uma educação inserida na prática política, é o objetivo primordial da formação do professor. Não se pretende a formação de uma consciência abstrata, mas de uma consciência que tenha como referencial a prática educativa em sua relação com a prática política, aí a consciência do professor tem sua expressão maior na consciência política.

Tendo presente o processo de desenvolvimento da consciência do professor, do sentido que esta confere à sua prática educativa, pode-se distinguir, em linhas gerais, três etapas ou níveis de consciência.

Em primeiro lugar, consideramos a consciência romântica dos professores que tem se manifestado de variadas formas nos momentos históricos da educação brasileira. O "entusiasmo pela educação" do início do século, seguido pelo "otimismo pedagógico" e expresso mais tarde nas "teorias não-críticas" manifestam a corrente do liberalismo, profundamente marcada pela tendência do humanismo centrada na crença da grande potencialidade da natureza humana do indivíduo (cf. Saviani, 1983: 28-29 e 34-35).

Uma das primeiras manifestações dessa consciência romântica está muito ligada à visão de que o papel do professor está inserido na grande missão da educação de formar o homem em sua grandeza essencial, assim como de ser instrumento das grandes transformações sociais. O professor assume, nesse contexto, uma função que extrapola suas forças individuais, sendo justificada somente por uma "vocação" religiosa ou social. Consequentemente, o educador deve incorporar um compromisso que exige dedicação total e confiança num resultado que recuperaria os origens perdidas ou que construiria a nova ordem recuperada. O saudosismo romântico mistura-se com o utopismo esperançoso, e na consciência do professor se fixa a convicção de sua destinação para realização dessa empreitada:

A idéia do professor vocacionado é uma idéia veiculada entre os docentes e que cinde a tarefa pedagógica por um subjetivismo impregnado de um sentido deveras idealista (romântico) segundo o qual nasce-se professor, segundo o qual são requeridas algumas virtudes como tolerância, paciência, parcimônia, paternalismo e descompromisso social, enfim, uma profissão superestrutural. (Martins, 1984: 27-8).

Marcados pelo pedagogismo, há professores que possuem uma firme crença no valor da prática pedagógica e do saber nela contido, como ponto de partida para qualquer compromisso político da educação. A crença na prática pedagógica, em vista em sua especificidade voltada para o saber erudito e para a transmissão e assimilação dos conteúdos da ciência, é tão forte que ela realizaria por si só o político, tornando a consciência política dispensável ou secundária (cf. Martins, 1984: 82).

Pode-se também constatar como um novo romantismo a crença no valor da ciência e do saber, caracterizando o professor como o "sábio", criador da grande ciência e descobridor das técnicas de ponta definidoras dos rumos do progresso da sociedade. A ciência e a tecnologia detêm o segredo do desenvolvimento, e o grande intelectual tem consciência de seu lugar, de seu mérito, de sua excelência. Neste caso o romantismo naturalista cede lugar ao sonho iluminista que "não lida com opiniões, mas com verdades ou conceitos; e (...) deve criar os competentes (isto é, a 'gerência científica') e o saber científico-tecnológico, tido, por muitos, como a verdadeira força produtiva da economia contemporânea"(Chauí, 1985: 10).

Mais recentemente, novas tendências, ainda marcadas antagonicamente por certo romantismo, influenciam a consciência dos professores. Algumas retomam sua força na busca da recuperação da intencionalidade e da subjetividade dos indivíduos ameaçadas pela ciência objetivista e pela técnica. O desencanto com as formas sistematizadas ou socialmente comprometidas de educação é compensado pela aspiração por uma educação fundada no desabrochar do subjetivismo e nas formas espontâneas da vida e do cotidiano, mais sintonizadas com os jovens e sem envolvimento profundos.

A partir dessas considerações pode-se concluir que o estágio romântico da consciência do professor, com todas as suas variantes e suas mutações, não é suficiente para caracterizar a formação do educador dirigente. É necessário ultrapassá-lo, ainda que contenha elementos a serem recuperados de diversas formas.

Em segundo lugar, constatamos que a consciência sindical dos professores se manifesta na caracterização como trabalho que sua atividade educativa adquire, constituindo-se um dos momentos de verdadeiro salto qualitativo. A relação entre o trabalho produtivo material do sistema de produção com o trabalho do ensino fornece as bases da identificação entre os trabalhadores do ensino e os trabalhadores da produção. A exploração da mais-valia no trabalho educativo e sua ligação com o conjunto produtivo fazem do professor um trabalhador "produtivo", portanto um trabalhador explorado e expoliado:

Apenas é produtivo o trabalhador que produz mais-valia para o capitalista ou serve à autovalorização do capital. Se for permitido escolher um exemplo fora da esfera da produção material, então um mestre-escola é um trabalhador produtivo se ele não apenas trabalha as cabeças das crianças, mas extenua a si mesmo para enriquecer o empresário. O fato de que este último tenha investido seu capital numa fábrica de ensinar, em vez de numa fábrica de salsichas, não altera nada na relação. (Marx, 1984: 106, v. 1/2)

No contexto histórico do desenvolvimento da sociedade capitalista, a aproximação entre os trabalhadores do ensino e os trabalhadores da produção tornou-se possível com o processo de proletarianização dos professores:

(...) um grande número de professores, freqüentadores originários da classe média, e mesmo muitas vezes ligados tipicamente à classe média por seus hábitos e gostos, vêem que seu status social, suas condições de vida assim como as perspectivas e o sentido de seu trabalho se degradam. É o momento em que as idéias progressistas os atingem a partir de uma tomada de consciência de sua verdadeira situação: eles se organizam, se sindicalizam, provocam lutas massivas e fornecem um número elevado de militantes aos partidos de esquerda. (Snyders, 1976: 53)

O professor, envolvido por essa situação histórica, vai revendo seu autoconceito e o sentido social de sua tarefa. Uma visão, muitas vezes enlevada e mistificada, de se achar integrado num processo de mobilização cultural, vai cedendo lugar, pela força dos fatos, negativamente a uma atitude derrotista de desconforto, de desalento e de falta de perspectiva, ou positivamente a uma revisão de rota capaz de abrir novas perspectivas tanto em relação a um novo sentido da cultura, quanto a uma nova orientação política em direção à luta dos trabalhadores (cf. Snyders, 1976: 306) Neste contexto, a consciência de trabalhador produtivo do ensino tem bases objetivas e pode determinar atitudes coerentes e identificadas com a luta dos trabalhadores da produção.

Ainda que teoricamente tal consciência não esteja clara para grande parte dos professores, ela se traduz na prática como lutas reivindicatórias de salário, de confronto com os proprietários de escolas e com o Estado, e como empenho para se organizarem como categoria. Em uma palavra, os professores já começam a se considerar sindicalmente como trabalhadores:

A nova consciência e a nova prática dos trabalhadores da educação é se sentirem com trabalhadores e sentirem a necessidade de se associarem como tais, e organizarem sua luta nos mesmos moldes dos trabalhadores da produção, do comércio... e sobretudo se sentirem solidários nos mesmos objetivos de questionar o modelo sócio-político e econômico, o Estado, a organização do trabalho... que os gera e os explora como trabalhadores. (Arroyo, 1980: 17-8).

Essa consciência sindical do professor se desenvolve também no sentido de tomar sua atividade educativa, sua tarefa de ensino, não mais como um ato individual nascido de seu empenho pessoal, mas como uma atividade de sentido profissional. Como profissão, a atividade educativa se amplia para além dos limites de seu exercício, para se situar no âmbito geral de suas finalidades e dentro do processo do desenvolvimento da sociedade onde a atividade tem o significado do envolvimento e do compromisso do indivíduo como verdadeira tarefa social: "Afim, nenhum profissional é tal por si mesmo; ele é apenas 'profissional' enquanto presta serviços a uma sociedade; portanto, todo profissional tem funções que o dimensionam socialmente" (Gadotti, 1981: 7).

O trabalho de formação do professor como profissional comprometido tem, assim, seu ponto de partida no desenvolvimento de sua consciência sindical que o situa no centro de sua atividade profissional no sentido de compromisso de classe com os trabalhadores. Entretanto, para alcançar esse nível de compromisso de classe é necessário que a consciência sindical se abra e se expanda até incorporar plenamente a consciência política.

Em terceiro lugar, o professor, tendo presente com clareza o sentido de sua atividade própria como intelectual e educador das consciências, compreende a exigência de marcar essa atividade com a consciência política que lhe revela toda a dimensão da atividade educativa e compromete sua prática nesse sentido.

Desta forma, a consciência política do professor não se esgota em suas lutas corporativas nem em suas organizações sindicais de categoria. Importa-lhe que amplie sua consciência na dimensão do papel político que tem pela sua prática educativa (que já rompeu os limites do pedagógico) em consonância e colaboração com a educação política.

Adentrar-se por esse caminho implica, para o professor, revestir-se do significado de sua tarefa definida em vista do ideal de construção de uma nova sociedade. Aí é possível recuperar, de modo concreto, o duplo sentido de utopia e vocação da tarefa do educador, que no romantismo permanecia no universo da abstração. Os professores tomam consciência de serem "militantes de uma causa política, partícipes de uma nova insurreição, à qual deveriam dedicar-se com mística revolucionária que não é outra coisa senão um amor interno e profundo para com as massas exploradas e dominadas no passado" (Vallecillo, 1985: 70; cf. Gadotti, 1986: 39).

A consciência política do professor compreende que todo seu arcabouço intelectual de saber se relativiza e é invadido pela vivência das preocupações populares. O saber torna-se aí elemento para assumir o sentir do povo, ajudando-o a se desenvolver para outros níveis:

O erro do intelectual consiste em acreditar que se possa saber sem compreender e, principalmente, sem sentir e estar apaixonado (não só pelo saber em si, mas também pelo objeto do saber), isto é, em acreditar que o intelectual possa ser um intelectual (e não um mero pedante) mesmo quando distinto e destacado do povo-nação,

ou seja, sem sentir as paixões elementares do povo, compreendendo-as e, assim, explicando-as e justificando-as em determinada situação histórica, bem como relacionando-as dialeticamente às leis da história, a uma concepção do mundo superior, científica e coerentemente elaborada, que é o 'saber'; não se faz política-história sem esta paixão, isto é, sem esta conexão sentimental entre intelectuais e povo-nação. (Gramsci, 1978: 139)

Essa consciência política que se liga por dentro com os grandes anseios populares, é um compromisso de tal monta que não pode se desenvolver sem um ato pessoal do professor, que o responsabiliza por uma causa: é a opção política como ato de sua consciência. Tal opção política tem sentido enquanto significa um "tomada de partido" diante da ambivalência da prática pedagógica e enquanto significa uma posição frente a estas ou aquelas forças políticas já presentes no contexto da prática pedagógica como prática ligada à formação da hegemonia. Ela é, para o professor, a direção de sua ação e a plenificação do seu sentido como dirigente.

A consciência política é o objetivo máximo de toda a formação do professor que para isso postula a influência determinante da prática política e a interferência da experiência da militância. O caminhar junto é, para o educador, a forma de crescer e cumprir sua tarefa, de concretizar seu papel de militante como intelectual orgânico com a "função diretiva e organizativa, isto é, educativa, intelectual"(Gramsci, 1979: 15).

A formação técnica do professor

A formação da consciência do professor se apoia também na sua formação técnica como condicionante da eficiência do seu papel de agente intelectual que busca tomar politicamente possível o desenvolvimento intelectual da maioria social e a cimentação da unidade cultural da sociedade. A interferência do conhecimento no desenvolvimento das consciências, o papel mediador da educação no processo de produção-apropriação dos bens culturais, além da função de dirigente, não deixam dúvidas acerca da necessidade da aquisição por parte do professor de uma base sólida de conhecimento sobre o mundo, o homem e a sociedade; de como a prática educativa se tem efetivado historicamente no conjunto das relações sociais; e ainda de que meios pode dispor para o exercício de sua atividade pedagógica e como usá-los para garantir a eficiência de sua ação.

Entretanto, não se pode esquecer que a consciência política do professor é imprescindível para que o conhecimento seja científica e tecnicamente organizado segundo os interesses populares e assim apropriados pela grande maioria da sociedade. Por isso, é um perigoso viés julgar que o povo nada mais pede e necessita a não ser de professores tecnicamente competentes e de escolas bem equipadas e que funcionem bem. É importante lembrar-se de que a escola competente não deixa de manter sua função de "aparelho ideológico" das camadas dominantes. Somente a força de uma atitude política consciente poderá dar-lhe novos rumos e "inverter-lhe o sinal". Mais uma vez, o técnico é definido e determinado pelo político, também no nível da consciência social, onde se perfaz a educação.

O importante é que pelo menos se tenha a consciência da complexidade do problema e que não nos iludamos apenas em multiplicar escolas, preparar professores que saibam gramática e nada mais. Não é suficiente que a escola tenha boa didática, bons professores e bons livros. (Manacorda, 1986. p.64)

Os agentes da formação do professor

A formação técnica e política do professor como intelectual dirigente torna-se tão exigente que as instituições específicas de sua formação não têm condição de cumprir por si só esta tarefa. Na medida em que a atividade educativa extrapola o âmbito estritamente pedagógico, também a formação do professor não se perfaz no interior das relações escolares. Ao se maximizar a sua formação pelo desenvolvimento de sua consciência política, torna-se necessário incorporar os instrumentos de formação política ao contexto dos agentes de formação. Entre esses agentes, há aqueles que estão voltados mais direta e imediatamente para os elementos pedagógicos, e há aqueles que têm nos aspectos políticos sua maior preocupação. O inter-relacionamento e a complementaridade são indispensáveis para o êxito da formação do professor.

A escola

Social e historicamente o primeiro agente da formação do professor é a escola. Ela cumpre o seu papel enquanto propicia os elementos formadores da atividade técnico-profissional, como exercício pedagógico da difusão do conhecimento, com a qual o professor instrumentaliza sua tarefa política. Entre esses elementos, destacam-se a formação científica do conteúdo do conhecimento e a formação crítico-filosófica da compreensão da realidade histórica da sociedade e do homem nela.

No âmbito das relações intra-escolares, a prática educativa é também elemento importante da formação do professor. Especificamente, a relação professor-aluno é educadora em diversos níveis: no nível das relações

humanas, onde indivíduos se relacionam na produção de sua existência pela mútua comunicação e apropriação de bens intelectuais e valores; no nível das relações culturais, onde o encontro da experiência e o pensar espontâneo do aluno com a elaboração organizadora do professor definem rumos para uma concepção crítica e unitária do mundo (cf. Gramsci, 1978. p.21 e Silva, 1982. p.103-4); no nível das relações políticas, onde o aluno é portador da experiência popular, podendo ser o elo mais imediato de ligação do professor com os interesses populares e servindo-lhe de suporte para que seu trabalho mantenha o sentido de atendimento à população. (cf. Snyders, 1976. p. 325)

Se a prática pedagógica é indispensável ao processo de formação do professor, ela não deixa também de ser para ele um elemento ambíguo que pode distanciá-lo de sua proposta de avanço e empenho político, arrastando-o para a monotonia da prática iterativa e desorientando-o com inúmeros pequenos e imediatos problemas da cotidianidade e do ritual burocrático da escola. Por isso "somente o educador que for capaz de discernimento crítico saberá como assumir sua prática pedagógica como elemento positivo de educação". (Silva, 1981, p. 42)

Outro fator de formação do professor no contexto da escola é a influência de colegas comprometidos pedagógica e politicamente com as causas populares. Estes, não apenas se tornam apoio para os inexperientes (cf. Ribeiro, 1984. p. 267), mas podem também agir sobre seus colegas no sentido de levá-los a se envolverem na luta política. Entretanto, a pressão da instituição escolar sobre o professor comprometido com os interesses populares pode ser enorme, dificultando ou até mesmo levando à paralisação qualquer movimento de perspectiva política. Por estes problemas, ficam evidenciadas mais uma vez a limitação da escola e a necessidade de que a formação do professor se complete e crie bases mais amplas através da prática política.

A escola, como aí se encontra, dificilmente poderá cumprir essa tarefa, tornando-se necessária sua ligação com outras agências formadoras da sociedade, no sentido de participar da educação política dada nessas agências. Este é um dos pontos cruciais para a direcionar a reformulação dos cursos de Pedagogia e Licenciaturas.

As organizações populares

Para todo intelectual, e em especial para o educador escolar, o estreito relacionamento com as camadas populares é o primeiro pressuposto da sua formação política. O relacionamento político com as camadas populares requer a identificação do professor, não com a justiça social em abstrato nem o bem comum geral, mas com seus interesses e valores específicos e com suas lutas: aí entra a atuação da classe trabalhadora e das camadas populares, assumindo o papel de reeducadoras de seus intelectuais.

Este relacionamento com as camadas populares, de grande valor formativo para o educador escolar, assume variadas formas conforme as condições do momento histórico. Sua concretização se faz ordinariamente através da presença e participação nas organizações e movimentos populares ou em entidades ligadas a eles. "Especial atenção merecem as organizações, movimentos e comitês de preocupações populares que estão se articulando em vista da organização das classes subalternas, onde o educador é chamado a uma nova prática" (Silva, 1981: 42). A riqueza da colaboração dessas organizações para a formação política do professor é mais claramente percebida pela experiência de quantos a viveram no sentido de serem levados a rever sua prática pedagógica desde suas bases e a reorganizar sua compreensão da sociedade e a hierarquia dos seus valores. Mais do que uma verdade abstrata, esta é uma experiência de vida de profundo significado filosófico e político.

As organizações políticas

No conjunto das organizações de classe e políticas, importa realçar em primeiro lugar as organizações e movimentos da própria categoria dos professores como trabalhadores do ensino, como os sindicatos ou associações.

A formação política do educador passa pela sua prática sindical de trabalhador. As conquistas, as ambigüidades e os percalços do movimento sindicalista dos professores mostram a importância dessa prática na conquista de um espaço político, não mais a reboque dos "políticos", mas com voz própria, podendo lutar por libertar a educação da subserviência ao poder dominante e se aliar como força às reivindicações dos trabalhadores (cf. Ribeiro, 1984: 258ss.).

A formação política dos professores, gestada no interior dos movimentos e organizações sindicais, se plenifica através da influência do partido político e da prática da militância político-partidária (cf. Gramsci, 1979: 15).

O partido, como "intelectual coletivo" e tendo como função "elaborar sua categoria de intelectuais orgânicos (...) diretamente no campo político e filosófico" (Gramsci, 1979: 14), se faz o formador por excelência da consciência política do professor.

Através do partido, o professor compreende a real dimensão social e política de sua atividade como inserida no projeto de formação de uma sociedade, que está além dos interesses imediatos da prática corporativa. Este é um aprendizado prático de grande valia enquanto lhe oferece condições de se abrir às grandes preocupações e o lança continuamente para os objetivos de construção de uma nova sociedade.

Como o partido não apenas organiza a luta, mas também fornece elementos teóricos de sua compreensão, o professor, em seu processo de formação, é chamado a rever constantemente a sua teoria à luz tanto da prática política, quanto da teoria desenvolvida pelo partido. Doutra parte, o professor pode dar sua colaboração ao fornecer elementos de sua especificidade para a melhor compreensão e desenvolvimento da teoria do partido.

Difícilmente se poderia compreender a existência de um professor vinculado à prática política, sem que sua formação estivesse marcada pela influência e atuação do partido.

Portanto entendo que a existência, no interior da categoria, de professores que sejam concomitantemente militantes de partidos políticos legais e / ou ilegais, é de fundamental importância no processo de educação dessa categoria, isto é, de elevação do grau e qualidade de consciência sobre o significado social dessa mesma categoria, da necessidade e importância do trabalho que se realiza para o conjunto da população. Necessidade e importância essa que se constituem no fundamento, bem como nos limites de seu peso político enquanto categoria profissional. (Ribeiro, 1984. p. 262-3)

A experiência tem mostrado que a prática pedagógica só se modifica realmente no sentido político sob a influência de uma prática política conseqüente de largo espectro. Compete aos professores lutar para que sejam criadas as condições para que todos os comprometidos com a causa popular possam participar efetiva e diretamente da militância em partidos organizadores dessa luta.

Entretanto, a formação dos professores pelo partido não deixa de ter problemas. De fato, a formação pelo partido é uma formação "ideológica", enquanto parte do ponto de vista dos trabalhadores e de sua compreensão da sociedade, e se orienta no sentido de efetivar a transformação dessa sociedade. A educação ideológica, necessária na definição da ação de qualquer intelectual político, corre o risco de se transformar em mera doutrinação quando adquire tendências sectárias que privam o intelectual de seu julgamento crítico. Este risco torna-se mais longínquo quando o professor tem bases científicas e filosóficas mais sólidas e uma compreensão crítica de suas funções.

A atuação do partido plenifica a dos outros movimentos e organizações políticas, e faz com que a formação política dos professores, que teve seu início nas lutas pedagógicas acopladas às lutas sindicais, se complete no espaço mais amplo da luta política. Por isso, o professor atinge um alto nível de formação quando é capaz de compor, sem exclusões ou concessões, tais práticas conflituosas no conjunto de sua vida profissional.

Conclusão

As reflexões, aqui expostas, nasceram da necessidade de buscar novos rumos para a formação do professor. Partiram da insuficiência, já amplamente constatada, da atual formação desenvolvida nos atuais cursos de Pedagogia e Licenciaturas. A compreensão da educação, profundamente inserida na sociedade concreta e por ela determinada, mostra que a formação do professor precisa orientar-se no sentido do desenvolvimento da sua consciência política.

Para concretizar essa formação são necessários instrumentos de ordem pedagógica e política. A escola é recuperada em sua tarefa de formar pedagógica e tecnicamente o professor, na medida em que ela se deixa envolver pelo caráter político da função desse professor e pela influência dos movimentos e organizações políticas populares. Assim, torna-se possível a influência da prática política na formação dos professores e lhes são dados os meios de se recolocarem frente às necessidades do povo e de participarem de suas lutas. Abre-se, para o professor, uma nova forma de realizar sua vida profissional, concreta e historicamente participante da busca de uma nova ordem social mais justa e coerente com as necessidades e aspirações de todos os cidadãos.

Referências bibliográficas

ARROYO, Miguel G. Operários e educadores se identificam: queremos tomará a educação brasileira? Educação e Sociedade. São Paulo, 2 (5) : 5-23, jan. Cortez / Cedes, 1980.

CATANI, Denise Bárbara e outros (org.). Universidade, escola e formação de professores. São Paulo, Brasiliense, 1986.

CHAUI, Marilena de S. Sábios e sabidos, uma discussão ociosa. Folheto da Folha de S. Paulo, 22-9-1985, p. 8-11.

D'AVILA, José L. Piotto. A crítica da escola capitalista em debate: Petrópolis, Vozes, 1985.

GADOTTI, Moacir. Concepção dialética da educação brasileira contemporânea. Educação e Sociedade. São Paulo, 3 (8): 5-32, mar. Cortez / Cedes, 1981.

_____. Educação e compromisso. 2 ed. Campinas, Papirus, 1986.

GRAMSCI, Antonio. Concepção dialética da história. 3 ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978.

_____. Os intelectuais e a organização da cultura. 3 ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1979.

GRUPPI, L. O conceito de hegemonia em Gramsci. 2 ed. Rio de Janeiro, Graal, 1980.

MANACORDA, Mario A. Depoimento. Ande, São Paulo: Cortez, v.5, n.10, p. 59-64, 1986.

MARTINS, Maria Anita V. O professor como agente político. São Paulo, Loyola, 1984.

MARX, Karl. O Capital. São Paulo, Abril Cultural, 1984. v. 1/2.

RIBEIRO, Maria Luiza Santos. A formação política do professor de 1º e 2º graus. São Paulo, Cortez / Autores Associados, 1984.

SAVIANI, Demerval. Escola e democracia. São Paulo, Cortez / Autores Associados, 1983.

SILVA, Jefferson Ildefonso da. A educação do educador. Cadernos de CEDES. São Paulo, v. 1, n. 2, p. 39-46, 1981.

_____. Elementos para uma teoria da educação brasileira. Reflexão. Campinas, 7 (22): 101-4, jan. / abr. 1982.

_____. Educação e consciência de classe: um outro determinante na formação do educador. São Paulo: PUC/SP, 1988. (Tese de Doutorado)

_____. Formação do educador e educação política. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1992.

SNYDERS, G. Ecole, classe et lutte de classes; une relecture critique de Baudelot-Establet, Bourdieu-Passeron et Illich. Paris, PUF, 1976.

VALLECILLO, Ernesto. A educação popular: arma na luta ideológica na Nicarágua. In: BRANDÃO, Carlos R. (org.). Lições da Nicarágua; a experiência da esperança. 2 ed. Campinas, Papirus, 1985. p. 62-73.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/doutrina-da-doutrinacao-categoria/51-a-lei-de-jefferson> - acessado em 25/03/2017 às 09:58

VI. DOUTRINAÇÃO PELO MUNDO

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/doutrinacao-pelo-mundo>

1. EUA - Uma conversa sobre racismo (VÍDEO – 59'00")



Parece que não, mas esse documentário tem tudo a ver com doutrinação ideológica nas escolas. Assista até o final, e você vai ver.

2. [VENEZUELA: governo chavista usa escolas para doutrinar crianças na Venezuela](#) - Notícia publicada no Estadão, em 4 de maio de 2014.

Pais, estudantes e professores se unem para tentar impedir a interferência direta do Ministério da Educação no programa escolar e nas decisões tomadas em cada centro de ensino para 'promover a democracia participativa' e 'aprofundar o socialismo' no país

Juan Nagel - Foreign Policy/O Estado de S.Paulo

CARACAS - "Em um restaurante socialista de arepa (comida tradicional venezuelana à base de farinha de milho), uma arepa e um suco custam 12 bolívares. Se três famílias de cinco pessoas comerem fora e consumirem 21 arepas e 21 sucos, quanto elas gastaram?" Este problema simples de matemática faz parte de um novo livro didático da quarta série que está sendo distribuído gratuitamente em escolas da Venezuela.

O problema associa "socialismo" e um dos principais programas sociais do governo, os restaurantes de arepa fortemente subsidiados. Muitos pais venezuelanos apontam para esse e vários outros exemplos para afirmar que o governo quer doutrinar os estudantes. Isso fez com eles se unissem ao movimento estudantil nas ruas do país.

Há muitas razões para a oposição da Venezuela protestar nos dois últimos meses. As óbvias são a dramática onda de crimes e o aumento da escassez de bens, mas uma das questões menos noticiadas tem a ver com os esforços do governo para interferir nas escolas.

A Venezuela tem uma extensa rede de escolas públicas que já existia muito antes de Hugo Chávez chegar ao poder. Em razão da qualidade desigual da educação que elas oferecem, há também uma grande rede de escolas privadas que sempre operou com relativa liberdade, mas sob estrita supervisão do governo.

Mudanças. Esta coexistência pacífica foi abalada, porém, em 2012, quando o governo aprovou a "Resolução 058". O texto, que saiu do Ministério da Educação, mudou toda a estrutura de governança tanto das escolas públicas como das privadas. Medidas recentes para implementá-la por completo dispararam o alarme na oposição.

Para "promover a democracia participativa", a resolução declara que todas as decisões em cada escola - pública ou privada - devem envolver pais, professores, alunos, trabalhadores e até "a comunidade" representada por "conselhos comunais", cuja inclusão foi feita para "construir um novo modelo de sociedade socialista".

Muitos na oposição veem isso como a gota d'água em uma longa série de ataques contra os direitos dos pais de educarem livremente seus filhos. Apesar de o governo falar há anos em fazer das escolas epicentros da doutrinação socialista, ele não havia agido assim até agora.

Muitos achavam que o decreto jamais seria implementado, mas, ultimamente, o governo começou a cumprir sua malfadada promessa, de modo que a questão ressurgiu com força.

Os administradores de escolas privadas na Venezuela estão em pé de guerra. Eles rejeitam a ideia de organizações patrocinadas pelo governo - como os coletivos, infames por participarem na repressão aos manifestantes - terem participação nas decisões de suas escolas.

Eles veem o novo regulamento como um "cavalo de Troia", pelo qual grupos do governo penetrarão em todas as escolas do país e doutrinarão as crianças. Cenas de pais, em Caracas e Valencia, protestando pacificamente contra a interferência do governo se tornaram comuns.

Doutrinação. ONGs locais criticaram o decreto como uma violação da Constituição. Elas dizem que, como os venezuelanos rejeitaram a inclusão da palavra "socialismo" na Constituição, no referendo de 2007 - a única eleição que Hugo Chávez perdeu -, as liberdades inscritas no texto original devem prevalecer.

Elas também afirmam que o decreto não é funcional, pois tornar pessoas de fora da escola os principais tomadores de decisão só levará ao caos. Entretanto, sua maior preocupação é que o novo regulamento tire poder de pais e autoridades escolares e abra a porta para atores políticos usá-las como locais de propaganda.

Especialistas concordam, apontando para a natureza tendenciosa de alguns livros didáticos que estão sendo distribuídos. Eles apontam, por exemplo, para uma cópia ilustrada da Constituição que está sendo enviada a

muitas escolas na qual o próprio Chávez é retratado como uma figura quase religiosa junto a Simon Bolívar. As imagens mostram Chávez ensinando crianças e Nicolás Maduro de pé, ao lado do texto da Constituição.

Alguns professores se uniram aos protestos por se sentirem injustamente "avaliados" por membros da comunidade, trabalhadores sociais e até estudantes.

Eles também assinalaram que tanto os livros didáticos quanto os computadores que o governo entrega gratuitamente aos estudantes contêm um conteúdo politicamente carregado que menciona a ideologia e os programas sociais do governo sob uma luz altamente favorável, obviamente orientados para retratar o ponto de vista do chavismo.

Esforço político. O governo espalhou temores com a doutrinação política nas últimas semanas, com o lançamento de uma "sondagem nacional obrigatória" em todas as escolas do país na qual, entre outras coisas, pedem aos estudantes informações pessoais e também sua opinião sobre a situação atual de sua educação.

Muitos pais estão indignados. A participação na sondagem é obrigatória, mas, por via das dúvidas, o governo fez esforços para conseguir a cooperação de professores. Ele está premiando a conclusão bem-sucedida da pesquisa com brindes: os professores que empurrarem a pesquisa a seus alunos receberão livros, computador e cursos.

As escolas da Venezuela têm uma quantidade interminável de problemas. Sua infraestrutura é deplorável e a qualidade da educação é, na melhor das hipóteses, desigual. No entanto, tudo indica que o governo está muito mais interessado em marcar pontos políticos do que em realmente ajudar os estudantes venezuelanos a terem uma educação decente.

Fonte: <http://www.estadao.com.br/noticias/impresso,governo-chavista-usa-escolas-para-doutrinar-criancas-na-venezuela,1162010,0.htm>

O problema associa "socialismo" e um dos principais programas sociais do governo, os restaurantes de arepa fortemente subsidiados. Muitos pais venezuelanos apontam para esse e vários outros exemplos para afirmar que o governo quer doutrinar os estudantes. Isso fez com eles se unissem ao movimento estudantil nas ruas do país.

Há muitas razões para a oposição da Venezuela protestar nos dois últimos meses. As óbvias são a dramática onda de crimes e o aumento da escassez de bens, mas uma das questões menos noticiadas tem a ver com os esforços do governo para interferir nas escolas.

A Venezuela tem uma extensa rede de escolas públicas que já existia muito antes de Hugo Chávez chegar ao poder. Em razão da qualidade desigual da educação que elas oferecem, há também uma grande rede de escolas privadas que sempre operou com relativa liberdade, mas sob estrita supervisão do governo.

Mudanças. Esta coexistência pacífica foi abalada, porém, em 2012, quando o governo aprovou a "Resolução 058". O texto, que saiu do Ministério da Educação, mudou toda a estrutura de governança tanto das escolas públicas como das privadas. Medidas recentes para implementá-la por completo dispararam o alarme na oposição.

Para "promover a democracia participativa", a resolução declara que todas as decisões em cada escola - pública ou privada - devem envolver pais, professores, alunos, trabalhadores e até "a comunidade" representada por "conselhos comunais", cuja inclusão foi feita para "construir um novo modelo de sociedade socialista".

Muitos na oposição veem isso como a gota d'água em uma longa série de ataques contra os direitos dos pais de educarem livremente seus filhos. Apesar de o governo falar há anos em fazer das escolas epicentros da doutrinação socialista, ele não havia agido assim até agora.

Muitos achavam que o decreto jamais seria implementado, mas, ultimamente, o governo começou a cumprir sua malfadada promessa, de modo que a questão ressurgiu com força.

Os administradores de escolas privadas na Venezuela estão em pé de guerra. Eles rejeitam a ideia de organizações patrocinadas pelo governo - como os coletivos, infames por participarem na repressão aos manifestantes - terem participação nas decisões de suas escolas.

Eles veem o novo regulamento como um "cavalo de Troia", pelo qual grupos do governo penetrarão em todas as escolas do país e doutrinarão as crianças. Cenas de pais, em Caracas e Valencia, protestando pacificamente contra a interferência do governo se tornaram comuns.

Doutrinação. ONGs locais criticaram o decreto como uma violação da Constituição. Elas dizem que, como os venezuelanos rejeitaram a inclusão da palavra "socialismo" na Constituição, no referendo de 2007 - a única eleição que Hugo Chávez perdeu -, as liberdades inscritas no texto original devem prevalecer.

Elas também afirmam que o decreto não é funcional, pois tornar pessoas de fora da escola os principais tomadores de decisão só levará ao caos. Entretanto, sua maior preocupação é que o novo regulamento tire poder de pais e autoridades escolares e abra a porta para atores políticos usá-las como locais de propaganda.

Especialistas concordam, apontando para a natureza tendenciosa de alguns livros didáticos que estão sendo distribuídos. Eles apontam, por exemplo, para uma cópia ilustrada da Constituição que está sendo enviada a muitas escolas na qual o próprio Chávez é retratado como uma figura quase religiosa junto a Simon Bolívar. As imagens mostram Chávez ensinando crianças e Nicolás Maduro de pé, ao lado do texto da Constituição.

Alguns professores se uniram aos protestos por se sentirem injustamente "avaliados" por membros da comunidade, trabalhadores sociais e até estudantes.

Eles também assinalaram que tanto os livros didáticos quanto os computadores que o governo entrega gratuitamente aos estudantes contêm um conteúdo politicamente carregado que menciona a ideologia e os programas sociais do governo sob uma luz altamente favorável, obviamente orientados para retratar o ponto de vista do chavismo.

Esforço político. O governo espalhou temores com a doutrinação política nas últimas semanas, com o lançamento de uma "sondagem nacional obrigatória" em todas as escolas do país na qual, entre outras coisas, pedem aos estudantes informações pessoais e também sua opinião sobre a situação atual de sua educação. Muitos pais estão indignados. A participação na sondagem é obrigatória, mas, por via das dúvidas, o governo fez esforços para conseguir a cooperação de professores. Ele está premiando a conclusão bem-sucedida da pesquisa com brindes: os professores que empurrarem a pesquisa a seus alunos receberão livros, computador e cursos.

As escolas da Venezuela têm uma quantidade interminável de problemas. Sua infraestrutura é deplorável e a qualidade da educação é, na melhor das hipóteses, desigual. No entanto, tudo indica que o governo está muito mais interessado em marcar pontos políticos do que em realmente ajudar os estudantes venezuelanos a terem uma educação decente.

3. PORTUGAL - Marxismo em Lisboa, ó pá! Por Rodrigo Constantino



A praga marxista se espalha pelo mundo. É verdade que encontra terreno mais fértil abaixo da linha do Equador. Mas, ainda assim, tem crentes pelos quatro cantos do globo. É o caso de Lisboa.

Um leitor que faz mestrado por lá, e que nos brinda com ótimos artigos de vez em quando para o Instituto Liberal, mandou-me a seguinte mensagem:

Da sua série “Doutrinação Marxista” (além mar), para você ver como não é uma epidemia apenas no Brasil. Envio-lhe um aperitivo da tristeza do que se passa na Universidade Nova de Lisboa aqui em Portugal (uma das mais tradicionais do

país) onde eu faço o meu mestrado.

Ao conversar com uma professora de Metodologia e Investigação esses dias, aventei sobre minha ideia de fazer a dissertação de mestrado cujo tema seria: “Um retorno ao Liberalismo Clássico: A Liberdade segundo F. Hayek”. Ela deu um sorrisinho e respondeu que não sabia quem poderia me orientar com este tema na universidade...

Grande abraço,
Maurício Sá

Em seguida, enviou esse imperdível [evento marxista](#), sem o qual não podemos sequer imaginar alguém formado em uma faculdade. Antes que os marxistas infiltrados aleguem que é importante “conhecer” Marx, deixo claro que não se trata disso. Trata-se de reverenciar um pensador totalmente equivocado! Trata-se de fazer proselitismo.

IMAGEM INDISPONIVEL

Notem que até “ecossocialismo” faz parte da programação. Será que vão distribuir melancias grátis para os alunos, em homenagem a essa turma verde por fora, mas vermelha por dentro?

Nada escapa deles. Direito, cultura, artes, movimentos sociais, economia, política, é marxismo em TODO lugar! Marx, o profeta, é onipresente. O profeta, vale lembrar, que errou todas as suas profecias, mas ainda assim possui enorme séquito de fiéis fanáticos.

E então, marxismo é ou não seita religiosa?

Publicado no blog do autor em 5 de dezembro de 2013.

4. [FRANÇA - Igualitarismo radical](#) - Comentário de João Pereira Coutinho sobre o fim do dever de casa, decretado pelo governo socialista de François Hollande (publicado na Folha de São Paulo, edição de 6 de novembro de 2012),

E por falar em Europa: leio no "Times Literary Supplement" uma passagem notável das memórias de Madame de Staël.

Conto rápido: já depois da Revolução de 1789, o ministro de guerra Louis de Narbonne-Lara discursava na Assembleia Legislativa.

A páginas tantas, o infeliz ministro introduziu no discurso a expressão "apelo aos mais distintos membros desta Assembleia". Foi a revolta geral, com os jacobinos a lembrarem ao ministro que, naquela Assembleia, todos os membros eram igualmente distintos.

A história é interessante para conhecermos a cabeça do fanatismo igualitário em ação. Mas mais interessante é a observação de Madame de Staël: "para os jacobinos", escreve ela, "a aristocracia de talento era tão repugnante como a aristocracia de berço".

Relembro esta história, hoje, ao saber que na mesma França da Bastilha o presidente François Hollande pretende banir do sistema educativo os deveres de casa.

Corrijo: Hollande não quer banir os deveres. Pretende apenas que eles sejam integralmente realizados na escola, não em casa. Isso permitirá que as diferenças socioeconômicas das famílias não tenham qualquer interferência no respectivo mérito escolar dos filhos. Todos iguais, todos na escola.

Claro que, para sermos perversos, poderíamos perguntar ao senhor presidente o que tenciona ele fazer se alguns alunos, em manifesto desrespeito igualitário, violarem a medida. Como?

Estudando na escola e, depois, estudando um pouco mais em casa, ou nos cafés, ou nas bibliotecas. Será permitida essa busca da excelência extracurricular?

Ou o Estado francês, em nome da igualdade, também pretende instalar um policial em cada casa, café ou biblioteca, disposto a vigiar e punir o mais leve sintoma de curiosidade intelectual?

Esperemos pelas cenas dos próximos capítulos.

5. FRANÇA - Indolence, égalité et stupidité - Por Mateus Colombo Mendes

Sem igualdade de propósitos e ações não há igualdade de resultados. E não há canetaço estatal que possa mudar isso.

O atual presidente da França, sr. François Hollande segue a escola do ressentimento marxista e, percebendo que suas teorias não se aplicam à prática, em vez de rever a teoria, procura reformar a realidade e dar sua contribuição para a construção de uma sociedade de molengas amparados pelo Estado - conforme mostra artigo do The Wall Street Journal de 15 de outubro de 2012.

Não é necessário refletir muito para perceber que a medida de proibir a lição de casa -- além de ser uma demagogia das mais baratas e inócuas no que se refere à quixotesca luta contra a desigualdade -- pretende aumentar a hegemonia do Estado na formação integral das pessoas. Se já não bastasse a obrigatoriedade de uma educação estatal (ou privada, mas com diretrizes estatais) completamente ideologizada, a idéia é avançar o domínio sobre a mente infantil em formação, eliminando talvez o único momento em que ela poderia pensar por si própria ou sob uma influência "não-contaminada".

França pretende banir a lição de casa.

Em nome da justiça social e da igualdade, François Hollande quer que todo aprendizado se dê na escola.

François Hollande tem um novo e ousado plano para combater a injustiça social e a desigualdade na França: banir a lição de casa. Na semana passada, ao apresentar suas propostas para a reforma educacional, em Sorbonne, o presidente francês declarou que “se queremos restabelecer a igualdade, [a lição de casa] deve ser feita com o suporte da escola às crianças”.

A proibição de tarefas extra-classe pode colocar a França na vanguarda da moda pedagógica, embora não seja um ato sem precedentes. Recentemente, uma escola fundamental em Maryland substituiu o tema de casa por 30 minutos diários de leitura após as aulas. Uma escola alemã também está testando uma nova forma de eliminação da lição de casa: prolongou as aulas e passou a oferecer atividades extra-curriculares, como esportes e música.

Esses pequenos experimentos objetivam dar mais liberdade aos alunos, de modo que eles se destaquem por conta própria. Mas o sr. Hollande quer exatamente o oposto. Como o ministro da Educação, Vicent Peillon, disse ao *Le Monde*, o Estado deve “ajudar todos os estudantes em suas tarefas, em vez de abandoná-los aos seus recursos privados, incluindo questões financeiras, como ocorre em vários casos atualmente”. O problema, em outras palavras, não é a lição de casa per se – mas sim que algumas casas são mais propícias ao desenvolvimento de tarefas escolares do que outras.

Aqui começamos a perguntar-nos: os franceses estão perdendo a cabeça? Felizmente, não. De acordo com o Institut Français d'Opinion Publique, mais de dois terços da população é contra a medida. Assim, espera-se que, mesmo na terra da égalité, o Estado não consiga igualar tudo à força. Também é reconfortante saber que a maioria dos franceses acredita que se deve ensinar às crianças que é necessário ter iniciativa e responsabilidade, independente de desculpas ou contingências.

Mr. Hollande, no entanto, segue fora do passo. Na Sorbonne, ele ressaltou que a escola é o lugar onde “a criança se torna o cidadão do futuro”. Talvez, suas idéias sobre lição de casa digam algo sobre que tipo de cidadão do futuro ele deseja ver.

Tradução de Mateus Colombo Mendes.

6. CUBA - Infância corrompida pela mentira ideológica – (VÍDEO corrompido)

7. CUBA - Covardia estatal contra crianças (vídeo – 6’22”)



8. EUA - Pai é preso depois de protestar contra livro gay

Um pai que protestou contra um livro pró-homossexualismo que seu filho de 6 anos havia recebido na escola passou uma noite na cadeia depois de ser preso pela polícia.

David Parker, de 42 anos, confrontou a diretoria da Escola Joseph Estabrook na cidade de Lexington, 27 de abril de 2005, depois que seu filho trouxe para casa um exemplar de “Na Família Há Quem?”, um livro de histórias que inclui personagens que são pais homossexuais, noticiou o jornal Boston Herald.

De acordo com a notícia, Parker não quis sair da reunião depois que o supervisor Bill Hurley rejeitou o pedido dele de que ele fosse notificado quando seu filho fosse exposto a debates, como parte da instrução da sala de aula, sobre “famílias” homossexuais.

A polícia prendeu Parker por permanecer ilegalmente no local e ele passou uma noite na cadeia antes de pagar uma fiança de mil dólares, noticiou a TV WCVB.

Em declaração, Parker disse: “Os direitos de nós pais foram estupidamente negados”.

Parker afirmou que a diretoria da escola lhe disse várias vezes que ele não tem o direito de controlar o que seu filho aprende na escola sobre casamento homossexual.

Traduzido e adaptado por Julio Severo: www.juliosevero.com.br

Publicado

em http://www.jesussite.com.br/noticias_detalle.asp?id_news=104 e <http://www.wnd.com/2005/04/30070/>

9. CUBA - Comunistas a la fuerza. El adoctrinamiento en la educación - Por Orestes Martín Pérez, Cuba Free Press;

Pinar del Río.- Muy preocupados andan los padres por la exacerbación de un procedimiento ya tradicional desarrollado por el Sistema de Educación, el cual viola tanto el derecho de los padres, como el de los educandos. Nos referimos a la intensificación sin límites que está teniendo el proceso de adoctrinamiento político entre los escolares. Aunque la prensa aborda el asunto sin penetrar en su verdadera esencia, ya se están dando a conocer algunas de las modificaciones que se han hecho y se prevé realizar en este contexto.

Una de ellas consiste en establecer el estudio de la historia en todos los grados y enseñanzas y poner tal asignatura en un rango de importancia semejante al español y a la matemática. Esto no sería en extremo preocupante si existiese la certeza de que nuestra rica historia no iba a ser sometida a las manipulaciones oportunistas a que nos tienen acostumbrados. Pero bien sabemos que a partir de la implementación habrá más posibilidad de presentar a un Martí anti norteamericanista hasta la médula y casi de ideas comunistas, a un Maceo cuyo espíritu anda machete en mano encabezando una manifestación revolucionaria por todo el malecón y a ambos muy contentos de haber sabido que su lucha tuvo la definitiva victoria el 1ro. de enero del 59.

El objetivo en definitiva es que el alumno llegue a la conclusión de que toda la sangre vertida por nuestros mártires desde el Cacique Guamá hasta la fecha ha sido sacrificada en virtud de conseguir la maravilla de país que hoy tenemos y que todos ellos, de haber vivido nuestro tiempo, pensarían más o menos como la gente que dirige y gobierna desde hace ya muchas décadas. No sólo en función de tal objetivo han puesto a los profesores de historia si no también a los demás docentes, los cuales deben poner parte de las acciones en función de conseguirlo. Y de no hacerlo así un riguroso reglamento que norma la labor política de los maestros, puede crearles serios problemas.

Llama también la atención una interesante medida, ahora que han destinado fondos para situar un televisor a color y una videocasetera en cada escuela. Esto nos hace recordar las aulas de Secundaria y Pre Universitario de los años 60 e inicio de los 70, cuando una pareja de televisores nos permitían disfrutar, casi todas las mañanas,

de interesantes experimentos que en la escuela no se podían llevar a cabo y de otros materiales audiovisuales de suma importancia para el proceso de aprendizaje. Pero a diferencia de entonces, los televisores de ahora serán utilizados para la transmisión de programas políticos elaborados, seguramente, por un equipo de especialistas de alta preparación doctrinal.

Hace unos días una madre me decía irritada, cómo a su hijo de 10 años todos los días lo obligaban a pararse delante del televisor a las 8 de la noche en punto, para ver el noticiero. Y no bastando con eso, al otro día lo sometían a un interrogatorio sobre las noticias que había visto. Medidas como esta se han hecho regla ya en las escuelas del país. Paradójicamente, a esos niños internados no se les planifica su tiempo para que puedan ver la televisión infantil que va quedando en nuestra televisión.

En este contexto también hay que citar el uso y abuso de los menores en las actividades políticas que con insoportable frecuencia tienen lugar en el país. Con ellos se cubre buena parte del conglomerado humano movilizado para intentar el tiro de autenticidad en las referidas manifestaciones. Aparte del maltrato moral al que son sometidos los menores con tales procedimientos, hay que señalar también el maltrato físico puesto que en ocasiones deben recorrer largos trayectos a pie y permanecer durante horas expuestos al sol.

Otro hecho que salta a la vista lo constituye la reiterada movilización de los niños y jóvenes para las tareas agrícolas. No basta ya el tiempo que dedica el reglamento, bien exagerado por cierto, puesto que ocupa media sesión diaria de las escuelas en el campo y 45 días del curso en el campo de las urbanas, y ahora le ha dado a las autoridades con cerrar las aulas cualquier día y mandar a los muchachos para la agricultura SIN SIQUIERA CONSULTAR A LOS PADRES.

Paralelo al uso de los jóvenes y niños como mano de obra barata en actividades para las que el Estado no cuenta con fuerza laboral suficiente, como es el caso de la agricultura, existe un interés político encubierto en esta práctica puesto que así hay un sometimiento mayor de la voluntad de los padres y se intensifica el recurso de movilizar y manipular, hasta el grado de convertir en autómatas, a los estudiantes.

Sobran los dedos de las manos para contar a los padres que aprueban la nueva ofensiva dirigida contra los estudiantes, pero sobran también para enumerar los que se rebelan públicamente en su contra. En este caso hay algo que es superior al propio instinto de protección puesto que la protesta, por añadidura, implicaría el sacrificio de los niños en la medida en que los mismos verían truncadas las posibilidades de acceder a una buena escuela o una buena carrera y en el futuro, hasta un buen trabajo.

El 3 de marzo, un funcionario de educación, entrevistado en el noticiero de televisión del medio día y nombrado Luis A. Cordero, decía sin tapujos que las posibilidades futuras del estudiante estarían sujetas a un aval firmado por la organización juvenil de la escuela. Para nadie es secreto los argumentos que tales avales recogerán y quiénes son realmente sus firmantes. Por si este mecanismo diabólico no funcionase, hay un recurso más drástico a la mano. Tal es el caso del artículo 316 de las modificaciones del Código Penal el cual establece "Sanciones de privación de libertad de 3 meses a un año o multas de 100 a 300 cuotas o ambas" para quien, entre otras cosas, "induzca a un menor de edad a (...) rechazar el trabajo educativo inherente al sistema nacional de educación o a incumplir deberes relacionados con el respeto y el amor a la Patria". Sobra decir lo que puede ser considerado por las autoridades "trabajo educativo" y "el respeto y el amor a la Patria".

Vista esta maraña de cosas en el contexto de los sucesos recientes cabe pensar qué moral asiste para referirse al concepto legal de "Patria Potestad" cuando tal proceder no es otra cosa que su violación flagrante. Patria Potestad no es sólo el derecho de un padre a tener la tutela de su hijo en ausencia de su madre, como por acá se quiere hacer ver. Este concepto va más allá, pues no hay que ser ni juez ni abogado para saber que nadie, por sobre los padres, puede decidir cómo educar a los hijos menores en cuanto a religión, o a política y mucho menos es atribución de alguien ajeno a ellos, decidir su traslado fuera de la escuela para actividades que nada tienen que ver con el aprendizaje. Los niños deben ir a la escuela para aprender y educarse para que llegada la adultez sean capaces por su propia cuenta, de formarse su ideal político. Falta la más elemental ética pedagógica y constituye un irrespeto a sus progenitores, cuando la escuela se propone crear una personalidad comunista o socialista o de cualquier matiz político valiéndose de mecanismos impuestos. Es la política a un pequeño lo que una hormiga es a un grillo, con ella aplastamos su inocencia y sacrificamos por fines indecorosos un tiempo de su vida que la Creación ha concebido para cosas más sanas.

Publicado em 07 de março de 2000, em <http://www.cubafreepress.org/art2/cubap000307ff.html>

10. EUA - Pesquisa revela pressão política generalizada em sala de aula - Pesquisa realizada pelo American Council of Trustees and Alumni (ACTA) em 50 instituições de ensino superior revela a politização das salas de aula e a intolerância intelectual dos professores.

Students: 49% Report Professors Preach Rather Than Teach

Washington, DC (November 30, 2004) -- 49% of the students at the top 50 colleges and universities say professors frequently inject political comments into their courses, even if they have nothing to do with the subject. Almost one-third-29%-feel they have to agree with the professor's political views to get a good grade.

A survey commissioned by the American Council of Trustees and Alumni reveals the politicization of the classroom and the intellectual intolerance of faculty.

According to the survey:

48% report campus presentations on political issues that "seem totally one-sided."

46% say professors "use the classroom to present their personal political views."

42% of students fault reading assignments for presenting only one side of a controversial issue.

The survey also indicates that political comments are consistently partisan. The survey, which was conducted just before and after the American presidential election, found that 68% of the students reported negative remarks in class about Pres. George Bush while 62% said professors praised Sen. John Kerry.

"Students pay hefty tuition to get an education, not to hear some professors' pet political views," said Anne Neal, president of ACTA. "When politics is relevant, multiple perspectives should be presented. The classroom should be a place where students are free to explore different points of view. They should not feel they will be penalized if they think for themselves."

The ACTA survey was conducted in late October and early November by the Center for Survey Research & Analysis at the University of Connecticut at the 50 colleges and universities top-ranked by U.S. News & World Report. List attached.

The survey shows that college and university faculty are biased: 74% of students said professors made positive remarks about liberals while 47% reported negative comments about conservatives. A substantial majority-83 %-said that student evaluations administered by the college did not ask about a professor's political biases.

The survey comes in the wake of a number of studies that have shown that party registrations of college professors are overwhelmingly one-sided. Last week, the Princeton, NJ-based National Association of Scholars released a study showing that the ratio of Democrats to Republicans at some top-50 schools is as high as 9 to 1.

American Association of University Professors president Roger W. Bowen called the NAS study "wrongheaded" and stated that political affiliations of professors are of little consequence in the classroom.

"The ACTA survey clearly shows that faculty are injecting politics into the classroom in ways that students believe infringe upon their freedom to learn," said Neal.

ACTA opposes legislative intervention and is preparing guidelines for trustees and administrators on how best to ensure intellectual diversity and tolerance on our college and university campuses.

"The lack of intellectual diversity on our college campuses is clearly a problem," said Neal. "We believe boards of trustees have the responsibility to ensure that students are exposed to a free and open exchange of ideas and are encouraged to think for themselves."

The ACTA survey has an error rate of plus or minus four. The majority of students surveyed majored in subjects like biology, engineering and psychology-subjects that have nothing to do with politics. Referenced survey questions are available upon request.

ACTA is a nonprofit educational organization based in Washington, DC, and dedicated to academic freedom, academic quality, and accountability. It is located at 1726 M Street, N.W., Suite 802, Washington, DC 20036.

For further information, contact ACTA at 202-467-6787 or at [O endereço de e-mail address está sendo protegido de spambots. Você precisa ativar o JavaScript enabled para vê-lo..">aneal@goacta.org](mailto:aneal@goacta.org).

###

Top 50 Schools Surveyed

A total of 658 randomly selected students from the top 25 National Universities and top 25 National Liberal Arts Colleges, as defined by U.S. News & World Report, were interviewed for this survey. Because of ties in the rankings, a total of 26 National Universities were included in the sample.

National Universities

1. Harvard University
- Princeton University
3. Yale University
4. University of Pennsylvania
- Duke University
- Massachusetts Institute of Technology
- Stanford University
8. California Institute of Technology
9. Columbia University
- Dartmouth College
11. Northwestern University
- Washington University in St. Louis
13. Brown University
14. Cornell University
- Johns Hopkins University
- University of Chicago
17. Rice University
18. University of Notre Dame
- Vanderbilt University
20. Emory University
21. University of California-Berkeley
22. Carnegie Mellon University
- University of Michigan-Ann Arbor
- University of Virginia
25. Georgetown University (DC)
- University of California-Los Angeles

National Liberal Arts Colleges

1. Williams College
2. Amherst College
- Swarthmore College
4. Wellesley College
5. Carleton College
- Pomona College
7. Bowdoin College
- Davidson College
9. Haverford College
- Wesleyan University
11. Middlebury College
12. Vassar College
13. Claremont McKenna College
- Smith College
- Washington and Lee University
16. Colgate University
- Grinnell College
- Harvey Mudd College
19. Colby College
- Hamilton College
21. Bryn Mawr College

- 22. Bates College
- 23. Oberlin College
- 24. Mount Holyoke College

Trinity College

ACTA COLLEGE STUDENTS SURVEY

Conducted by the Center for Survey Research & Analysis at the University of Connecticut

October 26 - November 7, 2004

A total of 658 randomly selected students from the top 25 National Universities and top 25 National Liberal Arts Colleges, as defined by U.S. News & World Report, were interviewed for this survey. See ACTA press release for a listing of schools surveyed. Because of ties in the rankings, a total of 26 National Universities were included in the sample. The survey has an error rate of plus or minus four.

On my campus, some professors frequently comment on politics in class even though it has nothing to do with the course.

- Strongly agree 14%
- Somewhat agree 35%
- Somewhat disagree 26%
- Strongly disagree 24%
- Don't know 1%
- Refused 0%

On my campus, there are courses in which students feel they have to agree with the professor's political or social views in order to get a good grade.

- Strongly agree 7%
- Somewhat agree 22%
- Somewhat disagree 22%
- Strongly disagree 46%
- Don't know 3%
- Refused 0%

On my campus, some panel discussions and presentations on political issues seem totally one-sided.

- Strongly agree 15%
- Somewhat agree 33%
- Somewhat disagree 24%
- Strongly disagree 23%
- Don't Know 5%
- Refused 0%

On my campus, some professors use the classroom to present their personal political views.

- Strongly agree 10%
- Somewhat agree 36%
- Somewhat disagree 24%
- Strongly disagree 29%
- Don't know 1%
- Refused 0%

On my campus, some courses have readings which present only one side of a controversial issue.

- Strongly agree 12%
- Somewhat agree 30%
- Somewhat disagree 26%
- Strongly disagree 28%
- Don't know 5%
- Refused 0%

On my campus, some professors make negative comments about President Bush in class.

- Strongly agree 26%
- Somewhat agree 42%
- Somewhat disagree 16%
- Strongly disagree 14%
- Don't know 2%

On my campus, some professors make positive comments about President Bush in class.

- Strongly agree 3%
- Somewhat agree 24%

Somewhat disagree 34%
Strongly disagree 34%
Don't know 4%
Refused 0%

On my campus, some professors make negative comments about Senator Kerry in class.

Strongly agree 1%
Somewhat agree 16%
Somewhat disagree 32%
Strongly disagree 47%
Don't know 3%

On my campus, some professors make positive comments about Senator Kerry in class.

Strongly agree 16%
Somewhat agree 46%
Somewhat disagree 19%
Strongly disagree 13%
Don't know 6%
Refused 0%

On my campus, some professors make positive comments in class about liberals.

Strongly agree 27%
Somewhat agree 47%
Somewhat disagree 13%
Strongly disagree 10%
Don't know 3%
Refused 0%

On my campus, some professors make negative comments in class about liberals.

Strongly agree 1%
Somewhat agree 14%
Somewhat disagree 34%
Strongly disagree 49%
Don't know 2%

On my campus, some professors make negative comments in class about conservatives.

Strongly agree 11%
Somewhat agree 36%
Somewhat disagree 29%
Strongly disagree 22%
Don't know 2%
Refused 0%

On my campus, some professors make positive comments in class about conservatives.

Strongly agree 3%
Somewhat agree 31%
Somewhat disagree 38%
Strongly disagree 23%
Don't know 5%
Refused 0%

Do the student evaluation forms of the faculty ask about a professor's social, political, or religious bias?

Yes 3%
No 83%
Don't know 14%
Refused 0%

How would you describe your views? Radical left, Liberal, Moderate, Conservative, or Ultraconservative?

Radical Left 5%
Liberal 46%
Moderate 33%
Conservative 13%
Ultraconservative 0%
Don't know 2%
Refused 1%

What is your major?

Agriculture 0%
Anthropology 1%

Biological Sciences 10%
 Biophysics 0%
 Business 6%
 Chemistry 2%
 Classical Studies 1%
 Communications/Sciences 1%
 Cultural Studies 2%
 Economics 7%
 Education 1%
 Engineering 8%
 English 5%
 Environmental Science 1%
 European Studies 0%
 Fine Arts 4%
 Geography 0%
 Geology and Geophysics 0%
 History 4%
 Human Development
 and Family Relations 1%
 Journalism 0%
 Linguistics 0%
 Mathematics 1%
 Nursing 0%
 Philosophy 1%
 Physics 2%
 Physiology and Neurobiology 2%
 Political Science 11%
 Psychology 5%
 Sociology 2%
 Women's Studies 0%
 Undecided/Undeclared 5%
 Foreign Languages 1%
 Computer Sciences 2%
 International Relations/Studies 1%
 Other (specify) 3%
 Don't know (vol.) 7%
 Refused (vol.) 0%

Fonte: <http://www.studentsforacademicfreedom.org/news/313/ACTAsurveypressrelease120604.htm>

11. [PORTUGAL - A História contada nas escolas](#) Alertada, possivelmente, pelas reportagens especiais das brasileiras *Época* ("O que estão ensinando a nossas crianças") e *Veja* ([Prontos para o séc. XIX](#)), a revista portuguesa *Sábado* publicou com destaque em sua edição de 11.09.2008 matéria intitulada "COMO OS MANUAIS ESCOLARES DETURPAM FACTOS HISTÓRICOS". Leia aqui o editorial que nos foi enviado por um colaborador.

O comunismo foi positivo para a economia, o Exército Zapatista é um "movimento social", e a globalização quer transformar o mundonum "vasto casino". Não é o programa do PCP, são os manuais escolares de História

O Ministério da Educação está preocupado com a colocação dos professores e com as condições das escolas, com as reivindicações dos sindicatos e com as críticas da oposição, com as exigências da burocracia e com as notas dos alunos – está tão preocupado com todas estas coisas meritórias que parece que alguém se esqueceu de um pequeno, inocente e irrelevante detalhe: o que é que se ensina, exactamente, nas salas de aula?

A pergunta é simples e a resposta devia ser simples – mas é um pouco mais complicada do que parece. Nas aulas de História, por exemplo, devia ensinar-se História. Mas, como a *SÁBADO* percebeu esta semana (num artigo

que pode ler a partir da página 56), o que se ensina é uma visão perturbadora, ideológica e falsa, absolutamente falsa, da História.

No manual Caminhos da História, para o 12.º ano, editado pela ASA, escreve-se: "Qualquer que seja o modo como se encare a filosofia comunista, a verdade é que devem ser-lhe creditadas realizações positivas na economia: uma acentuada melhoria dos métodos agrícolas e do rendimento do solo, expansão considerável da industrialização; introdução da planificação que tem, pelo menos, a vantagem de evitar a superprodução". Nem uma palavra sobre a fome nos campos soviéticos, sobre a escassez de produtos nas lojas e supermercados ou sobre a falta de capacidade de inovação económica dos países comunistas.

No mesmo livro, o Exército Zapatista mexicano é considerado um "movimento social" que defende o ambiente, a democracia e a justiça, esquecendo que se trata de um movimento de guerrilha num país democrático. Noutro manual, Cadernos de História, para o 9.º ano, da Texto Editores, o maoísmo é visto como "uma longa luta revolucionária apoiada, sobretudo, pelos camponeses", deixando para mais tarde a referência aos milhões de mortos provocados pelo regime de Mão. E há muito mais: a globalização vista como um incentivo a que o mundo se transforme "num vasto casino", a crise dos sindicatos como uma consequência do "egoísmo" de alguns trabalhadores, e etc., etc., etc.

O Ministério da Educação não tem que escolher todos os livros que cada aluno do País vai ler. E é bom que as escolas possam decidir que manuais pretendem adoptar. Mas, arranje-se a desculpa que se arranjar, livros escolares que falsificam a História não podem ser aprovados pelo Estado. Ou será que o Ministério também permitiria que as escolas escolhessem um manual que ensinasse que Hitler pretendia apenas um mundo mais harmonioso, que Pinochet afastou de forma pacífica alguns opositores e que Salazar era um homem bom que desconhecia as torturas da PIDE?

12. [ITÁLIA - Senador italiano propõe CPI contra doutrinação em livros didáticos - Em junho de 2001, o senador Franco Asciutti - Presidente da Comissão Permanente de Educação do Senado Italiano - propôs a criação de uma Comissão Parlamentar de Inquérito para investigar e proibir o uso dos livros didáticos para fins de doutrinação político-ideológica. Veja aqui a exposição de motivos da proposta.](#)

Projeto de Lei

De iniciativa do Senador [Franco] Asciutti

Apresentado em 6 de junho de 2001

Instituição de uma Comissão de Inquérito sobre a imparcialidade dos livros didáticos

* * *

Nobres Senadores,

Na Itália, nos últimos cinquenta anos, o estudo da história tem sido frequentemente substituído por uma pura e simples tentativa de doutrinação ideológica. Tal tentativa, herança da idéia gramsciana de conquista das fortalezas do poder, se propagou por intermédio do ensino da história e da filosofia nas escolas.

Apesar da queda do Muro de Berlim e do fim da ideologia comunista, as insidiosas tentativas de doutrinação continuam ou até mesmo se reforçam e se lançam não só contra os personagens da história que combateram o avanço do comunismo, mas também contra os atuais adversários da esquerda.

Tudo isto não é pura teoria; basta folhear a maior parte dos livros didáticos que hoje encontramos nas escolas, sobre as carteiras de nossos filhos, para perceber a gravidade do problema.

Experimentamos folhear alguns desses livros. O livro de Della Peruta-Chittolini-Capra, editado por Le Monnier, descreve três personagens históricos: Palmiro Togliatti [um dos fundadores do Partido Comunista Italiano], "um político inteligente, tolerante e capaz de uma ampla visão geral"; Enrico Berlinguer [ex-secretário-geral do Partido Comunista Italiano], "um homem de profunda honestidade moral e intelectual, ponderado e avesso à retórica"; e Alcide de Gasperi [fundador da Democracia Cristã e considerado um dos fundadores da União Européia], "um político formado no clima da tradição política católica".

“Elementos de História”, de Camera-Fabietti, editado pela Zanichelli, a propósito dos gulags soviéticos, onde morreram milhões de seres humanos, escreve: “A ignomínia dos gulags não foi causada por este ideal sacrossanto (o comunismo), mas pela tentativa utópica de transformá-lo imediatamente em realidade ou, pior, pela conversão de Stalin ao imperialismo tradicional”.

“História”, vol. III de De Bernardi-Guarracino, editado por Bruno Mondadori, a propósito do governo De Gasperi e do Presidente da República Einaudi, na página 319, escreve: “A partir de 1948, o definitivo rompimento da frente antifascistase manifestou com a instauração de um governo de centro-direita cujas direções programáticas... já se moviam em sentido bastante diverso dos preceitos constitucionais”. Por isso, continua, “daquele momento em diante a aplicação da Constituição se transformaria num dos objetivos da ação política das forças de esquerda e democráticas”.

Mas a “luta partidária dos livros didáticos” não se limita a isso; vai muito além, incensando os quadros atuais da esquerda e enlameando seus adversários. A “História”, de Della Peruta-Chittolini-Capra, a propósito do PDS [Partito Democratico della Sinistra], escreve: “O PDS pretende se apresentar como o pólo de agregação das forças democráticas e progressistas italianas; sua ação tem por base um programa de reformas político-sociais com o objetivo de tornar o país mais governável, moralizar a vida pública, reorganizar as finanças do Estado e atenuar as desigualdades e as injustiças sociais sofridas pelos mais pobres”.

A Idade Contemporânea, de Ortoleva-Revelli, editado pela Bruno Mondadori, a propósito de Oscar Luigi Scalfaro [Presidente da República], afirma: “Depois de haver abandonado o exercício da magistratura para passar à atividade política no partido democrata-cristão, Scalfaro se distinguiu pelo rigor moral e pela valorização das instituições parlamentares”. É o texto de Camera e Fabietti, Elementos de História, que se singulariza pela quantidade de informações facciosas e propagandísticas voltadas a influenciar, evidentemente, os jovens para fins eleitorais: “A Democracia Cristã, fortemente pressionada também pela combativa europarlamentar Rosy Bindi, afastava dos cargos do partido e excluía as candidaturas todos os próprios expoentes investigados” (pág. 1679); em 1994, com Berlusconi primeiro-ministro, a democracia italiana chega a um passo do desastre: segundo os autores, “o uso sistematicamente agressivo da mídia, os repetidos ataques à magistratura, à Direção geral antimáfia, ao Banco da Itália, à Corte Constitucional e sobretudo ao Presidente da República realizados por Berlusconi e seus porta-vozes exasperaram as tensões políticas do país, somando-se às tensões sociais determinadas pela desemprego crescente (que contradizia clamorosamente as promessas eleitorais da Força Itália) e pelos cortes propostos pela previdência social”. O pior momento ocorreu em 21 de dezembro, quando “Berlusconi anunciou aos deputados a própria renúncia, declarando ao mesmo tempo que haveria em seguida ou um novo governo Berlusconi, ou um governo destinado a conduzir o país o mais rápido possível a novas eleições. Tais pronunciamentos se destinavam explicitamente a reduzir ou frustrar a liberdade de escolha do Presidente da República”.

Este elenco poderia, naturalmente, ir muito além; mas bastam esses exemplos para fazer ver a gravidade da questão.

Todos têm direito a ter seu próprio ponto de vista e suas próprias preferências políticas; todos podem escrever seus artigos e seus livros, que serão comprados por quem queira lê-los. Mas será possível ser tão parcial em manuais (porque o problema não se refere a apenas um, mas a muitos livros-texto) que milhares de estudantes são obrigados a comprar e estudar? Pode a escola pública, aquela que pagamos com o nosso dinheiro, transformar-se numa fábrica de pensamento partidário e faccioso, quase sempre superficial?

É por isso que com o presente projeto de lei se pretende instituir uma Comissão Parlamentar de Inquérito a fim de apurar e pôr fim a esta situação vergonhosa, para dizer o mínimo. Não se pode, num país que todos definem como livre, exercer uma doutrinação do gênero. Doutrinação subliminar e mesquinha porque dirigida a influenciar as jovens gerações ensinando-as por meio de uma visão da história e da atualidade subordinada aos interesses de um grupo político.

O Parlamento Italiano não pode ignorar e fingir que não enxerga estas coisas: seria uma lacuna nos embates da liberdade de opinião das jovens gerações, claramente violada.

(Para ler o original, clique [aqui](#))

13. [EUA - Brainwashed](#) - Nesta entrevista, o autor de [Brainwashed: How Universities Indoctrinate America's Youth](#) mostra a realidade do ambiente universitário nos Estados Unidos, desconhecida de grande parte do público brasileiro.

Frontpage: Mr. Shapiro, welcome to Frontpage Interview.

Shapiro: It's an honor and a pleasure.

FP: Tell us about the ingredients of your own life that motivated you to write this book.

Shapiro: I've spent some time in public school, and having seen the liberal propaganda put out by lower public education, I thought I knew what I would get when I set foot on UCLA's campus. But I was totally unprepared for the level of radical leftism expressed in the classroom, in the student newspaper, by the student groups. And all this leftism underwritten by either tax or tuition money.

Thankfully, I was already secure in my politics – I'm as right-wing as they come, thanks mostly to my Orthodox Jewish background (and my parents). But I saw that for many students, mainly those who were politically ignorant or apathetic, this overwhelming bias was perceived as truth. If the professor, who presumably has spent years studying his area of expertise, says that George W. Bush is a moron, well, then, he must be a moron. If all your peers believe that US foreign policy is evil, would you risk social ostracism to argue with them? Practically speaking, it's much more fun to have a beer with the liberal guys and girls in your class than to argue with them and spend the evening in your dorm room browsing the Bush/Cheney 2004 website.

I also saw that the problem of leftist indoctrination in the university system was being largely overlooked by the general public (right-wing talk radio and FrontPage excluded, of course). Professors hold a level of respect in our society that in my opinion is largely unwarranted. Somehow, when Professor Noam Chomsky of MIT (a linguistics professor, and a true traitor) speaks about politics, he gets more respect from the mainstream media than political experts like David Horowitz do. A PhD seems to confer legitimacy, a magical wisdom in every subject area. During the massive anti-war protests, which were composed largely of college students, most people thought that these were just dumb young kids out there to have a good time, yell a bit. No one seemed to trace the radical leftism of the students back to the radical leftism of the professors, which was astonishing to me. Having sat in the classroom for hours on end, I can tell you that much of what professors say, if left unchallenged, is very convincing.

I felt this was a problem that needed to be exposed from the inside. The university system is very insular; professors can always claim to be speaking differently outside the classroom than they do inside it. The problem is, they don't. If a professor is anti-American in his outside-the-classroom rhetoric, you can safely bet that it will translate into classroom anti-Americanism. But I didn't want to just claim this – I wanted to document it. So for three years, I sat in my classes and transcribed direct, in-the-classroom quotations from my professors, carefully noting the date of each quotation. Virtually every anecdotal instance of UCLA bias I discuss in *Brainwashed* is footnoted. I also worked for a year and a half for the UCLA Daily Bruin (the student newspaper) and got involved with student group politics. I researched other universities. I name over 400 professors in *Brainwashed*, and mention over 200 institutions of higher learning. UCLA is only the tip of the iceberg.

FP: Why do you think the Left is so totalitarian? When I was teaching in academia, though I was a Conservative, I enjoyed giving readings from opposite sides of the political spectrum to nurture debate and discussion. Why is it so unthinkable that a lefty prof would assign David Horowitz or Thomas Sowell readings for discussion? I have never heard of such an occurrence in all my life. Why?

Shapiro: I classify liberals into two groups. The first group is intellectually honest enough to realize that conservatism has some very powerful arguments for it; for them, fear is the underlying factor justifying exclusionary tactics. It doesn't take a genius to realize that capitalism has been far more successful in practice than socialism, or that Judeo-Christian values foster a better society than any other set of values. In an open discussion, conservatives usually win. Couple the fact that liberals lose in open argument with the fact that many liberals believe conservatism to be not just wrong, but evil, and you get your answer: in order to prevent evil (conservatism) from winning out over good (liberalism), we must exclude conservatism from the debate.

Then there's the second group of liberals, the group that really dominates on campus. This group feels that conservatism is simply dumb. Professors tend to be intellectually arrogant anyway, and liberalism by its nature is an extremely elitist ideology. Many professors feel that conservatism is too simplistic to waste time on in the classroom. I cite numerous examples of this in *Brainwashed*. Professors say that if you're conservative, you're unqualified to clean highways, much less teach a classroom of students. Four professors even created a fully funded study designed to conclude that conservatives are less "integratively complex." Of course, they had to lump together Stalin, Castro, Hitler, and Reagan in order to do this, but the end justifies the means.

FP: Leftist professors aren't really teaching are they? Who is it that they think they are and what mission do they arrogate to themselves?

Shapiro: I really don't believe they're teaching. Putting all the facts on the table, allowing a look at both sides of the political spectrum, that's teaching. Making a case for one side and completely discarding the other side, that's indoctrination. Deans at colleges like University of California at Berkeley have said as much. This isn't to say that it's impossible to learn from professors. In fact, I think that conservative students have a big advantage on campus – they're confronted with liberal arguments every day. If they learn how to combat those arguments, reading outside the classroom – reading Horowitz and Sowell – in order to challenge professors, they learn a great deal. I've always said that conservatives are bound to learn more on campus than liberals, because we have to learn how to fight against what we're hearing – liberals merely hear the arguments with which they already agree. It's the apathetic students who are the most disadvantaged. If you don't care enough to get the other side of the story for yourself, and you know that if you parrot the professor you'll get an A, why bother exploring your political options?

Professors feel that they are the people who shape young Americans. They're largely right. They use their podiums as ideological weapons. Their mission is to forward their version of the "truth." Professors don't believe in objective truth, but they do think that they are, in Thomas Sowell's words, "the anointed" who define what is best for this country. That means promoting activism for causes that they support, from the anti-war movement to affirmative action to Big Labor.

FP: Tell us about the craziest example you know of in terms of how far the Left has gone on campus in terms of totalitarianism and brainwashing.

Shapiro: There are so many examples, it's tough to pick! There are too many areas where campus totalitarianism really takes over: anti-Americanism, anti-Semitism, sex, environmentalism, the list goes on and on. Speech codes exist at most major universities, and at some of them, the speech codes prevent anyone from speaking openly about Biblical values – that might be discrimination. For example, speech codes at Tufts University bans "demeaning or derogatory slurs, name-calling and using words or negative images associated with a group on signs to create a publicly hostile environment." So if I create a flyer that says "A man shall not lie with another man as he would lie with a woman – it is an abomination (Leviticus 18:22)" and post it around campus, am I violating the speech code? It's a strong possibility.

I think perhaps the most egregious example of campus brainwashing that I found was the almost universal adoption of moral relativism in the classroom. With moral relativism as the guiding ideology on campus, terrorists and American soldiers, murderers and police officers are equated; sex in any context is excused by the old refrain "who are we to judge?"; all cultures become equally valid.

Perhaps the most striking illustration of this moral confusion is the clear inability of university faculty to draw the line between art and pornography. An example of this: at the San Francisco Art Institute (a graduate school) Professor Tony Labat told his students to create a piece of performance art. One of the students, Jonathan Yegge, took "performance art" at its broadest definition. After finding a volunteer, Yegge took his helper out to a public campus area. In Yegge's words, the following ensued: "He was tied up. He had a blindfold and a gag, but he could see and talk through it. He had freedom of movement of his pelvis. I engaged in oral sex with him and he engaged in oral sex with me. I had given him an enema, and I had taken a shit and stuffed it in his ass. That goes on, he s--- all over me, I s--- in him. There was a security guard present. There was an instructor from the school present. It was videoed, and the piece was over." Labat, the professor, said that the piece was "bad art." Yegge claimed that Labat had approved the piece beforehand. The school condemned Yegge – for not using sexual protection. Having mutual gay oral sex and exchanging excrement in public isn't a problem, but doing it unprotected is.

That's a very extreme example, except for the fact that classes on pornography exist at major universities throughout the country. New York University Tisch School of Art had a somewhat similar incident with one of its students; Kansas University had a very public run-in with a State Senator after reports broke of porno videos being shown in class. At University of California at Berkeley, one two-credit course involved students photographing their genitals, then exchanging the photographs and attempting to match up genital owners with pictures of their genitals; a visit to a gay strip club; public discussions of sex fantasies; and porn star guest lectures. All of this springs from the idea on campus that there is no right and wrong – and therefore, there shouldn't be boundaries on what's discussed in class.

FP: You have actually dared to speak on campuses. Tell us about this precarious experience.

Shapiro: I've actually found it fun. You have to know your facts – professors always ask for footnoted sources, though they rarely provide any for political arguments – but it's terrific preparation for post-graduation life. But that's with professors who are open-minded. I've always thought that most professors are decent about listening to the other side when it's presented by a student – they're just awful at presenting the other side themselves. Unless there's a student there to nail a professor when the professor is out of line, the professor gets away with everything.

That's the story with professors who are respectful of dissenters. But there are definitely some who don't tolerate dissent in the classroom. I don't believe that large numbers of conservative students are purposefully targeted for grade penalization; I think a lot of that is hype. I know that many of my professors have appreciated

my input; many have not, and have either ignored or patronized my comments. Still, I think that when conservative students are graded down, it's often due to other factors. Many conservative students I know are terrible at confronting professors, for example. When confronting a professor, there's no excuse for being uncivil. It doesn't do anyone any good to attack a professor in a patronizing manner. If you ask professor pointed questions and the professor retaliates by either ignoring your point or patronizing you, he's the one who looks like a jerk.

At the same time, many professors don't tolerate dissent, so conservative students have to use their heads. If you're afraid the professor will grade you down, keep quiet. It isn't worth sabotaging your grade. Speak to other students outside of class. It's a terrible solution to a real problem, but that's about all many conservative students can do.

FP: What do you think about Horowitz's Academic Bill of Rights and Students for Academic Freedom?

Shapiro: Students for Academic Freedom is doing a tremendous job on campus. I've never seen the conservative movement on campus as cohesive or powerful as it has become. Conservative students don't feel like they're alone anymore, and they feel like they have a real purpose, a real fight to fight, and the resources to fight it.

The Academic Bill of Rights is a monumental document. I don't mean that lightly. It is a moderate, reasonable call for balance. Opponents have ripped it, saying that it calls for intellectual quotas, but anyone who has read the document can easily see that it does not. It's just another sign of leftist intolerance that liberals are unable to separate the messenger from the message – in this case, David Horowitz from the Academic Bill of Rights. Whether they like or hate David Horowitz (and it's crystal clear from my experiences that they hate him), they would do well to actually read the Bill of Rights instead of having a knee-jerk negative reaction.

FP: What other ways do you think conservative students and faculty should fight for intellectual diversity?

Shapiro: As I've said before, I think that conservative students are at a decided advantage in terms of what they can get from a liberal college education. If they're strong in their conservatism, they have the opportunity to teach themselves, a skill far more important than the skill of reading assigned textbooks and regurgitating lectures.

Inside the classroom, there's not much that students can do. Confronting professors is often useful, but speaking with other students – not just those who agree with you – is a better strategy. I remember in one class I took (in which the professor was an open communist), virtually my entire section identified as liberal at the beginning of the quarter. After a couple other conservatives and I began speaking with the other students, the situation shifted 180 degrees; by the end of the quarter, almost everyone identified as a conservative. We all sat together in class. In fact, the communist professor began referring to us as “the Republican Row.” So students can make a difference.

Students can also make a difference by getting involved in student politics. There's a real market out there on campus for non-PC views. Joining the Daily Bruin was one of the smartest things I ever did. Not only was it the precursor to my syndicated column, it taught me to write concisely and rationally – and students loved it. It was the most well-read column at the Daily Bruin, despite the fact that I was a conservative, or perhaps because of it. Students can also infiltrate student government. Turnout at student elections is usually low, and a motivated group can sneak into the student government. In essence, students need to use liberal instruments to their advantage.

Conservative faculty are in a more difficult situation. As I know from speaking with conservative faculty and reading mail from them, they're often under ideological assault. When I was writing for the Daily Bruin, I had one administrator email me a kind comment; when I asked him if I could forward it to the Bruin editorial board for publication, he declined for fear that he would be retaliated against professionally.

I think that's the real reason you see a lack of conservative faculty at universities – administrative bias. Conservatives don't tend to get hired, and if they do get hired, they have to work in a hostile environment. It's like asking a liberal to work in the offices at the NRA.

I'll be curious to see what effect the Academic Bill of Rights will have on political composition of the professoriate. In my opinion, the university system is too far gone to change radically now in its hiring practices. In *Brainwashed*, I advocate creating a new university system to compete with the current network. Fox News was able to overtake CNN – and CNN has had to moderate its message in order to attempt to regain its viewers. In 1992, George H.W. Bush had to move to the right in order to siphon votes from onrushing candidate Pat Buchanan. If a university system which is intellectually diverse can be established, the current university system will have to change accordingly.

FP: You are an orthodox Jew. Tell us what it was like for you on campus. And what is it like for Jews on campus?

Shapiro: I'm lucky – I lived off campus, so I didn't really have to deal with the whole set of problems dorm living provides for Orthodox Jews (although I will next year at Harvard Law School). But the Jewish resources that are supposed to be there for support are often severely lacking. The Jewish Student Union at UCLA is somewhat conservative politically, and it pays a heavy price in the pocketbook because of that. The UCLA Hillel

is run by a Peace Now, radical leftist named Chaim Seidler-Feller, who has compared Jewish treatment of Palestinian Arabs to Nazi treatment of Jews.

Meanwhile, the anti-Israel bias in the student newspapers, in the student groups, in the classroom, is outrageous. I've had an English professor compare the treatment of Palestinian Arabs to the treatment received by African slaves in 18th-19th century America. I've had professors assign readings blaming the "Zionist lobby" for America's problems with the Arab world. The UCLA Daily Bruin has printed articles comparing Ariel Sharon to Adolf Eichmann. When I attempted to expose the fact that the Muslim Student Association at UCLA is treasonous, I was fired from the Bruin.

It's all right to be a cultural Jew at the UCLA campus – eating lox and bagels, saying "oy" and "gesundheit" – but Zionism is off limits. Until recently, the Muslim Student Association held an annual "Anti-Zionism Week," during which they fundraised for Hamas and Hizbullah. I've been pushed around at pro-Israel rallies by Muslim student group leaders. And that's at UCLA, a hotbed of tolerant liberalism. It's far worse at other universities, like San Francisco State University, where the Muslim Student Association posted flyers depicting a soup can labeled with a picture of a Palestinian baby, reading "canned Palestinian children meat, slaughtered according to Jewish rites under American license." Pro-Israel speakers like Daniel Pipes and Benjamin Netanyahu are constantly protested, and often forced to cancel speaking engagements on campus. Meanwhile, terrorist-supporters like Hannan Ashrawi are allowed to speak with tax dollars in Colorado. Divestment campaigns have started up around the University of California system; petitions to divest from Israel have taken root at major university around the country.

Ask anyone if they want a bagel and get a smile. Ask anyone if they support Israel and get either a grimace, a lecture, or possibly even a threat.

FP: Why do you think it is so chic now to be pro-Palestinian and anti-Semitic in academia? Why is Jew-hatred the new call of the Left?

Shapiro: Academia dislikes Israel for the same reason it dislikes America: both Israel and America rely on a set of absolute Judeo-Christian values. For intellectuals on campus, that's unacceptable. Moral relativism is the name of the game, and for many on campus (just like the Democrat Party), the only absolute principles to be adhered to are those approved by the international community. Professors have more respect for the United Nations than for either America or Israel.

There's also a strong stench of victimology here. Whether the issue is race, foreign policy, or economics, professors are constantly attempting to "stick up for the little guy." It doesn't matter whether the little guy is actually evil – as the Palestinian Authority is. What professors (and the left in general) do not understand is that size relative strength is not the issue here – right and wrong are. The left stood unified with Israel until 1967, because until the Six Day War, Israel was always the underdog. When Israel decimated its enemies in that war, it became the aggressor. The left liked Israel for the same reason it likes the Palestinians now: it was a David against Goliath battle. Jews were all right when they were being slaughtered by Nazis, but if they attempt to defend themselves, and are too successful at doing so, they are human rights abusers and genocidal maniacs.

It's not anti-Semitic to oppose certain Israeli policies – I oppose many Israeli policies (mainly because they're too left-wing). It is anti-Semitic to single out Israel for criticism. Palestinian Arabs murder babies in pizzerias, and Israelis respond by blowing up empty buildings. Palestinian Arabs call for a second Holocaust, and Israel attempts to bring wounded Palestinian Arabs to Jordan so that they won't have to imbibe Jewish blood through an IV. Yet it is Israel that is singled out as being the cancer in the region. That is true anti-Semitism.

FP: Mr. Shapiro, we are out of time, thank you. It was a pleasure to have you visit us. We'll talk to you soon.

Shapiro: Thank you Jamie.

Publicado em <http://archive.frontpagemag.com/readArticle.aspx?ARTID=13097> (13.05.2004)

14. [EUA - America's one-party state](#) - Matéria publicada na revista *The Economist*, edição de dezembro de 2004.

TOM WOLFE'S new novel about a young student, "I am Charlotte Simmons", is a depressing read for any parent. Four years at an Ivy League university costs as much as a house in parts of the heartland—about \$120,000 for tuition alone. But what do you get for your money? A ticket to "Animal House".

In Mr Wolfe's fictional university the pleasures of the body take absolute precedence over the life of the mind. Students "hook up" (ie, sleep around) with indiscriminate zeal. Brainless jocks rule the roost, while impoverished nerds are reduced to ghost-writing their essays for them. The university administration is utterly indifferent to anything except the dogmas of political correctness (men and women are forced to share the same bathrooms in the name of gender equality). The Bacchanalia takes place to the soundtrack of hate-fuelled gangsta rap.

Mr Wolfe clearly exaggerates for effect (that's kinda, like, what satirists do, as one of his students might have explained). But on one subject he is guilty of understatement: diversity. He fires off a few predictable arrows at “diversoids”—students who are chosen on the basis of their race or gender. But he fails to expose the full absurdity of the diversity industry.

Academia is simultaneously both the part of America that is most obsessed with diversity, and the least diverse part of the country. On the one hand, colleges bend over backwards to hire minority professors and recruit minority students, aided by an ever-burgeoning bureaucracy of “diversity officers”. Yet, when it comes to politics, they are not just indifferent to diversity, but downright allergic to it.

Evidence of the atypical uniformity of American universities grows by the week. The Centre for Responsive Politics notes that this year two universities—the University of California and Harvard—occupied first and second place in the list of donations to the Kerry campaign by employee groups, ahead of Time Warner, Goldman Sachs, Microsoft et al. Employees at both universities gave 19 times as much to John Kerry as to George Bush. Meanwhile, a new national survey of more than 1,000 academics by Daniel Klein, of Santa Clara University, shows that Democrats outnumber Republicans by at least seven to one in the humanities and social sciences. And things are likely to get less balanced, because younger professors are more liberal. For instance, at Berkeley and Stanford, where Democrats overall outnumber Republicans by a mere nine to one, the ratio rises above 30 to one among assistant and associate professors.

“So what”, you might say, particularly if you happen to be an American liberal academic. Yet the current situation makes a mockery of the very legal opinion that underpins the diversity fad. In 1978, Justice Lewis Powell argued that diversity is vital to a university's educational mission, to promote the atmosphere of “speculation, experiment and creation” that is essential to their identities. The more diverse the body, the more robust the exchange of ideas. Why apply that argument so rigorously to, say, sexual orientation, where you have campus groups that proudly call themselves GLBTQ (gay, lesbian, bisexual, transgendered and questioning), but ignore it when it comes to political beliefs?

This is profoundly unhealthy per se. Debating chambers are becoming echo chambers. Students hear only one side of the story on everything from abortion (good) to the rise of the West (bad). It is notable that the surveys show far more conservatives in the more rigorous disciplines such as economics than in the vaguer 1960s “ologies”. Yet, as George Will pointed out in the Washington Post this week, this monotheism is also limiting universities' ability to influence the wider intellectual culture. In John Kennedy's day, there were so many profs in Washington that it was said the waters of the Charles flowed into the Potomac. These days, academia is marginalised in the capital—unless, of course, you count all the Straussian conservative intellectuals in think-tanks who left academia because they thought it was rigged against them.

Bias in universities is hard to correct because it is usually not overt: it has to do with prejudice about which topics are worth studying and what values are worth holding. Stephen Balch, the president of the conservative National Association of Scholars, argues that university faculties suffer from the same political problems as the “small republics” described in Federalist 10: a motivated majority within the faculty finds it easy to monopolise decision-making and squeeze out minorities.

by-dadpropaganda

The question is what to do about it. The most radical solution comes from David Horowitz, a conservative provocateur: force universities to endorse an Academic Bill of Rights, guaranteeing conservatives a fairer deal. Bills modelled on this idea are working their way through Republican state legislatures, most notably Colorado's. But even some conservatives are nervous about politicians interfering in self-governing institutions.

Mr Balch prefers an appropriately Madisonian solution to his Madisonian problem: a voluntary system of checks and balances to preserve the influence of minorities and promote intellectual competition. This might include a system of proportional voting that would give dissenters on a faculty more power, or the establishment of special programmes to promote views that are under-represented by the faculties.

The likelihood of much changing in universities in the near future is slim. The Republican business elite doesn't give a fig about silly academic fads in the humanities so long as American universities remain on the cutting edge of science and technology. As for the university establishment, leftists are hardly likely to relinquish their grip on one of the few bits of America where they remain in the ascendant. And that is a tragedy not just for America's universities but also for liberal thought.

http://www.economist.com/node/3446265?story_id=3446265

15. EUA - Thought Reform 101 - Por Alan Charles Kors

At Wake Forest University last fall, one of the few events designated as "mandatory" for freshman orientation was attendance at Blue Eyed, a filmed racism awareness workshop in which whites are abused, ridiculed, made to fail, and taught helpless passivity so that they can identify with "a person of color for a day." In Swarthmore College's dormitories, in the fall of 1998, first-year students were asked to line up by skin color, from lightest to darkest, and to step forward and talk about how they felt concerning their place in that line. Indeed, at almost all of our campuses, some form of moral and political re-education has been built into freshman orientation and residential programming. These exercises have become so commonplace that most students do not even think of the issues of privacy, rights, and dignity involved.

A central goal of these programs is to uproot "internalized oppression," a crucial concept in the diversity education planning documents of most universities. Like the Leninists' notion of "false consciousness," from which it ultimately is derived, it identifies as a major barrier to progressive change the fact that the victims of oppression have internalized the very values and ways of thinking by which society oppresses them. What could workers possibly know, compared to intellectuals, about what workers truly should want? What could students possibly know, compared to those creating programs for offices of student life and residence, about what students truly should feel? Any desire for assimilation or for individualism reflects the imprint of white America's strategy for racial hegemony.

In 1991 and 1992 both The New York Times and The Wall Street Journal published surveys of freshman orientations. The Times observed that "orientation has evolved into an intense ...initiation" that involves "delicate subjects like...date rape [and] race relations, and how freshmen, some from small towns and tiny high schools, are supposed to deal with them." In recent years, public ridicule of "political correctness" has made academic administrators more circumspect about speaking their true minds, so one should listen carefully to the claims made for these programs before colleges began to spin their politically correct agendas.

Tony Tillman, in charge of a mandatory "Social Issues" orientation at Dartmouth, explained in the Journal that students needed to address "the various forms of `isms': sexism, racism, classism," all of which were interrelated. Oberlin "educated" its freshmen about "differences in race, ethnicity, sexuality, gender, and culture," with separate orientations for blacks, Hispanics, gays and lesbians, and Americans of Asian descent. Columbia University sought to give its incoming students the chance "to reevaluate [and] learn things," so that they could rid themselves of "their own social and personal beliefs that foster inequality." Katherine Balmer, assistant dean for freshmen at Columbia, explained to the Times that "you can't bring all these people together...without some sort of training."

Greg Ricks, multicultural educator at Stanford (after similar stints at Dartmouth and Harvard), was frank about his agenda: "White students need help to understand what it means to be white in a multicultural community....For the white heterosexual male who feels disconnected and marginalized by multiculturalism, we've got to do a lot of work here." Planning for New Student Week at Northwestern University, a member of the Cultural Diversity Project Committee explained to the Weekly Northwestern Review in 1989 that the committee's goal was "changing the world, or at least the way [undergraduates] perceive it." In 1993, Ana Maria Garcia, assistant dean of Haverford College, proudly told the Philadelphia Inquirer of official freshman dormitory programs there, which divided students into two groups: happy, unselfish Alphas and grim, acquisitive Betas. For Garcia, the exercise was wonderfully successful: "Students in both groups said the game made them feel excluded, confused, awkward, and foolish," which, for Garcia, accomplished the purpose of Haverford's program: "to raise student awareness of racial and ethnic diversity."

Orwell did not know that as he wrote, Mao's China was subjecting university students to "thought reform," known also as "re-education"

In the early 1990s, Bryn Mawr College shared its mandatory "Building Pluralism" program with any school that requested it. Bryn Mawr probed the most private experiences of every first-year student: difference and discomfort; racial, ethnic, and class experiences; sexual orientation; religious beliefs. By the end of this "orientation," students were devising "individual and collective action plans" for "breaking free" of "the cycle of oppression" and for achieving "new meaning" as "change agents." Although the public relations savvy of universities has changed since the early 1990s, these programs proliferate apace.

The darkest nightmare of the literature on power is George Orwell's 1984, where there is not even an interior space of privacy and self. Winston Smith faces the ultimate and consistent logic of the argument that everything is political, and he can only dream of "a time when there were still privacy, love, and friendship, and when members of a family stood by one another without needing to know the reason."

Orwell did not know that as he wrote, Mao's China was subjecting university students to "thought reform," known also as "re-education," that was not complete until children had denounced the lives and political morals of their parents and emerged as "progressive" in a manner satisfactory to their trainers. In the diversity education film *Skin Deep*, a favorite in academic "sensitivity training," a white student in his third day of a "facilitated" retreat on race, with his name on the screen and his college and hometown identified, confesses his family's inertial Southern racism and, catching his breath, says to the group (and to the thousands of students who will see this film on their own campuses), "It's a tough choice, choosing what's right and choosing your family."

Political correctness is not the end of human liberty, because political correctness does not have power commensurate with its aspirations. It is essential, however, to understand those totalizing ambitions for what they are. O'Brien's re-education of Winston in 1984 went to the heart of such invasiveness. "We are not content with negative obedience.... When finally you surrender to us, it must be of your own free will." The Party wanted not to destroy the heretic but to "capture his inner mind." Where others were content to command "Thou shalt not" or "Thou shalt," O'Brien explains, "Our command is 'Thou art.'" To reach that end requires "learning... understanding [and] acceptance," and the realization that one has no control even over one's inner soul. In *Blue Eyed*, the facilitator, Jane Elliott, says of those under her authority for the day, "A new reality is going to be created for these people." She informs everyone of the rules of the event: "You have no power, absolutely no power." By the end, broken and in tears, they see their own racist evil, and they love Big Sister.

The people devoted to remolding the inner lives of undergraduates are mostly kind and often charming individuals. At the Fourth Annual National Conference on People of Color in Predominantly White Institutions, held at and sponsored by the University of Nebraska last October, faculty and middle-level administrators of student life from around the country complained and joked about their low budgets, inadequate influence, and herculean tasks.

Their papers and interviews reveal an ideologically and humanly diverse crowd, but they share certain assumptions and beliefs, most of which are reasonable subjects for debate, but none of which should provide campuses with freshman agendas: America is an unjust society. Drop-out rates for students of color reflect a hostile environment and a lack of institutional understanding of identity and culture. What happens in the classroom is inadequate preparation for thinking correctly about justice and oppression.

The university must become a therapeutic and political agent of progressive change.

They also share views that place us directly on the path of thought reform: White students desperately need formal "training" in racial and cultural awareness. The moral goal of such training should override white notions of privacy and individualism. The university must become a therapeutic and political agent of progressive change.

Handouts at the Nebraska conclave illustrated this agenda. Irma Amirall-Padamsee, the associate dean of student relations and the director of multicultural affairs at Syracuse University, distributed the Office of Multicultural Affairs' brochure. Its "philosophy" presupposes that students live "in a world impacted by various oppression issues," including "racism." "OMA's role," it announced, "is to provide the...leadership needed to encourage our students...to grow into individuals willing to take a proactive stance against oppression in all its shapes."

Molly Tovar, who has done this sort of work both at the University of Oklahoma and at Oklahoma State University, passed out a 22-page guide she co-authored, "How to Build and Implement a Comprehensive Diversity Plan." The guide explains the three "kinds of attitudes" that agents of cultural change will face: "The Believers," who are "cooperative; excited; participative; contributive"; "The Fence Straddlers," who are "suspicious; observers; cautious; potentially open-minded"; and "The Skeptics," who are "critical; passive aggressive; isolated; traditional."

Ronnie Wooten, of Northern Illinois University, distributed a handout, "Inclusive Classroom Matters." It adapts a variety of common academic sources on multiculturalism, including a set of "guidelines" on how to "facilitate learning about those who are different from you." The students in this "inclusive classroom" would have to abandon what might be their sincere inner beliefs, replacing them with such professions of faith as "We will

assume that people (both the groups we study and the members of the class) always do the best that they can." The guidelines make it clear that one may not restrict one's changes to the intellectual: "We will address the emotional as well as the cognitive content of the course material. We will work to break down the fears that prohibit communication."

Sharon Ulmar, assistant to the chancellor for diversity and equal opportunity at the University of Nebraska at Omaha, handed out a flyer titled "Can [A] Diversity Program Create Behavior Changes?" Her program's mode of self-evaluation was to measure "the number of participants that took action based upon the awareness they learned from [the] program." Among the units of "awareness" successfully acquired were the following (some of which surely might strike one as more problematic than others): "gays and lesbians no different than [sic] others"; "handicap accessibility is for those who are handicapped [sic]"; "difficult to make a decision about own beliefs when others are watching"; "module allowed participant to witness subtle behaviors instead of hearing about it"; and the ineffably tautological "understanding commonalities of each individual may be similar to yours."

Denise Bynes, program coordinator for Adelphi University's Center for African-American Studies Programs, distributed a "Conflict Resolution Styles Questionnaire" for students, all of whom are to be categorized at the end as one of the following: "competing, avoiding, accommodating, compromising, and collaborating." The handout also presents the "basic values" of each American ethnic group. For white Americans, these are "Freedom/liberty/privacy; equality/fairness; achievement/success; individualism/self-interest; economical use of time; comfort." For African-Americans, "Ethnic pride, heritage, history; kinship bonds/family/motherhood; equality/fairness; achievement; respect; religion/spirituality." For Asian-Americans, "Reciprocal social duties; self-control/courtesy/dignity; devotion to parents; tradition (family, culture, the past); duty/hard work/diligence." Each group also has its own particular "overview" of nature, logic, time, society, and interpersonal relationships. Whites wish to "control" nature, for example; Hispanics, to live in "harmony" with it; blacks, to "overcome" it; and Asians, to "be adjusted to" and "accept" it. Whites are "rational, logical, analytical"; Hispanics, "rational, ethical"; blacks, "allegorical and synthetical"; and Asians, "intuitive, holistic, tolerate inconsistencies."

According to a formal presentation by Bynes and her colleague at Adelphi, Hinda Adele Barlaz, all of these materials were acquired during "training" by the U.S. Department of Justice Community Relations Service, a program so effective that "it was very hard to get any of the other white members of the committee [Barlaz was white] to go for the training that the Department of Justice provided free of charge. The white members of the [Adelphi Prejudice Reduction] Committee had been so alienated by the training that they didn't want to go back."

The goal of such training is "to produce graduates who are individuals committed to educational and social justice"

What do these presenters in Nebraska, typical of those now governing offices of student life and residence, believe about the re-education of our college students? The keynote speaker at the conference was Carlos Muñoz, professor of ethnic studies at the University of California at Berkeley. He explains in an interview that to create an appropriate environment on campus, one has "to do as much outreach as possible away from the classroom, into the dorms, into the places where students live." Such work should begin during freshman orientation, continue throughout a college experience, and be mandatory.

Amirall-Padamsee from Syracuse argues that "students of color need to be nurtured as insightful leaders of our community" and that "they must be formally trained in anti-oppression theory and related skill building." "White students," in turn, "have to be trained as allies in change." (Ally is a code word in sensitivity training circles. As the "diversity facilitator" Hugh Vasquez of the Todos Institute explains in a widely used manual, an "ally" is someone from "the dominant group" who is aware of and articulates his unmerited privilege and who intervenes on behalf of mistreated groups.)

The goal of such training, according to Amirall-Padamsee, is "to produce graduates who are individuals committed to educational and social justice, and not just a tolerance of, but a validating of difference." To accomplish that she says, "we need to define and implement ways to translate education to behavioral change." In addition, she boasts, she has access to federal work-study funds, and she uses that position--and her capacity to dismiss people-- "to try to make a positive change in the way that the student is thinking."

Tovar, formerly of Oklahoma State University and now at the University of Oklahoma, declares in an interview at the conference that "at OSU we have all kinds of sensitivity training." She describes an incident involving fraternity brothers who had been disrespectful of Native American culture: They ended up "incredibly

emotional....These fraternity kids broke down." OSU also has mandatory multicultural freshman orientation sessions.

Bynes, also the co-chairman of the Prejudice Reduction Committee at Adelphi University, says the committee's emphasis is on training individuals how to interact "with a diverse student body," with "separate training for students...[and] special sessions on student leadership training." This "cultural and racial awareness training would benefit all members of the Adelphi community, both in their university and personal lives." The committee would get people to talk about "'what I like about being so-and-so,' 'what I dislike about being so-and-so,' and 'the first time I encountered prejudice,'" all exercises that the facilitators had been shown and had experienced in their own "training" by the Justice Department.

Bynes is a kind, accomplished, candid, and well-meaning woman. As she explains, "White people must have...sensitivity training...so that they can become aware of white privilege." Mandatory sensitivity training ideally should include both students and faculty, but "there are things that we can't dictate to the faculty because of the fact that they have a union."

There are painful ironies in these attempts at thought reform. Individual identity lies at the heart of both dignity and the flourishing of an ethnically heterogeneous society. Black students on American campuses rightly decry any tendency of university police to stop students based on race. Their objections are not statistical but moral: One is an individual, not an instance of blood or appearance. The assault on individual identity was essential to the horror and inhumanity of Jim Crow laws, of apartheid, and of the Nuremberg Race Laws. It is no less inhuman when undertaken by "diversity educators."

From the Inquisition to the political use of Soviet psychiatry, history has taught us to recoil morally from the violation of the ultimate refuges of self-consciousness, conscience, and private beliefs. The song of the "peat bog soldiers," sent by the Nazis to work until they died, was "Die Gedanken sind frei," "Thoughts Are Free," for that truly is the final atom of human liberty. No decent society or person should pursue another human being there. Our colleges and universities do so routinely.

The desire to "train" individuals on issues of race and diversity has spawned a new industry of moral re-education. Colleges and universities have been hiring diversity "trainers" or "facilitators" for 15 years, and the most famous of them can command \$35,000 for "cultural audits," \$5,000 for sensitivity workshop training, and a sliding scale of honoraria, some for not less than \$3,000 per hour, for lectures.

This growing industry has its mountebanks, its careerists, its well-meaning zealots, and its sadists. The categories often blur. Three of the most celebrated facilitators at the moment are Edwin J. Nichols, of Nichols and Associates in Washington, D.C.; Hugh Vasquez, of the Todos Institute in Oakland, California; and Jane Elliott, the Torquemada of thought reform. To examine their work is to see into the heart of American re-education.

Nichols first came to the attention of critics of intrusive political correctness in 1990, when he led an infamous "racial sensitivity" session at the University College of the University of Cincinnati. According to witnesses, his exercise culminated in the humiliation of a blond, blue-eyed, young female professor, whom he ridiculed as a "perfect" member of "the privileged white elite" who not only would win "a beauty contest" but even "wore her string of pearls." The woman, according to these accounts, sat and sobbed. These contemporaneous revelations did not harm Nichols' career.

According to the curriculum vitae sent by his firm, Nichols studied at Eberhardt-Karls Universität in Tübingen, Germany, and at Leopold-Franzens Universität in Innsbruck, Austria, "where he received his Doctor of Philosophy in Psychology and Psychiatry, cum laude" (a rare degree). In some publicity material, he states that he founded a school of child psychology in Africa; at other times, he modestly withholds that accomplishment.

Nichols' schedule of fees is almost as impressive as his schedule of thought reform. He charges \$3,500 for a three-hour "Basic Cultural Awareness Seminar," plus travel and per diem. For a plain old "Workshop," he gets \$4,000-\$5,000 plus expenses. This makes his staple offering--a "Full Day Session (Awareness Seminar and Workshop)"--a bargain at \$5,000 plus expenses. For a "Cultural Audit," he gets \$20,000-\$35,000 (he recently did one of these for the University of Michigan School of Medicine). The Bureau of Labor Statistics at the Department of Labor paid him \$15,000 for diversity training; the Environmental Protection Agency got him cheaply at \$12,000.

Business is booming. Nichols has brought awareness to the employees of six cabinet departments, three branches of the armed services, the Federal Reserve Bank, the Federal Aviation Administration, the Internal Revenue Service, and the FBI; the Goddard Space Center, the Naval Air Warfare Center, Los Alamos National Laboratory, and NASA; the Office of Personnel Management, the Nuclear Regulatory Commission, and the Social Security Administration. He has enlightened city and county governments, whole school systems, various state government departments, labor unions, several prestigious law firms, and the Archdiocese of Baltimore. His clients include "Fortune 500 Corporations, foreign governments, parastatals, associations, health and mental health systems," and he has been a consultant to offices of "The British Commonwealth of Nations" and "organizations in Germany, Austria, Switzerland, Japan, Latin America...Singapore, Malaysia, and China." He has a very long list of academic clients, and he was a centerpiece of Johns Hopkins' 1999 freshman orientation.

What does Nichols believe? He believes that culture is genetically determined, and that blacks, Hispanics, and descendants of non-Jewish Middle-Eastern tribes place their "highest value" on "interpersonal relationships." In Africa, women are the equal of men. Whites were altered permanently by the Ice Age. They value objects highly, not people. That is why white men commit suicide so frequently when they are downsized.

Nichols calls his science of value systems "axiology," and he believes that if managers and administrators understand these cultural differences, they can manage more effectively, understanding why, according to him, blacks attach no importance to being on time, while whites are compulsive about it. Whites are logical; blacks are intuitive and empathetic. Whites are frigid; blacks are warm and spontaneous. Whites are relentlessly acquisitive; nonwhites are in harmony with nature. White engineers, for example, care about their part of something; Asian engineers, managers should know, care about the whole. Whites are linear; nonwhites have a spiral conception of time. Nichols has a handout that he frequently uses. Whites, it explains, "know through counting and measuring"; Native Americans learn through "oneness"; Hispanics and Arabs "know through symbolic and imagery [sic]"; Asians "know through striving toward the transcendence [sic]." Asking nonwhites to act white in the workplace is fatal to organizational harmony. Understanding cultural axiology is essential to management for the 21st century. Now, reread his list of clients.

Two diversity training films widely used at major universities reveal the techniques and the characters of two other leading thought reformers. *Skin Deep*, the 1996 film funded by the Ford Foundation, records an encounter at a retreat between college students from around the country. The facilitators are not active in the film, but the published guide tells you what they do and identifies their leader as Hugh Vasquez.

In short, what moves the American thought reform is a denial of individual identity and responsibility, an insistence on group victimization and rights

Skin Deep begins with ominous news clips from the major networks about "racial violence," "racism," "slurs," and "racist jokes" on campus. It announces that "at these training grounds for our future leaders, intolerance has once again become a way of life." We meet white, Hispanic, black, and Asian-American students from the University of Massachusetts at Amherst, the University of California at Berkeley, and Texas A&M. The whites have terrible stories to tell: They have grown up in white neighborhoods; their families have prejudices; and they feel rejected by people of color. The people of color have terrible stories to tell: They suffer frequent abuse in white America, and they are sick of it.

Neither group is typical of a college population. The whites, we gradually learn, have been members of organizations working for racial understanding. The students of color all use terms like "allies," suggesting that they've been through sessions like this before. There is a Jewish woman who objects to being thrown into the nightly "white caucus," where she doesn't really belong. She also anguishes over whether all of the things she has been told at the encounter about the Jewish role in the suffering of people of color are true. (Vasquez responds candidly to an inquiry on this, revealing that some of those allegations were outright anti-Semitic, and that the Jewish girl was looking for "allies" who would not "scapegoat" Jews.) In short, the white students talk about the stereotypes they have learned, and the students of color reflect deeply on the cruelty of race in America.

When white students initially suggest that they personally did not do terrible things, the students of color fire back with both barrels. A first reply goes immediately to the heart of the matter: "One thing that you must definitely understand is that we're discussing how this country was founded, and because you are a white male, people are going to hate you." A black student explains, more patiently: "Things are going on presently: the IMF, presently; the World Bank, presently; NAFTA, presently; Time Warner, presently; the diamond factories, presently; reservations, presently; ghettos, presently; barrios, presently. Slavery still exists." (Diamond

factories?) The Chicana, Judy, lets them know that "I will not stop being angry, and I will not be less angry or frustrated to accommodate anybody. You whites have to understand because we have been oppressed for 2,000 years. And if you take offense, so?" (Two thousand years?) And from Khanh, a bitter Vietnamese student: "White people need to hear that white people are very affected by internalized racism....As a person of color growing up in this society, I was taught to hate myself and I did hate myself. If you're a white person, you were taught to love yourself....If you don't know that you have shit in your head, you'll never deal with racism."

By the end, the students of color have had the grace to state that if the white students become real "allies," their victims can let go of their anger a bit. White students have come to realize that the pieties their parents taught them, such as an honest day's pay for an honest day's work, apply only to whites in America.

In short, what moves the film (and American thought reform) is a denial of individual identity and responsibility, an insistence on group victimization and rights, and the belief that America is an almost uniquely iniquitous place in the world, without opportunity, legal equality, or justice. "I want you to know," an Hispanic male explains, "that because of the system, my cousin was shot...and then another cousin was shot." The tribalism of the exploited Third World expresses a core truth: You are your blood and history. Let the children of the guilty denounce their parents. Let the victims stake their claims. Let the cultural revolution begin.

Vasquez is a frank and warm man by e-mail. He explains that the filmmaker never showed the facilitators because she wanted to focus solely on the students, but that "it took a great deal of planning and structure and facilitation to make what happened happen." In his own mind, he was devoted to eliminating "blame, ridicule, judgements, guilt, and shame" among all of the students in the group, and he sounds sincere when he writes that his goal is to eliminate "individual and institutional mistreatment of any group or culture." But his effect, whatever his intention, is frightening, atavistic, and irrational, and his means are deeply intrusive.

Americans surely need to study, discuss, and debate, frankly, matters of race and ethnicity. Reasonable people disagree on profound questions. Some of the issues are empirical: Is aversion to difference acquired above all from culture or evolution? Should we be more startled by America's success in creating a nation of diverse backgrounds or by the difficulties it has in doing so?

Some of the issues are moral and political: Should we favor legal equality with differential outcomes or equality of outcomes even at the price of legal inequality? Are today's whites responsible for the crimes of 19th-century Southern slave owners? What are the benefits and costs of a society based on individual responsibility? These are not issues for indoctrination. Indeed, they do not even reflect everyone's chosen intellectual or moral agenda, and free individuals choose such agendas for themselves.

Vasquez's "Study Guide" for *Skin Deep* explains that the final goal of using the film in "colleges, high schools, corporations, and the workplace" is to produce "action strategies and... networks for working against racism," for which there is a page of strategy. The guide further explains the necessity of affirmative action, the "myths" of reverse discrimination and balkanization, and the reality of white privilege. It teaches the need for the privileged to become "allies" of the oppressed, and it focuses on the nightmare of "internalized oppression." The internalization of oppression manifests itself in "self-doubt...fear of one's own power; an urgent pull to assimilate; isolation from one's own group; self-blame for lack of success; [and] fighting over the smallest slice of the economic pie."

The guide also has a rare explicit endorsement of "political correctness," reminding facilitators that "language was a prime factor" in the murder of 6 million Jews, that language perpetuates racism, and that it is wrong to believe that "anything people say should be left alone simply because we all have the right to free speech....The challenges to political correctness tend to come from those who want to be able to say anything without repercussions." (He did not have Khanh in mind.)

Skin Deep is a kid's cartoon, however, compared to Jane Elliott's *Blue Eyed*. Elliott has been lionized by the American media, including Oprah Winfrey, and she is widely employed by a growing number of universities. Disney plans to make a movie of her life.

Even traditionalist campuses now permit the ideologues in their offices of student life to pursue individuals into the last inner refuge of free men and women

Blue Eyed arose from Elliott's elementary school class in Riceville, Iowa, where, starting in 1968, she inflicted upon her dyslexic students an experience in which they were loathed or praised based upon their eye color.

According to Elliott, she was ostracized for this experiment, her own children were beaten and abused, and her parents (who were racists, she informed a Dutch interviewer) were driven into isolation, bankruptcy, and despair because they had raised "a nigger lover" (one of her favorite terms).

In her modest explanation, once news of her exercise with the children made it onto national television, the people of Riceville feared that blacks across America would assume that everyone there was like Elliott and would move to their town. To punish her for that, they stopped buying from her father. Elliott also revealed to her Dutch interviewer that she abandoned teaching school in 1984 to devote herself full time to diversity education, for which she receives \$6,000 per day from "companies and governmental institutions."

In Blue Eyed, masochistic adults accept Elliott's two-and-a-half-hour exercise in sadism (reduced to 90 minutes of film), designed to make white people understand what it is to be "a person of color" in America. To achieve this, she divides her group into stupid, lazy, shiftless, incompetent, and psychologically brutalized "blue eyes," on the one hand, and clever and empowered "brown eyes," on the other. Some of the sadism is central to the "game," but much is gratuitous, and it continues after the exercise has ended.

Elliott is unbearably tendentious and ignorant. To teach what an IQ test truly is, she gives the brown eyes half of the answers to an impossible test before the blue eyes enter the room, explaining that, for people of color, the IQ exam is "a test about which you know absolutely nothing." IQ tests only measure "white culture." They are a means of "reinforcing our position of power," and "we do this all the time in public, private, and parochial schools," using "culturally biased tests, textbooks, and pictures on the wall...for white people." (Fortunately for Elliott, it appears there were no Asian-Americans or psychometricians in her group.)

Elliott often describes the 1990s as if they were the 1920s; indeed, in her view, nothing has changed in America since the collapse of Reconstruction. Every day in the United States, she explains, white power keeps black males in their place by calling them "boy" (two syllables, hissed), "and we do it to accomplished black males over 70, and we get away with it." We tell blacks to assimilate, which means merely to "act white," but when they try that, we put them in their place and change the rules. For example (this in 1995), whites now are building up Colin Powell, but as soon as they build "this boy" up, they will kick him down. For Elliott, the Powell boom was a conscious conspiracy to humiliate and disorient blacks.

She teaches her "blueys" with relish that protest accomplishes nothing, because if blacks protest, "we kill them." It is not smart to speak up or act clever, which is why blacks appear passive and stupid. The lesson: "You have no power, absolutely no power. ...Quit trying." Blacks might try to "win" on the inside, but it is almost impossible to validate oneself when white society puts you down "all day, every day."

Even if a "bluey" understands the implications of the workshop, or even if a white woman understands male prejudice, it bears no real relationship to the daily suffering of every black: "You do not live in the same country as that [black] woman. You live in the USA, but you do not live in the same country as she does." Blacks such as Shelby Steele (singled out by name), who speak of transcending race, delude themselves, because one might transcend one's skin color but never society's behavior: "All you can do is sit there and take it." People call the exercise cruel, Elliott explains, but "I'm only doing this for one day to little white children. Society does this to children of color every day." She stands over briefly assertive "blueys" and humiliates them, explaining that if this makes you sick to your stomach for a few hours, now you understand why blacks die younger.

Orwell understood full well how the authoritarians of this century had moved from the desire for outer control to the desire for inner control.

In short, this is America, and there truly is no hope. Nothing ever changes. No one can succeed by effort. Culture, society, and politics all are static. "White privilege" controls all agencies of power, influence, and image, and uses all the means that arise from these to render "people of color" psychologically impotent, confused, passive, and helpless. So either vent your hatred or assume your guilt.

There is no redemption except guilt, but there is a political moral. After "teaching" a "bluey" to submit totally to her authority, she asks if that was a good lesson. The workshop thinks it was. No, she says with venom, submission to tyranny is a terrible lesson, but "what I just did to him today Newt Gingrich is doing to you every day...and you are submitting to that, submitting to oppression."

The facilitators' guide and publicity for Blue Eyed states things honestly: Elliott "does not intellectualize highly emotionally charged or challenging topics...she uses participants' own emotions to make them feel discomfort,

guilt, shame, embarrassment, and humiliation." Facilitators are urged to use the raw emotions of Blue Eyed (blueys do cry a lot) to tap the reactions of the viewers. They should not expect black participants to "bleed on the floor for whites," but they should get whites to "stretch" and "take risks." The facilitators should be prepared for very strong and painful emotions and memories from the participants. The ultimate goal of the film: "It is not enough for white people to stop abusing people of color. All U.S. people need a personal vision for ending racism and other oppressive ideologies within themselves."

Elliott does mean everyone. In 1996, she told her audience at Kansas State University that all whites are racists, whatever they believe about themselves: "If you want to see another racist, turn to the person on your right. Now look at the person on your left." She also believes that blacks were in America 600 years before whites. She told the students at Kansas State that if they were angry at her, they should write letters, but that they must do so without paper, alphabet, or numbers, all of which were invented by people of color. Whites, in Elliott's view, did have a certain creativity. Betraying a breathtaking ignorance of world history, she told the Australian Internet magazine Webfronds in 1998 that "white people invented racism." Other than that, however, whites were quite parasitic.

"You're all sitting here writing in a language [English] that white people didn't come up with," she told the magazine. "You're all sitting here writing on paper that white people didn't invent. Most of you are wearing clothes made out of cloth that white people didn't come up with. We stole those ideas from other people. If you're a Christian, you're believing in a philosophy that came to us from people of color."

Jane Elliott has lived through revolutionary cultural changes without taking note of any. She teaches only helplessness and despair to blacks and only blood-guilt and self-contempt to whites. She addresses no issue with intellectual seriousness or purpose. She also is the reigning star in thought reform these days. On May 7, 1999, CBS News ran a feature on her that declared: "For over 30 years, Jane Elliott has waged a one-woman campaign against racism in America." CBS might want to rethink the notion of "racism."

Even traditionalist campuses now permit the ideologues in their offices of student life to pursue individuals into the last inner refuge of free men and women and to turn students over to trainers who want them to change "within themselves." This is a return of in loco parentis, with a power unimagined in prior ages by the poor souls who only tried to keep men and women from sleeping with each other overnight. It is the university standing not simply in the place of parents but in the place of private conscience, identity, and belief.

From the evidence, most students tune it out, just as most students at most times generally have tuned out abuses of power and diminutions of liberty. One should not take heart from that. Where students react, it is generally with an anger that, ironically and sadly, exacerbates the balkanization of our universities. The more social work we bring to our colleges and universities, the more segregated they become, and in the classifieds of The Chronicle of Higher Education during the last few years, colleges and universities by the hundreds have advertised for individuals to oversee "diversity education," "diversity training," and "sensitivity training."

Orwell may have been profoundly wrong about the totalitarian effects of high technology, but he understood full well how the authoritarians of this century had moved from the desire for outer control to the desire for inner control. He understood that the new age sought to overcome what, in Julia's terms, was the ultimate source of freedom for human beings: "They can't get inside you." Our colleges and universities hire trainers to "get inside" American students.

Thought reform is making its way inexorably to an office near you. If we let it occur at our universities and accept it passively in our own domains, then a people who defeated totalitarians abroad will surrender their dignity, privacy, and conscience to the totalitarians within.

Publicado em <http://reason.com/archives/2000/03/01/thought-reform-101> (março/2000)

16. [EUA - Esquerdismo acadêmico bloqueia debate - Matéria publicada na Folha de São Paulo, edição de 27 de março de 2006.](#)

Autora de "Personas Sexuais" diz que banalização do politicamente correto dogmatiza a educação
Para feminista, esquerdismo acadêmico bloqueia debate



A feminista Camille Paglia, 58, não esconde o rancor quando o assunto é o "politicamente correto" do establishment liberal dos Estados Unidos, grupo cujo pensamento está mais associado à esquerda no país e que se contrapõe aos conservadores. Com língua afiada, queixa-se da uniformização e esterilidade do pensamento acadêmico, da lavagem cerebral feminista, da hipocrisia da esquerda moderna e resume o problema: "O liberalismo está intelectualmente exausto".

A derrota mais recente aconteceu mês passado, quando Larry Summers, reitor da Universidade Harvard, sucumbiu à pressão e decidiu deixar o cargo. Poucos se atreveram a defendê-lo em público e incorrer na mesma pecha de preconceito, racismo e falta de sofisticação acadêmica. Entre esses poucos, Paglia, mulher que se descreve como persona non grata dos campi mais prestigiosos dos Estados Unidos, mas é uma das intelectuais mais influentes no país pela atitude libertária.

Para ela, Summers, que foi também secretário do Tesouro do governo Bill Clinton, errou apenas na conduta, não no mérito das polêmicas que criou. Acovardou-se diante de uma luta válida contra o "politicamente correto entrincheirado" de Harvard, que também corrói outras faculdades de elite do país. Arquiinimiga do feminismo tradicional e "estalinista", considera que a "gafe" de Summers sobre as diferenças inatas de aptidão científica entre homens e mulheres deveria ter suscitado a inclusão da biologia no currículo de estudos de gênero, não num pedido de desculpas.

Em palestra em janeiro de 2005, Summers causou polêmica internacional ao propor uma investigação sobre as diferenças e a variabilidade dessas habilidades entre os sexos para explicar o número inferior de mulheres cientistas e engenheiras. "Nada me agradaria mais do que estar errado", disse Summers então. Porém foi pressionado a recuar e dizer que foi simplista e não tinha embasamento empírico para sustentar sua afirmação. Nisso, Paglia viu mais uma vitória do politicamente correto feminista que promove teses de que todas as diferenças de gênero são resultado de condicionamento social.

Em 2001, Summers confrontou o notório professor Cornel West, cuja produção acadêmica considerava insuficiente para seu posto. West, acadêmico negro, trocou Harvard por Princeton, na esteira de um debate mal resolvido sobre raça e mérito. Para Paglia, um exemplo de mimos dados a acadêmicos medíocres, protegidos pelo politicamente correto.

Paglia não poupa ataques a Harvard. Avalia que Summers fracassou na reforma de uma instituição mais prezada pela tradição e rede de contatos profissionais do que pela qualidade de educação.

Autora dos livros "Personas Sexuais", "Sexo, Arte e Cultura Americana" e "Vamps e Vadias", Paglia está promover seu novo best-seller de análise poética, "Break Blow Burn" (sem título em português). Entre aulas e viagens, concordou em responder por escrito a perguntas da Folha. Leia a seguir trechos.

Folha - O que você acha que Larry Summers estava tentando mudar em Harvard?

Camille Paglia - O politicamente correto entrincheirado, o elitismo arrogante e uma indiferença quanto à qualidade do curso de graduação.

Folha - Por que ele fracassou?

Paglia - Ele teve pouca habilidade diplomática. Ele cometeu fiasco após fiasco, recorreu a brados casuais e espontâneos em vez de apresentar posicionamentos públicos razoáveis para estimular uma política de reforma.

Folha - O episódio Cornel West foi um exemplo de hipocrisia liberal?

Paglia - Eu não sou uma admiradora de West, que nunca produziu livros do porte de seu ranking acadêmico cômodo e salário estonteante. Mas eu também não acho que cabe a um reitor de uma universidade cutucar ou provocar um professor sênior da forma que Summers fez com West. Se o Summers quisesse travar uma guerra contra a superpolítica do recrutamento de acadêmicos em Harvard, deveria ter anunciado um programa de ação. Agora, a fúria de West e sua ida para Princeton foram uma eloqüente demonstração da indulgência e do mimo aos quais essas estrelas estão acostumadas.

Folha - E o chamado episódio das "mulheres na ciência"?

Paglia - O Summers também errou no tratamento da questão de mulheres na ciência. Ele estava correto em levantar a questão biológica como fator de diferença entre os sexos, algo que as feministas atribuem unicamente à injustiça social. Mas ele estava ingenuamente despreparado para o bombardeio e se entregou a seus críticos numa rapidez vergonhosa, como um cão com o rabo entre as pernas.

Poderia ter sido um momento importante para o feminismo americano, a introdução de biologia nos estudos de gênero. Hoje a palavra "natureza" sequer pode ser pronunciada. Essa área está cheia de propaganda, retórica e pensamento em grupo. Os alunos estão sofrendo lavagem cerebral. A maternidade é desprezada e os homens são vilanizados.

Folha - Você avalia que a graduação de Harvard depende muito de reputação e virou um ímã de alunos e professores carreiristas?

Paglia - A educação universitária de elite nos Estados Unidos virou uma indústria comercial frenética, um espetáculo repulsivo de esnobismo de marca e materialismo explícito. Pais que pagam mais de US\$ 40 mil ao ano por um diploma de Harvard para seus filhos estão ávidos por status, mas não há evidência de que a educação em Harvard seja superior à de centenas de outras boas universidades.

Folha - Há recompensa para pensamento independente no mundo acadêmico?

Paglia - Certamente não. O pensamento independente foi universalmente silenciado ou isolado. Eu sou persona non grata em quase todos os campi no país, e leciono em uma pequena faculdade de artes. A educação universitária está cada vez mais estéril por causa da autodestruição das ciências humanas desde os anos 70.

Folha - O que está acontecendo com o politicamente correto no mundo acadêmico?

Paglia - Muito pouca diversidade de opinião política é permitida entre os professores de humanidades nos Estados Unidos. Só há uma forma de pensar para uma variedade de assuntos, de geopolítica a gênero.

Folha - Isso se traduz em que para os alunos?

Paglia - Os estudantes estão sendo doutrinados pelo dogma do relativismo e do niilismo por professores pós-estruturalistas ou pós-construtivistas que parecem não ter valores ou paixão real pelo aprendizado. Por exemplo, Michel Foucault considerou "Esperando Godot", de Samuel Beckett, uma influência marcante na geração de pensadores da França pós-guerra. Eu sempre desprezei Godot pelo pessimismo reacionário e visão neurótica da fragmentação da cultura. A grande forma de arte da minha geração foi o rock, música empática, emocional, sensorial e conduzida pelos ritmos sublimes da natureza.

Folha - E como o feminismo se moldou pelo politicamente correto nos últimos anos?

Paglia - No começo dos anos 90 eu declarei guerra contra o estalinismo do politicamente correto no establishment feminista. Isso causou controvérsia, especialmente minha defesa da pornografia e das revistas de moda. Mas, graças à Madonna, minha ala do feminismo ganhou a batalha. Ela influenciou uma geração de mulheres que abraçou novamente o sexo e a beleza.

Folha - E hoje? As mulheres não estão se focando demais no chauvinismo americano?

Paglia - As feministas foram marginalizadas nos Estados Unidos por causa dos excessos dos anos 80 e início dos 90. A visão é negativa, de estridência e extremismo. É uma situação desconcertante, mas é culpa das próprias líderes feministas. Elas ficaram obcecadas com aborto e assédio sexual e negligenciaram assuntos muito mais importantes que afetam as mulheres no mundo. Eu acredito em igualdade de oportunidade: os obstáculos para o avanço devem ser removidos, mas sem proteções especiais.

Folha - E as cotas raciais, ajudaram ou atrapalharam?

Paglia - A ação afirmativa, como diretriz federal, nunca deveria ter se tornado um sistema de cotas. Deveria apenas ter auxiliado negros da classe trabalhadora a obter acesso à educação universitária que não poderia ser bancada por outros meios. Mas a ação afirmativa foi seqüestrada por mulheres brancas no meio acadêmico; esse é o verdadeiro escândalo. Em todo campus da Ivy League [designação das mais prestigiosas universidades norte-americanas] há exemplos gritantes de mulheres brancas e medíocres que fizeram chantagem para obter cargos altos e lucrativos. São elas a pior fonte do politicamente correto.

Folha - Você é democrata?

Paglia - Registrada e horrorizada com a desordem do partido.

Folha - Por que os democratas não conseguem reagir?

Paglia - Não há liderança, coragem, programa para o futuro. É assustadora a patética inabilidade dos nossos senadores de capitalizar os erros de George W. Bush.

Folha - Como vê a ascensão do neoconservadorismo?

Paglia - Eu respeito, mas não concordo com o ponto de vista conservador. Eles estão certos ao dizer que "o liberalismo está intelectualmente exausto". Os democratas já perderam o apelo com o público. Estamos numa era de terrorismo, e isso pode durar um século. Após o fiasco do Vietnã, os democratas ficaram antimilitares, e essa é uma das razões pela qual são vistos como incompetentes.

Folha - E a questão religiosa?

Paglia - Essa é a segunda razão pela qual o neoconservadorismo aumentou seu poder. O humanismo secular, com o qual estou comprometida, tornou-se vazio. Eu sou atéia, mas reverencio as grandes religiões como formas espirituais de relacionar a humanidade e o cosmos. Os neoconservadores oferecem a sensação de tradição, estabilidade e propósito para quem repele o individualismo narcisista e hedonista do nosso tempo. Minha estratégia como escritora é oferecer a arte como uma alternativa à religião.

17. ESPAÑA - Educação contra o mercado

Educación contra el mercado

Más de 200.000 alumnos de tercero de Secundaria estrenaron el pasado septiembre Educación para la Ciudadanía. Los manuales de la asignatura miran con ojos críticos el sistema capitalista y la globalización. Esta inclinación no es nueva. Estaba ya arraigada en sus compañeros, los libros de Sociales, Geografía e Historia.

Malvados empresarios

En la perspectiva reduccionista de la educación que a menudo se ofrece a los alumnos españoles, todo degenera finalmente en una cuestión de buenos y malos. La OTAN es mala, la ONU es buena. La globalización es mala, el proteccionismo es bueno. Las ONG son buenas, las empresas son malas. Así de sencillo. Sin matices, ni muchas más explicaciones.

Dentro de este escenario radical, un colectivo que sale especialmente mal parado es el de los empresarios. Los libros de texto suelen coincidir en representarlos como hombres de gran estómago, saciados de comida, fumando un puro y con billetes saliendo del bolsillo. **Cuando se enseña algo más**

La factura de la mala formación

Aunque todo el revuelo de los últimos meses ha estado centrado en la asignatura de Educación para la Ciudadanía (EpC), el problema general de la formación en España sigue latente.

Los últimos cambios legislativos han renunciado a la educación integral del alumno para apostar por la técnica, y las transferencias de las competencias en esta materia a las comunidades autónomas han provocado un reduccionismo asombroso en los currículum.

Cuando se enseña algo más

Entre los críticos de la asignatura de Educación para la Ciudadanía, está Alicia Delibes. Desde su puesto de viceconsejera de Educación tiene que lidiar con una propuesta que le parece un atropello. **“Se trata de una educación con un contenido moral y político, de un sesgo muy determinado”, dice esta profesora de matemáticas. “La izquierda pretende conducir la voluntad de los niños y moldear sus conciencias”.**

Publicado no site Actualidad Economica, em 06.12.2007

<http://www.actualidadeconomica.com/2007/11/29/mercado1.html>

18. ESPAÑA - O catecismo do bom socialista

Estudo da Fundación para el Análisis y los Estudios Sociales - FAES, ligada ao Partido Popular, denuncia o viés esquerdistista dos libros didáticos da disciplina Educación para la ciudadanía y los derechos humanos, durante o goberno Zapatero. As idéas e o enfoque são practicamente os mesmos dos libros didáticos brasileiros.

http://www.fundacionfaes.org/record_file/filename/1689/papel56_PAPELES.pdf

19. ESPAÑA - A doutrinação no banco dos réus - Primera demanda ante Estrasburgo contra Educación para la Ciudadanía

Alrededor de 300 personas han presentado ante el Tribunal Europeo de Derechos Humanos de Estrasburgo un recurso contra el Estado español por vulnerar los derechos fundamentales de los objetores a Educación para la Ciudadanía. En su demanda exigen medidas que obliguen al Estado a no forzar la entrada de los niños en clase y que la no asistencia no tenga consecuencias negativas para el alumno.

Ahora también en los tribunales europeos, los padres, verdaderos protagonistas de esta batalla por la libertad, siguen adelante en la defensa de su derecho a educar a sus hijos según sus convicciones; un derecho que el Gobierno de España, con la colaboración de las Administraciones autonómicas, pretende arrebatarles mediante la aplicación de los actuales currículos de las asignaturas de EpC (Educación para la Ciudadanía).

Los padres objetores, agrupados en las plataformas que aglutina España Educa en Libertad, han abierto así una nueva vía para la defensa de sus derechos fundamentales, con el asesoramiento jurídico de Profesionales por la Ética y Alliance Defense Fund, y anuncian que, tras esta primera demanda conjunta, tienen la determinación de plantear cuantas sean necesarias.

"Siempre hemos dicho que utilizaremos todos los medios lícitos a nuestro alcance y éste es un paso más", manifiesta José Ignacio Martínez portavoz de España Educa en Libertad. "Esperamos, añade, que los jueces del Tribunal Europeo de Derechos Humanos (TEDH) valoren la gravedad de la situación de estas familias, que han visto cómo las administraciones públicas violan sus derechos fundamentales, y requieran al Estado español para que cese en su intento de expropiar a los padres la educación moral de sus hijos".

Las plataformas cívicas que luchan por la libertad de educación conocen muy de cerca cada uno de los casos que se han presentado ante el TEDH. Detrás de cada demanda hay una familia que lleva años defendiendo sus derechos frente a la intromisión ilegítima de los poderes públicos. El conflicto ha traspasado ya nuestras fronteras y esta violación de derechos fundamentales por parte del Estado español ha hallado eco tanto en la prensa europea como en la americana.

"Es incomprensible que ante esta situación, con decenas de miles de objeciones de conciencia presentadas y miles de padres e hijos inmersos en procesos judiciales, ya de dimensiones internacionales, el Gobierno español y los ejecutivos autonómicos sigan mirando para otro lado", asegura Marisa Pérez Toribio presidenta de España Educa en Libertad.

Lo cierto -dice- es que, "a lo largo de estos años de conflicto, ningún ministro de Educación se ha querido reunir con los padres para tratar de resolver la situación". El actual responsable de la política educativa, Ángel Gabilondo, está tratando de alcanzar a toda costa un forzado pacto educativo, en el que se niega a incluir una cuestión fundamental como la de Educación para la Ciudadanía, que es causa de una demanda en Estrasburgo contra el Estado español, en plena presidencia española de la Unión Europea. "Una demanda que, si el Ministro hubiese cumplido su palabra y se hubiese atrevido a recibirnos y a escuchar nuestras propuestas, quizás no hubiera sido necesaria".

Finalmente, Marisa Pérez Toribio alerta sobre el riesgo que asumirían el Gobierno y sus interlocutores si alcanzaran un acuerdo en materia educativa que no incluyera la reforma del estatus académico de las asignaturas de EpC: "Ya adelantamos en su momento que cualquier pacto que no tenga en cuenta a los representantes de los padres objetores estará abocado al fracaso".

"No se puede abordar un pacto si quedan fuera del mismo cuestiones fundamentales, como el respeto a la obligada neutralidad ideológica del sistema educativo y la garantía de la libertad de los padres para decidir la formación moral de sus hijos". El Gobierno tiene en su mano la solución inmediata a este problema, renunciando a su arbitrariedad y cejando en su empeño de moldear conciencias y captar voluntades en la escuela. Esa es la única solución definitiva a este conflicto, y "los padres no daremos un paso atrás" hasta que sea una realidad.

<http://www.cope.es/familia/25-03-10--primera-demanda-estrasburgo-educacion-ciudadania-152484-1>

VII. EDUCAÇÃO MORAL: DIREITO DOS PAIS

1. [No DF, professores usam festa junina para atacar moralidade cristã, e transmitir aos filhos dos outros seus próprios valores](#) - Reportagem do Correio Braziliense, publicada em 06.07.2016, sob o título: "Turma de escola do DF fez festa junina em que noivo foge com outro homem".

Qual tipo de educação os jovens daqui a 10 anos vão carecer para viver numa sociedade com tamanha diversidade? Segundo alunos e professores, é preciso encontrar um caminho para a pluralidade das pessoas, engajando os jovens no mundo das diferenças, preparando-os para serem cidadãos completos. No sábado, o Centro de Ensino Médio 1 do Paranoá recebe pais, estudantes, docentes e quem mais quiser enaltecer a multiplicidade de gênero, sexualidade, raça e religião. Lá, uma festa junina diferente terá lugar: o noivo foge

com outro homem e todo tipo de amor é aceito. O Correio reuniu a comunidade escolar para debater essas questões.

No processo de formação dentro do colégio, a comunidade colocou como necessário haver respeito, lapidar conceitos, esclarecer informações e estabelecer o diálogo. Não há espaço para a intolerância, segundo os envolvidos. Para os mestres, o desafio é prezar pelo currículo escolar e, ao mesmo tempo, trazer adaptações aos conteúdos e atividades desenvolvidas, com a integração da comunidade escolar. “Nossa intenção é mostrar as diferentes formas de ser e amar. Temos que dar representatividade a todas as pessoas dentro de uma escola. Isso passa por questionamentos. O que é normal? Qual o padrão?”, explica o professor de filosofia Vinícius Silva de Souza, 35 anos.

Vinícius idealizou o conceito da festa junina. “Estamos colocando as pessoas numa festa tradicional, mas com igualdade e integração. Nenhum comportamento será excluído ou rebaixado”, argumenta. O discurso do professor encontra reflexo na comunidade escolar. Todos acreditam que o conservadorismo social têm afetado as salas de aula e chegado às famílias dos estudantes.

Em quase três horas de conversa na manhã de ontem, alunos, professores e pais refutaram comportamentos sociais condenáveis. A estudante do segundo ano Adriane Torquati, 16 anos, é negra, evangélica e defensora da liberdade pessoal. “Eu percebo que as pessoas disfarçam o preconceito nas pequenas coisas. Não gosto ter a sensação que essas práticas se perpetuam”, pondera a menina, que garante um papel progressista da festa.

Resistência

Figuras de autoridade, como pais, líderes religiosos e educadores, exercem papel primordial na consolidação dos avanços, dizem os livros de pedagogia. “Na minha casa, ainda existe a máxima de que homem não lava louça e isso é uma forma de acentuar o machismo”, critica Gustavo Rodrigues, 16, do segundo ano. No sábado, ele forma com um amigo de classe um casal da quadrilha. “Houve questionamentos, mas é importante propagar os conhecimentos. Tem resistência, é difícil, mas é preciso. Se não por mim, pelo outro”, explica. O professor Vinícius completa: “Isso é o essencial. As pessoas querem falar sem ter a predisposição de ouvir. A mudança vem com o diálogo”.

O formato da festa, inicialmente, causou embaraços na escola. A relutância cedeu lugar à diversidade. “Reunimos os professores e debatemos. Analisamos também a repercussão entre os alunos. A festa é uma convergência dos assuntos trabalhados em sala de aula”, ressalta o vice-diretor do CEM 1 do Paranoá, Nanderson Sylron Pereira.

A professora de sociologia Luciana Ribeiro defende que cada um deve ser um agente disseminador dos conceitos de aceitação e respeito. A comemoração junina, segundo a docente, vai desconstruir conceitos arraigados de preconceito. “Um dia após o estupro coletivo, no Rio de Janeiro, perguntei a opinião dos alunos. Alguns deles culpavam a vítima. Depois, esclarecemos pontos importantes da liberdade sexual de cada um. Ainda hoje é preciso reforçar que ‘não’ é ‘não’ numa relação”, detalha.

Fonte: http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/cidades/2016/07/06/interna_cidadesdf,539183/turma-de-escola-do-df-fez-festa-junina-em-que-noivo-foge-com-outro-hom.shtml

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/648-no-df-professores-usam-festa-junina-para-atacar-moralidade-crista-e-transmitir-aos-filhos-dos-outros-seus-proprios-valores> - acessado em 25/03/2017 às 10:05

2. Livro adotado por escola de Londrina-PR para alunos do 4º ano (crianças de 9 anos)

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/629-livro-adotado-por-escola-de-londrina-pr-para-alunos-do-4-ano-criancas-de-9-anos> - acessado em 25/03/2017 às 10:06

3. Ideologia de gênero na escola, e que se dane a lei! (vídeo 7'42")

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral> - acessado em 25/03/2017 às 10:07

4. [Criança xinga colega de 'bicha' e diretora mostra imagens de sexo entre homens - Reportagem de Bianca Lobianco, publicada no jornal O Dia, em 27.06.2016.](#)

Atitude foi repudiada pelos pais do aluno de 11 anos e caso foi parar na Justiça. Fato ocorreu em colégio na Zona Norte do Rio

Rio - Após uma criança de 11 anos ter se desentendido com um colega de classe e o chamado de "bicha reclamona", a diretora de um colégio, na Zona Norte do Rio, para explicar o que era homossexualidade, decidiu exibir imagens na Internet com sexo entre dois homens. O caso aconteceu em março, no colégio JR Lages, no Cachambi. Os pais da criança repudiaram a atitude da diretora.

"Nós fomos falar com a diretora para ver se tinha sido isso mesmo. Ela falou que fez isso sim e que ele só aprendia desse jeito. Em nenhum momento ela pediu desculpas", contou Romilto de Souza Júnior, 41, pai do aluno do 6º ano.

Em áudio obtido pelo DIA com exclusividade, a diretora Wanda Trindade Pereira confirma, durante a gravação, que mostrou imagens de sexo para a criança. "O pouco que eu mostrei pra ele foi buscando que ele entendesse o que estava falando, porque talvez ele não estivesse entendendo. E as crianças ficaram ofendidas com ele". "Mostrei sim. Abri e mostrei. Conversei com ele sobre isso. Não é possível que ele tivesse ofendendo os colegas dessa maneira."

Em um determinado momento da conversa, os pais tornam novamente a questionar a atitude drástica da diretora e ela confirma que a decisão partiu dela. "Na verdade, volto a repetir, quem abriu a página fui eu. Atitude radical foi minha, entenda bem." "A gente se coloca e se posiciona. A gente tenta colocar as coisas como são, não tem meias palavras. Não houve intenção de desrespeitar". "Foi pesado e radical o que fizemos, mas a gente assume", enfatiza ela.

De acordo com Romilto, um boletim de ocorrência foi registrado na Delegacia da Criança e Adolescente Vítima (DCAV). Ainda conforme o pai da criança, o caso foi parar na Justiça e a diretora não compareceu à primeira audiência.

Segundo Romilto, ele só decidiu levar o caso para o tribunal quando viu que a diretora negou o ocorrido em depoimento feito na delegacia.

Questionado se o pai aprova o comportamento da criança de ofender os colegas de classe, o ele foi taxativo. "Nós conversamos bastante, inclusive quando ele chamou a criança de "bicha reclamona". Não foi esse o intuito de ofender o coleguinha chamando de homossexual. Isso não estaria caracterizando um ataque aos homossexuais", disse.

O ex-aluno do colégio JR Lages está sendo acompanhado pelo Conselho Tutelar e por uma psicóloga do estado. "Ele está tendo consultas em relação a tudo isso que aconteceu com ele. A própria psicóloga está estrando em detalhes e explicando exatamente o que é homossexualidade e tudo o mais", relatou Romilto.

José Roberto Lages, dono da instituição, negou o ocorrido em seu colégio. "Todo atendimento com aluno é realizado com mais uma pessoa. E essa pessoa já declarou que não houve nada. A diretora tem mais de 20 e poucos anos no cargo. O que foi mostrado foi a parte educativa. Isso não existe, o atendimento nunca foi feito sozinho, sempre com duas pessoas".

O dono do JR Lages explicou que o que foi mostrado foram apenas imagens da área de Ciências, como o órgão reprodutor masculino. "Apenas mostramos o que já existe nos livros. Esse garoto tem o costume de dar chutes nos testículos dos colegas. Ele já tem um histórico problemático. Eu posso te garantir que não houve nada disso, o Conselho Tutelar vai chamá-los com a documentação que nós apresentamos, é um menino problemático. De 56 dias letivos, ele teve 74 ocorrências. Só de advertências ele teve 14", enfatizou.

Lages informou ao DIA que vai entrar na Justiça contra os pais da criança por crime de calúnia e difamação.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/595-crianca-xinga-colega-de-bicha-e-diretora-mostra-imagens-de-sexo-entre-homens> - acessado em 25/03/2017 às 10:09

5. A pedofilia vai à escola - Por Percival Puggina

Você já parou para pensar sobre o motivo dessa farta produção de literatura voltada à educação sexual nas escolas? Não vou nominar obras para não fazer publicidade de lixo pedagógico, mas há de tudo. O famoso kit gay não foi o primeiro nem o último material pernicioso. O Ministério Público chegou a intervir, em alguns casos, para impedir a distribuição. Há publicações que, explicitamente, estimulam experiências auto-eróticas, heterossexuais e homossexuais. Um desses livrinhos vem com a recomendação, aos pequenos leitores, de que devem conservar o referido "material escolar" fora do alcance dos pais...

A questão que me interessa aqui é a existência de uma pedagogia da educação sexual que anda a braços com a pedofilia. É estarrecedor. Todo esse material que de um modo ou de outro chegou a alunos ou a bibliotecas de escolas tem rótulo de coisa pedagógica. Quando suscita escândalo, é defendido com a afirmação de estar destinado a professores ou a adolescentes. Falem sério! Professores e adolescentes precisam de livro sobre sexualidade, com figurinhas para público infantil?

Estamos, portanto, diante de algo sistemático, recorrente e renitente, que passa por cima, atropelando ("problematizando", para usar palavra da pedagogia marxista) a orientação dos pais. Essa educação sexual, se não está empenhada em antecipar o processo de erotização no desenvolvimento infantil, está dedicada a algo tão parecido com isso que se torna impossível perceber a diferença. Se não está dedicada a disseminar a ideia de que o corpo humano, já na mais tenra idade, é um parque de diversões eróticas, o produto de seu trabalho será inequivocamente esse. Se não pretende oferecer a crianças e adolescentes um cardápio de opções sexuais para escolherem como sanduíche no balcão do McDonalds, é a isso que levam suas propostas.

A simples ideia de que tais orientações encontrem guarida em receitas pedagógicas no ambiente acadêmico e educacional do país é repugnante. No entanto, já em 1998, no capítulo sobre Educação Sexual do documento intitulado "Parâmetros Curriculares Nacionais" elaborado pelo MEC, lê-se que (pag. 292):

"Com a ativação hormonal trazida pela puberdade, a sexualidade assume o primeiro plano na vida e no comportamento dos adolescentes. Toma o caráter de urgência, é o centro de todas as atenções, está em todos os lugares, na escola ou fora dela, nas malícias, nas piadinhas, nos bilhetinhos, nas atitudes e apelidos maldosos, no "ficar", nas carícias públicas, no namoro, e em tudo o que qualquer matéria estudada possa sugerir."

Ora, isso não parece exagerado? Talvez quem redigiu o texto acima padeça de tão solitário e totalizante apelo. Na faixa etária mencionada, os interesses são bem diversificados. Entre eles se incluem também os esportes, a escola, a turma de amigos, os jogos de computador e a própria família. Mais adiante, o texto afirma (pag. 296):

"Nessa exploração do próprio corpo, na observação do corpo de outros, e a partir das relações familiares é que a criança se descobre num corpo sexuado de menino ou menina. Preocupa-se então mais intensamente com as diferenças entre os sexos, não só as anatômicas, mas todas as expressões que caracterizam o homem e a mulher. A construção do que é pertencer a um ou outro sexo se dá pelo tratamento diferenciado para meninos e meninas, inclusive nas expressões diretamente ligadas à sexualidade, e pelos padrões socialmente estabelecidos de feminino e masculino. Esses padrões são oriundos das representações sociais e culturais construídas a partir das diferenças biológicas dos sexos, e transmitidas através da educação, o que atualmente recebe a denominação de "relações de gênero". Essas representações internalizadas são referências fundamentais para a constituição da identidade da criança."

Está aí a ideologia de gênero e a subsequente revogação que pretende promover da anatomia, da genética e dos hormônios, cujos efeitos estariam subordinados a padrões sociais. Tá bom! E o texto segue afirmando o direito das crianças ao prazer sexual, a naturalidade das manifestações e "brincadeiras" explícitas, de quaisquer natureza, às quais, na escola, se aplicaria apenas a jeitosa informação de que o ambiente não seria lá muito apropriado para isso. E adiciona: tais incontínuas só deveriam ser levadas ao conhecimento dos pais quando "tão recorrentes que interfiram nas possibilidades de aprendizagem do aluno". É o legítimo caso em que o pedagogo, com objetivos desviados, erra pelo que ensina e erra pelo que deixa de ensinar.

* Percival Puggina (71), membro da Academia Rio-Grandense de Letras, é arquiteto, empresário e escritor e titular do site www.puggina.org, colunista de Zero Hora e de dezenas de jornais e sites no país, autor de Crônicas

contra o totalitarismo; Cuba, a tragédia da utopia; Pombas e Gaviões; A Tomada do Brasil, integrante do grupo Pensar+.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/581-a-pedofilia-vai-a-escola> - acessado em 25/03/2017 às 10:09

6. Você sabe o que seus filhos estão aprendendo na escola?

Com que direito uma figurante do *show business* penetra numa escola para dar lições de moral sexual aos filhos dos outros? (VÍDEO EDUCAÇÃO SEXUAL PARA ADOLESCENTES)

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral?start=3> – acessado em 25/03/2017 às 10:10

7. Guarulhos: onde a Marcha das Vadias se mete na educação de crianças - Por Thiago Cortês

Uma batalha campal marcou a audiência pública que discutiu a inserção da Ideologia de Gênero na educação fundamental em Guarulhos. O evento foi tomado por hordas de militantes sem qualquer ligação com a educação de crianças e jovens.

Realizada na noite de quarta-feira, 20, na Câmara Municipal de Guarulhos, a audiência serviu para provar que a educação fundamental – voltada a crianças e adolescentes – é um dos grandes alvos das militâncias organizadas.

A Ideologia de Gênero é a nova arma dos movimentos que querem destruir a família. Ela propõe que as diferenças entre homens e mulheres são apenas invenções culturais e não há nenhuma diferença biológica ou natural entre os sexos.

Para se ter uma ideia do nível de interesse dos militantes pela educação fundamental, basta destacar que a audiência pública de Guarulhos atraiu os representante dos seguintes “movimentos”:

Marcha da Maconha

Marcha das Vadias

Marcha Mundial de Mulheres

Movimento Passe Livre

Coletivo Fora da Ordem

Coletivo Quilombo Raça e Classe

Sim, até mesmo as autoproclamadas Vadias apareceram lá para dar seus pitacos sobre a educação de crianças e adolescentes. Parece surreal, mas é apenas o Brasil.

É claro, as autodenominadas Vadias estavam lá pra dar seu apoio à Ideologia de Gênero, vaiar os palestrantes e ofender quem ousasse discordar delas.

Óbvio que o a visão de pessoas com este perfil é valiosíssima para a construção do plano de educação votado às crianças de adolescentes de Guarulhos:



Ah, sim, um detalhe: Guarulhos é governada pelo petista Sebastião de Almeida.



Os militantes estavam lá para respaldar aquilo que já é uma vontade consolidada da gestão petista: levar a doutrinação ideológica para as salas de aula. Para tal, militantes e Prefeitura recorrem aos clichês da “luta pela tolerância” e “respeito ao diferente”.

Guarulhos é um retrato do que ocorre agora mesmo nas demais cidades do Brasil. Os municípios têm até 24 de junho para aprovar seus Planos Municipais de Educação com a realização de audiências públicas nas próximas semanas.

Para ter validade legal, o PME precisa ser aprovado pelas Câmaras Municipais. É aí que entram as militâncias organizadas cujo trabalho é pressionar os vereadores e hostilizar qualquer um que se oponha à inserção da Ideologia de Gênero nas escolas.

Batalha campal

Convidado a prestigiar o evento, o bispo diocesano de Guarulhos, Dom Edmilson Amador Caetano, foi impedido de falar pelos militantes presentes na audiência, que despejaram um festival de ofensas e xingamentos contra ele.

O bispo nem sequer havia se posicionado sobre o tema quando começaram as hostilidades. Uma das feministas presentes gritou: “Ele é bispo e o Estado é laico. Ele não pode falar aqui!”. Os católicos presentes também foram hostilizados.

Confira os [Militantes “da tolerância” em Guarulhos!](#)

Todas as vezes nas quais alguém mencionava um princípio moral básico – sem qualquer proselitismo religioso – era acusado de estar violando a laicidade que deve imperar na Câmara Municipal de Guarulhos.

O evento foi interrompido em diversos momentos por conta da agressividade dos militantes que lá estavam, supostamente, para “defender a tolerância”.

Militantes contra o povo

Choveram ofensas contra a religião das pessoas comuns que, com muito esforço (ao contrário dos militantes profissionais, a maioria das pessoas trabalha e não têm tempo pra debates) lotaram o plenário da Câmara de Guarulhos.

Eis a interpretação da esquerda sobre Estado Laico: todos podem participar do debate público, menos as pessoas comuns dotadas de crenças religiosas. Estas devem ser apartadas do debate porque – ao contrário dos militantes profissionais – não são vinculadas a qualquer movimento, partido ou ideologia.

São apenas pessoas comuns defendendo seus valores morais. Gente sem carteirinha de partido disposta a participar do debate público manifestando seus princípios pessoais e religiosos. Para a esquerda, isso é violar o Estado Laico.

Para os militantes que tomaram a Câmara de Guarulhos na fadiga noite de 20 de maio, os religiosos deveriam ser confinados em leprosários e autorizados a sair de lá apenas pagar os impostos que sustentam, inclusive, a estrutura de doutrinação.

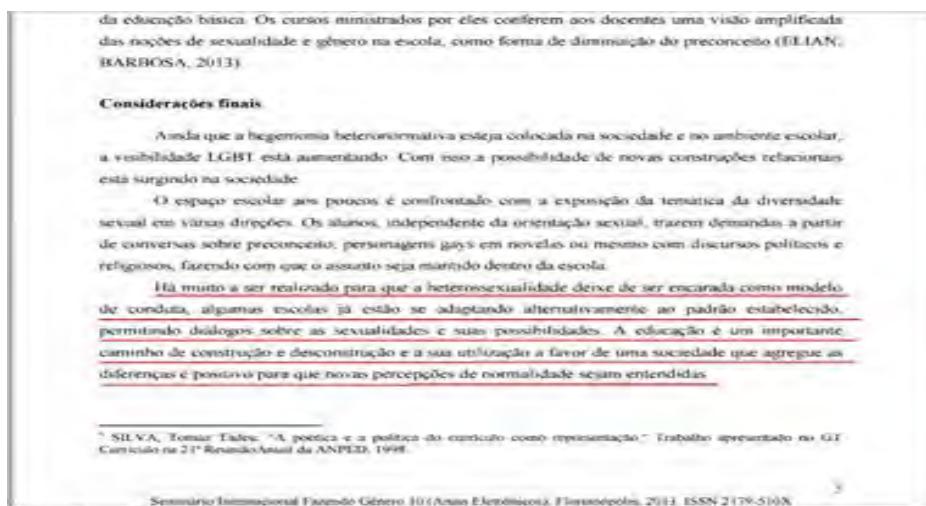
São os militantes – e não os pais ou professores – que devem decidir por meio de seus especialistas amestrados o que as crianças devem aprender nas escolas.

Apesar de toda a hostilidade, o professor Felipe Nery – palestrante convidado a falar sobre o tema, o que fez de forma absolutamente civilizada – deixou seu recado:

“Por ter estudado a fundo as consequências negativas da implantação da Ideologia de Gênero em outros países, e perceber que tal ideologia cria uma sociedade relativista, me oponho a inclusão da mesma nas escolas. Não estou sozinho; a entidade que presido, Observatório Interamericano de Biopolítica, conta com a participação de 160 mil professores que não querem ser instrumentalizados”.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/547-guarulhos-onde-a-marcha-das-vaidas-se-mete-na-educacao-de-criancas> - acessado em 25/03/2017 às 10:11

8. [Nossos filhos na mira dos especialistas em educação - Isabella TymburibáElían, autora desse artigo, é mestrandia em Educação pela Universidade do Estado de Minas Gerais.](#)



FONTE: <http://www.escolasempartido.org/images/semin.png> - acessado em 25/03/2017 às 10:13

9. [Escolas de SP acabam com “O Dia das Mães” e instituem o “Dia dos Cuidadores”. Viva o fim da família, prefeito Fernando Haddad! - Por Reinaldo Azevedo](#)

Pois é, pois é... Recebi na Jovem Pan a informação de um pai indignado, morador de São Mateus, na Zona Leste de São Paulo. Na semana passada, as instituições públicas de ensino em que seus filhos estudam deixaram de comemorar o tradicional “Dia das Mães” para celebrar o inovador “Dia de quem cuida mim”.

O jovem pai, de 27 anos, tem dois filhos matriculados na rede municipal de ensino. O mais velho, de 5 anos, é aluno da EMEI Cecília Meireles, e o mais novo, de 3 anos, do CEI Monteiro Lobato, de administração indireta.

Ele afirma que conversou com a coordenadora pedagógica da EMEI e sugeriu que fossem mantidas as datas do “Dia dos Pais” e do “Dia das Mães”, além de incorporar ao calendário esse tal “Dia de quem cuida de mim”. Ele acha que essa, sim, seria uma medida inclusiva e não preconceituosa. A resposta que recebeu dessa coordenadora pedagógica foi a seguinte: “A família tradicional não existe mais”.

Isso quer dizer que, segundo a moça, família com pai, mãe e filhos acabou. É coisa do passado.

O produtor Bob Furya foi apurar. Tudo confirmado. A assistente de direção da Escola Municipal de Ensino Infantil Cecília Meireles afirmou que a iniciativa de criar “o dia de quem cuida de mim” partiu de reuniões do Conselho Escolar, do qual participam pais e professores e de reuniões pedagógicas entre os docentes.

O pai garante que não participou de consulta nenhuma. Ele assegura, ainda, ser um pai presente. E parece ser mesmo verdade. Para a escola, o fato de se criar “o dia de quem cuida de mim” permite a crianças órfãs, criadas por parentes ou por casais homossexuais que não se sintam excluídas em datas como o “Dia das Mães” ou o “Dia dos Pais”. Para esse pai, no entanto, trata-se do desrespeito à “instituição da família”.

Em nota, afirma a Secretaria de Educação: “Hoje em dia, a família é composta por diferentes núcleos de convívio e, por isso, algumas escolas da Rede Municipal de Ensino decidiram transformar o tradicional Dia dos Pais e das Mães no Dia de quem cuida de mim.”

Não dá! Você que me lê. Pegue o registro de nascimento do seu filho. Ele tem pai? Ele tem mãe? Ou ele tem, agora, cuidadores?

Qual é a função da escola? É aproximar os pais, não afastá-los. O que é? A escola pública vai agora decretar a extinção do pai? A extinção da mãe? A democracia prevê o respeito às minorias. Querem integrar os pais homossexuais? Muito bem! Os avôs? Muito bem! Extinguir, no entanto, a figura do pai e da mãe, transformando-os em cuidadores é uma ideia moralmente criminoso.

Nessas horas, sei bem o que dizem: “Ah, lá estão os conservadores...”. Não se trata de conservadorismo ou de progressismo. Todo mundo sabe que boa parte das tragédias sociais e individuais tem origem em famílias desestruturadas.

Uma pergunta: declarar o fim da família tradicional é o novo objetivo da gestão de Fernando Haddad?

Publicado no blog do autor em 16 de maio de 2014.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/520-escolas-de-sp-acabam-com-o-dia-das-maes-e-instituem-o-dia-dos-cuidadores-viva-o-fim-da-familia-prefeito-fernando-haddad> - acessado em 25/03/2017 às 10:15

10. Livro Infantil Promove Satanismo

Quem souber de algum professor ou escola que esteja impondo ou recomendando a leitura desse livro, por favor, avise-nos. Matéria publicada em 6 de julho de 2014, no site <http://fococristao.wordpress.com>.

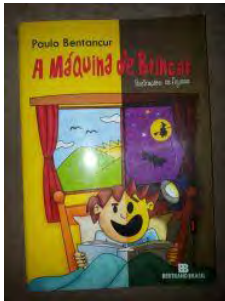
A Máquina de Brincar, de Paulo Bentancur, é um livro infantil que claramente invoca o Diabo e desdenha de Deus. Como descrito no site do autor, o livro A Máquina de Brincar (Bertrand Brasil, 2005) que foi adotado pelo Governo do Estado de São Paulo através do PNL D, é dividido em duas partes, “Para Ler no Claro” e “Para Ler no Escuro”, um conjunto de vinte e cinco poemas para “nos fazer e curtir na primeira parte e bater os dentes, atemorizados, na segunda”. Metade do livro tem páginas brancas com letras e desenhos coloridos e fala de coisas boas. A outra metade traz poemas impressos em papel pintado de preto e fala de bruxas, fantasmas, castelos em ruínas, seres esquisitos, muito esquisitos... Uma descrição meio ingênua apresentando um livro com um evidente fim ideológico nada ingênuo.

Como se não bastassem filmes, seriados, novelas etc., que fazem apologia ao mal e às suas práticas destruidoras da família e da sociedade, de forma direta ou indireta, até a literatura infantil não anda sendo poupada. Com a ideologia de gênero, a desconstrução da sexualidade e da família confundindo e pervertendo a cabeça das

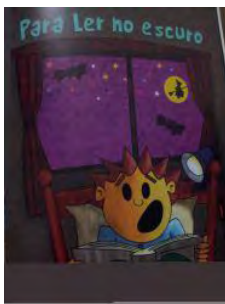
crianças; e agora, por que não, livros infantis que, nitidamente têm o propósito de desconstruir o cristianismo, promovem o satanismo e incentivam o caos social.

O livro infantil, em questão, faz um verdadeiro culto à Satanás, uma invocação simpática e direta ao Diabo e, ao mesmo tempo, debocha de Deus, cultiva o Mal e menospreza o Bem. Corrupção de menores? A Bíblia não pode nas escolas, mas a veneração ao Diabo pode? A sociedade já não anda violenta demais?

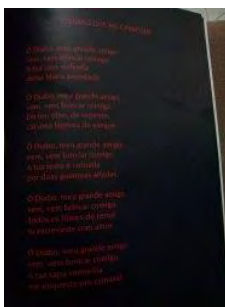
Tire as suas próprias conclusões:



A Máquina de Brincar, de Paulo Bentancur.



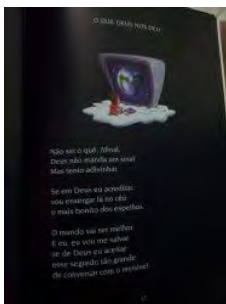
Satanismo, Ocultismo.



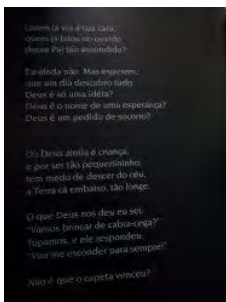
Invocação ao Diabo: “Ó Diabo, meu grande amigo, vem, vem brincar comigo!”



Invocação à Satanás: “Sossega! Vão falar mal aqueles que não estão contigo. Que não foram convidados pelo Diabo, meu grande amigo”



Debochando de Deus: O que Deus nos deu.



Desdenhando de Deus: Deus tem medo de descer do Céu.

Comentário de uma mãe:

“Você acha que os seus filhos estão seguros no quarto lendo livros? Leia o que aconteceu com a minha família: Todos sabem como incentivo a leitura para minhas filhas desde bebê. O contato das crianças com os livros passa por várias fases. Primeiro eu lia para elas, depois eu lia com elas e hoje elas leem sozinhas. Na hora de comprar um livro eu olho a capa, o tema, a sinopse, sobre o autor e a faixa etária. Depois peço que elas me falem sobre o que leram. Achei que isso era mais do que suficiente até o dia em que a minha filha Ana Ester, de nove anos, me disse: ‘Mãe, tem algo errado com esse livro, no meio dele encontrei uma página com o título para ler no escuro e depois coisas horríveis...’

Me desculpe o autor, mas se alguém torna uma obra pública, eu tenho o direito de criticar e emitir minha opinião. Um livro para criança que invoca o diabo para ser seu amigo, diz que Deus não aparece porque é covarde e pequenino, e termina dizendo que o capeta venceu, para mim é uma literatura totalmente imprópria. Não venha me dizer que isso é poesia. Isso, para mim, é pura heresia. Estou indignada por ter colocado algo assim na minha casa e nas mãos das minhas filhas. Que critério usar quando compro livros infantis? Vou ter que ler antes todas as páginas? Como algo assim pode ser liberado para publicação e considerado literatura infantil?” (Janilda Prata [1] – a denunciante)

Outro livro de Paulo Bentancur, que se diz “Um descrente que faz de tudo para desmoralizar sua descrença” [2], é A Solidão do Diabo [3]



Paulo Bentancur: A Solidão do Diabo

[1] www.facebook.com/janilda.prata

[2] www.blogger.com/profile/17397945706691195345

[3] www.paulobentancur.com/?pg=4202

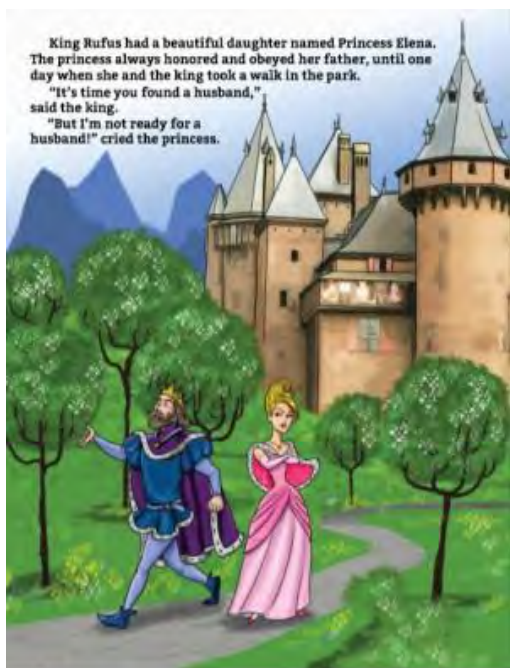
Fonte: <http://fococristao.wordpress.com/2014/07/06/livro-infantil-promove-satanismo/>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/504-livro-infantil-promove-satanismo> - acessado em 25/03/2017 às 10:18

11. Em breve, na escola do seu filho! - Matéria da jornalista Rita Lisauskas

“Os Príncipes e o tesouro”, do professor universitário Jeffrey A.Miles, é um dos primeiros livros infantis com temática gay da história. Tudo começa como um conto de fadas típico: o Rei decide que está na hora da filha, Elena, “encontrar um marido”. Mas as semelhanças param por aí. A princesa, logo avisa o pai: “Eu não estou pronta para casar!” Elena é sequestrada por uma bruxa e o Rei, desesperado, lança um desafio aos súditos: Quem salvar a princesa ganhará “a mão” dela. Dois lindos homens começam a busca – não porque querem se casar e sim porque adoram um desafio. Enfrentam vários perigos e se apaixonam. Resgatam Elena, que confessa: quer tudo na vida, menos se casar com um príncipe. O final é feliz: Gallant e Earnest se casam, com direito a cerimônia religiosa. **A história é classificada como infantil mas, pelo apelo e conceito revolucionário, pode ter ser lida por todas as idades e se tornar um ótimo instrumento para nós, pais, apresentarmos as “novas famílias” aos nossos filhos.**

Jeffrey A. Miles é gay e professor da Universidade do Pacífico, na Califórnia, Estados Unidos. Em entrevista ao site Advocate.com lembrou da própria infância e como os livros de contos de fadas que lia quando pequeno não tinham nada a ver com o que sentia: “Eu sempre ficava triste quando percebia que o príncipe somente se apaixonava pela princesa. Histórias como aquelas não se encaixavam com a minha vida e eu me entristecia, porque nunca aconteceria comigo.” Um dia se perguntou: “Por que não existem príncipes gays ou princesas lésbicas? Por que um lindo príncipe não pode casar com outro lindo príncipe? Por que uma donzela não pode ser resgatada por uma linda princesa? Por isso decidi criar uma história de príncipe e príncipe”, contou.



O autor comenta também como o livro foi recebido: "A recepção ao livro pelos casais gays foi ótima! Os casais heterossexuais também adoraram a história. Eles disseram que o livro abriu caminho para que conversassem com seus filhos sobre casamento entre pessoas do mesmo sexo. No livro os príncipes não se beijam, apenas ficam de mãos dadas e se abraçam, e eles acharam que a história foi contada do jeito certo para as crianças pequenas", disse. Sobre a reação das crianças, o autor disse que elas gostam da história da mesma forma que se encantam pelas outras histórias infantis: "As crianças percebem que o amor pode acontecer entre duas pessoas, independentemente delas serem do mesmo sexo. Fiquei fascinado sobre como é fácil para elas entenderem e como ainda é difícil para os adultos", completou.

E se engana quem pensa que Jeffrey A. Miles teve dificuldade em publicar a história. "Os Príncipes e o Tesouro" está, segundo o escritor, disponível em 137 países. Eu comprei facilmente a versão em inglês pelo meu iPad por 6.99 dólares. E não vejo a hora de contar a história de Elena, Gallant e Earnest para o Samuca. A continuação do livro já está escrita e se chamará "Os Príncipes e o Dragão". Além de muita aventura vai mostrar Gallant e Earnest começando a própria família junto com os filhos, um casal de gêmeos. Aliás, alguém conhece uma aventura maior que a de criar filhos?



À esquerda, Ernest e Gallant são nomeados príncipes pelo rei, que pergunta: "Qual de vocês quer casar com a princesa?". Os dois respondem: "Nós não queremos casar com a princesa. Queremos NOS casar." À direita o casamento dos dois

(*) Rita Lisauskas é jornalista, mãe do Samuel, madrasta do Lucca e do Raphael e mulher do Sérgio. Não necessariamente nessa ordem. Desde 2013 mantém o blog Ser mãe é padecer na internet, que vai estar

quinzenalmente no site da Tpm www.padecernainternet.com // Fanpage: www.facebook.com/padecernainternet

Fonte: <http://revistatpm.uol.com.br/so-no-site/notas/os-principes-e-o-tesouro.html>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/489-em-breve-na-escola-do-seu-filho> - acessado em 25/03/2017 às 12:53

12. Pais católicos reagem! - Por KlauberCristofen Pires

Doutrinação ideológica escolar, anti-catolicismo ou anti-cristianismo, educação sexual, pluralismo religioso, vacinação HPV e em breve, ideologia de gênero, são temas que estão se tornando comuns nas escolas brasileiras, entre as quais as próprias escolas católicas.

Percebendo tais inovações metodológicas e curriculares, vários pais em Belém estão se unindo com a finalidade de resgatar a fé cristã católica nas escolas católicas: São os "Pais Católicos."

Em uma de suas deliberações, estes pais decidiram denunciar ao Arcebispo de Belém todas as deturpações e relativismos com que têm visto seus filhos serem atacados, e redigiram um documento que transcrevo abaixo, para que todos os pais cristãos e católicos do Brasil façam o mesmo.

Por favor, quem criar este grupo em sua cidade, entre em contato comigo (klauber.pires@gmail.com), para que possamos trocar experiências e suporte.

À V. Rev.mª Dom Alberto Taveira Corrêa,

Arcebispo de Belém,

CARTA DOS PAIS CATÓLICOS

Somos um grupo de pais católicos devotados à educação integral de nossos filhos e das crianças e jovens em geral à luz da doutrina e dos ensinamentos da Igreja.

Nos últimos anos, temos nos deparado com algumas inovações metodológicas e curriculares que têm sido apresentadas e ensinadas nas escolas católicas em que nossos filhos estudam e que têm nos preocupado severamente.

Entre tais mudanças, temos percebido um progressivo relativismo da fé católica, em várias disciplinas como ciências, história, geografia e filosofia, que têm se pautado por intensa doutrinação ideológica de corte marxista, com a finalidade muito evidente de influenciar os jovens para que se transformem em futuros militantes. Nos cursos de história, os santos padres que se empenharam na missão de levar a Palavra de Deus aos mais inóspitos rincões, muitas vezes com sério risco de morte, são retratados sob a ótica da teoria marxista da “estrutura e superestrutura” e da luta de classes, no afã de prepararem os índios para a invasão pelo homem branco e para serem tornados escravos. Nas aulas de ciências Galileu Galilei é representado como um herói da ciência contra as trevas da Igreja Católica. Quanto a este fato em particular, fortemente impregnado no imaginário escolar, recomendamos a lição brilhante do Professor da Thomas Woods Jr, que em seu livro intitulado “Como a Igreja Católica Construiu a Civilização Ocidental”, revela que a teoria de Galileu Galilei era derivada da teoria de Copérnico, tendo sido na época acolhida como uma teoria, por faltas de provas mais convincentes.

Na disciplina intitulada “Ensino religioso”, que mais propriamente se encaixa como uma “sociologia das religiões”, o Cristianismo, quando não é substituído totalmente por aulas sobre islamismo, hinduísmo, budismo, umbanda, candomblé e ainda outras, é retratado como uma variante cultural humana, isto é, por uma opção a mais entre todas as outras, que passam a equivaler-se entre si. Sob tal abordagem, Jesus Cristo deixa de ser o Deus encarnado para ser apresentado como um mero “líder religioso”, e os milagres são desacreditados com supostas explicações alegadamente científicas ou antropológicas.

As aulas de educação sexual têm sido ministradas sob forte incentivo do atual governo em promover a sexualidade precoce, o sexismo divorciado de amor e compromisso, o homossexualismo e a promiscuidade. Uma mãe nos relatou que meninos e meninas de apenas dez anos assistiram recentemente a um vídeo apresentando nada menos que um parto natural! Crianças em tenra idade, as mais das vezes com menos de treze anos, são

ensinadas em aulas práticas a vestirem bananas com preservativos. Tal atividade de classe vai em rumo de colisão contra nossas convicções morais e religiosas de valorização da abstinência sexual até o casamento, da fidelidade conjugal e contra o uso de preservativos, que oportunamente, salientamos ser sabido hoje que possui um índice de falibilidade altíssimo, de cerca de 30%, seja porque não protege contra as partes não cobertas ou porque os vírus – entre os quais o HPV – possuem um tamanho aproximadamente 10.000 vezes menor que os microporos do látex.

Com o relaxamento da fé católica, as escolas católicas têm sido se tornado docilmente receptivas à campanha da vacinação contra o vírus HPV, uma Doença Sexualmente Transmissível - DST. Em recente palestra promovida pela Sesma – Secretaria Municipal de Saúde no Colégio Nazaré, um dos slides referia-se a meninas de 9 e 10 a 12 anos como “adolescentes”, um termo que observamos ter sido usado deliberadamente com a finalidade de desarmar as prevenções dos pais.

Ainda com relação à campanha contra o vírus HPV, temos evidências bastante contundentes de que o contágio não se produz com os carinhos típicos dos jovens em idade de paqueras, isto é por beijos e abraços, sendo desconhecidos os casos de transmissão por este meio, assim como temos descoberto testemunhos de médicos que afirmam ser esta vacina de eficácia duvidosa e potencialmente arriscada, com relatos de até paralisia e morte! Com relação a este fato, a empresa Glaxo-Smith-Klyne foi multada em 3 bilhões de dólares nos EUA, por produzir informações sobre suas vacinas e remédios com o objetivo de conseguir contratos bilionários de vacinações e vendas de remédios para diferentes governos.

Todavia, o que nos salta aos olhos foi descobrir que há relatos de vacinações em massa praticadas por outros países nas quais foram encontrados agentes abortivos e esterilizantes, estando uma organização internacional voltada para a prática de abortos e esterilizações por meio de vacinas – a Planned Parenthood – envolvida, e que o Laboratório Merck doou recentemente dinheiro para esta instituição. Ora, não é no mínimo muito suspeito que um fabricante de remédios e vacinas faça doações vultosas para uma entidade aborteira e que adota como estratégia de esterilização as vacinações em massa?

Querido Dom Alberto Taveira, as ameaças contra a família católica não acabam por aí! Nesta próxima quarta-feira, será votado o Plano Nacional de Educação, que incluirá a “ideologia de Gênero”, pela qual os professores das redes públicas e privadas passarão a promover o combate às diferenciações naturais entre meninos e meninas, acusando-as como fruto de preconceitos machistas. Segundo o Professor Hermes Rodrigues Nery:

A revolução em curso, de premissas anarcofeministas, posta em movimento pelas mulheres empoderadas por Dilma Rousseff em seu governo, principalmente na Secretaria de Políticas para as Mulheres, sabe que precisa instrumentalizar toda a rede de ensino para seus fins de perversão, fazendo dos professores escravos de uma ideologia, obrigados a ensinar e doutrinar as crianças, desde a mais tenra idade, de que a identidade sexual não pode estar condicionada a um determinismo biológico, pois que seria uma construção sócio-cultural, e não pode haver diferenças também nesta dimensão relacional, pois – para elas – as diferenças acentuam lógicas de dominação e poder.

Os professores serão obrigados a concordar com uma ideologia eivada de equívocos, e de efeitos sociais danosos, mas terão de repetir a cartilha igualitária do MEC se quiserem sobreviver. E as escolas particulares que questionarem o conteúdo ideológico imposto, sofrerão sanções. A forma de fechar o cerco e acuar todos na redoma será criar e consolidar o Sistema Único de Educação, para garantir a uniformização do pensamento na rede de ensino. Não se admitirá quem destoe do discurso oficial. E o governo do PT continuará dizendo que tudo isso é democracia.

Do exposto, viemos nos apresentar para a defesa da Tradição Católica, mormente nas escolas católicas, conforme o magistério da Igreja, evidenciando nossa intenção de responder concretamente a tais posicionamentos anticatólicos, buscando apoio e orientações da Igreja, que é Mãe e Mestra.

Para tal mister, faz-se necessário conhecer qual a influência que a Igreja Local teria sobre a autonomia das escolas católicas particulares, bem como há alguma movimentação da Arquidiocese neste sentido, como por exemplo, se há algum padre designado para tratar o assunto, senão o que oferecemos tal medida como sugestão. Também gostaríamos de sugerir semanas e jornadas católicas e em defesa da família, nas igrejas e escolas católicas.

Querido Arcebispo! Devido ao que tão resumidamente expusemos aqui, alguns pais do nosso grupo vêm solicitando a dispensa de seus filhos das aulas de ensino religioso, e isto nos causa uma tristeza tão pungente que um dos pais lembrou que em sua época de estudante, eram os judeus e protestantes a sair da sala de aula de

ensino religioso, em respeito às suas respectivas convicções religiosas por parte das instituições de ensino católicas, enquanto que agora são seus filhos - católicos (!) – que saem das aulas de religião em um colégio – católico(!)

Em anexo, encaminhamos os seguintes documentos

- 1 – Requerimento de dispensa das aulas de ensino religioso;
- 2 – Carta à diretora do Colégio Nazaré;
- 3 – Artigo: O que você precisa saber sobre a vacina contra o vírus HPV e o governo omite
- 4- Artigo: Votação do PNE será em 2 de abril (de 2014), quarta-feira.
- 5- Livro: Como a Igreja Católica Construiu a Civilização Ocidental, acompanhado de DVD com os respectivos capítulos gravados.

Respeitosamente, pedimos vossa bênção e rogamos avaliar as nossas preocupações.

Belém, 31 de março de 2014.

(Assinam os pais)

<http://libertatum.blogspot.com>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/467-pais-catolicos-reagem> - acessado em 25/03/2017 às 12:53

13. [Agenda de gênero: redefinindo a igualdade](#) - Recado do ativista cristão Júlio Severo:

Recado do ativista cristão Júlio Severo:

Pessoal, estou enviando, em arquivo PDF anexo, o documento **“Agenda de Gênero”**, resumo de um livro sobre ideologia de gênero. O livro foi escrito por Dale O’Leary, com quem tenho contato há quase 20 anos. Posso dizer que é o melhor livro sobre o assunto.

Agora que estão começando as aulas, esse livro é importantíssimo para o esclarecimento de alunos e principalmente professores.

A ideologia de gênero está infectando todo o ensino do Brasil.

O que você pode fazer para derrotar este mal?

Envie este livro, “Agenda de Gênero,” a todos os professores que você conhece. Incentive-os a ler. Incentive-os a repassar os esclarecimentos deste livro.

Se você quer entender o perigo da ideologia de gênero, o livro da Dale O’Leary é a melhor fonte.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral?start=12> – acessado em 25/03/2017 às 12:54

14. [Walcyrr Carrasco lança livro infantil com temática homossexual](#)

O autor conhecido por suas novelas está se aventurando pela literatura infantil. Walcyrr Carrasco está lançando três livros infantis que abordam temas polêmicos. A ideia é ajudar as crianças no entendimento e aceitação das diferenças. Num dos livros, chamado Meus Dois Pais, o novelista fala sobre a nova configuração familiar. Na história, um menino que tem pais separados começa a entender que o homem que passou a morar com seu pai, não é apenas um amigo. O autor ressaltou que a série Todos Juntos é um excelente instrumento para tratar questões delicadas. **Os livros fazem parte da coleção da editora Ática, que é sugerida para crianças a partir dos quatro anos de idade.** Os outros dois livros do novelista são: A Ararinha do Bico Torto e Pituxa, a vira-lata.

Fonte: <http://mdemulher.abril.com.br/blogs/redacao-minha-novela/famosos/walcyrr-carrasco-lanca-livro-infantil-com-tematica-homossexual/>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral?start=12> – acessado em 25/03/2017 às 12:55

15. Quem disse que educação sexual é conteúdo obrigatório? Por Miguel Nagib

O presente estudo foi elaborado com os seguintes objetivos:

- 1 - desmentir a crença generalizada de que a educação sexual é um componente **obrigatório** do *currículo* escolar (ao contrário do que se pensa, **obrigatório**, como veremos, é *não veicular* esse conteúdo no âmbito das disciplinas obrigatórias); e
- 2 - servir de subsídio aos pais para que eles exerçam, efetivamente -- recorrendo à Justiça, se necessário --, o direito, que lhes é assegurado pela Convenção Americana de Direitos Humanos, a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

Dado que a temática da educação sexual está compreendida no plano mais abrangente da educação moral, examinaremos aqui, de forma também abrangente, se o professor está legalmente *obrigado* ou *autorizado* a tratar de questões morais em sala de aula.

Cuidando-se de uma análise estritamente jurídica, não nos interessa saber se o que os professores estão ensinando em matéria de valores morais é positivo ou negativo (para isso, recomendamos que o leitor assista a **este vídeo**); nem se é conveniente ou inconveniente que questões morais sejam levadas para dentro da sala de aula (para isso, recomendamos a leitura **desta entrevista**); mas apenas se a Constituição e as leis do país permitem que isso seja feito e, caso permitam, em que condições.

Como ninguém ignora, as salas de aula estão sendo usadas de modo intensivo para promover determinados valores, com a finalidade de moldar o juízo moral, os sentimentos e as atitudes dos estudantes em relação a certos temas.

Que temas são esses? Depende da moda, das novelas, da ONU, da UNESCO e das minorias que controlam o MEC e as secretarias de educação. Pode ser orientação sexual, questões de gênero, “direitos reprodutivos” (p. ex., aborto), modelos familiares, ética, etc.

Os educadores chamam isso de “educação de valores”.

Não existe uma disciplina escolar intitulada “educação de valores”. Esse conteúdo é “espalhado” nas disciplinas obrigatórias do *currículo* -- Português, Matemática, Geografia, Biologia, História --, por meio de uma técnica chamada *transversalidade*. Assim, por exemplo, numa aula de Ciências, ao tratar do aparelho reprodutor, o professor aproveita para explicar aos alunos “como se transa”; ou, numa aula de Comunicação e Expressão, o professor manda que os alunos leiam um texto que, a pretexto de combater o “preconceito”, promove o comportamento homossexual.

Nesse tipo de educação, o objetivo não é transmitir conhecimento, mas, sim, inculcar valores e sentimentos na consciência do estudante de modo que ele tenha determinado comportamento. É um tipo de lavagem cerebral, porque utiliza, muitas vezes, técnicas de manipulação mental bastantes conhecidas, conforme demonstrado por Pascal Bernardin, no livro *“Maquiavel Pedagogo ou o ministério da reforma psicológica”*.

Acontece que os valores promovidos pela escola não coincidem necessariamente com aqueles que o estudante aprende em casa com seus pais. E isso fica muito claro quando o assunto é alguma questão relacionada à moral sexual.

Como se sabe, um dos temas mais explorados na educação de valores é a sexualidade. E, ao tratar desse tema nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) -- um documento que contém recomendações a serem observadas pelas escolas de todo o país --, o MEC adota dois princípios fundamentais: “direito ao prazer” e “sexo seguro”. Tudo mais é rotulado de “tabu” ou “preconceito” (a palavra preconceito aparece 17 vezes no caderno de orientação sexual dos PCNs).

O texto abaixo -- extraído de um livro escrito para crianças de 7 a 10 anos, intitulado *“Mãe, como eu nasci?”* -- é um exemplo de como a coisa funciona na prática. O autor, Marcos Ribeiro, é sexólogo, com curso de Educação Sexual pelo Centro Nacional de Educação Sexual (Havana, Cuba); consultor em Sexualidade para o Ministério da Saúde, Fundação Roberto Marinho, entre outras instituições públicas e privadas; parecerista para o Ministério da Educação nos Parâmetros Curriculares Nacionais e co-autor dos Parâmetros Curriculares Nacionais em Ação (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos. Ou seja, é um especialista que presta serviço para o governo e para entidades que atuam na educação de crianças e jovens.

Pois bem, ao tratar do tema da masturbação infantil, o Sr. Marcos Ribeiro, dirigindo-se a crianças de 7 a 10 anos, escreve o seguinte:

“Alguns meninos gostam de brincar com o seu pênis, e algumas meninas com a sua vulva, porque é gostoso.

As pessoas grandes dizem que isso vicia ou "tira a mão daí que isso é feio". Só sabem abrir a boca para proibir. Mas a verdade é que essa brincadeira não causa nenhum problema. Você só tem que tomar cuidado para não sujar ou machucar, porque é um lugar muito sensível.

Mas não esqueça: essa brincadeira, que dá uma cosquinha muito boa, não é para ser feita em qualquer lugar. É bom que você esteja num canto, sem ninguém por perto."

(Para ler outros trechos desse livro, clique [aqui](#))

[Chamo a atenção para a sintonia entre a abordagem feita pelo autor e os princípios adotados pelo MEC nos PCNs: direito ao prazer e sexo seguro.]

Transcrevo, a seguir, uma passagem do caderno de Orientação Sexual dos PCNs que contém sugestões de temas a serem tratados em sala de aula:

"Com a inclusão da Orientação Sexual nas escolas, a discussão de questões polêmicas e delicadas, como masturbação, iniciação sexual, o "ficar" e o namoro, homossexualidade, aborto, disfunções sexuais, prostituição e pornografia, dentro de uma perspectiva democrática e pluralista [leia-se: relativista], em muito contribui para o bem-estar das crianças, dos adolescentes e dos jovens na vivência de sua sexualidade atual e futura."

Em suma, não há dúvida de que as disciplinas obrigatórias do *currículum* -- tanto das escolas públicas, quanto das particulares -- estão sendo usadas para promover determinados valores morais, especialmente, em questões ligadas à sexualidade.

O problema -- e aqui chegamos ao aspecto propriamente jurídico da matéria -- é que isto se choca com o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

Que direito é esse?

Além de ser um direito natural -- ou seja, um direito que existe independentemente de estar previsto em lei, porque decorre da própria natureza das coisas --, esse direito é garantido expressamente pelo art. 12 da Convenção Americana de Direitos Humanos (CADH), também conhecida como Pacto de São José da Costa Rica.

O art. 12 da CADH diz o seguinte:

"Os pais têm direito a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções."

A CADH é um tratado internacional assinado pelo governo brasileiro que tem força de lei no Brasil desde 1992. Ou melhor: de acordo com o Supremo Tribunal Federal, a CADH, por ser um tratado sobre direitos humanos, está no mesmo nível hierárquico da Constituição Federal.

Ao dizer que os pais têm direito a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções, a CADH está reconhecendo aos pais o direito de decidir a educação moral que será transmitida a seus filhos.

Ora, se cabe aos pais decidir o que seus filhos devem aprender em matéria de moral, nem o governo, nem a escola, nem os professores têm o direito de usar as disciplinas obrigatórias -- aquelas disciplinas que o estudante é obrigado a frequentar sob pena de ser reprovado --, para tratar de conteúdos morais que não tenham sido previamente aprovados pelos pais dos alunos.

Com outras palavras: o governo, as escolas e os professores não podem se aproveitar do fato de os pais serem obrigados a mandar seus filhos para a escola, e do fato de os estudantes não poderem deixar de frequentar as disciplinas obrigatórias, para desenvolver nessas disciplinas conteúdos morais que possam estar em conflito com as convicções dos pais.

Por outro lado, o art. 5º, inciso VI, da Constituição Federal, estabelece:

VI - é inviolável a liberdade de consciência e de crença, (...);

Ora, se o governo, as escolas ou os professores usarem as disciplinas obrigatórias para tentar obter a adesão dos alunos a determinadas pautas morais, isso fatalmente se chocará com a liberdade de consciência dos alunos.

Observo, de passagem, que a liberdade de consciência é absoluta. As pessoas são 100% livres para ter suas próprias convicções e opiniões a respeito do que quer que seja. Ninguém pode obrigar uma pessoa a acreditar ou não acreditar em alguma coisa. O Estado pode obrigá-la a fazer ou não fazer alguma coisa, mas não pode pretender invadir a consciência do indivíduo para forçá-lo ou induzi-lo a ter essa ou aquela opinião sobre determinado assunto. Isto só acontece em países totalitários como Cuba e Coreia do Norte.

Como o ensino obrigatório não anula e não restringe a liberdade de consciência do indivíduo -- do contrário, ele seria inconstitucional --, o fato de o estudante ser *obrigado* a cursar determinada disciplina impede terminantemente que o Estado, a escola ou o professor se utilizem dessa disciplina para inculcar valores e sentimentos na consciência do aluno.

Além disso, é preciso considerar que a nossa religião é inseparável da nossa moral. Portanto, a liberdade religiosa dos nossos filhos também estará ameaçada se as disciplinas obrigatórias do *currículo* veicularem conteúdos morais incompatíveis com os preceitos da nossa religião.

Como se vê, o ordenamento jurídico oferece ao estudante e seus pais toda a proteção necessária para impedir que o Estado, as escolas e os professores se utilizem das disciplinas obrigatórias para promover a tal "educação de valores".

Mas não é só isso. Parece-nos inaceitável que um Estado **laico** como o nosso possa usar o sistema de ensino para promover valores morais. Pela simples razão de que a moral é inseparável da religião (pelo menos no que se refere à religião da esmagadora maioria do povo brasileiro, que é o Cristianismo). Se o Estado não pode promover uma determinada religião, também não pode promover uma determinada "moralidade".

Em todo caso, se o Estado pudesse utilizar o sistema de ensino para promover valores morais, seria necessário saber, antes de mais nada, que valores seriam esses. Haveria uma lista de valores? Quem iria aprovar essa lista? O Congresso Nacional? O Presidente da República? Os Governadores dos Estados? Os Prefeitos? Os funcionários do Ministério da Educação? Cada professor em sua respectiva sala de aula?

Por aí já se vê a absoluta impossibilidade constitucional da utilização do sistema de ensino para a promoção de uma determinada agenda moral. Mas, a despeito dessa impossibilidade constitucional, essa política está sendo aplicada em nosso país pela burocracia do MEC e das secretarias estaduais e municipais de educação, pelas escolas, pelos professores e pelas editoras de livros didáticos.

A abordagem de questões morais em sala de aula -- em prejuízo, diga-se, de conteúdos que a escola deveria transmitir aos alunos -- vem sendo feita sem nenhuma base legal. Não existe lei, votada pelo Congresso Nacional ou pelas Assembleias Legislativas dos Estados, determinando ou permitindo que o sistema de ensino seja usado com essa finalidade. E se lei existisse, ela seria inconstitucional.

Isso está sendo feito por iniciativa exclusiva de funcionários públicos. Servidores dos ministérios e das secretarias de educação e professores estão decidindo por conta própria o que deve ser ensinado aos nossos filhos em matéria de moral -- principalmente moral sexual. Funcionários públicos estão fazendo aquilo que o próprio Congresso Nacional não tem poderes para fazer.

Portanto, ao contrário do que se pensa, os professores e as escolas não só não estão *obrigados* a seguir as recomendações dos PCNs em matéria de educação sexual -- o que o próprio MEC reconhece --, como estão *proibidos* de fazê-lo.

Mas suponhamos, para efeito de raciocínio, que o Estado possuísse uma "lista de valores morais" e tivesse o direito de usar o sistema de ensino para promovê-la. Nesse caso, seria necessário compatibilizar o exercício desse direito com a liberdade de consciência e de crença dos alunos e com o direito assegurado aos pais pelo art. 12 da CADH. É que, obviamente, o exercício desse suposto direito por parte do Estado não poderia ocorrer em prejuízo da liberdade dos estudantes e do direito dos pais, ambos assegurados pelas leis do país.

No entanto, é exatamente isso o que vai acontecer se os temas da tal "educação de valores" forem veiculados nas disciplinas obrigatórias, como têm sido hoje em dia, por meio da técnica da transversalidade.

Pois bem, admitindo-se que o Estado pudesse usar o sistema de ensino para promover a moralidade estatal -- o que não é possível, conforme demonstrado --, qual seria a solução?

É simples. Bastaria que esses conteúdos fossem veiculados numa disciplina **facultativa**, a exemplo do que acontece com o ensino religioso. Conhecendo previamente o programa dessa disciplina, os pais decidiriam livremente se querem ou não que seus filhos a frequentem.

[Observação: É claro que nada disso se aplica às escolas confessionais, já que, ao matricular seus filhos numa dessas escolas, os pais manifestam de forma inequívoca a sua concordância com os princípios morais adotados pela instituição.]

Se isso fosse feito, estariam resguardados, de um lado, o (suposto) direito do Estado de usar o sistema de ensino para promover valores morais; e, de outro, o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções e a liberdade de consciência e de crença dos estudantes.

Enquanto isso não acontecer, o governo, as escolas e os professores estão obrigados a respeitar o direito dos pais e a liberdade de consciência e de crença dos alunos. E os pais podem recorrer ao Judiciário para fazer valer esse direito.

Em resumo: o art. 12 da CADH e o art. 5º, VI, da Constituição Federal, exigem que os conteúdos morais hoje presentes nos programas das disciplinas obrigatórias sejam reduzidos ao mínimo indispensável para a assegurar que a escola possa cumprir aquela que é a sua função primordial: transmitir conhecimento aos estudantes.

Tudo o que passar disso deve ser colocado, quando muito, no programa de uma disciplina facultativa. Conhecendo o programa dessa disciplina, os pais decidirão se querem que seus filhos a frequentem.

* *Procurador do Estado de São Paulo, fundador e coordenador do site www.escolasempartido.org*

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/442-quem-disse-que-educacao-sexual-e-conteudo-obrigatorio> - acessado em 25/03/2017 às 12:56

16. Sexualização nas escolas - Matéria publicada no blog Encontrando Alegria, em 22 de novembro de 2013. Por Camila Abadie

Ontem à noite, no programa Sexualização nas escolas, nossa entrevistada, a psicóloga e psicanalista Rejane Soares, relatou o episódio vivido por suas duas filhas em uma das mais renomadas escolas católicas de Belo Horizonte - MG. As meninas foram submetidas a uma aula de educação sexual perturbadora, para dizer o mínimo.

Quem não ouviu ao programa e quer entender melhor o que aconteceu, aqui está o [link](#).

Abaixo, complementando a entrevista, publico algumas das fotos que Rejane me enviou antes de gravarmos a entrevista, para que eu visse sobre o que ela se referia. ADVIRTO: AFASTEM AS CRIANÇAS DE PERTO DO COMPUTADOR. As imagens são "fofinhas" porque o estilo é infantil, mas o conteúdo não é.



Canto inferior esquerdo: os pais como tolos, assustados, inseguros.
A professora na imagem principal como a pessoa certa
para responder as questões e ensinar sobre sexo.



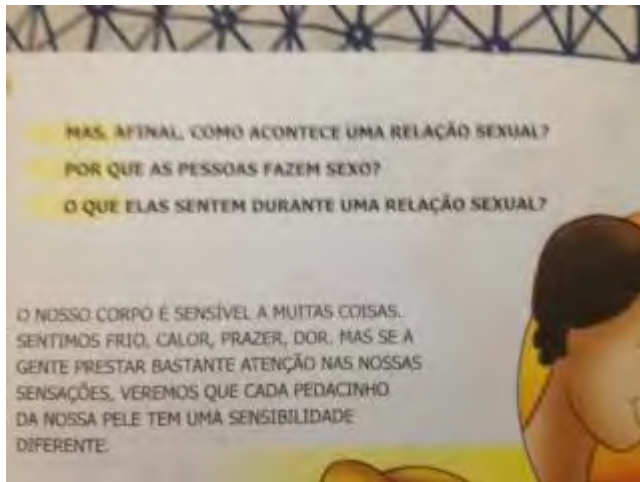
A identidade sexual como algo a ser construído.
"Não é beeeem assim essa coisa de ser menino e ser menina."



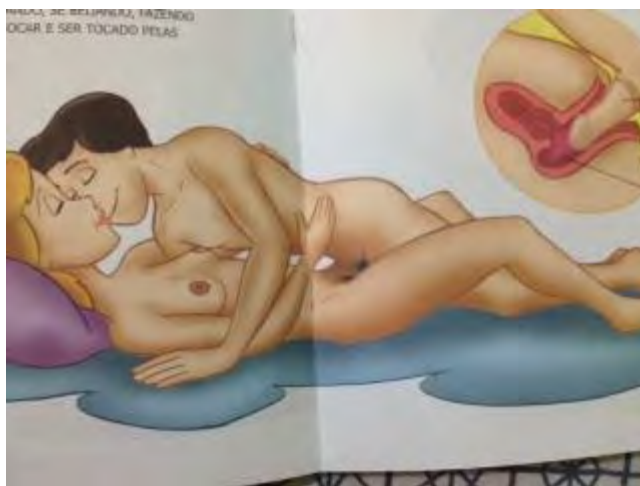
Pais idiotas e indiferentes.



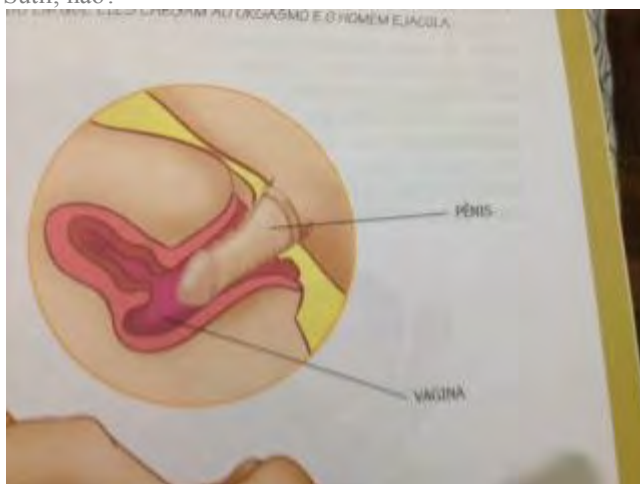
Subversão total da autoridade: os pais na cadeira dos réus, as crianças julgando e a professora dando a sentença.



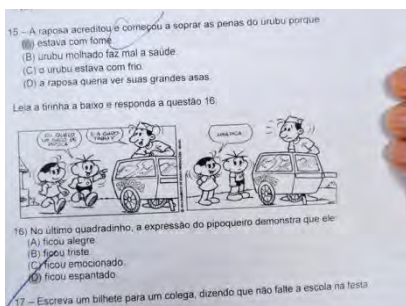
Sério: quem, tendo vivido uma infância sem abusos e superexposições, é capaz de colocar-se tais questões aos 10 anos de idade?!



Sutil, não?



Jogando querosene na imaginação das crianças. Mais explícito que isso só num filme pornô.



Riscando

o

fósforo.

Descrição detalhada.

Restam dúvidas sobre as intenções do governo com tais cartilhas?

Repito aqui o que disse no programa (e vou um pouco além): a exposição precoce das crianças a tais conteúdos nada mais é do que o outro lado da moeda que defende a descriminalização e legalização da pedofilia. Ou seja, pretende-se forçar um despertar sexual cada vez mais cedo para que, quando a pauta pedófila prevalecer, as crianças já não tenham mais a menor chance de proteção e defesa: nem da lei, nem da cultura, nem dos pais, nem mesmo dos seus próprios sentimentos de estranhamento e rejeição, pois já terão sido expostas a um conteúdo com o qual não possuem condições psíquicas de lidar e diante do qual não conseguem resistir.

Meu recado aos pais que têm filhos na escola: fiquem de olho! E demonstrem aos professores e coordenação que estão de olho! Conversem com os outros pais, troquem informações, convivam, tomem iniciativas juntos. Peçam as listas de livros que serão adotados no ano seguinte, pesquisem antes, intervenham, façam outras propostas quando as que a escola oferecer não forem boas. Enfim, não deixem a coisa correr à revelia! Cheguem junto! E se a coisa piorar e não houver chance de mudança da situação, exijam que as crianças sejam dispensadas da aula. E se nada disso resolver, o homeschooling está aí para isso.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/429-sexualizacao-nas-escolas> - acessado em 25/03/2017 às 13:01

17. Professor é flagrado acariciando aluna em sala de aula

Não é por acaso que cenas como essa acontecem com frequência cada vez maior nas escolas brasileiras. Por trás desse fenômeno está o pensamento influente dos “especialistas em educação” e a crescente erotização das salas de aula, promovida pelo MEC e secretarias de educação, em aberta violação ao direito dos pais e à liberdade de consciência dos alunos. Assistam.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral?start=15> – acessado em 25/03/2017 às 13:02

18. - Uma pica! — responde Magali. Reportagem publicada no portal G1 em 29 de outubro de 2013,

Reportagem publicada no portal G1 em 29 de outubro de 2013, sob o título "Prova é aplicada com palavrão em tirinha da Turma da Mônica no Acre".

Uma questão de prova para o 4º ano do Ensino Fundamental da Escola Luiza Batista de Souza, em Rio Branco, causou polêmica, na última sexta-feira (25). Uma tirinha da Turma Mônica com um palavrão gerou questionamentos entre os pais das crianças. A escola alega que o erro ocorreu na hora da digitalização da atividade, porém, nega que a expressão tenha sido usada de forma maldosa pela professora.

A tirinha [clique na imagem para ampliar] mostra uma conversa entre Cebolinha, Magali e um pipoqueiro.

- **Eu quelo um saco de pipoca — pede Cebolinha.**
 - **E a garotinha? — pergunta o pipoqueiro.**
 - **Uma pica! — responde Magali.**

A economista Efigênia Ferreira, de 36 anos, foi uma das mães que questionou o uso da palavra no exame. "Eu expliquei que no linguajar popular a expressão é usada como um termo pejorativo do órgão masculino. Porém, ela [a professora] disse que a maldade está na cabeça do adulto e não da criança e que isso não era um palavrão", explica.

De acordo com Efigênia, o fato causou constrangimento durante uma reunião entre pais e professores, após o pai de um aluno questionar o uso daquela palavra. "**A professora disse que tinha elaborado as provas, mas que a coordenadora tinha visto e não via nenhum problema na palavra**", disse.

A economista disse que ao chegar em casa foi analisar a prova e não conseguia entender como positivo o conteúdo da atividade. Ela conta ainda que chegou a conversar com seu filho sobre a questão e o garoto afirmou que os estudantes teriam alertado a professora para uma 'imoralidade na prova', **mas a professora negou o termo maldoso.**

Efigênia decidiu postar a foto da prova em sua rede social para avaliar a opinião de outras pessoas. Após o ocorrido, a economista pretende voltar à escola e conversar com a coordenadora e também com a professora para saber o que realmente aconteceu.

"Meu procedimento agora é ir até a escola e saber o que aconteceu, se realmente a coordenadora viu essa prova e deu o aval, pois nem na prova de vestibular acontece isso", ressalta.

Tirinha da web

A professora que a economista se refere é Francisca Ermelinda, 50 anos, ela está dentro da sala de aula há 26 e conta que houve um erro na hora da secretária digitalizar a prova. Na tirinha original Magali responde 'O que sobrar'. "No rascunho era outra expressão, aí a moça que elabora a prova puxou a tirinha da internet e não percebeu que ela estava com a expressão errada", explica.

Apesar do problema, ela diz que nenhum dos alunos nas quatro turmas em que a prova foi aplicada chegou a comentar algo dentro da sala de aula. "**Quando a gente recebeu a prova, vi a expressão e não achei maldade nenhuma. A gente trabalha com as crianças para tirar a maldade, esse mau pensamento, essa coisa ruim do pensamento deles**", diz.

A coordenadora pedagógica do colégio, Jorgineide Santos Jacinto, conta que chegou a revisar a versão da prova já com a expressão, antes dela ser aplicada. Porém, diz ter acreditado que como se tratava de uma questão de interpretação o uso da palavra era intencional.

"Quando peguei a prova, não tive acesso à expressão original. Eu olhei e vi a palavra como a omissão da sigla pipoca", comenta. A coordenadora diz ainda que gostaria de conversar com os pais que se sentiram ofendidos para explicar a situação.



"Precisamos ter mais cuidado, ver o ponto de vista do pai. A professora não pode ser prejudicada, foi uma modificação feita aqui", conclui.

O caso chamou a atenção da vereadora Eliane Sinhasique (PMDB-AC) que disse que irá levar o caso para a Secretaria Estadual de Educação (SEE) e ao Conselho Escolar.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/420-uma-pica-responde-magali> - acessado em 25/03/2017 às 13:03

19. Professor não é educador – vídeo 1'26"

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral?start=18> – acessado em 25/03/2017 às 13:04

20. Engenharia comportamental nas escolas de Santa Catarina

Em Santa Catarina, 1.200 alunos, de 33 escolas públicas, foram levados a participar de um concurso de cartazes contra a homofobia, a lesbofobia, a transfobia e o heterossexismo (para ver os cartazes, clique [aqui](#)). Trata-se, a toda evidência, de uma operação de engenharia comportamental, destinada a fazer a cabeça dos estudantes para que eles repitam, sem questionar, as palavras de ordem do sindicalismo gay e o credo da ideologia de gênero. Isso não é educação; é lavagem cerebral. Essa **covardia intelectual** está sendo promovida por professores e alunos da Universidade Federal de Santa Catarina e por professores daquelas escolas. Obviamente, a iniciativa não tem o objetivo de mostrar aos alunos todos os lados dessa complexa questão, que envolve, entre outros aspectos, as liberdades de consciência, de crença e de expressão. Por outro lado, é evidente que o direito dos pais -- assegurado pela Convenção Americana de Direitos Humanos -- a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções está sendo desrespeitado. Abaixo, a informação extraída do site da UFSC.

Escolas públicas da Grande Florianópolis participam de concurso contra a homofobia UFSC realiza a quinta edição do Concurso de Cartazes sobre Lesbofobia, Transfobia, Homofobia e Heterossexismo nas Escolas

Mais de mil estudantes da rede pública da Grande Florianópolis e região estão engajados na quinta edição do Concurso de Cartazes sobre Lesbofobia, Transfobia, Homofobia e Heterossexismo nas Escolas, realizado pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) por meio do Núcleo de Identidades de Gênero e Subjetividades (NIGS) em parceria com o Instituto de Estudos de Gênero (IEG).

O projeto, que este ano conta com a adesão de 33 escolas e 46 professores de diferentes disciplinas, tem por objetivo trazer para a sala de aula o debate sobre homofobia e violência, promovendo a conscientização de alunos de diferentes idades sobre a importância de respeitar as diferenças. O resultado das aulas é a produção de cartazes artísticos contra a agressão e a discriminação de homossexuais, transexuais e travestis. **[Como se vê, o resultado do "debate" já está determinado de antemão.]**

A partir de segunda-feira (24), os 326 trabalhos produzidos pelos estudantes estarão expostos no hall do Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFH) da UFSC e no hall da Reitoria na universidade, onde podem ser apreciados pelo público para votação. Os melhores cartazes serão avaliados nas categorias Prêmio Popular, com voto aberto à comunidade, Prêmio Científico, por uma comissão de especialistas no tema, e Prêmio NIGS/IEG, por escolha de um júri formado por organizadores do concurso.

A votação popular será realizada online, no endereço <http://goo.gl/akLy4>, até o dia 26 de junho, às 19h. Os cartazes serão premiados na próxima sexta-feira (28), Dia Mundial do Orgulho LGBT. A cerimônia será realizada no Auditório da Reitoria da UFSC, às 14h. Os vencedores na categoria Prêmio Científico receberão um conjunto de livros sobre gênero e sexualidade para a biblioteca da escola e cada membro do grupo do cartaz escolhido receberá um prêmio individual. Os vencedores nas categorias Prêmio Popular e Prêmio NIGS-IEG receberão um único prêmio a ser compartilhado entre os membros da equipe.

Fonte: <http://concursonigs.paginas.ufsc.br/>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/400-engenharia-social-e-comportamental-nas-escolas-de-santa-catarina> - acessado em 25/03/2017 às 13:04

21. "Estão detonando as nossas crianças"

No vídeo abaixo, a pastora, advogada e assessora parlamentar **Damare Alves** trata de diversos assuntos importantíssimos para as famílias brasileiras, com destaque para o que vem sendo ensinado nas escolas em matéria de educação sexual e ideologia de gênero (o tema é tratado, especificamente, a partir dos 9min e 30 seg). Vale a pena assistir e divulgar entre seus familiares e amigos.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral?start=18> – acessado em 25/03/2017 às 13:05

22. De novo, a tentativa de criar o "homem novo". Será que agora vai? E os pais? Será que estão sabendo? Será que estão de acordo?

Reportagem de Ocimara Balmant, publicada no Estadão (edição de 4 de maio de 2013), sob o título "**Bonecas são para menino? Em algumas escolas, sim**". Leia, em seguida, o comentário do ESP.

No salão de cabeleireiro de mentirinha, João Pontes, de 4 anos, penteia a professora, usa o secador no cabelo de uma coleguinha e maquia a outra, concentradíssimo na função. Menos de cinco minutos depois, João está do outro lado da sala, em um round de luta com o colega Artur Bomfim, de 5 anos, que há pouco brincava de casinha.

Nos cantos da brincadeira do Colégio Equipe, na zona oeste de São Paulo, não há brinquedo de menino ou de menina. Todos os alunos da educação infantil - com idade entre 3 e 5 anos - transitam da boneca ao carrinho sem nenhuma cerimônia.

"O objetivo é deixar todas as opções à disposição e não estimular nenhum tipo de escolha sexista. Acreditamos que, ao não fazer essa distinção de gênero, ajudamos a derrubar essa dicotomia entre o que é tarefa de mulher e o que é atividade de homem", explica a coordenadora pedagógica de Educação Infantil do Equipe, Luciana Gamero.

Trata-se de um "jogo simbólico", atividade curricular da educação infantil adotado por um grupo de escolas que acredita que ali é o espaço apropriado para quebrar alguns paradigmas. A livre forma de brincar visa a promover uma infância sem os estereótipos de gênero - masculino e feminino -, um dos desafios para construir uma sociedade menos machista.

"Temos uma civilização ainda muito firmada na questão do gênero e isso se manifesta de forma sutil. Quando uma mulher está grávida, se ela não sabe o sexo da criança, compra tudo amarelinho ou verde", afirma Claudia Cristina Siqueira Silva, diretora pedagógica do Colégio Sidarta. "Nesse contexto, a tendência é de que a criança, desde pequena, reproduza a visão de que menino não usa cor-de-rosa e menina não gosta de azul."

Por isso, no colégio em que dirige, na Granja Viana, o foco são as chamadas brincadeiras não estruturadas, em que objetos se transformam em qualquer coisa, a depender da criatividade da criança. Um toco de madeira, por exemplo, pode ser uma boneca, um cavalo ou um carrinho. "Quanto menos referência ao literal o brinquedo tiver, menos espaço haverá para o reforço social", diz Claudia.

A reprodução dos estereótipos acontece até nas famílias que se enxergam mais liberais. Ela conta que recentemente, em uma brincadeira sobre hábitos indígenas, um menino passou batom nos lábios. Quando a mãe chegou para buscá-lo, falou de pronto: "Não quero nem ver quando seu pai vir isso".

"Podia ser o fim da experimentação sem preconceitos, que não tem qualquer relação com orientação sexual. Os adultos, ao não entenderem, tolhem essa liberdade de brincar por uma 'precaução' sem fundamento", afirma Claudia.

Visão de gênero. Se durante a primeira infância esses estímulos são introjetados sem que a criança se dê conta, ao crescerem um pouquinho - a partir dos 5 anos -, elas já expressam conscientemente a visão estereotipada que têm de gênero.

No Colégio Santa Maria, no momento de jogar futebol, os meninos tentavam brincar apenas entre eles, não permitindo que as meninas participassem. Foi a hora de intervir. "Explicamos que não deveria ser assim e começamos a propor, por exemplo, que os meninos fossem os cozinheiros de uma das brincadeiras", diz Cássia Aparecida José Oliveira, orientadora da pré-escola da instituição.

Na oficina de pintura, todos foram convidados a usar só lápis cor-de-rosa - convite recusado por alguns. "Muitos falam 'eu não vou brincar disso porque meu pai diz que não é coisa de menino'. Nesses casos, a gente conversa com a família. Entre os convocados, os pais de meninos são a maioria. "Um menino gostar de balé é sempre pior do que uma menina querer jogar futebol. E, se não combatemos isso, criamos uma sociedade machista e homofóbica."

O embate é árduo e é preciso perseverança. Mesmo no Colégio Equipe, aquele em que as crianças se alternam entre o cabeleireiro e o escritório, alguns comentários demonstram que a simulação da casinha é um primeiro passo na construção de um mundo menos machista. O pequeno Artur, de 5 anos, se anima ao participar da

brincadeira. Mas, em um dado momento do faz de conta, olha bem para a coleguinha e avisa: "Eu sou o marido. Vou sair para trabalhar. Você fica em casa".

Comentário do ESP: *"Os pais têm direito a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções".* É o que diz o art. 12 da Convenção Americana de Direitos Humanos, que tem força de lei no Brasil. Portanto, se os pais dessas crianças-cobaia autorizaram a experiência comportamental que a escola está fazendo com seus filhos, o problema é deles; ninguém tem nada com isso. Do contrário, podem (e devem) **processar a escola por danos morais**. Para conhecer outras experiências pedagógicas "progressistas", clique [aqui](#) (ou, para ler no original, em inglês, [aqui](#)).

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/390-sera-que-os-pais-estao-sabendo-sera-que-eles-concordam> - acessado em 25/03/2017 às 13:07

23. [Cartilha gay distribuída por grupo gay em escola – vídeo 2:15](#)

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral?start=21> – acessado em 25/03/2017 às 13:07

24. [Mãe de estudante manifesta insatisfação com abordagem de educação sexual em livro didático](#)

Prezado Diretor, Vice-Diretora e equipe da editora,

Gostaria de deixar registrada a minha insatisfação com a escolha do livro didático Porta Aberta Ciências - 5º ano (Editora FTD), autoras: Ângela Gil e Sueli Fanizzi, em especial o capítulo inteiro dedicado ao sistema reprodutor: "O corpo humano: sistema genital, mudanças no corpo e manutenção da saúde".

É interessante notar que os demais sistemas do organismo humano (cardiovascular, esquelético, articular, nervoso, muscular, órgãos dos sentidos e glândulas endócrinas) estão todos reunidos em uma só unidade que vai da página 126 à 140. A Unidade 7, cujos tópicos abordados são "sistema genital masculino e feminino; fecundação; menstruação e doenças sexualmente transmissíveis", além de uma entrevista com psicóloga, tem o mesmo número de páginas.

Ao longo de todo o capítulo, e lembremos que este é um livro para crianças entre 9 e 11 anos, inúmeros pontos chamam a atenção e já começa na primeira página. Ali há quatro figuras principais: um grupo de adolescentes (maiores de 16 anos aparentemente), uma mulher grávida realizando os exames de pré-natal, um ultrassom e, finalmente, OITO camisinhas (coloridas, claro!).

Na página seguinte, o tema é "Sistema genital masculino e feminino" e a PRIMEIRA pergunta, antes que se inicie o texto do assunto, é: "O que você acha importante um casal considerar antes de resolver ter um filho?". Fica a nossa pergunta (embasbacada, óbvio): "O quê? Qual a relação dessa pergunta com o sistema genital masculino e feminino?" Em seguida, o texto começa: "Uma das características dos seres vivos é apresentar um ciclo de vida: eles nascem, crescem, podem se reproduzir e morrem." Engraçado como uma palavra já muda o contexto e tenho certeza que esse "podem se reproduzir" não está relacionado com casais inférteis. Essa minha certeza será logo demonstrada. Sigamos.

Alguns parágrafos adiante, tem-se o seguinte texto: "Essas transformações físicas, que ocorrem tanto no menino como na menina, vêm acompanhadas de transformações emocionais e comportamentais. Nessa fase surge a atração física, geralmente entre os sexos opostos." Novamente só cabe perguntar: "Geralmente???" A última frase do parágrafo é totalmente desnecessária. Qual o objetivo de ela constar no livro a não ser tentar, desde já, "enfiar" na cabeça de crianças de 9, 10 e 11 anos a "normalidade"? Viram como o "podem se reproduzir" tem um significado muito maior?

O próximo tópico é "Como o espermatozoide entra no corpo da mulher?" e a resposta começa com "Quando duas pessoas de sexos opostos têm relação sexual, os espermatozoides saem do pênis (...) e são lançados no canal da vagina (...)." Ou seja, nessa explicação "de sexos opostos" já estão deixando claro que filhos não são feitos por sexo entre pessoas de mesmo sexo, afinal de contas, como o livro estabelece, isso acontece, mesmo que geralmente seja entre sexos opostos. É triste como estão tentando a todo custo sexualizar nossas crianças antes do tempo e sob a justificativa de que eles estão muito mais antenados e sabem demais das coisas. É óbvio que sabem, pois chegam da escola com tais informações, sejam da própria escola ou de outros alunos, cujos pais

infelizmente terceirizam a educação à escola. Essa que também, na prática, toma para si a tarefa de educar e não se ensinar.

Em seguida temos o tópico sobre "Menstruação" e a primeira pergunta é "A menstruação pode ocorrer durante toda a vida de uma mulher?". Em um livro perfeito, haveria essa resposta no texto, mas não há. Os parágrafos seguintes falam somente sobre o ciclo menstrual e os exercícios de fixação são de matemática que englobam o cálculo de quando uma jovem ficará menstruada dada a data da menstruação no mês anterior e quantas vezes ela ficará menstruada durante o ano.

Agora temos o tópico "Ler para saber mais" que trata da Adolescência. Antes de ler o que diz o livro, saliento que é um livro para crianças que AINDA NÃO SÃO adolescentes. Enfim, vamos ao texto: "(...) Além de o jovem observar seu corpo se transformando, passa também por momentos de angústia, de contestação, de redefinição de valores, de instabilidade de humor. Novos relacionamentos começam, e, muitas vezes, o jovem acaba preferindo ficar entre os amigos a estar com a família. Essa opção se dá porque há uma identificação com os amigos da mesma idade. Eles têm comportamento, características, angústias, ideias e desejos iguais ou muito parecidos. Essa identificação, em geral, acaba ajudando o jovem a enfrentar os desafios dessa fase, as modificações de seu corpo e de seus sentimentos. (...) o adolescente (...) porém se torna adulto quando passa a assumir compromissos profissionais, adquire independência econômica, entre outros. Lidar com todas as transformações desse período da vida não é uma tarefa fácil para os adolescentes. Por isso é necessário que os adultos procurem entender cada mais as manifestações típicas dessa idade." (o texto termina nesse ponto)

Como mãe de um futuro adolescente que estuda em uma escola que preza tanto a família, fiquei muito surpreendida com a escolha de um livro didático que claramente diz aos alunos de 9 a 11 anos que os pais têm que entendê-los e que a opção de ficar com os amigos deve ser respeitada, ao contrário dos pais; e que define a saída da adolescência para a vida adulta da forma como foi feita (só se torna adulto quando está no primeiro emprego, por acaso?). Aliás, o que o texto quer dizer com redefinição de valores? Os valores são tratados pela família sempre, desde que as crianças nascem e, mesmo tendo seus períodos de rebeldia e contestações (salvo exceções), os adolescentes não redefinem valores. Ao contrário até, pois fora de casa eles defendem os valores familiares!

Em seguida vêm as perguntas: "O que você pensa a respeito da gravidez na adolescência?" e "Que dúvidas você tem sobre sexo?" e um trecho que deve ser lido e explicado pelo aluno "O jovem passa também por momentos de angústia, de contestação, de redefinição de valores e de instabilidade de humor." Essas são perguntas para crianças do 5º ano? Dúvidas sobre sexo? Gravidez na adolescência? Estamos falando de meninas e meninos que não têm noção do que se trata disso. Os meninos ainda têm pênis totalmente infantis, por exemplo!

Estranho também é um texto que fala sobre a adolescência não mencionar EM NENHUM MOMENTO as drogas, que estarão muito mais perto deles e mais cedo do que o sexo!

Mas ainda não acabou. O próximo tópico é "Doenças sexualmente transmissíveis" e a pergunta logo após é "Você já ouviu falar de doença sexualmente transmissível?". Claro que esses alunos já ouviram falar, não é mesmo? Afinal de contas que família não trata de sífilis e gonorreia no jantar? O texto tem início informando que as DSTs são transmitidas por contato sexual sem camisinha e em nenhum momento, já que (acredito eu) as autoras desejam informar CRIANÇAS a respeito do assunto, se fala que, mesmo com camisinha, algumas doenças são transmitidas mesmo assim. Aliás, nunca se afirmou que as camisinhas são 100% eficazes e já há estudos científicos sérios que demonstram que o excesso de propaganda para o uso da camisinha não diminui o contágio. A prova está registrada em dados coletados nos últimos censos, onde o número de infectados não diminuiu. Pelo contrário, aumentou! Certamente não são campanhas de Carnaval, tampouco "explicar" para alunos de 5º ano que devem usá-la!

Obviamente a AIDS não poderia ficar de fora do capítulo. Mas o mais interessante vem no tópico "Ler para se informar", cuja pergunta é: "O que a Aids tem a ver comigo?" e cujo texto começa assim: "Provavelmente você já ouviu falar da Aids na televisão, nas revistas, nos jornais, num papo com os amigos, em casa, na escola... Enfim, o que importa agora é trocarmos umas ideias sobre esse assunto." Claro que crianças de, repito, 9 a 11 anos lêem e vêem jornais DE ADULTOS todos os dias e o papo com os colegas no recreio envolve certamente discussões a respeito das DSTs (aliás, alguém tem coragem de discutir isso com colegas??). Depois de dizer que o contágio pode ser através do contato com líquidos (sangue, esperma e secreções vaginais), o livro explica que a camisinha parece uma bola de soprar que cobre o pênis durante a relação sexual. Logo em seguida mencionam as agulhas, seringas e instrumentos usados por dentistas, médicos e manicures, que devem ser esterilizados para eliminar o HIV. Novamente vem a minha pergunta: por que não mencionar as drogas?

Os exercícios de fixação envolvem fazer um resumo da parte do texto que informa como o vírus da Aids pode entrar no organismo e a pergunta "por que é importante usar camisinha na relação sexual?". Cansa escrever este texto e imaginar que meu filho estará "estudando" esse assunto.

Logo após a Aids, temos uma entrevista com a psicóloga Lídia Aratangy onde ela afirma que "nada substitui uma boa conversa com pessoas com quem a gente tem intimidade e a quem respeitamos." Obviamente não devem ser os pais. Ah, verdade, são os amigos e nós, pais, devemos entender. No entanto, ela responde algo interessante (ufa!): "Prefiro que os professores lidem com as questões de sexualidade quando elas aparecerem no cotidiano da escola, de acordo com as dúvidas que surgirem." Fica minha pergunta: Por que não lidar pontualmente com as questões que surgem? Por que sexualizar as crianças antes do tempo, sendo que essas informações para seres em desenvolvimento podem atrapalhar o andamento natural do crescimento?

A última resposta envolve quem tem mais probabilidade de pegar Aids e a resposta da psicóloga é a de que são aquelas que têm sexo sem camisinha ou que têm mais de um parceiro. Será que é mesmo necessária tanta informação para crianças dessa idade? Será que eles têm maturidade suficiente para entender essas questões sendo que eles nem sequer iniciaram o processo de "adolescer"? Muitos afirmam que é uma realidade da vida, mas, e principalmente, em uma escola cristã, os valores cristãos deveriam estar O TEMPO TODO sendo transmitidos e praticados por toda a comunidade escolar.

O capítulo continua falando sobre HPV e, além de outras, pergunta "Você considera importantes as propagandas do uso de camisinha nas rádios e TVs? Por quê? Justifique." Bom, se antes o aluno nem prestava atenção no assunto, agora ele certamente estará atento a essas propagandas! Na parte "Ler para saber mais" o aluno é informado de uma mentira, pois a vacina contra o HPV não é a principal prevenção no Brasil. Aliás, a vacina é controversa e já houve inúmeros problemas com a sua aplicação na Europa.

Em seguida há mais perguntas, sendo uma delas "Como as DSTs podem ser transmitidas a uma mulher? Como elas se manifestam?" e a sugestão de um livro "O planeta eu: conversando sobre sexo", de Liliana Iacocca, onde o aluno pode aprender sobre orientação sexual e outros assuntos.

No livro constam ainda as questões para lição de casa. Em uma das questões há um desenho entre duas meninas com o seguinte diálogo: "Cláudia, você sabia que para uma mulher ficar grávida são necessárias muitas relações sexuais?" e a resposta: "Eu acho que não, Anita. Já ouvi falar que uma mulher pode ficar grávida em sua primeira relação sexual." Em seguida é perguntado aos alunos qual das meninas possui a informação correta e em que condições é possível à mulher ficar grávida em sua primeira relação sexual. A próxima lição envolve o texto "Adolescência" e as questões são: (1) quantos anos você tem?, (2) Você se considera uma adolescente?, (3) Justifique a resposta anterior esclarecendo as razões para a resposta dada, (4) Quando você está triste, com quem costuma conversar?, (5) De acordo com o texto, como o adolescente enfrenta os desafios dessa fase? Você consegue identificar esse comportamento em você? Além dessas seguem mais questões sobre DST e Aids. Fica a minha pergunta para a escola: como serão tratados esses assuntos em sala de aula?

Nada disso me parece Ciências a ser ensinada a crianças de 9 a 11 anos. Aliás, o texto referente aos sistemas reprodutores masculino e feminino é tão curto que as crianças sairão, após a leitura do livro, tão ignorantes quanto iniciaram, no entanto, terão a certeza de que DST e AIDS fazem parte da vida sexual saudável de qualquer pessoa.

Um livro que trata dessa forma um assunto que deveria ser tratado em família para crianças tão novas não deveria ser escolhido pela escola e, por isso, deixo aqui meu registro de total discordância e insatisfação com a forma com que o assunto foi tratado, ou seja, de maneira nada científica e sim como mero depósito de ideias não-cristãs em cabeças ainda em formação, além de dar início a uma retirada de poder dos pais, conforme já descrito.

Envio este email à (editora), às autoras do livro e (à escola) para que tomem ciência da minha insatisfação.

Atenciosamente,

Késsia Poranga Nina Ribeiro

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/384-mae-de-estudante-manifesta-insatisfacao-com-abordagem-de-educacao-sexual-em-livro-didatico> - acessado em 25/03/2017 às 13:08

25. Associação de pais quer acionar o Ministério Público sobre livro - Reportagem de Soraya Sobreira
(Jornal de Brasília, edição de 5 de fevereiro de 2013)

A polêmica em torno do livro paradidático *Aparelho Sexual e Cia.*, da Editora Companhia das Letras, ganha força no Distrito Federal. Após a edição de ontem do Jornal de Brasília revelar a mobilização contra a publicação, a Associação de Pais de Alunos das Instituições de Ensino do DF (Aspa) e a Confederação Nacional de Pais de Alunos (Confenapa) decidiram acionar os ministérios públicos Federal (MPF) e do DF e Territórios (MPDFT). A intenção é que os promotores recomendem ao Ministério da Educação (MEC), aos secretários de Educação e às escolas que se abstenham de adotar o livro em questão.

A obra, que traz explicações envolvendo sexo, masturbação e até posições sexuais, é alvo de abaixo-assinado na internet. Segundo o presidente da Aspa, coordenador da Confenapa e membro do Fórum Distrital de Educação, Luis Claudio Megiorin, será solicitado que qualquer material similar seja impedido de circular nas escolas. “Tudo em consideração aos princípios das famílias”, diz.

LIBERDADE

Questionado a respeito da liberdade de expressão, Megiorin considera que a ação não está violando nenhum direito: “Não somos contra a liberdade de expressão. Entretanto, assim como é um direito de cada sistema de ensino definir os materiais didáticos, é direito maior ainda dos pais, que bancam a conta da educação, de aceitarem ou não determinados pedidos feitos pelas escolas, principalmente, de um livro que aborda um tema tão sensível que é a educação sexual”, justifica.

Em nota, o MEC retifica que não “recomenda” livros, pois cada sistema de ensino desfruta de autonomia para definir seus processos e materiais, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). O texto diz ainda que o papel do órgão, no caso dos conteúdos didáticos, é o da avaliação pedagógica dos livros distribuídos no âmbito do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Essa avaliação consiste em uma análise ampla e criteriosa dos aspectos didático-pedagógicos e metodológicos.

<http://www.jornaldebrasil.com.br/site/noticia.php?apos-reportagem-associacao-de-pais-quer-acionar-o-ministerio-publico-sobre-livro&id=448320>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/380-associacao-de-pais-quer-acionar-o-ministerio-publico-sobre-livro> - acessado em 25/03/2017 às 13:08

26. Livro didático provoca polêmica entre os pais

Existe uma idade certa para falar sobre sexo com os filhos? Um livro paradidático colocado à disposição de diretores e professores da rede pública e privada de ensino tem causado polêmica no Distrito Federal. A reclamação parte de pais que se escandalizaram com o conteúdo da publicação *Aparelho Sexual e Cia.*, da Editora Companhia das Letras. A obra é alvo de abaixo-assinado, com o objetivo de retirá-la de circulação. Alguns pais falam que o conteúdo incentiva a homossexualidade e o sexo precoce.

Com o uso de muitos recursos gráficos, o material é de fácil leitura e se assemelha a um gibi, o que chama a atenção das crianças. Em forma de pergunta e resposta, trata de temas como namoro, paixão, puberdade, relações sexuais e prevenção de doenças sexualmente transmissíveis. O conteúdo, segundo a editora, é recomendado para crianças a partir dos dez anos.

De acordo com o texto da autora francesa Héléne Bruller, por volta dos dez anos as crianças começam a pensar neste assunto. Entretanto, ela faz uma ressalva, afirmando que nesta faixa etária o corpo não está pronto. E completa dizendo que há pessoas que transam pela primeira vez bem cedo, outras mais tarde. E faz um resumo: “Não há idade certa”.

Os leitores têm acesso a um passo a passo de como é uma relação sexual. Na ilustração há crianças fazendo gestos obscenos, outras em posições sexuais. A fim de sanar a curiosidade, a autora diz que a sensação é boa e dá dicas, por exemplo, da duração de um ato sexual.

Baseado nestes e em outros pontos polêmicos, o servidor público Rodrigo Delmasso, 32 anos, conta que comprou o livro como uma leitura complementar na lista de material escolar da filha de 5 anos. Porém, tomou um susto ao folhear o material. “Eu, como pai, não posso admitir que minha filha vá para a escola aprender algo deste tipo. Ela não tem idade para isso. Considero um absurdo”, protesta.

<http://www.jornaldebrasil.com.br/site/noticia.php?livro-didatico-provoca-polemica-entre-os-pais&id=448029>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/379-livro-didatico-provoca-polemica-entre-os-pais> - acessado em 25/03/2017 às 13:10

27. Fique de olho nesse livrinho. A escola do seu filho poderá adotá-lo - Por Sandro Guidalli para o Portal Fé em Jesus

Nossas crianças estão cada vez mais indefesas dentro das próprias escolas. Veja um novo exemplo de livros que estão invadindo as salas de aula com o objetivo não só de disseminar o gayzismo e o bissexualismo mas também agora o de estimular crianças a partir de 9 e 10 anos a fazerem sexo. O livro é sugerido pelo MEC a diretores e professores da rede pública e privada de ensino.

Logo em sua estreia, o Portal Fé em Jesus mostrou em reportagem como livros didáticos e paradidáticos que exaltam o homossexualismo e a "família" formada por um casal gay estão chegando nas escolas do país sob sugestão e estímulo do MEC. Disfarçadamente, o kit gay concebido pelo governo para ser distribuído nas escolas, em que pese o recuo do então ministro da Educação, Fernando Haddad, vai sendo introduzido no ambiente escolar, atingindo crianças a partir dos seis anos de idade até os adolescentes no Ensino Médio.

São livros que não ensinam apenas como colocar um preservativo no pênis. Eles ensinam que um casal homossexual ou bissexual deve ser aceito pelas crianças e que não há nada de errado se um coleguinha for adotado por dois "pais" ou duas "mães". Esses livros também interagem com as crianças, como o modelo que este Blog mostra abaixo. Ele se chama "Aparelho Sexual & Cia, Um guia inusitado para crianças descoladas", escrito pela autora francesa Hélène Bruller e editado no Brasil desde 2007 pela Companhia das Letras.

Para esta autora e para quem publica uma obra dessas, "criança descolada" é criança que está pronta para fazer sexo. Vejam abaixo várias imagens do livro e notem que ele ensina as crianças a transarem, exibindo posições sexuais, explicando o orgasmo e o que se pode sentir com a prática sexual, etc.

Em outra página do mesmo livro, as crianças são estimuladas a colocar o dedo num buraco feito no livro onde se pode simular um pênis ou a introdução dele numa vagina.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/378-fique-de-olho-nesse-livrinho-a-escola-do-seu-filho-podera-adota-lo> - acessado em 25/03/2017 às 13:12

28. Ludibriando a audiência com a ajuda do UOL Educação - Por Miguel Nagib *

Ouvido pela reportagem do UOL Educação, o consultor em educação sexual Marcos Ribeiro foi categórico: a escola é, sim, lugar para falar sobre sexo (para ler a matéria, clique [aqui](#) e [aqui](#)).

Para quem não se lembra, Marcos Ribeiro é autor do livro “**Mamãe, como eu nasci?**”, dirigido a crianças de 7 a 10 anos, e de cuja 2ª edição reproduzimos as seguintes passagens:



"Olha, ele fica duro!"

Certo! Isso acontece de vez em quando.

O pênis do papai fica duro também?

Algumas vezes, e o papai acha muito gostoso. Os homens gostam quando o seu pênis fica duro."

"Aí os espermatozoides se misturam com um líquido que se chama sêmen. Esse líquido, que é grosso e pegajoso, sai da ponta do pênis do homem. É uma sensação muito boa."

"Se você abrir um pouquinho as pernas e olhar por um espelinho, vai ver bem melhor. Aqui em cima está o seu clitóris, que faz as mulheres sentirem muito prazer ao ser tocado, porque é gostoso."

"Agora que você já sabe o que é o pênis e a vulva, vale dizer mais uma coisa.

Alguns meninos gostam de brincar com o seu pênis, e algumas meninas com a sua vulva, porque é gostoso.

As pessoas grandes dizem que isso vicia ou "tira a mão daí que isso é feio". Só sabem abrir a boca para proibir. Mas a verdade é que essa brincadeira não causa nenhum problema. Você só tem que tomar cuidado para não sujar ou machucar, porque é um lugar muito sensível.

Mas não esqueça: essa brincadeira, que dá uma cosquinha muito boa, não é para ser feita em qualquer lugar. É bom que você esteja num canto, sem ninguém por perto."

"Já nesse momento o pênis está duro (ereto), bem maior do que é normalmente. E a vulva também fica um pouco molhadinha.

Eles ficam bem juntinhos, bem abraçados, e, então, o homem coloca o pênis dentro da vagina da mulher. A mulher gosta muito e o homem também. O homem movimenta o pênis para dentro e para fora da vagina várias vezes com a ajuda da mulher."

Não tivemos acesso à 3ª e mais recente edição da obra. Consta que foi revista e reformulada (veja [aqui](#)). Esperamos que as passagens acima tenham sido suprimidas.

Mas o fato é que Marcos Ribeiro pode ter evoluído em sua compreensão sobre o papel dos pais na educação moral dos filhos, como se vê do seguinte trecho da reportagem:

"O trabalho na escola deve respeitar as diferentes opiniões e realidades de cada família, conforme sua cultura ou religião. "Os valores, os limites e o que 'pode' ou 'não pode', cabe a pai e mãe", opina Ribeiro."

Convenhamos: para quem desqualificava a orientação dos pais dizendo que "[as pessoas grandes] só sabem abrir a boca para proibir", e se arrogava o direito de dizer aos filhos dos outros o que é "a verdade" em matéria de moral, não se pode negar que é um avanço.

Ou melhor, *seria* um avanço, se não passasse, como não passa, de uma simples tentativa de enganar os desavisados.

De fato, não é possível defender, ao mesmo tempo, o respeito às diferentes opiniões e realidades de cada família, de um lado; e a veiculação da temática sexual nas disciplinas obrigatórias do currículo escolar, de outro; e é isto o que faz Marcos Ribeiro ao sugerir, em sintonia com o MEC, que essa temática seja abordada nas aulas de ciências ou biologia, português, matemática, história e geografia.

Por outro lado, é evidente que a simples decisão de tocar nesses assuntos -- seja na escola, seja em casa -- já envolve uma escolha moral, não sendo minimamente necessário, para caracterizar a violação ao direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções -- conforme o art. 12 da Convenção Americana de Direitos Humanos --, que a escola ou o professor diga aos alunos o que "pode" e o que "não pode": basta ver o [questionário](#), supostamente "neutro", que os alunos daquela escolinha de Contagem-MG tiveram de responder como dever de casa.

Mesmo porque os juízos de valor são inevitáveis uma vez que esses assuntos sejam introduzidos na sala de aula. E, não sendo possível que um prevaleça sobre o outro, os estudantes são forçados a aceitar a moral sexual dos especialistas do MEC, que se resume no seguinte: direito ao prazer desde a mais tenra idade e sexo seguro (na linha da abordagem adotada pelo próprio Marcos Ribeiro). O resto é "tabu" e "preconceito".

Portanto, não se pode acreditar na sinceridade do autor de "Mamãe, como eu nasci?", quando ele afirma que "os valores, os limites e o que 'pode' ou 'não pode', cabe a pai e mãe".

Na melhor das hipóteses, o consultor em educação sexual ficou assustado com a reação da sociedade à sua obra (veja [aqui](#) um exemplo) e decidiu remodelar o discurso para ludibriar sua audiência.
Miguel Nagib é coordenador do Escola sem Partido

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/377-ludibriando-a-audiencia-com-a-ajuda-do-uol-educacao> - acessado em 25/03/2017 às 13:12

29. Abade do Mosteiro de São Bento denuncia uso do sistema de ensino para a difusão de valores contrários à família - Reportagem publicada no site do Instituto Plínio Corrêa de Oliveira - IPCO, em 30 de novembro de 2012:

Reportagem publicada no site do Instituto Plínio Corrêa de Oliveira - IPCO, em 30 de novembro de 2012:

O Abade do Mosteiro de São Bento de São Paulo proferiu ilustrativa palestra na Av. Paulista, dia 29/11, sobre o tema: Crise no Ensino Fundamental e Médio põe em risco a educação que você dá para seus filhos.

Estando à cabeça de uma tradicional instituição de ensino, Dom Mathias Tolentino Braga demonstrou segurança ao expor no auditório do Club Homs o processo de decadência que o sistema educacional vem sofrendo. A primeira semente dessa decadência começou a brotar já na Renascença, com a perda da sadia autonomia das universidades, dando lugar a um controle cada vez maior por parte do Estado, sobretudo dos príncipes influenciados pelo protestantismo nascente. Esse processo chegou até nossos dias, em que o Estado suplantou a proeminência da Igreja no ensino e passou a controlar tiranicamente as instituições, impondo-lhes seu viés marxista e imoral.

O conferencista salientou, citando documentos da década de 50, que desde aquela época já se sentia uma diminuição do primado da formação moral nas escolas. Hoje a “formação de valores” está às avessas: os valores passados são princípios opostos à doutrina católica. As instituições de ensino quiseram “libertar-se” dos dogmas, dos “tabus” e da sã doutrina, dando lugar a um liberalismo exacerbado e a uma contestação sistemática de tudo o que nos legou a civilização cristã.

Segundo o conferencista, o poder público faz um trabalho silencioso para que as escolas “liberem as pessoas dos princípios ainda sustentados em muitas famílias”. Assim, as crianças que ainda aprendem em casa do casamento só existe entre um homem e uma mulher, quando chegam à escola têm de ouvir uma cantilena interminável baseada na “ideologia de gênero”.

O abade ainda denunciou que essa ideologia esquerdista tem sido veiculada de maneira transdisciplinar, isto é, em todas as matérias há pretexto para se introduzir algum anti-princípio. O Ministério da Educação tem feito nos últimos anos uma triagem de todos os livros didáticos – aqueles que não seguem à risca sua agenda são tirados do rol de obras aceitas. Os novos livros, à pretexto de interdisciplinariedade, introduzem as idéias que o governo quer passar. Assim, nos novos livros didáticos se encontram enunciados de matemática (sic!) que contam histórias e problemas envolvendo duplas homossexuais, para acostumar os alunos a esse novo tipo de “relação parental” (novo nome para família...).

No ensino de História, são simplesmente descartados os livros que não repitam a ladainha de imprecizações à Igreja como instituição opressora, e que não pintem um quadro negro da Idade Média e da civilização cristã. Os livros devem suscitar a luta de classes, a consciência social (leia-se ideologia marxista) e a mais desabrida libertinagem (os chamados manuais de educação sexual). Com efeito, se os alunos não entrarem por essas sendas, serão mal classificados ou até desclassificados pelo ENEM ou pelo ENADE...

Dom Mathias terminou sua exposição conclamando todos a não cruzarem os braços nesta situação difícil, especialmente as instituições católicas, que devem voltar a ser o que eram no passado e fazerem frente às pressões da tirania ideológica do governo.

Após as palavras de encerramento do príncipe Dom Bertrand de Orléans e Bragança, o abade entregou a todos os presentes uma medalha de São Bento, fundador de sua ordem.

Fonte: <http://ipco.org.br/home/noticias/crise-no-ensino-fundamental-e-medio-poe-em-risco-a-educacao-que-voce-da-para-seus-filhos>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/374-abade-do-mosteiro-de-sao-bento-denuncia-uso-do-sistema-de-ensino-para-a-difusao-de-valores-contrarios-a-familia> - acessado em 25/03/2017 às 13:13

30. Vereadores querem suspender no Recife cartilha sobre educação sexual - Notícia publicada no site da Câmara Municipal de Recife, em 26 de abril de 2010.

Notícia publicada no site da Câmara Municipal de Recife, em 26 de abril de 2010.



“Mamãe, como eu nasci?”. O livro sobre orientação sexual para crianças, do professor carioca Marcos Ribeiro, gerou polêmica na sessão plenária desta segunda-feira (26). A publicação faz parte de um kit escolar entregue a alunos de 6 a 10 anos da Rede Municipal de Ensino do Recife. Na tribuna da Casa, o vereador André Ferreira (PMDB) cobrou o recolhimento dos livros e disse que cabe à família e não ao Poder Público educar sexualmente os filhos.

“Isso é uma aberração, uma falta de respeito. Recebi professores, diretores de escola e pais surpresos e estarecidos com o livro. São cenas pornográficas que uma criança não pode estar vendo. Farei um requerimento para que sejam retirados das escolas”.

Esta também é a opinião do líder do governo, Josenildo Sinesio (PT). “Acredito que nenhum vereador desta Casa vai concordar com o conteúdo da cartilha. Educação sexual é uma coisa, o que está aí é outra”. Ele adiantou que o material já está sendo recolhido das escolas, a pedido do secretário de Educação, Cláudio Duarte. “Tenho certeza que o prefeito João da Costa não sabia deste material, mas é preciso saber a origem deste erro e responsabilizar quem fez isso”.

O vereador Daniel Coelho (PV) ressaltou a necessidade da educação sexual nas escolas. “Acho que no livro tem informações importantes, mas logicamente tem equívocos, erros e coisas que não deveriam ter sido colocadas”. O parlamentar ainda se mostrou surpreso com o suposto não conhecimento por parte dos responsáveis. “O que me espanta é que o secretário ou quem compra esse material didático não tenha lido antes. Ninguém faz análise do que é comprado. Espero que a bancada de governo traga ao plenário as informações sobre quem era o responsável por ler o livro”.

Luiz Eustáquio (PT) disse que o conteúdo da cartilha pode ter prejudicado várias crianças. “O que está escrito aí é um absurdo. Estragos foram feitos em nossa sociedade e isso não pode acontecer. Isso é algo que jamais poderia ter acontecido”.

“Como mãe, pediatra e vereadora, estou estarecida com o que este livro apresenta e como os professores estão passando isto para os alunos”, declarou Vera Lopes (PPS). Para ela, o assunto está sendo tratado de forma precoce. “Estão despertando a sexualidade antes da adolescência. Estas informações para crianças de 6 a 10 anos afrontam todos os nossos princípios morais, a ética e a educação”. A vereadora alertou também para os gastos com a distribuição de um material que será recolhido. “É importante saber quanto custou e quem indicou este livro para fazer parte do estudo pedagógico da rede municipal. Isto tudo vai gerar um gasto desnecessário para o erário público. Tudo por irresponsabilidade de quem dirige e fiscaliza a educação nesta cidade”.

O vereador e também professor Jairo Britto (PHS) fez um alerta para as atuais mudanças no conteúdo programático do ensino fundamental. “Estamos incluindo noções de trânsito e de sexualidade, mas isso demanda carga horária e acaba comprometendo disciplinas como história, geografia e biologia, onde assuntos como sexualidade, por exemplo, poderiam ser tratados de maneira inteligente”.

Presidente da Comissão de Educação da Câmara, o vereador Antonio Luiz Neto (PTB) destacou que o assunto sexualidade é polêmico na Pedagogia e que dentro da Rede Municipal de Ensino poucos professores estão aptos a lidar com o tema. “Vamos encontrar três ou quatro profissionais com competência que façam orientação sexual. É um tema tão sério que não pode ser abordado com a distribuição de cartilhas para crianças recém alfabetizadas que vão fazer a leitura da forma como suas cabecinhas lhes permitir. É muita irresponsabilidade. Deveríamos estar preparando professoras para repassar este assunto”. Ele também defendeu Cláudio Duarte. “Foi uma falha terrível nunca ocorrida na Rede Municipal de Ensino, mas acho que o secretário não tinha conhecimento”.

Para o vereador Gilvan Cavalcanti (PMN) o caso é grave e precisa ser investigado a fundo. Ele sugeriu que a Casa convoque o secretário de Educação para esclarecer o assunto. “Isso não é apenas uma questão de religião, vai além. Qualquer pai que lesse a cartilha ficaria estarelecido com o que está lá. Mas me preocupo, porque vão acabar punindo o mais fraco, talvez até a pessoa que distribuiu os livros. É dever do secretário explicar como a cartilha foi parar nas mãos das crianças sem ele saber”. O parlamentar se ofereceu para fazer ele mesmo a convocação em nome da Câmara e pediu o apoio da Mesa Diretora.

Mas Osmar Ricardo (PT) fez outra proposta. “Não acho necessário convocar o secretário. Proponho formar uma Comissão e ir até ele para que possa explicar a situação da cartilha. Pode ter havido um erro que precisa ser apurado”.

Ao final do debate foi formada uma comissão, presidida por Antonio Luiz Neto, e formada pelos vereadores André Ferreira, Vera Lopes, Luiz Eustáquio e Osmar Ricardo. O grupo saiu da sessão plenária direto para o gabinete do secretário de Educação para cobrar informações sobre a polêmica da cartilha.

André Ferreira disse ainda que vai dar entrada em um pedido de informação ao Executivo. “Qualquer livro ou cartilha, o secretário tem que ter conhecimento. Não acredito que ele tenha lido, mas tinha conhecimento sim. Não podemos tirar a responsabilidade dele. Vou também fazer um pedido de informação sobre o custo de cada cartilha”.

Fonte: <http://www.recife.pe.leg.br/noticias/vereadores-querem-suspender-cartilha-sobre-educacao-sexual>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/372-vereadores-querem-suspender-no-recife-cartilha-sobre-educacao-sexual> - acessado em 25/03/2017 às 13:13

31. Direito de resposta ao artigo "Conteúdo Imoral na Escola"

A mensagem abaixo -- escrita na primeira pessoa do singular, mas assinada por duas professoras --, foi enviada ao ESP sob o título “Direito de resposta ao artigo 'Conteúdo Imoral na Escola’”, publicado na Gazeta do Povo (para ler, clique [aqui](#)); em azul, os comentários do coordenador do ESP, Miguel Nagib:

Li a reportagem publicada no jornal gazeta do povo, dia 18 de novembro, pelo advogado Miguel Nagib. Fiquei chocada, revoltada, indignada com o que o senhor advogado escreveu sobre a profissão que escolhi. Uma coisa é ficar revoltado com fatos, que digo isolados, outra coisa é generalizar.

1 - Não escrevi nada sobre a profissão que a senhora escolheu. Afinal, ensinar aos filhos dos outros o que é boquete, sexo anal, e coisas do gênero não faz parte das atribuições de um professor. Ao contrário: se fizer isso sem estar autorizado pelos pais dos alunos, o professor estará infringindo o art. 12 da Convenção Americana de Direitos Humanos.

2 - A senhora não pode afirmar que os fatos mencionados no meu artigo sejam isolados. O livro “Mamãe, como eu nasci?”, de onde foram tiradas as frases em destaque no parágrafo seguinte da sua mensagem, foi adotado, por exemplo, pela rede municipal de ensino de Recife. Não me parece que seja pouca coisa.

3 - Além disso, como é impossível saber o que acontece a cada instante em todas as salas de aula, temos obrigação supor que esses fatos podem estar ocorrendo em muitas escolas, principalmente porque não faltam "especialistas" com a mentalidade do Sr. Marcos Ribeiro, autor do livro "Mamãe, como eu nasci?". Repito o que disse no artigo: “pelos ‘vazamentos’ podemos estimar o volume e a qualidade do esgoto moral que circula pelas tubulações do sistema de ensino”.

4 - Em todo caso, a senhora mesmo reconhece que “grande parte da educação de valores que as crianças têm recebido, quem lhes garante é a escola”. Ou seja, reconhece que a violação ao art. 12 do CADH é uma realidade nas escolas brasileiras; e é isso o que importa.

Concordo que os fatos mencionados no segundo parágrafo da matéria são absurdos: “...Em Ceilândia, cidade-satélite de Brasília, um professor de Educação Física resolveu fazer uma “brincadeira” com seus alunos: quem errasse a jogada tinha de responder a perguntas como “você é virgem?” ou “já fez sexo oral em Fulano?” Em Recife, crianças de 7 a 10 anos aprendem em sala de aula que “brincar com o pênis e com a vulva é gostoso” e que “o papai acha muito gostoso quando seu pênis fica duro”. Em Contagem (MG), o dever de casa dos alunos do 4.º ano de uma escola municipal – falamos de crianças de 10 anos – é responder “o que é sexo anal”, “o que é boquete” e “como dois homens fazem sexo.” Não é a maneira correta, indicada a trabalhar um assunto que é obrigatório e faz parte do currículo escolar que gera tantas dúvidas, tantas perguntas, e é tido ainda como tabu pela maioria das famílias.

5 - A senhora acha absurdos os fatos mencionados no artigo, mas muitos dos seus colegas de magistério defendem com unhas e dentes o ensino desse tipo de conteúdo nas escolas. Veja, por exemplo, a [opinião da orientadora pedagógica da escola de Contagem-MG](#).

6 - A senhora se engana ao afirmar que esses assuntos são obrigatórios. Ao contrário: obrigatório, de acordo com o art. 12 da Convenção, é NÃO tratar desses assuntos em disciplina obrigatória. Se o governo quiser usar o sistema de ensino para promover uma agenda moral, deve fazer isso por meio de uma disciplina facultativa.

7 - Os professores não podem ser obrigados por quem quer que seja a transmitir aos alunos conteúdos que se choquem com a sua própria consciência moral: para isso é que existe a garantia constitucional da liberdade de cátedra.

8 - Por outro lado, as famílias têm todo o direito de não querer que esses assuntos sejam abordados em sala de aula. A tentativa de desqualificar essa escolha com o rótulo de “tabu”, além de claramente preconceituosa, é reveladora do quanto vocês, educadores iluminados, se consideram superiores aos pais dos seus alunos.

Mas caro senhor advogado, não queira citar o referido artigo 12 da Convenção Americana de Direitos Humanos para embasar sua crítica, quando a realidade é justamente o contrário.

Atualmente, grande parte da educação de valores que as crianças têm recebido, quem lhes garante é a escola.

9 - “Garante”? A senhora acha que a escola está fazendo um grande bem às crianças ao usurpar a autoridade moral dos seus pais?

10 - Peço licença para citar a Prof. Olga Pombo, da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa: [“A educação para valores é um disparate! O grande valor que o professor tem a ensinar é o valor do conhecimento.”](#)

No cotidiano das escolas públicas o que mais encontramos são famílias desestruturadas, e não estou me referindo a falta do modelo nuclear de família (pai, mãe, filhos). Refiro-me a falta de condições de saúde, higiene, social, falta de estrutura familiar, onde para seu conhecimento, caro advogado e para quem não é da área, não é incomum encontrarmos crianças que são plateia durante o ato sexual de seus pais.

11 - Ainda que essa fosse a situação de todos os alunos -- e não o é sequer da maioria --, os professores não poderiam usurpar o direito dos pais de dar aos seus filhos a educação moral que esteja de acordo com as suas convicções.

12 - Faça o seguinte, professora: se a senhora quiser ajudar essas crianças, ensine-as a ler, escrever e fazer conta. Se fizer isso, já está ótimo.

Desta maneira o senhor vem propor que se retire a disciplina (ou conteúdo) de educação sexual?

13 - Na verdade, eu não estou propondo coisa nenhuma; só quero que a lei seja cumprida.

É neste momento que as crianças podem tirar suas dúvidas, já que em casa, mesmo assistindo o ato sexual, elas são proibidas de tocar no assunto.

14 - A senhora acredita mesmo que as crianças precisam de um professor para tirar esse tipo de dúvida? Eu diria que elas precisam de um professor para lhes ensinar Português e Matemática, e que informações sobre sexo elas vão obter de um jeito ou de outro, como nós obtivemos.

15 - A senhora argumenta como se 9 em cada 10 crianças presenciassem regularmente cenas de sexo em casa, e tivessem necessidade de ser esclarecidas a respeito, o que evidentemente não corresponde à realidade.

16 - Além disso, nem todas as crianças têm o mesmo tipo de dúvida ou curiosidade na mesma época da vida. Assim, ao tratar desses assuntos em sala de aula, o professor está nivelando o conhecimento de todos pela demanda de alguns, e isso, além de caracterizar uma violação ao art. 12 da CADH, configura um desrespeito à individualidade e ao processo de amadurecimento de cada aluno, o que ofende o Estatuto da Criança e do Adolescente.

E, ao contrário do que o senhor advogado afirma, não foram os professores que “decidiram educar nossos filhos por nós”, foram às [sic] famílias, algumas em virtude das obrigações do dia-a-dia de seus trabalhos, outras por puro comodismo, que delegaram estas funções à escola.

17 - A senhora tem tanto direito de presumir que os pais dos seus alunos lhe delegaram a função que lhes cabe na formação moral dos seus filhos, quanto de se apropriar de um objeto que foi confiado à sua guarda.

18 - A única forma legítima de a escola tomar para si essa função inerente ao pátrio poder é perguntar formalmente aos pais dos alunos se eles concordam que esse conteúdo seja ensinado aos seus filhos. Mas antes, é claro, os pais têm direito de conhecer esse conteúdo ponto por ponto. A julgar pela reação da sociedade ao kit gay, eu diria que muitos não vão concordar.

E me espanto com sua opinião a cerca [sic] da escola, respeitado advogado, ao comparar a escola com um esgoto. Ao que se ensina, com lixo. O que vaza das escolas, os vazamentos das redes de ensino... Muito fácil é criticar a roupa da vizinha, que está suja, mas esquece-se de olhar para sua janela e verificar que, na realidade, é sua vidraça que se encontra imunda.

19 - Por favor, professora, leia de novo o meu texto, e veja se eu comparei escola com esgoto, e o que se ensina com lixo. Agora, se o problema for de má-fé, esqueça.

Em todas as profissões encontramos bons e maus profissionais, mas isso não quer dizer que todos cometem o mesmo erro. Quando um médico comete um erro em uma operação quer dizer que todos os médicos são relapsos? Ou quando um advogado passa a perna ou engana um cliente, quer dizer que todos são de índole duvidosa ou desonestos?

Mas, muito fácil, prático, e lucrativo para alguns, é propor processos, multas. Se vamos processar que comecemos então pelos pais negligentes com a saúde de seus filhos, com a educação deles... Para quando houver 100% de pais presentes, que levem seus filhos ao dentista por causa daquela dor de dente que vem sendo informada há duas semanas pela escola, ao pediatra quando lhes é informado sobre caroços com mau cheiro na cabeça de seus filhos, aí sim pensem em processar os professores/escolas por algo que foi dito, ou feito em sala. Até porque, se cada professor que fosse ofendido em nosso país abrisse um processo certamente faltariam respeitados advogados para representar e acompanhar esses processos.

20 - Não é uma questão de bons ou maus profissionais; é uma questão de limites. Os pais têm direito de dar aos seus filhos a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções. Os professores não podem usurpar esse direito.

Até então, os professores têm exercido outros papéis além do de professores. Têm sido muito mais psicólogos que professores. Têm sido muito mais assistentes sociais que professores.

21 - E têm falhado vergonhosamente em ser apenas... professores! Basta ver o desempenho dos estudantes brasileiros.

Ou, vamos nós professores, começar a ajuizar ações contra os pais de nossos alunos, por negligências em diversos aspectos, propondo multas por não levarem seus filhos à escola, por não levarem ao médico, por não levarem ao dentista, por não levarem ao psicólogo, neurologista, fonoaudiólogo, oftalmologista... E assim por diante. Seria justo, já que, seremos processados e/ou multados por ensinar o que os pais se recusam a fazer em casa.

22 - Nunca lhe ocorreu que se os pais se recusam a ensinar certas coisas aos seus filhos é porque acham que não devem fazê-lo?

Só quem está em uma sala de aula com mais de 30 alunos, sabe como é difícil o nosso trabalho. Pessoas que nunca tiveram [sic] nessa situação não podem falar muito, mas seria bom se todas as pessoas pudessem passar alguns dias em uma sala de aula para depois poder da [sic] sua opinião, até porque toda versão sempre tem dois lados.

23 - Ninguém precisa entrar numa sala de aula para saber o que está escrito no art. 12 da CADH. Aliás, ninguém precisa ter lido o art 12 da CADH para saber que cabe aos pais dar aos seus filhos a formação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções. Isso é um direito natural, inerente, como eu disse, ao pátrio poder.

24 - A propósito, gostaria de citar mais uma frase da Prof. Olga Pombo:

«Fechar a porta de uma sala e ter lá dentro 20 ou 30 crianças e um professor mais velho é um fenômeno muito estranho, em que muito pouca gente pensa. (...) Portanto, eu sou completamente contrária à ideia de abrir a escola ao meio e a toda essa conversa fiada que, em última análise, só serve para dismantelar esse lugar mágico que é a sala de aula.»

O que nossa sociedade está esquecendo é que para formar todos os profissionais existentes, e para que as pessoas possam refletir e escrever aquilo que quiserem em uma folha de papel, ela precisou do auxílio de um professor que sem nenhuma valorização, sendo ofendido diariamente por pais, alunos e sociedades, que leva nas costas a responsabilidade por uma sociedade que está em pleno caos e vivendo em uma época de barbárie, mas que apesar de tudo isso, com muita dedicação, amor e respeito, possibilita aquisição desse conhecimento. Fica aqui registrado não só a minha, mas a indignação de muitos profissionais que fazem o possível e o impossível pela educação desse país.

25 - Confesso que suas palavras não me comovem. Não sou especialmente grato pelo trabalho dos professores. Que eu saiba, ele é remunerado. Tive bons e maus professores. Mais maus do que bons, infelizmente. Meus filhos também. Socialmente falando, o resultado do trabalho de vocês é vergonhoso, para dizer o mínimo. Cito apenas um dado: quase 40% dos estudantes universitários brasileiros “não dominam habilidades básicas de leitura ou escrita. Ou seja: são analfabetos funcionais.”

26 - Repito, professora: se a senhora realmente deseja ajudar seus alunos, principalmente os mais pobres, ensine-os a ler, escrever e fazer conta. E deixe que o resto eles aprendem sozinhos ou com seus pais.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/370-direito-de-resposta-ao-artigo-conteudo-imoral-na-escola> - acessado em 25/03/2017 às 13:14

32. Processem por dano moral as escolas e os professores que transmitirem aos seus filhos conteúdos que se chocam com os seus valores e convicções Por Miguel Nagib *

“Os pais têm direito a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.” É isso que estabelece o artigo 12 da Convenção Americana de Direitos Humanos (CADH), da qual o Brasil é signatário. Ocorre que esse direito não vem sendo respeitado por nossas escolas. Burocratas e “especialistas” em educação decidiram educar nossos filhos por nós. Decidiram acabar com a formação moral que lhes damos em casa. Para eles, tudo não passa de “preconceitos” e “tabus”. Do MEC e das secretarias de Educação partem as diretrizes. Nas salas de aula, professores despreparados, perturbados ou pervertidos – é difícil saber – as colocam em prática.

Em Ceilândia, cidade-satélite de Brasília, um professor de Educação Física resolveu fazer uma “brincadeira” com seus alunos: quem errasse a jogada tinha de responder a perguntas como “você é virgem?” ou “já fez sexo oral em Fulano?” Em Recife, crianças de 7 a 10 anos aprendem em sala de aula que “brincar com o pênis e com a vulva é gostoso” e que “o papai acha muito gostoso quando seu pênis fica duro”. Em Contagem (MG), o dever de casa dos alunos do 4.º ano de uma escola municipal – falamos de crianças de 10 anos – é responder “o que é sexo anal”, “o que é boquete” e “como dois homens fazem sexo”.

Os episódios se sucedem. O que chega ao nosso conhecimento é apenas uma fração do que acontece no interior das salas de aula; é o que “vaza” por acidente. Mas pelos “vazamentos” podemos estimar o volume e a qualidade do esgoto moral que circula pelas tubulações do sistema de ensino.

Quem já tentou sabe que é inútil argumentar com esses “educadores”. Os pais que reclamam são tratados como ignorantes e retrógrados.

Qual a solução? Simples: basta que o MEC e as secretarias de Educação proíbam a veiculação de temas como sexualidade – que envolve inevitavelmente uma abordagem moral – nas disciplinas obrigatórias. Se o governo quiser usar as escolas para tratar desses assuntos, que crie uma disciplina facultativa, como se dá com o ensino religioso. É a única saída compatível com o art. 12 da CADH.

Isso vai acontecer? Não neste governo, com certeza. Embora a presidente da República tenha declarado, ao vetar o “kit gay”, que “nós não podemos interferir na vida privada das pessoas”, o MEC continua trabalhando de modo incansável para destruir a autoridade moral dos pais sobre seus filhos. É possível obrigar o governo a agir, mas na Justiça isso pode levar anos.

A boa notícia é que os pais não precisam esperar de mãos atadas. Nosso conselho é processar por danos morais as escolas e os professores que transmitirem aos seus filhos conteúdos que se chocarem com os seus valores e convicções. Além do dano moral causado aos seus filhos – o que precisa ser avaliado caso a caso –, há o dano decorrente da violação a sua autoridade moral. Em situações como essas, dependendo do caso, as indenizações podem passar de R\$ 20 mil.

Ou, se quiserem agir preventivamente, ajuízem, com base no art. 12 da CADH, ações para que as escolas e os professores dos seus filhos sejam obrigados a se abster, sob pena de multa, de veicular conteúdos morais nas disciplinas obrigatórias; e orientem seus filhos a lhes reportar em casa o que virem e ouvirem na sala de aula. Se os professores e as escolas começarem a ser processados e condenados, é possível que pensem duas vezes antes de ensinar a crianças de 10 anos “o que é boquete” e “como dois homens fazem sexo”.

* Advogado e coordenador do Escola sem Partido

Artigo publicado na Gazeta do Povo, em 18 de novembro de 2012, sob o título "Conteúdo imoral na escola".

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/369-processem-por-dano-moral-as-escolas-e-os-professores-que-transmitirem-aos-seus-filhos-conteudos-que-se-choquem-com-os-seus-valores-e-conviccoes> - acessado em 25/03/2017 às 13:15

33. Diferentemente do divulgado, kits anti-homofobia eram para crianças de 11 anos. Notícia publicada no jornal O Globo, em 26 de maio de 2011;

BRASÍLIA - O kit de material educativo "Escola sem homofobia" que provocou polêmica entre religiosos no Congresso e levou a presidente Dilma Rousseff a vetar sua distribuição tinha como público-alvo não só alunos do ensino médio, como informava o Ministério da Educação. O material também foi preparado para ser apresentado a alunos a partir dos 11 anos de idade que cursam o ensino fundamental do 6º ao 9º ano. A faixa etária está registrada no caderno "Escola sem homofobia", que orienta como o kit anti-homofobia deveria ser aplicado na sala de aula e apresentado a professores e pais. Fazem parte do kit três vídeos, um DVD e guias de orientação a professores.

Destinado a professores, gestores e outros profissionais da educação, o caderno, ao qual O GLOBO teve acesso ensina dinâmicas de grupo para trabalhar com estudantes do ensino fundamental, em temas como homossexualismo, bissexualismo. "Essas dinâmicas podem ser aplicadas à comunidade escolar e, em especial, a alunas/os do ensino fundamental (6º ao 9º ano) e do ensino médio", diz o caderno.

A destinação do kit contra a homofobia a alunos do ensino fundamental fica evidente no conteúdo do vídeo "Boneca na mochila". Este é um dos filmetes do kit e traz na capa uma criança pequena com uma mochila. O vídeo conta uma história baseada em fato verídico: uma mãe é chamada às pressas na escola porque "flagraram" o filho com uma boneca na mochila. No caminho do colégio, num táxi, a mãe escuta essa notícia no rádio e fica ainda mais aflita.

O guia de discussão que acompanha o vídeo sugere dinâmicas para os professores trabalharem com os alunos e discutirem esse conteúdo. Um dos capítulos propõe mostrar os "mitos e estereótipos" mais comuns que envolvem gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais, a partir das seguintes afirmações, que devem ser completadas pelos alunos: "Meninos que brincam de boneca e de casinha são..."; "Mulheres que dirigem caminhão são..."; "A pior coisa num gay é..."; "Garotas que partem para a briga são...".

Ao propor debate sobre sexualidade, a cartilha recomenda questionar ao aluno: "Ser um menino mais sensível e uma menina mais durona significa que são ou serão gay e lésbica?"

No material do kit em poder do MEC, há seis Boletins Escola sem Homofobia (Boleshs), destinados aos estudantes, com brincadeiras, jogos, letras de música e dicas de filmes. Todos com o tema diversidade sexual e homofobia. Uma das letras de música incluídas foi a canção "A namorada", de Carlinhos Brown, cujo refrão diz "namorada tem namorada".

Na brincadeira de caça-palavras, os alunos têm que decifrar 16 palavras correspondentes a definições como: "pessoa que sente desconforto com seu órgão sexual (transexual)", "nome da ilha que deu origem à palavra lésbica (Lesbos)", "órgão sexual que é associado ao ser homem (pênis)".

O boletim traz brincadeiras de "o que é o que é", com conceitos de parada do orgulho LGBT, homofobia, diversidade sexual, entre outros. Na sessão sobre filmes, os alunos são orientados a procurar nas locadoras ou na escola "Brokeback Mountain", história de dois jovens que trabalham numa fazenda e tem relacionamento amoroso; "A gaiola das loucas", comédia sobre o dono de um cabaré gay que entra em apuros quando o filho dele, noivo da filha de um senador moralista, vai apresentar sua família. São sugeridos também "Milk", com Sean Penn, e "Desejo proibido 2".

Os boletins também trazem textos sobre esses temas. Na capa de um, "Terremoto no território machista", o assunto tratado é sobre a capacidade do ser humano de interagir com pessoas diferentes. Outra edição é aberta

com o texto "Homofóbicos são os outros?", que relata história de uma jovem que é preconceituosa mas acredita não ser.

No guia do vídeo "Torpedo", com a perseguição de alunos a duas estudantes que mantêm uma relação, as ONGs responsáveis pelo material sugerem que, após exibição, seja perguntado aos alunos: "É diferente a reação das pessoas quando veem duas garotas de mãos dadas e dois garotos de mãos dadas?"; "Um professor, ou uma professora, teria menos credibilidade se fosse homossexual, travesti, transexual ou bissexual? Por quê?"

O Ministério da Educação informou nesta quinta-feira que o material produzido seria indicado apenas para o ensino médio. E que a indicação para o ensino fundamental não seria aprovada. A distribuição do kit foi abortada por ordem da presidente Dilma. A professora Lilian do Valle, professora de Filosofia da Educação da Uerj, alerta:

- Quanto mais baixa a idade, mais delicada a situação. É uma idade muito sensível para questões afetivas e psíquicas. Uma palavra mal colocada pode resultar num dano maior do que simplesmente não falar nada. Tem que envolver um trabalho maior, interdisciplinar. Não é simplesmente aprovar uma lei e jogar o kit. É pedir demais do professor esse tipo de responsabilidade. Não se pode esperar que a escola resolva os problemas da sociedade.

Fonte: <http://oglobo.globo.com/politica/diferentemente-do-divulgado-kits-anti-homofobia-eram-para-criancas-de-11-anos-2764570>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/361-diferentemente-do-divulgado-kits-anti-homofobia-eram-para-criancas-de-11-anos-leia-mais-sobre-esse-assunto-em-http-oglobo-globo-com-politica-diferentemente-do-divulgado-kits-anti-homofobia-eram-para-criancas-de-11-anos> - acessado em 25/03/2017 às 13:16

34. Dilma declara: não é permitido a nenhum órgão do governo fazer propaganda de opções sexuais nem interferir na vida privada das pessoas - VÍDEO

Dilma está certa! O governo não pode usar o sistema de ensino para fazer propaganda de opções sexuais e para interferir na vida privada das famílias. Agora só falta ela ser obedecida pelos burocratas e pelos "especialistas". Assistam: (vídeo)

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral?start=33> – acessado em 25/03/2017 às 13:17

35. "Especialistas" querem acabar com a autoridade moral dos pais sobre os filhos. Kit gay - Psicóloga da PUC acha que, enquanto pais trabalham, seus filhos devem estar submetidos a uma educação "de choque" na área sexual

Reportagem da [Folha Online](#) prossegue no esforço para demonstrar que alhos e bugalhos são coisas iguais. E chega a afirmar que também existia um kit gay no governo de São Paulo, o que é piada. Desde 1996, a área de educação prepara um material para a orientação dos professores. Não é material produzido para os alunos. A reportagem ouve os famosos "especialistas" sobre os kits gays. E eles, claro!, os endossam. No conjunto do material enviado às escolas, vocês se lembram, há o filminho que diz que ser bissexual é melhor do que ser homossexual e outro que defende que travestis usem banheiros femininos. Não só isso: crianças de 11 anos são convocados a debater a situação de pessoas que estão desconfortáveis com seu órgão genital.

Atenção, leitor! Há uma professora de psicologia da PUC-SP que diz o seguinte: "Quando se trata de temas fortes, tabus, é importante que a abordagem seja radical, senão você abafa o problema. É preciso causar choque".

O nome desta senhora é Ana Mercês Bock. Se, um dia, seu filho ou filha precisarem de um psicólogo, é bom que vocês tenham esse nome em mente. Ela aposta na "psicologia do choque".

Dona Ana Bock acredita que, enquanto pais e mães estão no trabalho, certos de que seus filhos estão na escola aprendendo português e matemática, seus respectivos filhos devem estar sendo submetidos pelo estado a uma política de “choque” no que concerne à sexualidade.

Nesse caso, a reportagem da Folha dispensa “outro lado”. Fica parecendo que a “psicologia do choque” é um consenso científico, é o bom senso, é a verdade da inquestionável. Há outro “especialista” sendo ouvido, que concorda com o material, claro! Esse é um daqueles casos em que não há diferença entre reportagem e opinião. O que parece ser um mero relato de fatos é escolha de uma agenda.

Comentário do ESP: O art. 12 [Convenção Americana de Direitos Humanos](#) -- que garante aos pais o direito de dar aos seus filhos a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções -- é letra morta no governo do PT e no do PSDB. Quem define a política educacional nos governos de ambos os partidos são "especialistas" como Ana Bock e Marco Aurélio Prado.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/358-especialistas-querem-acabar-com-a-autoridade-moral-dos-pais-sobre-os-filhos> - acessado em 25/03/2017 às 13:17

36. 2 - Farinha do mesmo saco? A incrível tentativa de jogar o kit gay no colo de Serra e de igualar coisas desiguais. Ou: campanha eleitoral oblíqua - Por Reinaldo Azevedo

A Folha Online publica um [texto](#) de Mônica Bergamo cujo título é “Serra distribuiu material similar ao kit anti-homofobia do MEC em SP”; na homepage: “Serra distribuiu material similar ao ‘kit anti-homofobia’ do MEC em SP”. Estão tentando comparar coisas distintas. Falo disso daqui a pouco. Começo demonstrando que, do modo como está editada, a matéria é campanha eleitoral oblíqua em favor de Fernando Haddad. E demonstro por quê.

A Folha nunca escreveu coisas como “Haddad fez o kit gay”, “Haddad elaborou o kit gay” ou algo assim. Nunca personalizou o caso. Sempre se atribuiu o material ao Ministério da Educação, nunca ao então ministro. Também costuma chamar o kit gay de “kit anti-homofobia”. Agora, no esforço de igualar coisas desiguais, força a mão contra o tucano: “Serra distribuiu”; o material passa a ser chamado de... “kit gay”. É fabuloso. O material produzido pelo MEC para ser apresentado AOS ALUNOS nunca foi atribuído a Haddad pessoalmente; o material preparado pela Secretaria de Educação de São Paulo para os professores vira obra de Serra.

Segue trecho do texto da Folha. Volto em seguida.

*

O candidato a prefeito de São Paulo José Serra (PSDB) distribuiu para as escolas paulistas, em 2009, quando era governador, um material semelhante ao que o MEC (Ministério da Educação), na gestão de Fernando Haddad (PT), começava a elaborar para combater a homofobia nas escolas.

O guia do governo de SP é assinado por Serra, pelo então vice-governador Alberto Goldman e pelo então secretário estadual de Educação, Paulo Renato Souza. Até um dos vídeos recomendados aos professores pelo kit tucano, “Boneca na Mochila”, é igual a um dos que, na época da polêmica com o MEC, foram criticados pela bancada evangélica, que ameaçou abrir CPI contra o governo de Dilma Rousseff caso o material fosse divulgado.

O MEC negou que este vídeo estivesse entre os que estudava adotar e a presidente suspendeu o programa. Destinado aos professores, o guia tucano aconselha que eles mostrem aos alunos desenhos ou figuras de “duas garotas de mãos dadas, dois garotos de mãos dadas, uma garota e um garoto se beijando no rosto, dois homens se abraçando depois que um deles faz um gol e duas garotas se beijando”. (...)

A Secretaria de Educação de SP disse ontem, em nota, que “não possui o kit anti-homofobia nem material assemelhado. Temas como violência, uso de drogas e combate à discriminação em todos os aspectos, inclusive sexual, são abordados em programas como o Prevenção também se Ensina e em outras atividades pedagógicas”. Hoje, o órgão enviou nova nota à Folha em que afirma que o material anti-homofobia foi enviado apenas a professores, ao contrário do que ocorreria com kit do MEC.

O ministério, por sua vez, informa que os kits, caso fossem aprovados, iriam para 6.000 professores, e não para os estudantes.

(...)

Íntegra da nota da secretaria

“A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo esclarece que o material “Preconceito e discriminação no contexto escolar” é distribuído apenas para a equipe docente das escolas, diferentemente do kit sobre homofobia, que foi produzido pelo Ministério da Educação para ser apresentado diretamente aos alunos.

Além de seu público-alvo não ser os estudantes, seu conteúdo se baseia em propostas de abordagens mais sutis de situações a serem discutidas. O uso desse material pelos professores não é obrigatório. Trata-se de um suporte para lidar com assuntos sensíveis, podendo o educador, a seu critério e da equipe pedagógica, aproveitar esse material na medida do seu planejamento, com acompanhamento da coordenação escolar.

Assessoria de Imprensa

Secretaria da Educação do Estado de São Paulo”

Voltei

O material distribuído pelo governo do estado AOS PROFESSORES — NÃO SE PRODUZIU NADA PARA OS ALUNOS — combate todas as formas de preconceito, inclusive os relacionados à sexualidade. NÃO, EU NÃO CONCORDO COM TUDO O QUE VAI LÁ, não (para ler a íntegra do material, clique [aqui](#)). Também ele é fruto de um tempo de coisas fora do lugar. O fato é que são coisas muito distintas. Querer igualar o que se produziu na Secretaria com o que se produziu no MEC é uma forma de fazer campanha eleitoral em favor de Haddad.

Reitero: o material preparado por Fernando Haddad fazia proselitismo. Afirma com clareza que a bissexualidade é mais vantajosa do que a homossexualidade e defende que travestis usem banheiros femininos nas escolas. OS FILMES SERIAM EXIBIDOS AOS ALUNOS!

Estão tentando igualar o que é um material de ORIENTAÇÃO AO PROFESSOR COM FILMES QUE SERIAM EXIBIDOS EM SALA DE AULA.

Seguem os três vídeos que Haddad queria distribuir AOS ALUNOS!

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/356-2-farinha-do-mesmo-saco> - acessado em [25/03/2017 às 14:09](#)

37. 1 - [Farinha do mesmo saco?](#) - Reportagem da Folha de São Paulo, edição de 15 de outubro de 2012.

Serra distribuiu material similar ao "kit-antihomofobia" do MEC em SP

O candidato a prefeito de São Paulo José Serra (PSDB) distribuiu para as escolas paulistas, em 2009, quando era governador, um material semelhante ao que o MEC (Ministério da Educação), na gestão de Fernando Haddad (PT), começava a elaborar para combater a homofobia nas escolas.

O guia do governo de SP é assinado por Serra, pelo então vice-governador Alberto Goldman e pelo então secretário estadual de Educação, Paulo Renato Souza (Leia a notícia [aqui](#))

Até um dos vídeos recomendados aos professores pelo kit tucano, "Boneca na Mochila", é igual a um dos que, na época da polêmica com o MEC, foram criticados pela bancada evangélica, que ameaçou abrir CPI contra o governo de Dilma Rousseff caso o material fosse divulgado.

O MEC negou que este vídeo estivesse entre os que estudava adotar e a presidente suspendeu o programa.

Destinado aos professores, o guia tucano aconselha que eles mostrem aos alunos desenhos ou figuras de "duas garotas de mãos dadas, dois garotos de mãos dadas, uma garota e um garoto se beijando no rosto, dois homens se abraçando depois que um deles faz um gol e duas garotas se beijando".

Logo depois, os professores deveriam perguntar aos alunos sobre as "sensações" que as imagens despertavam. E discutir com eles diversidade e homofobia.

"Explique que, em nossa sociedade, tudo o que foge a certo padrão de masculinidade e feminilidade é, muitas vezes, visto com estranhamento. E desse estranhamento surgem os preconceitos e, conseqüentemente, a discriminação."

As orientações estão no capítulo "Medo de que?", entre as páginas 48 e 53. ([Leia a íntegra do kit tucano](#))

Serra hoje ataca o material do MEC, que chama de "kit gay". Depois de se reunir com o tucano, na semana passada, o pastor Silas Malafaia, do Rio de Janeiro, disse que iria "arrebentar" Haddad divulgando o kit.

O material do MEC não chegou a ser distribuído por causa da reação da bancada de deputados evangélicos.

A Secretaria de Educação de SP disse ontem, em nota, que "não possui o kit anti-homofobia nem material assemelhado. Temas como violência, uso de drogas e combate à discriminação em todos os aspectos, inclusive sexual, são abordados em programas como o Prevenção também se Ensina e em outras atividades pedagógicas".

Hoje, o órgão enviou nova nota à Folha em que afirma que o material anti-homofobia foi enviado apenas a professores, ao contrário do que ocorreria com kit do MEC.

O ministério, por sua vez, informa que os kits, caso fossem aprovados, iriam para 6.000 professores, e não para os estudantes.

No caso de SP, ele foi enviado aos professores orientando que eles mostrassem as imagens aos alunos, caso julgassem conveniente.

Íntegra da nota da secretaria

"A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo esclarece que o material "Preconceito e discriminação no contexto escolar" é distribuído apenas para a equipe docente das escolas, diferentemente do kit sobre homofobia, que foi produzido pelo Ministério da Educação para ser apresentado diretamente aos alunos.

Além de seu público-alvo não ser os estudantes, seu conteúdo se baseia em propostas de abordagens mais sutis de situações a serem discutidas. O uso desse material pelos professores não é obrigatório. Trata-se de um suporte para lidar com assuntos sensíveis, podendo o educador, a seu critério e da equipe pedagógica, aproveitar esse material na medida do seu planejamento, com acompanhamento da coordenação escolar.

Assessoria de Imprensa

Secretaria da Educação do Estado de São Paulo"

<http://www1.folha.uol.com.br/poder/1169328-serra-distribuiu-material-similar-ao-kit-anti-homofobia-do-mec-em-sp.shtml>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/355-1-farinha-do-mesmo-saco> - acessado em [25/03/2017 às 14:09](#)

38. 3 - Farinha do mesmo saco? Malafaia, desconhecimento e omissão: a ocultação da agenda gay do PSDB, Por JulioSevero

A cartilha anti-“preconceito” aprovada pelo governador de São Paulo José Serra em 2009 não é igual ao kit gay do PT. O único problema dessa cartilha é que disse que a homossexualidade é inata, não uma opção. Essas foram as palavras do cidadão Silas Malafaia neste vídeo dele:

Não estou usando a palavra “cidadão” por menosprezo. No vídeo, Malafaia diz que fala como cidadão, não como pastor.

O cidadão Malafaia diz que teve acesso à cartilha e só viu aquele único problema. Os cidadãos de São Paulo poderiam muito bem verificar a cartilha, pois é um material público, pago com o dinheiro de cada cidadão de São Paulo.

(...) PARA LER O GUIA, CLIQUE [AQUI](#)

O guia do PSDB, com seu jeito clássico de abordagem diplomática, menciona de modo geral “orientação sexual”, “desigualdades de gênero”, “diversidade sexual”, etc. O próprio texto diz que “O guia favorece a construção da identidade”.

O guia diz: “Ressaltamos o papel social dos educadores em sua função de atuar diretamente na formação de seres humanos”. Essa atuação, conforme diz o guia, envolve o tema “diversidade sexual na escola: uma metodologia de trabalho com adolescentes e jovens”.

O perigo oculto

Mas nada é explicado em profundidade. A leitura do guia é resumida e envolvida num emaranhado de palavras-códigos que são muito conhecidas dos ativistas esquerdistas, mas difíceis de entender para o grande público.

O principal perigo do guia está oculto. Sua função é encaminhar o professor a vários materiais de apoio, de fontes “confiáveis” para o governo de São Paulo, inclusive ECOS.

Por exemplo, o guia recomenda que, para combater o bullying, o professor deve usar o livro “A escola e os temas atuais”, de Sylvia Cavasin, chefa da ECOS.

Outros materiais e vídeos recomendados no guia também são da ECOS. Aí reside verdadeiramente o perigo.

Juntamente com a ABGLT, a ECOS foi oficialmente responsável pela elaboração do infame kit gay, autorizado pelo então ministro da Educação Fernando Haddad. A ABGLT e a ECOS receberam milhões do dinheiro público.

O próprio colunista Reinaldo Azevedo chegou a denunciar ECOS [em artigo disponível no meu blog](#). Azevedo diz que um dos vídeos que compunham o kit gay do PT era o DVD “Medo de quê”. Esse mesmo vídeo está na lista de materiais oficialmente recomendados no guia do PSDB.

O guia do PSDB em si não é um kit gay, mas astutamente leva o professor a materiais que efetivamente compõem um abrangente kit gay. Aliás, são as mesmas fontes do kit gay do PT.

ECOS: a organização por trás do kit gay e dos materiais recomendados pelo guia do PSDB

A ideologia da ECOS é a mesma ideologia do PT: aborto, homossexualismo, contracepção, etc. Por que então o PSDB considera, em seu guia, os materiais da ECOS como indispensáveis para os professores educarem as crianças?

A parceria entre ECOS e PSDB não é nova. Vem desde o governo Fernando Henrique Cardoso. Em seu Boletim Transa Legal para Educadores (Ano 2 Nº 4), ECOS disse:

Com o apoio do Programa Nacional de Controle das DSTs/AIDS do Ministério da Saúde, da entidade Advocates for Youth e da Fundação MacArthur, a ECOS iniciou, em 1994, o Projeto Boletim Transa Legal... O projeto envolveu 27 escolas municipais de 1º grau, 10 escolas estaduais de 1º e 2º graus e uma escola particular de 1º e 2º graus, aproximadamente 6 mil estudantes e 110 professores e coordenadores pedagógicos.

Desde 1994, ECOS vinha recebendo apoio oficial do Ministério da Saúde. ECOS estava também recebendo muito dinheiro de grandes fundações americanas, inclusive a Fundação MacArthur e Advocates for Youth. Num de seus documentos internos, Advocates for Youth (que antes era o Center for Population Options) disse:

Use os meios legais existentes para ampliar o acesso dos adolescentes à contracepção e ao aborto... A Convenção dos Direitos da Criança da ONU... deve ser explorada ao máximo para que possamos dar aos adolescentes informações e serviços de planejamento familiar e, onde for possível, serviços de aborto seguro. Além disso, a nível local em países com leis que dão acesso limitado ao aborto (no caso de estupro ou incesto ou somente com aprovação dos pais ou juiz), os defensores [dos direitos das crianças e dos adolescentes] devem tirar vantagem dessas partes da lei para promover mais acesso ao aborto seguro. Em outros casos, a legislação nacional dos direitos das crianças e dos adolescentes, tal como o Estatuto da Criança e do Adolescente do Brasil, pode dar meios de aumentar o acesso dos adolescentes ao... planejamento familiar. (Adolescents and Unsafe Abortion in Developing Countries, CPO. Washington, DC, EUA, 1990)

ECOS infiltrada na educação sexual das escolas brasileiras desde a década de 1990

ECOS orienta os professores a falar francamente com os alunos sobre qualquer questão sexual e “desmistificar crenças, tabus e preconceitos que existem sobre os diferentes aspectos da sexualidade”. (Boletim Transa Legal para Educadores, Ano 2 Nº 6) Para desinibir estudantes já a partir dos sete anos, ECOS recomenda que o

professor “ensine” higiene sexual. O professor deve falar abertamente, na presença de alunos e alunas, que para lavar os órgãos sexuais externos “os meninos devem puxar o prepúcio para trás e as meninas devem limpar bem todas as dobrinhas da vagina”. (Boletim Transa Legal para Educadores, Ano 3 N° 7)

Para “acabar com os mitos, desinformações e preconceitos que ainda cercam a sexualidade” e o uso da camisinha, ECOS emprega a abordagem da autoestima e outros meios psicológicos, a fim de “estimular os adolescentes a adquirirem novas habilidades e atitudes através de atividades como dramatizações e dinâmica de grupo”. (Boletim Transa Legal para Educadores, Ano 1 N° 2) Seu boletim Transa Legal ensina os estudantes a transarem “livres” da gravidez e do casamento, com a proteção da camisinha e outros métodos de controle da natalidade. ECOS publica também materiais para educadores, alguns dos quais encorajam atitudes favoráveis à prática do aborto entre as adolescentes. Para que as adolescentes se sintam à vontade com relação à questão do aborto deliberado, o professor é instruído a utilizar psicodramas. Se o educador enfrentar o caso de alguma adolescente grávida na sala de aula, ele não deve impor a ela suas opiniões pessoais nem deve fazê-la pensar que a maternidade é o único caminho. Seja o que for que ele saiba acerca da situação, ele é instruído a não entrar em contato com os pais sem a aprovação da menor. (Conforme informações do manual “Uma Questão Delicada”, publicado por ECOS e financiado por IPAS [IPAS é uma organização americana que, com a ajuda financeira do governo dos EUA, promove clínicas de aborto e esterilização em outros países], em 1995, p. 25.)

Há pelo menos vinte anos ECOS tem trabalhado com o PSDB e o PT, tanto no governo federal quanto na cidade e Estado de São Paulo, para minar a sexualidade das crianças nas escolas.

ECOS desde a década de 1990 trabalhando para alterar a sexualidade das crianças

No meu livro “O Movimento Homossexual”, publicado em 1998 pela Editora Betânia, eu já havia desmascarado ECOS, que publicou juntamente com a BEMFAM o manual “Adolescência: Época de Planejar a Vida”. A BEMFAM é a representante oficial no Brasil da Federação Internacional de Planejamento Familiar, a maior organização de aborto do mundo.

O manual traz um capítulo inteiro cujo objetivo principal é “ajudar os jovens a se tornarem mais conscientes sobre os estereótipos, e a assumirem papéis sexuais não tradicionais...” (Adolescência: Época de Planejar a Vida. Publicado em 1992 por The Center for Population Options e BEMFAM, p. 85.) Além disso, o professor é instruído a modificar os conhecimentos “tradicionais” dos seus alunos:

“Se queremos que os jovens superem as atitudes estereotipadas sobre seus papéis como homens e mulheres, devemos ajudá-los a perceber que os padrões tradicionais estão mudando...” (Adolescência: Época de Planejar a Vida. Publicado em 1992 por The Center for Population Options e BEMFAM, p. 84.)

ECOS deveria ter dito: nós estamos mudando os padrões tradicionais (homem e mulher) nas crianças de escola. Se você duvida do poder da ECOS para mudar o comportamento dos jovens, é só considerar que ECOS já estava aliada ao governo FHC mais de uma década atrás. Considere também que seus materiais, hoje muito mais “avançados” e depravados, fazem parte do kit gay do PT e são oficialmente recomendados pelo guia aprovado pelo PSDB.

Obviamente, Silas Malafaia e Reinaldo Azevedo não se deram ao trabalho de examinar os materiais recomendados no guia do PSDB. Por isso, ambos estão dizendo publicamente que esse guia nada tem a ver com o kit gay do PT. Ambos acham que o guia do PSDB é totalmente inocente e inofensivo. Ambos acham que ECOS está aliada apenas ao PT. ECOS deve estar dando gargalhadas com a cegueira dos dois.

A **doutrinação** **transversal**

Claro que o guia do PSDB é mais geral, e lida com outras questões também. Mas desde a década de 1990, o PSDB sob FHC trabalha com o tema da transversalidade, estratégia amplamente presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ministério da Educação de FHC.

Na transversalidade, o professor é treinado a inserir temas sexuais quentes em outras disciplinas, como matemática, ciência, português, etc. Hoje, ao se tratar de bullying na sala de aula, a transversalidade traz a questão da normalização homossexual diretamente no foco da atenção. Essa estratégia evita choque da população, principalmente dos pais, desestimulando a resistência. Essa é a razão principal por que a agenda gay avança com tanto sucesso em São Paulo sob o PSDB.

Não dá para torcer pelo PT. Mas se o PSDB ganhar, a agenda gay avançará em São Paulo como está avançando há muitos anos: tranquilamente e sem resistência.

Algum eleitor poderia dizer: “O PT vai estuprar meu filho 30 vezes. Mas o PSDB vai só dar dois estupros! Por isso, prefiro o mal menor!”

A população precisa fazer resistência

O cidadão Malafaia escolheu a opção de menos estupros do PSDB. Mas os cidadãos de São Paulo são obrigados a optar por esse “mal menor”? É possível exercer uma cidadania que proteja nossos filhos de todos os estupros? Claro que sim.

A solução é os cidadãos saírem às ruas para protestarem contra a falta de opções e dizerem: “Não queremos o candidato Haddad, com sua agenda gay descarada. Não queremos também o candidato Serra, com sua agenda gay diplomática e macia. Não queremos ECOS ameaçando nossos filhos nas escolas!”

Se um número grande de cidadãos fizerem uma manifestação de rejeição aos dois candidatos que mentem e não defendem a família, haverá resultados. Mas se não houver resistência e protestos nas ruas, os eleitores e seus filhos dependerão da fatalidade.

Se Haddad ganhar, é certeza que sua agenda enfrentará a resistência de uma população que já está acordada para as intenções do PT.

Mas se Serra ganhar, temo que, como já ocorreu em vezes anteriores, a população terá dificuldade de enxergar, e mais ainda de confrontar, a agenda de tentáculos diplomáticos do PSDB que não para de avançar há mais de uma década.

Que o diga ECOS!

Não tenho o poder midiático que Silas Malafaia e Reinaldo Azevedo têm. Mas disponibilizo a eles e ao público em geral informações que mostram as verdadeiras forças ocultas por trás do kit gay do PT, as mesmas forças recomendadas pelo guia do PSDB.

Do ponto-de-vista da ECOS, tanto faz o PSDB quanto o PT ganharem. ECOS sabe que seu papel e importância entre eles estão garantidos.

Acho difícil Azevedo aceitar a realidade, pois sua paixão pelo PSDB supera a paixão de qualquer fã de time de futebol.

Mas que pelo menos Malafaia acorde, lembrando-se do que diz a Palavra de Deus:

“O meu povo está sendo destruído, porque lhe falta o conhecimento...” (Oséias 4.6.)

Dá para dizer também que os líderes estão sendo destruídos por não terem o conhecimento que precisam ter.

Cada um, pois, use o conhecimento aqui disponível para ajudar os líderes cristãos, eleitores e seus filhos a não serem destruídos pelas forças da depravação adotadas pelo PT e PSDB.

Publicado no blog do autor em 17 de outubro de 2012.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/357-farinha-do-mesmo-saco-3> - acessado em 25/03/2017 às 14:11

39. Corrompendo a infância à luz do dia

Como se transa?" "O que é sexo anal?" "Como dois homens fazem sexo?" "O que é transexual?" "O que é boquete?" "É possível mais de duas pessoas fazerem sexo?"

Essas são algumas das perguntas do dever de casa dos alunos do 4º ano de uma escola pública de Contagem-MG -- crianças de 10 anos.

Assistam ao vídeo da reportagem levada ao ar pela rede Record de Minas Gerais, em 26 de setembro de 2012:

A Sra. Norma Nonata de Aquino, pedagoga da escola, defendeu a professora que passou o dever aos alunos, declarando o que segue:

Nossas crianças, embora tenham 10 anos de idade, são crianças curiosas, já tem acesso a uma série de informações; são crianças que têm influência da mídia, da música, da novela, dos filmes, e trazem consigo as questões ligadas à sexualidade.

Sexualidade foi um tema escolhido pela própria turma, é um tema transversal, é um tema que a escola trabalha com base em orientação do MEC, dos parâmetros curriculares, a escola desenvolveu um trabalho sério, organizado, planejado a partir das questões das próprias crianças.

Comentário do ESP: Se Dona Norma quiser ensinar sua filha de 10 anos o que é e como se faz um *boquete*, ninguém tem nada com isso, pois o **art. 12 da Convenção Americana de Direitos Humanos** lhe garante o direito de dar aos seus filhos a educação moral que esteja de acordo com as suas próprias convicções. Mas ela não pode fazer a mesma coisa com as crianças que estudam na sua escola, pois os pais dessas crianças também têm o direito de dar aos seus filhos a educação moral que esteja de acordo com as suas próprias convicções.

Ocorre que Dona Norma está muito segura do que diz, e não parece nada disposta a mudar de orientação. Nem ela, nem possivelmente a maioria dos seus colegas de profissão, nem o MEC, que, como se sabe, não só não impede como incentiva esse tipo de abordagem em sala de aula, não importando a idade dos alunos.

Portanto, se os pais quiserem exercer o direito que lhes é conferido pelo art. 12 da Convenção Americana de Direitos Humanos, eles precisam acordar. Precisam pedir ao Ministério Público e ao Poder Judiciário que proíbam as escolas de usurpar esse direito. E só há um jeito de impedir tal usurpação: obrigar o MEC e as Secretarias de Educação (1) a varrer todo o conteúdo moral das disciplinas obrigatórias, e (2) a reconhecer expressamente em seus documentos oficiais o direito dos pais de dar aos filhos a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

Fonte: <http://videos.r7.com/professora-choca-alunos-de-10-anos-com-questionario-sobre-posicoes-sexuais/idmedia/50638ae7e4b03420d5780eb2.html>
<http://www.youtube.com/watch?v=JpKNnWQqcDY>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/352-corrompendo-a-infancia-a-luz-do-dia> - acessado em 25/03/2017 às 14:11

40. Os filhos do ambientalismo Por Fábio Blanco

Desconfia de quem se mostra demais solícito com as crianças, disposto a ensiná-las nos caminhos certos da vida moderna e a discipliná-las em um pensamento coerente com o que há de mais politicamente correto. Não deixes teus filhos à mercê dos educadores, das políticas educacionais e dos currículos escolares; eles não existem para tornar tuas crianças boas, mas moldadas conforme à imagem e semelhança dos poderes deste mundo.

Quando vejo, como vi em uma reportagem na tv, uma ecologista dizendo que concentrava seu trabalho de divulgação nas crianças, por serem elas um grande instrumento propagador das idéias ambientalistas, onde, talvez, a maioria das pessoas tenham visto amor, bondade e as melhores intenções, para mim, era como se o próprio Satanás estivesse, esfregando as mãos, avisando que eles, os pequenos, lhes pertencia.

Desde Rousseau, com seu Emílio, é possível perceber tal obsessão: a moldagem das mentes infantes segundo a visão de mundo de seus educadores. Não são os pais, em seu ambiente familiar, transmitindo os valores herdados e as características próprias da família os que devem assumir a educação, mas, sim, os representantes dos poderes maiores, como o Estado, o Globo e, quem sabe, até os seres dos ares.

Com isso, esvaem-se os vínculos, eliminam-se os elos. Todos são forjados segundo a Grande Mente global, e apenas se vêem ligados a esta fraternidade mundial, que existe somente na cabeça de ideólogos de uma Nova Era onde o indivíduo não é ninguém em si mesmo, mas unicamente parte de um poder superior terreno.

Não abandones teus filhos! Não largue-os na escola, ficando tu aliviado por poder tê-los controlados, por outros, durante algumas horas. Mais ainda, não abandones teus filhos às ideias propagadas em sala de aula. Pergunta, indaga, investiga. Deseja saber o que eles estão aprendendo e, no que puderes, destrói as armadilhas postas em suas mentes. Tu és o educador. Tu és o transmissor de valores. Tu sabes o que é bom para eles. Não permitas que eles transformem teus filhos em teus acusadores e delatores.

Quando ouço uma criança me repreender por alguma noção segundo a visão politicamente correta moderna, sinto-me no romance de Orwell e percebo que o escritor não era apenas um visionário, mas um profeta. Filhos denunciando pais, crianças informantes delatando amigos e familiares, tudo isso parecia, até bem pouco, apenas uma hipóbole sombria de um mundo opressivo. Mas não! Isso já está acontecendo e teus filhos estão sendo doutrinaados para fazerem parte desse grande exército.

Não seas tu, também, um acólito das idiotices modernas. Informa-te sobre a verdade, rastreia a informação e descobre quem são aqueles que promovem a agenda que, com a desculpa de proteger a terra, pretende destruir seu maior tesouro: o homem em sua individualidade.

Publicado no blog do autor em 7 de junho de 2012

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/340-os-filhos-do-ambientalismo> - acessado em 25/03/2017 às 14:12

41. Sem noção e sem limite

A seguir, trechos do livro "Mamãe, como eu nasci?", de Marcos Ribeiro (Editora Salamandra, 2ª edição), para crianças de 7 a 10 anos:



página 15

Olha, ele fica duro!

Certo! Isso acontece de vez em quando.

O pênis do papai fica duro também?

Algumas vezes, e o papai acha muito gostoso. Os homens gostam quando o seu pênis fica duro.
página 16

Aí os espermatozóides se misturam com um líquido que se chama sêmen. Esse líquido, que é grosso e pegajoso, sai da ponta do pênis do homem. É uma sensação muito boa.

páginas 18 e 19

Se você abrir um pouquinho as pernas e olhar por um espelhinho, vai ver bem melhor.

Aqui em cima está o seu clitóris, que faz as mulheres sentirem muito prazer ao ser tocado, porque é gostoso.

página 22

Agora que você já sabe o que é o pênis e a vulva, vale dizer mais uma coisa.

Alguns meninos gostam de brincar com o seu pênis, e algumas meninas com a sua vulva, porque é gostoso.

As pessoas grandes dizem que isso vicia ou "tira a mão daí que isso é feio". Só sabem abrir a boca para proibir. Mas a verdade é que essa brincadeira não causa nenhum problema. Você só tem que tomar cuidado para não sujar ou machucar, porque é um lugar muito sensível.

Mas não esqueça: essa brincadeira, que dá uma cosquinha muito boa, não é para ser feita em qualquer lugar. É bom que você esteja num canto, sem ninguém por perto.

Já nesse momento o pênis está duro (ereto), bem maior do que é normalmente. E a vulva também fica um pouco molhadinha.

Eles ficam bem juntinhos, bem abraçados, e, então, o homem coloca o pênis dentro da vagina da mulher. A mulher gosta muito e o homem também. O homem movimenta o pênis para dentro e para fora da vagina várias vezes com a ajuda da mulher.

Leia reportagem do Diário de Pernambuco: [aqui](#)

Leia também o artigo "[DIREITO DOS PAIS OU DO ESTADO?](#)"

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/314-sem-nocao-e-sem-limite> - acessado em 25/03/2017 às 14:13

42. [Professor é afastado por fazer apologia ao homossexualismo](#) - reportagem, publicada no portal G1, em 17 de fevereiro de 2009.

Bem feito! A intenção do professor era evidente: **chocar e influenciar a sensibilidade moral dos alunos** (jovens de 12 a 14 anos). Um professor, seja qual for a sua orientação sexual, não tem o direito de usar a sala de aula para fazer isso com os filhos dos outros. Os pais dos alunos poderiam processá-lo por usurpação da sua autoridade moral. Portanto, fez muito bem a Secretaria de Educação do DF em demiti-lo. Leia a reportagem, publicada no portal G1, em 17 de fevereiro de 2009.

* * *

O afastamento de um professor de inglês provoca polêmica no Distrito Federal. Ele foi acusado de fazer apologia do homossexualismo na sala de aula. O caso aconteceu em uma escola pública da cidade de Brazlândia, próxima a Brasília.

O professor de inglês Márcio Barrios decidiu usar uma música da cantora e compositora americana Katy Perry em uma das aulas. Na letra ela conta a história de uma garota que depois de beber beijou outra garota. "Eu beijei uma garota só para experimentar. Espero que meu namorado não se importe. Eu beijei uma garota e gostei do gosto de cereja do batom dela", diz a letra. O professor afirma que a aula era sobre verbos no tempo passado e que a música, um sucesso, seria um bom exemplo.

"Os verbos da música, todos eram no passado e eram o foco que eu tava trabalhando com os alunos na época", disse o professor.

A escola orientou o professor a escolher outra musica porque o conteúdo não seria adequado para alunos de 12 a 14 anos. Mas Márcio não concordou. Levou a letra para a sala de aula e foi afastado pela direção da escola em novembro do ano passado.

A Secretaria de Educação apoiou a decisão da escola, pois considerou que se tratava de uma apologia do uso de álcool e do homossexualismo.

"Reflete um comportamento inadequado e, portanto, acabou do jeito que acabou" disse José Valente, Secretário de Educação do DF.

O contrato de Márcio, que era temporário, venceu em dezembro e não foi renovado para o ano letivo que acaba de começar. Ele diz que foi vítima de preconceito.

"Porque eu ia sempre com o cabelo de uma cor diferente. As roupas bem modernas, bem diferentes. Isso causou um impacto sim. Elas nunca falavam na minha frente, mas eu percebia", disse Márcio.

"Não interessa a opção de ninguém. Interessa que as pessoas que estão ali com a responsabilidade de educar os nossos jovens, os eduquem de acordo com a educação pedagógica da escola", completou o Secretário de Educação.

<http://g1.globo.com/Noticias/Vestibular/0,,MUL1005945-5604,00-PROFESSOR+E+DEMITIDO+ACUSADO+DE+APOLOGIA+AO+HOMOSSEXUALISMO+PARA+>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/296-professor-e-afastado-por-fazer-apologia-ao-homossexualismo> - acessado em 25/03/2017 às 14:14

43. [Aula de safadeza em Recife](#) - Matéria publicada no Diário de Pernambuco em 23 de abril de 2010. Reportagem de Mirella Marques.

Livro sobre sexualidade gera polêmica

Na terra em que refrões como "toma pirraia" e "chupa que é de uva" fazem sucesso, falar sobre sexo, quem diria, ainda é um tabu. Prova disso é a polêmica causada pela adoção do livro paradidático "Mamãe, como eu nasci?" neste ano pela rede municipal do Recife. A obra, escrita há 18 anos pelo educador Marcos Ribeiro, foi motivo de protesto de pais e responsáveis por alunos de escolas da Zona Norte do Recife. Eles se queixaram das ilustrações do livro, voltado para crianças de 7 a 10 anos de idade. As páginas, que entre outras coisas mostram um menino e uma menina se masturbando, deixaram até professoras de cabelo em pé. O paradidático faz parte do kit escolar dos estudantes do 4º e do 5º ano da rede, com idades entre 8 e 10 anos. O material foi distribuído na semana passada a 25 mil alunos de 208 escolas municipais. A Prefeitura do Recife marcou uma reunião na próxima semana para definir como a obra será trabalhada a partir de agora.

Ontem pela manhã, algumas mães de alunos da Escola Municipal de Santo Amaro, localizada na Avenida Norte, foram reclamar da publicação à diretoria da unidade. Elas se queixaram do assunto, cuja abordagem seria inapropriada a crianças com menos de doze anos. A vendedora Aline Maciel da Silva, de 20 anos, faz parte desse grupo. Ela é irmã de uma aluna de 9 anos que recebeu o material da escola. "Eu achei um absurdo uma menina da idade dela receber um livro com desenhos mostrando uma garota se masturbando. Isso estimula as crianças", afirmou. O livro da menina, inclusive, está guardado em local onde o pai não possa encontrá-lo. Segundo Aline, o pai é muito tradicional e faria um "barraco" na escola caso soubesse do conteúdo do paradidático destinado à caçula da família.

Na Escola Municipal Herbert de Souza, no bairro de Santo Amaro, quatro mães tiveram atitude semelhante. Elas foram até a escola saber o motivo da adoção de "um livro desses". Até as crianças reagiram ao livrinho que aborda temas como relação sexual, prazer, fecundação, gravidez, desenvolvimento do bebê e parto. "Oba, a gente vai ter aula de safadeza", teria dito um menino de oito anos, segundo a diretora da unidade. Através de nota à imprensa, a Secretaria de Educação do Recife informou que decidiu adotar o "Mamãe, como eu nasci?" por perceber que faltava uma ação educativa para as crianças do 4º e 5º ano, já que nessa idade a criança começa a receber informações distorcidas e incompletas sobre sexualidade. E o estímulo vem da TV, internet e músicas.

O informativo ressalta que "o livro é aprovado pelos ministérios da Educação e da Saúde e que o conteúdo didático foi elogiado pelo educador Paulo Freire, que escreve na contracapa da atual edição". A obra polêmica será debatida na próxima semana, durante os cursos de formação continuada de coordenadores pedagógicos e diretores. Além disso, a Secretaria prometeu encaminhar folhetos explicativos sobre a importância da educação sexual aos responsáveis pelos alunos.

Falha - Para o psicólogo infantil e professor da Universidade Católica de Pernambuco Carlos Brito, o problema não está na ilustração do livro. Mas na forma como ele foi apresentado a pais e crianças da rede municipal. "Uso este livro há 15 anos com meus clientes, sem reclamações dos pais. A falha da Secretaria de Educação, no entanto, é não ter discutido a publicação com os pais. Este não é um livro como Branca de Neve, que é dado à criança e pronto. Ele exige reflexão e um trabalho de orientação mais amplo. É uma pena que haja essa resistência de alguns pais, já que essa obra é muito séria e adequada a pré-adolescentes", opinou.

http://www.diariodepernambuco.com.br/2010/04/23/urbana7_0.asp

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/277-aula-de-safadeza-em-recife> - acessado em 25/03/2017 às 14:15

44. [Veja como é feita a capacitação dos professores em relação ao tema da "diversidade sexual" - A mensagem abaixo foi enviada ao blog do jornalista Reinaldo Azevedo por Anderson Gonzaga, em novembro 19, 2008:](#)

Reinaldo, por falar em doutrinação, olha esse material infame publicado com verba pública e que vai ser distribuído em 1600 escolas públicas do Rio, para doutrinação de estudantes no homossexualismo: clique [AQUI](#) ou [AQUI](#)

É chocante, propaganda explícita do homossexualismo, ataque aos valores cristãos, à autoridade dos pais sobre os filhos, e à independência de idéias.

Registro que não tenho absolutamente nada contra quem opta por uma vida de prática homossexual, pois isso é assunto de foro íntimo, mas essa propaganda descarada e oficial desse estilo de vida não tem cabimento. Creio que os pais não foram consultados nesse projeto e deverão engolir à força isso, caso a sociedade não reaja.

Penso como vai estar essa moçada daqui a quinze anos...

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral?start=42> – acessado em 25/03/2017 às 14:15

45. [Vaticano diz para a ONU: todos os pais têm o direito de dar educação escolar para os filhos em casa - Por Ben Jonhson](#)

TURTLE BAY, Nova Iorque, EUA, 1 de maio de 2012, (LifeSiteNews.com) — Numa vitória importante para os direitos dos pais no mundo inteiro, um representante do Vaticano disse que todos os pais têm o direito de dar educação escolar em casa aos filhos.

“O Estado tem de respeitar as escolhas que os pais fazem para seus filhos e evitar tentativas de doutrinação ideológica”, a missão permanente de observador da Santa Sé na ONU escreveu num comunicado divulgado na terça-feira.

Os pais “têm o direito e dever de escolher escolas cuja educação seja no lar, e eles têm o direito de possuir a liberdade de ter essa educação, que por sua vez tem de ser respeitada e facilitada pelo Estado”.

“Essa é uma vitória enorme”, Jeremiah Lorrig, diretor de relações com a mídia da Associação de Defesa Legal da Educação Escolar em Casa (conhecida pela sigla em inglês HSLDA), disse para LifeSiteNews.com. “Ter o apoio do embaixador do Vaticano é incalculável para o movimento de famílias que educam os filhos em casa”.

Um crescente número de pais opta por educar seus filhos em casa por causa da péssima qualidade das escolas disponíveis, **ou porque as escolas cada vez mais promovem valores que estão em conflito com a moralidade cristã tradicional.**

Em julho do ano passado, o governador Jerry Brown sancionou uma lei que exige que as escolas públicas da Califórnia ensinem “o papel e contribuições” dos homossexuais na história dos Estados Unidos.

“O propósito dessa lei é muito óbvio e é promover a aceitação social da homossexualidade e transexualidade para todas as crianças, e ao mesmo tempo silenciar aqueles que têm convicções religiosas ou morais contra tais estilos de vida”, Brad Dacus, presidente do Instituto de Justiça do Pacífico, disse para LifeSiteNews.com.

O problema não começou com algum projeto de lei, disse ele. “Os distritos escolares da Califórnia já estavam implementando programas de orientação pró-homossexualismo, e também programas para que as crianças aceitem melhor os travestis”, antes mesmo que o projeto de lei 48 fosse elaborado como legislação, muito menos se tornasse lei”, disse Dacus. Por exemplo, a Escola Fundamental Redwood Heights em Oakland implementou um currículo de “identidade de gênero”. “Esses programas já estavam sendo implementados da pré-escola ou jardim-da-infância até a escola secundária”, disse ele.

“Esse tipo de material só traz mais confusão, dificultando que as crianças façam decisões, e solidifica uma orientação sexual diferente do que é mental e fisicamente saudável para as crianças”, Dacus disse para LifeSiteNews.

Em muitos países, os pais sofrem a negação do direito básico de escolher a educação de seus filhos. Em outubro do ano passado, uma comissão do Congresso Nacional do Brasil decretou que a educação escolar em casa “desrespeita a Constituição, o Código Penal, a Lei Nacional de Diretrizes Básicas da Educação e o Estatuto da Criança e do Adolescente”. A situação da educação escolar em casa na Alemanha é tão ruim que uma família fugiu para o Irã para ter o direito de educar seus filhos em casa.

“A chave é conscientizar”, Lorrig disse para LifeSiteNews. “Em muitos desses países que têm leis muito restritivas contra a educação escolar em casa, as pessoas estão perdendo seus filhos”.

O mesmo problema também existe nos Estados Unidos. O Instituto de Justiça do Pacífico e a HSLDA defenderam famílias da Califórnia que educam os filhos em casa de uma decisão do Supremo Tribunal da Califórnia que buscava restringir seus direitos.

Lorrig disse para LifeSiteNews que o maior problema é a incerteza. “Você nunca sabe onde os ataques de surpresa vão aparecer”, disse ele. Por exemplo, a HSLDA teve uma batalha com um juiz do Mississippi, o qual tentou impor maiores restrições nos pais que educam os filhos em casa. “Nunca houve problemas contra a educação escolar em casa no Mississippi”, disse Lorrig.

A HSLDA venceu esses casos. “Mas é uma constante luta entre a liberdade de educar de casa e o desejo de controlar os pais”, disse Lorrig.

O apoio do Vaticano fará uma mudança bem-vinda para a missão internacional da HSLDA. “Encontramo-nos realmente em batalhas na ONU, principalmente em lutas contra a Convenção da ONU sobre os Direitos das Crianças”, disse Lorrig.

Se os EUA ratificarem esse tratado, avisou ele, poderá haver uma erosão dos direitos dos pais sobre a educação e muitos outros aspectos da vida de seus filhos menores. “Constitucionalmente falando, a Convenção dos Direitos das Crianças mudaria a estrutura das políticas de família nos Estados Unidos, minaria a soberania e colocaria essa autoridade nas mãos de remotos autoproclamados especialistas”, disse Lorrig.

A HSLDA facilita ou dá assessoria legal em favor de famílias que educam em casa em cerca de 25 nações no mundo inteiro.

Traduzido por Julio Severo do artigo de LifeSiteNews: [Vatican to the UN: all parents have the right to homeschool](#)

Fonte: www.juliosevero.com

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/250-vaticano-diz-para-a-onu-todos-os-pais-tem-o-direito-de-dar-educacao-escolar-para-os-filhos-em-casa> - acessado em 25/03/2017 às 14:17

46. "A educação para valores é um disparate!"

Leia [AQUI](#) a excelente entrevista concedida pela Professora Olga Pombo, da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, à revista portuguesa *A Página da Educação*, publicada em dezembro de 2011.

A professora põe à mostra o caráter essencialmente totalitário da chamada "educação para valores" e deixa claro que a escola não deve usurpar o direito dos pais de dar aos seus filhos a educação moral que esteja de acordo com as suas próprias convicções. A seguir, alguns trechos da entrevista:

"...a educação tem a ver com o controlo das almas, dos desejos, e a escola tem a ver com a construção do conhecimento."

* * *

"...para mim, o professor é aquele que ensina, que introduz o aluno numa determinada área do conhecimento e que faz aquilo que é necessário fazer para que um aluno que não sabe Matemática aprenda Matemática, que que um aluno que não sabe História aprenda História..."

* * *

"A educação para os valores é um disparate! O grande valor que o professor tem a ensinar é o valor do conhecimento."

* * *

"[O professor] tem que ser capaz de criar condições na sala de aula para poder realizar o seu trabalho, que é ser professor, e não deve imiscuir-se nas questões da moralidade."

* * *

"[Há valores envolvidos na dimensão instrutiva da educação, mas são] valores que decorrem do acto de ensinar: o respeito pela verdade, o respeito pelo conhecimento, o respeito pelo trabalho dos outros. Não é preciso moralizar, basta pôr em funcionamento o acto de ensino e esses valores vêm com ele."

* * *

"Quando se fala na educação para os valores eu fico escandalizada. Porque, primeiro, seria preciso saber quais eram esses valores. Quem é que decide quais são os valores para os quais as crianças seriam educadas?"

* * *

"Fechar a porta de uma sala e ter lá dentro 20 ou 30 crianças e um professor mais velho é um fenómeno muito estranho, em que muito pouca gente pensa. (...) Portanto, eu sou completamente contrária à ideia de abrir a escola ao meio e a toda essa conversa fiada que, em última análise, só serve para dismantelar esse lugar mágico que é a sala de aula."

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/249-a-educacao-para-valores-e-um-disparate> -
acessado em 25/03/2017 às 14:17

47. Professor "irreverente" pergunta para aluna: "Você é virgem? Já fez sexo oral?"

A direção do Centro de Ensino Médio 9 de Ceilândia, no Distrito Federal, vai convidar os pais e responsáveis pelos 1.510 alunos dos turnos matutino e vespertino para discutir como abordar sexualidade dentro da instituição. A ideia surgiu após a reclamação de um pai, nesta quinta-feira (16), insatisfeito com a maneira como um professor das disciplinas Parte Diversificada e Educação Física abordava a questão.

Entre as brincadeiras feitas em aula pelo professor Fábio Conrado, houve uma em que os jovens respondiam perguntas sobre suas experiências sexuais. "Quem marcasse gol ou errasse um saque respondia as questões dos colegas. O professor até exemplificou com 'você é virgem?' e 'já fez sexo oral em fulano de tal?', contou um estudante do 1º ano.

O professor chegou a escrever no quadro da classe frases com palavrão e expressões como "mulheres aprisionam a piriquita perseguida". O professor chegou a pedir aos alunos uma pesquisa sobre o Kama Sutra, obra milenar indiana que trata de sexo.

O pai do menino, Plínio Gama, diz que esta não é a maneira correta de abordar o assunto. "Eu, como pai, não aceito. Não acho que está na hora do meu filho ficar vivendo essas coisas", afirma.

Aluno do 2º ano na escola, outro garoto conta que no ano passado o professor levou uma banana para a sala e questionou quais lembranças a fruta instigava nos alunos. "Para ele é brincadeira, mas nem sempre a gente vê assim", disse ao G1.

Após conversar com o diretor da escola, José Gadelha, e o professor, Gama disse ter ficado satisfeito. "Eles se retrataram e ficaram de me ligar para a gente ter essa reunião com todos os pais. Acho que é bom aproximar família da escola", afirmou.

O professor Conrado disse ao G1 que exagerou na forma como tratou o tema, mas afirmou que a intenção era abordar um assunto importante de forma criativa. "É um desafio como educador manter a atenção dos estudantes."

Ele afirmou que, quando adolescente, não teve oportunidade de conversar abertamente com os pais a respeito do assunto e que a intenção é permitir que os jovens se sintam à vontade para se expressar e refletir sobre diversos temas. Os outros assuntos trabalhados pelo professor são transcendência, vitalidade, criatividade e afetividade.

O educador afirma ainda que ex-alunos o procuram para agradecer pelas lições e dizer que foram "aulas inesquecíveis". Ele diz que também divide suas experiências com os estudantes durante as aulas e que já fez diversos cursos para aprimorar a maneira de abordar os temas.

O diretor da escola, José Gadelha, disse que não tinha conhecimento sobre a forma "irreverente" como o assunto é tratado pelo professor. Ele destacou, porém, a importância de tratar com humor e leveza temas delicados para atrair a atenção dos jovens.

De acordo com o diretor, a instituição trabalha sexualidade nas aulas de biologia. Além disso, o assunto esteve presente nos debates promovidos pela instituição entre 9 e 13 de maio, na Semana de Educação para a Vida.

O diretor afirmou que o encontro na escola tem um significado importante. “Traz os pais para a escola para que, juntos, possamos descobrir a melhor maneira de tratar um assunto tão relevante”, disse.

A Secretaria de Educação do Distrito Federal disse ao G1 que vai entrar em contato com a Diretoria Regional de Ensino de Ceilândia para apurar a forma como o tema tem sido abordado na instituição. De acordo com a pasta, se houver comprovação de que o professor se excedeu, ele será orientado a mudar a maneira como trabalha o assunto.

“Os professores podem trabalhar de forma irreverente, mas sempre responsável”, disse a diretora de Ensino Médio da Secretaria de Educação do DF, Cláudia Amaral.

Fonte: Portal G1, matéria publicada em 17 de junho de 2011.

<http://g1.globo.com/distrito-federal/noticia/2011/06/aula-irreverente-sobre-sexo-leva-escola-do-df-tratar-tema-com-pais.html>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/72-professor-pergunta-para-aluna-qvoce-e-irgemoq-ja-fez-sexo-oral-em-fulano-de-talq> - acessado em 25/03/2017 às 14:18

48. Guerra do petismo contra os valores da família - No texto abaixo, Reinaldo Azevedo coloca em perspectiva o assalto à autoridade moral dos pais que vem sendo praticado todos os dias nas escolas brasileiras. Por Reinaldo Azevedo

Terão os evangélicos e cristãos de maneira geral acordado a tempo? Não sei! Vamos ver! O PT tem sempre muitas moedas, e, infelizmente, há quem venda a convicção por trinta dinheiros. Essa é uma história antiga, não? Hoje em dia, existem supostos evangélicos que têm a coragem de recorrer à Bíblia para justificar o aborto — o que corresponde a pisotear a Palavra e a jogar no lixo a história do cristianismo — e supostos católicos que flertam abertamente com abortistas e aborteiras em nome “do povo”. As igrejas, infelizmente, estão infiltradas, num caso, pelo oportunismo e, noutro, pelo marxismo vagabundo. Uma depuração se faz necessária.

Fui o primeiro a alertar aqui, ainda no dia 28 de janeiro, que, dando as oposições por liquidadas e os partidos políticos todos por controlados, o PT preparava uma nova batalha ideológica: contra os evangélicos. Não estava inventando nem esquentando nada! Quem fez o anúncio no Fórum Social de Porto Alegre, com todas as letras, foi ninguém menos do que Gilberto Carvalho, o homem mais importante no PT depois de Lula. Se, amanhã, por qualquer razão, o Apedeuta ficasse impossibilitado de dar a última palavra no partido, Carvalho seria o único capaz de manter a sigla unida por um bom tempo ao menos. Ele conserva a memória da lenda, muito especialmente de seus porões, desde os tempos da gestão Celso Daniel, em Santo André.

Carvalho considera que a dita “classe C” está excessivamente exposta às igrejas evangélicas. Os representantes dessas denominações que conseguiram se eleger integram, não raro, partidos da base aliada, e os petistas procuram manter com as igrejas uma relação de boa vizinhança. Mas só quem desconhece a natureza do PT para se constituir como partido único (não de direito, mas de fato) apostaria numa futura convivência pacífica. **ATENÇÃO! NÃO PODE EXISTIR VONTADE ORGANIZADA FORA DO PARTIDO. É UMA QUESTÃO DE PRINCÍPIO. O PT, HOJE, NÃO QUER, É EVIDENTE, O SOCIALISMO À MODA ANTIGA. ELE O QUER À MODA MODERNA: SER O ENTE DE RAZÃO QUE GERE A SOCIEDADE EM TODOS OS SEUS DOMÍNIOS.** E os evangélicos tendem, no futuro, a atrapalhar esses propósitos.

O ministro foi longe naquele fórum. Deixou claro que o modo de realizar essa disputa é com uma mídia estatal presente, para veicular os valores do petismo, confrontando-os, então, com os de outras forças que têm enraizamento popular — como é o caso das igrejas. Carvalho acredita, então, que é preciso usar dinheiro público, com mídia política e ideologicamente orientada, para “ganhar o povo”. **E UMA COISA OS CRISTÃOS TÊM DE TER EM MENTE: OS PETISTAS NÃO DESISTEM NUNCA!** Vejam o caso de Eleonora Menicucci, a nova ministra das Mulheres, aquela que foi aprender a praticar abortos na Colômbia — embora a prática fosse crime naquele país também.

O governo retirou do Plano Nacional de Direitos Humanos a legalização do aborto, e Dilma fingiu ter mudado de idéia. Enviou uma Carta Aberta aos Evangélicos e foi ao santuário de Aparecida, escoltada por Gabriel Chalita (aquele que tem o mau gosto adicional de plagiar os próprios textos e descobriu em Maquiavel um entusiasta da utopia...), para demonstrar o seu súbito fervor cristão. Num rasgo de religiosidade criativa, chamou Nossa Senhora de “nossa deusa”, fundindo, quem sabe?, o catolicismo ao paganismo... Tentou parecer uma cristã exemplar. Aos 14 meses de mandato, nomeia para a pasta das Mulheres uma senhora que confessa o que confessou e que se diz “avó de uma criança e do aborto”. **Na gestão de Fernando Haddad, na Educação, preparou-se o tal kit gay para as escolas com um punhado de absurdos. As crianças só não ficaram expostas a um filme que trata a bissexualidade como uma vantagem na comparação com a heterossexualidade e que defende que “transgêneros” usem o banheiro feminino das escolas porque a sociedade chiou.**

A guerra ideológica anunciada por Carvalho, se vocês notarem bem, já está em curso. Há uma boa possibilidade de os cristãos terem acordado um pouco tarde. Os sinais de invasão do Estado na esfera dos valores que dizem respeito à família e a domínios que estão e devem estar fora do guarda-chuva do governo se vêem em todo canto. Assim como o PT vive da depredação da ordem legal nos estados governados pela oposição, promove um combate surdo, mas muito evidente, contra as forças que estão fora de seu domínio. O partido nunca teve aliados, mas subordinados. Aqueles que aceitaram a submissão podem, sim, se dar bem — e até obter vantagens estupendas. Mas têm de renunciar à própria vontade e à própria identidade. É um caso clássico, para recorrer a uma metáfora óbvia, de pacto com o demônio.

Mas por que as igrejas? Porque as religiões tendem a oferecer uma visão mais ampla da vida do que a própria política. Se essa organiza a experiência do cidadão, as suas relações com o poder do Estado e com a sociedade, aquelas acrescentam a essas dimensões as escolhas que são de ordem moral, que falam à consciência profunda dos indivíduos, a elementos nem sempre subordináveis às trocas pragmáticas do dia-a-dia. Cristo não disse “a César o que é de César” porque considerasse que o poder terreno não poderia ser contestado. O sentido profundo da consideração é outro: **HÁ O QUE NÃO É DE CÉSAR, E ISSO CÉSAR NÃO TERÁ.** O soberano compreendeu e, por isso, não gostou.

É claro que, nas democracias convencionais, religiões convivem bem com o poder, e as mais variadas denominações fazem esta ou aquela escolhas. E assim deveria ser aqui também. Eu não gosto do excesso de proximidade entre igrejas e esferas do estado — evangélicas, católicas ou quaisquer outras. Aliás, quanto mais distantes, melhor! Que César fique lá com seus brinquedinhos. Certas abordagens feitas por correntes evangélicas e católicas são, do ponto de vista teológico, uma monumental bobagem. Mas bobagem maior fará sempre o Estado quando se meter a tomar o lugar das religiões. E esse propósito está mais do que anunciado. Já está em curso.

Na Folha desta terça, leio o seguinte. Volto depois:

A bancada evangélica no Congresso Nacional prepara uma marcha “a favor da vida” e uma ação na Justiça contra o ministro Gilberto Carvalho (Secretaria-Geral). Deputados e senadores estão descontentes com as declarações de Carvalho no Fórum Social Mundial. Em palestra, ele disse que o Estado deve fazer uma disputa ideológica pela “nova classe média”, que estaria sob hegemonia de setores conservadores. “Lembro aqui, sem nenhum preconceito, o papel da hegemonia das igrejas evangélicas, das seitas pentecostais, que são a grande presença para esse público que está emergindo”, disse.

O senador Magno Malta (PR-ES) disse que o ministro foi intolerante: “Somos gente boa só no processo eleitoral? Queremos uma agenda oficial com a presidente Dilma para que nos escute, porque este não deve ser o comportamento de um ministro”. Gilberto Carvalho negou que tenha feito ataques aos evangélicos e diz que foi mal compreendido. Hoje a bancada irá definir o dia da marcha em Brasília e os termos da ação contra Carvalho. Os congressistas também vão discutir o kit anti-homofobia da pasta da Educação e as declarações da ministra Eleonora Menicucci (Mulheres) favoráveis ao aborto.

Encerro

Vamos ver. Em Brasília, há quem aposte que isso tudo é fogo de palha e que o governo consegue controlar a insatisfação fazendo algumas concessões e favores. Tomara que não! Os que decidiram se opor às propostas totalitárias de Carvalho e às barbaridades ditas pela ministra Eleonora terão de deixar claro se o cristianismo é realmente um valor que orienta, como é o desejável, a sua conduta parlamentar ou se estamos diante da prática viciosa contrária: as necessidades dos políticos é que pautam o seu cristianismo.

Publicado no blog do autor em 15.02.2012

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/71-guerra-do-petismo-contr-a-os-valores-da-familia> -
acessado em 25/03/2017 às 14:19

49. Exemplo a ser seguido

Os pais dos estudantes brasileiros deveriam seguir o exemplo dos avós mencionados na reportagem abaixo, e processar por dano moral as escolas, públicas e privadas, que usurparem o direito que lhes é assegurado pela Convenção Americana de Direitos Humanos, de dar a seus filhos a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

* * *

Os avós de uma garota de 12 anos entraram na Justiça contra um professor que exibiu o filme O Segredo de Brokeback Mountain a seus alunos em uma escola de Chicago, Estados Unidos, informou a agência Ansa.

Kenneth e LaVerne Richardson afirmaram que a neta, Jessica Turner, sofreu "um trauma psicológico" ao ver o filme e pedem indenização de US\$ 500 mil às autoridades escolares de Chicago. "O professor sabia que não deveria fazer isso. É muito importante para mim que as crianças não sejam expostas a isso. Essa foi a última gota. Acredito que o processo judicial seja necessário porque eu já havia avisado sobre a literatura que indicavam para nossas crianças. Eu disse que era contra a nossa religião", afirmou o avô de Jessica.

Brokeback Mountain, do diretor Ang Lee, conta a história de amor entre dois caubóis homossexuais.

Fonte: <http://cinema.terra.com.br/interna/0,,OI1613264-EI1176,00.html>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/70-exemplo-a-ser-seguido> - acessado em 25/03/2017
às 14:20

50. Aula de ética é em casa, não na escola - Por Gustavo Ioschpe

Estou começando a procurar escola para o meu filho, e fico impressionado com o que tenho ouvido e lido a respeito das escolas que procuro. Ouve-se falar pouco no desenvolvimento cognitivo, em aprendizagem, em ciências exatas. Menos ainda alguém se referindo a pesquisa empírica ou aos recentes achados de neurociência. Em compensação, dois temas são unanimidade: cidadania e ética. É uma distorção que me preocupa.

Em primeiro lugar, porque parece presumir que o ensino das matérias tradicionais é uma questão resolvida, e que se ater a elas seria algo menor, reducionista ou, como se diz com certo desdém: "conteudismo". Não é. O Brasil vai muito mal nessa área, como comprovam todos os testes internacionais comparativos. Vai mal não apenas nas escolas públicas. As escolas privadas brasileiras também são, em geral, ruins, mas salvam as aparências por ter suas deficiências mascaradas pelos problemas ainda mais graves das escolas públicas. No Ideb, indicador de qualidade da educação do MEC, as escolas privadas têm nota média 6, em uma escala que vai até 10. No Pisa, teste internacional de qualidade de ensino, descobrimos que os 25% mais ricos do Brasil têm desempenho educacional pior que os 25% mais pobres dos países desenvolvidos. Ainda nos falta muito, portanto, para que possamos considerar a transmissão de conhecimento como tarefa cumprida.

Sei que há uma corrente de pensamento no país que acha que podemos e devemos fazer tudo ao mesmo tempo, e que priorizar a ética não significa descuidar do conteúdo. Deixo esse assunto para outro artigo, mas já adianto que não acredito que isso seja possível com o nível de institucionalização a que chegou o tema no Brasil. Atualmente o MEC exige que os livros didáticos de matemática (sim, matemática) atuem na construção da cidadania, estimulando "o convívio social e a tolerância, abordando a diversidade da experiência humana". Seria melhor se esse espaço do livro e o tempo do professor fossem dedicados à atividade nada trivial de familiarizar o aluno com os conceitos básicos da disciplina. Mesmo quando conseguirem cumprir a função básica de ensinar matemática, português, ciências, não creio que os professores devam priorizar de forma ostensiva a pregação ética. São muitas as razões que me levam a essa conclusão. Em primeiro lugar, o desenvolvimento ético de uma criança é uma prerrogativa de seus pais. Acredito que um pai tem direito a infundir em seu filho padrões éticos divergentes do senso comum, que costuma nortear as escolas. Dou um exemplo claro. A questão da preservação ambiental virou um imperativo ético, e as escolas marretam esse tema insistentemente.

Para mim, conforme já expus em artigo aqui, o comportamento ético em um país com o nível de desenvolvimento brasileiro deveria ser privilegiar o desenvolvimento material humano, mesmo que isso implique algum desmatamento. O que me parece antiético é deixar gente sem renda para que árvores sejam preservadas. Não gostaria, portanto, que um professor ensinasse o contrário ao meu filho. O segundo problema é que não acredito que os professores brasileiros estejam preparados para travar a discussão profunda e multifacetada que o tema da ética exige. O mais certo é que a questão desande para o discurso panfletário, rasteiro, frequentemente ideologizado. Não imagino que o utilitarismo, o hedonismo ou o epicurismo sejam ensinados em pé de igualdade com correntes filosóficas que pregam as vertentes mais clássicas da moralidade judaico-cristã. E, sem esse contraponto, não se está ensinando ética, mas sim fazendo doutrinação.

Essa dinâmica está diretamente atrelada a outro problema, que é a relação hierárquica que caracteriza o ensino formal. Se uma escola fizesse uma disciplina de ética opcional ou não avaliada, creio que seria possível que houvesse alguma evolução verdadeira por parte do alunado. Mas, no momento em que esse tema virou transdisciplinar e vale nota, é óbvio que os alunos minimamente atilados saberão conformar suas respostas às expectativas e inclinações de seus professores. Quando eu estava na escola, era formada por marxistas a maioria dos professores de história, português, geografia e outras disciplinas da área de humanas. Isso fazia com que eu e muitos outros colegas nos certificássemos de que toda resposta em prova incluísse alguma lenhada na burguesia e uma conclamação à construção de um mundo mais fraterno. Não por convicção, mas porque o nosso falso esquerdismo rendia notas melhores. Tenho certeza de que os mensaleiros, anões do Orçamento, sanguessugas e demais patifes também pregavam a justiça universal em seus tempos de escola.

Surge aí mais um problema do ensino-cidadão, que é a sua total inutilidade. A psicologia evolutiva demonstra que há um substrato ético que é genético e comum à nossa espécie e a alguns primatas. Complementando essa camada, acredito que a formação de uma consciência ética está indissociavelmente atrelada às experiências de vida, não a ensinamentos acadêmicos. Essa consciência se forma através de um sistema de recompensas e punições trabalhado primordialmente pelos pais de uma criança, desde seus mais tenros anos. É o receio da perda do amor paterno que nos leva a agir de forma ética, em um mecanismo inconsciente. Posteriormente, somam-se a essa base a história de uma pessoa e a fortaleza institucional do local em que ela vive.

O psicólogo Steven Pinker relata o exemplo do que aconteceu, literalmente da noite para o dia, quando a polícia da sua Montreal entrou em greve: uma cidade até então pacata e segura viu-se engolfada por uma onda de criminalidade que só cessou com o fim da greve. A população não sofreu um desaprendizado coletivo naquele período: ela agiu como muitos de nós agiríamos em um cenário em que as violações éticas não fossem punidas. Conhecer Sócrates ou Nietzsche não deve alterar o comportamento da maioria das pessoas. Para ser íntegra, a criança precisa receber orientação de seus pais e, depois, saber que desvios antissociais serão punidos. Alguns professores acreditam que podem sanar, com sua atuação, as deficiências da família e do estado. É ilusão. Um estudo recente das pesquisadoras Fátima Rocha e Aurora Teixeira, da Universidade do Porto, investigou a cola em 21 países e apontou haver relação direta entre a desonestidade em sala de aula e o índice de corrupção do país.

Para aqueles que imaginam que este autor é um defensor de uma escola amoral, explico-me. Acredito, sim, que a ética tem papel vital na escola, mas não no discurso, e sim na ação. Cabe à escola criar um ambiente de total liberdade intelectual, mas sem esquecer de aplicar no seu dia a dia os princípios éticos que norteiam a vida em sociedade. Com coisas simples e em todas as matérias: as aulas devem começar no horário, os professores não devem faltar, os alunos violentos devem ser punidos, as regras da escola devem ser aplicadas a todos. E eis aí o busílis da questão: ao mesmo tempo em que são incompetentes e doutrinárias no ensino da ética, nossas escolas são antiéticas em sua prática. O exemplo mais claro: a cola. No estudo citado, descobre-se que 83% dos universitários brasileiros já colaram, um dos índices mais altos do mundo. Cem por cento dos alunos brasileiros já viram alguém colando.

Nos meus tempos de aluno, havia gente colando na grande maioria das provas. É difícil imaginar que os professores não percebessem o que estava acontecendo. Em vários casos, os professores notavam e então caminhavam pela sala, parando perto do "colador", ou às vezes chamavam seu nome. Mas, se não me falha a memória, em onze anos de escola jamais vi um único aluno perder a prova, a nota do bimestre ou sofrer sanção mais séria por um delito que é provavelmente o mais grave para um ambiente em que se preza o saber. O ensino da ética, em uma realidade assim, é um deboche. Mais do que um deboche, é um desserviço: quando nossas escolas falam sobre o tema e praticam o oposto, a mensagem implícita é que esse negócio de ética e cidadania é papo-furado, pois já na escola os trapaceiros se dão bem. Melhor seria não falar nada.

Artigo publicado na revista Veja, edição de 28 de junho de 2010

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/69-aula-de-etica-e-em-casa-nao-na-escola> - acessado em 25/03/2017 às 14:20

51. Terrorismo sexual - Por Luiz Felipe Pondé

QUEM É a favor do ensino religioso? Mesmo quem concorda com o ensino religioso discorda do conteúdo: ensinar o quê? Deus, orixás, gnomos, homens-bomba? Outros são contra: religião não é assunto do Estado e da escola, é assunto da vida privada e familiar - guardem esse argumento na memória porque voltarei a ele.

Não vou discutir o ensino religioso, mas sim outra questão que me chama a atenção: a educação sexual nas escolas. Digo logo: sou contra. E mais: acho que sexo é assunto da vida privada e familiar (usei o mesmo argumento dos "contra o ensino religioso", como havia prometido, lembram?) e nenhuma escola ou pedagoga maníaca por sexo deveria entrar nas cabeças das crianças com suas fantasias travestidas de teorias.

Aliás, quem são os teóricos de confiança? Quem descobriu o sexo correto? Normalmente, o sexo correto é aquele que a pedagoga maníaca por sexo acha que seja correto, e nada mais. Tapinha pode?

Claro, no futuro, talvez revoguem a lei contra pedofilia em nome dos "avanços contra os preconceitos", e a pedofilia também venha a ser correta. Uma "última lei qualquer" decidirá que as crianças serão obrigadas a fazer prova sobre como é bonita a pedofilia?

Como ninguém faz uma daquelas campanhas diárias de repúdio à educação sexual nas escolas? Claro que hoje é mais normal num jantar inteligente você contar sua vida sexual com seu pastor alemão do que confessar em lágrimas que acredita em Deus, mas, mesmo assim, como não ver que a educação sexual nas escolas é ridícula? Ensina-se o quê? Posições? Gemidos? Aparelhos engraçadinhos? Que tal se meninos e meninas aprendessem a colocar camisinha com a boca?

Neste caso (nos EUA), a intenção da professora seria não fazer distinção de "gênero"? Daríamos Barbies aos meninos para desenvolver neles o "gênero feminino"? Espadas para as meninas? E, se você "gosta" de plantas, tudo bem, porque tudo é natural? Qual teste se faria para checar o conhecimento da professora? Que tal um "prático"?

Quem atesta a sanidade mental dessa professora? Gente "infeliz" na vida sexual pode dar aula sobre sexo? Quem seria a "consultora" desta "infelicidade"?

Aulas de biologia são bem-vindas, é claro. Mas e daí? O que ensinar para uma menina de dez anos sobre sexo? Usaremos fotos? Espero que as fotos sejam legais... Melhor deixá-las falar de "quem beijou quem e quem botou a mão em quem, como e no quê" entre suas amigas nas férias de verão ou no intervalo das aulas. E os meninos? Vendo revista "Playboy" (ou similares) escondido. E deixemos a vida correr, como corre há milênios. Digamos a verdade: quem dá aula de matemática é bom em matemática, quem dá aula de educação sexual é bom no quê? De novo: posições, gemidos, aparelhos engraçadinhos, colocar camisinha com carinho, sexo com plantas?

Todo mundo é mal resolvido em sexo (quem diz o contrário mente). Há algo no sexo que mistura a obviedade do animal com o inefável do ser humano (romantismo, taras e traumas) que não pode ser reduzido a lição de casa. Sexo saudável é sexo pelo sexo, sem preconceitos? Conversa fiada, sexo é sempre "difícil" porque seu "contexto" passa por fantasias, mentiras, inseguranças e infidelidades. Muito sexo sem afeto é coisa de gente fracassada no amor. E não existe aula sobre o "amor certo".

Educação sexual é uma armadilha a serviço de todo tipo de lobby. Vou dar dois exemplos "opostos" para ficar claro. Primeiro: se os pedagogos maníacos por sexo fossem tomados de assalto por católicos? Seria matéria de aula a virgindade até o casamento? E você pai e mãe, que acham esse negócio de casar virgem muito repressor, concordariam?

Segundo: se o bando da educação sexual fosse de "homoafetivos" e obrigassem as crianças lerem histórias em quadrinhos onde meninos beijam meninos? Você, pai e mãe, "heteroafetivos", aceitariam somente porque o bando em questão acusaria vocês de maioria esmagadora preconceituosa?

Sexo nos seres humanos é erotismo. Uma muçulmana toda coberta pode ser mais sensual com apenas seu olho à vista do que uma brasileira pelada na praia. Como "ensinar" essa diferença? Não há educação para tal sutileza. O bando da educação sexual, que insiste em assaltar as crianças com sua pedagogia grosseira, define sexo como

algo tão "natural quanto ter sede". Mas, se assim for, sua pedagogia é como obrigar crianças a beber litros de água sem que tenham sede.

* Publicado na Folha de São Paulo, edição de 26 de janeiro de 2009.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/68-terrorismo-sexual> - acessado em 25/03/2017 às 14:21

52. Ministério da Educação vai distribuir livro sobre diversidade sexual em escolas - Por Julio Severo

O Ministério da Educação, que está envolvido no programa federal Brasil Sem Homofobia, distribuirá livro que apresenta o homossexualismo como mais uma alternativa de vida. A iniciativa começará pelo Estado do Rio de Janeiro, onde cerca de 1.600 escolas estaduais receberão um material "educativo" sobre como valorizar a diversidade sexual dentro do ambiente escolar.

O livro "Diversidade Sexual na Escola", de Alexandre Bortolini e publicado pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), servirá como instrumento para os professores abordarem questões homossexuais em sala de aula. As questões tratadas abrangerão sexualidade, gênero, comportamento, religião, ética e violência.

O objetivo do Ministério da Educação ao distribuir o livro nas escolas é fazer com que educadores e alunos perciam quaisquer visões contrárias ao comportamento sexual e se abram para uma nova perspectiva na questão da homossexualidade, travestilidade e transexualidade na escola.

O projeto, incluindo o livro, foi financiado pelo Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad/MEC). A distribuição será feita a partir de uma parceria com a Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro, conforme informações do site homossexual "Não Homofobia!"

O site "Não Homofobia!" tem como objetivo coletar apoio e assinaturas para a aprovação do PLC 122, que transforma em crime opiniões contrárias à agenda gay. Se aprovado, o PLC 122 transformará em criminoso qualquer pai ou mãe que se opuser à doutrinação homossexual de seus filhos em sala de aula. O simples fato de um pai ou mãe dizer para o filho que homossexualismo é pecado poderá resultar em conseqüências criminais como multas, prisão e perda da guarda dos filhos.

O controle da área da educação é uma reivindicação antiga do movimento homossexual. Com a doutrinação homossexual patrocinada pelo governo nas escolas, crianças e adolescentes serão sistematicamente treinados, sob a força da lei, a desafiar opiniões que não respeitam a agenda gay. Por sua vez, os pais terão cada vez menos liberdade de abrir a boca, sob o risco de serem denunciados como "homofóbicos" por qualquer mínima contrariedade ao homossexualismo.

* Artigo publicado no blog do autor, em 13 de novembro de 2008.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/67-ministerio-da-educacao-vai-distribuir-livro-sobre-diversidade-sexual-em-escolas> -acessado em 25/03/2017 às 14:21

53. Direito dos pais ou do Estado? Por Luiz Carlos Faria da Silva e Miguel Nagib

No começo de 2010, pais de alunos da rede pública de Recife protestaram contra o livro de orientação sexual adotado pelas escolas. Destinada a crianças de sete a dez anos, a obra "Mamãe, Como Eu Nasci?", do professor Marcos Ribeiro, tem trechos como estes: "*Olha, ele fica duro! O pênis do papai fica duro também? Algumas vezes, e o papai acha muito gostoso. Os homens gostam quando o seu pênis fica duro.*" "*Se você abrir um pouquinho as pernas e olhar por um espelhinho, vai ver bem melhor. Aqui em cima está o seu clitóris, que faz as mulheres sentirem muito prazer ao ser tocado, porque é gostoso.*" (Se quiser ver com seus próprios olhos, clique [aqui](#))

Inadequado? Bem, não é disso que vamos tratar no momento. O ponto que interessa está aqui: "Alguns meninos gostam de brincar com o seu pênis, e algumas meninas com a sua vulva, porque é gostoso. As pessoas grandes

dizem que isso vicia ou “tira a mão daí que é feio”. Só sabem abrir a boca para proibir. Mas a verdade é que essa brincadeira não causa nenhum problema”.

Considerando que entre as pessoas que “só sabem abrir a boca para proibir” estão os pais dos pequenos leitores dessa cartilha, pergunta-se: têm as escolas o direito de dizer aos nossos filhos o que é “a verdade” em matéria de moral?

De acordo com a Convenção Americana sobre Direitos Humanos (CADH), a resposta é negativa. O artigo 12 da CADH reconhece expressamente o direito dos pais a que seus filhos “recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções”. É fato notório, todavia, que esse direito não tem sido respeitado em nosso país.

Apesar de o Brasil ter aderido à CADH, o MEC não só não impede que o direito dos pais seja usurpado pelas escolas como concorre decisivamente para essa usurpação, ao prescrever a abordagem transversal de questões morais em todas as disciplinas do ensino básico.

Atendendo ao chamado, professores que não conseguem dar conta de sua principal obrigação –



conforme demonstrado ano após ano por avaliações de desempenho escolar como o Saeb e o Pisa-, usam o tempo precioso de suas aulas para influenciar o juízo moral dos alunos sobre temas como sexualidade, homossexualismo, contracepção, relações e modelos familiares etc.

Quando não afirmam em tom categórico determinada verdade moral, induzem os alunos a duvidar “criticamente” das que lhes são ensinadas em casa, solapando a confiança dos filhos em seus pais.

A ilegalidade é patente. Ainda que se reconhecesse ao Estado -não a seus agentes- o direito de usar o sistema de ensino para difundir uma agenda moral, esse direito não poderia inviabilizar o exercício da prerrogativa assegurada aos pais pela CADH, e isso fatalmente ocorrerá se os tópicos dessa agenda estiverem presentes nas disciplinas obrigatórias.

Além disso, se a família deve desfrutar da “especial proteção do Estado”, como prevê a Constituição, o mínimo que se pode esperar desse Estado é que não contribua para enfraquecer a autoridade moral dos pais sobre seus filhos.

Impõe-se, portanto, que as questões morais sejam varridas dos programas das disciplinas obrigatórias. Quando muito, poderão ser veiculadas em disciplina facultativa, como ocorre com o ensino religioso. Assim, conhecendo previamente o conteúdo de tal disciplina, os pais decidirão se querem ou não compartilhar a educação moral de seus filhos com especialistas de mente aberta como o professor Marcos Ribeiro.

Publicado no jornal Folha de São Paulo, edição de 30.01.2011

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/66-direito-dos-pais-ou-do-estado> - acessado em 25/03/2017 às 14:22

54. Neutralidade e ortodoxia - Por Olavo de Carvalho

As novas diretrizes para a educação primária, emanadas do MEC em elegantes volumezinhos coloridos sob o imponente rótulo Parâmetros Curriculares Nacionais, sugerem que, em matéria de instrução sexual, os

professores devem assumir uma atitude de neutralidade moral verdadeiramente weberiana. Sem dizer uma palavra contra ou a favor, devem descrever diante da classe, com sublime indiferença científica, “as orientações sexuais existentes”, para que as criancinhas, livres de pressões autoritárias, “façam suas próprias opções”.

Não sei o que é aí mais comovente: o respeito devoto pela liberdade dos infantes ou o rigor da isenção científica que inspira as diretrizes do ministério. Pergunto-me, apenas, quais e quantas seriam as orientações sexuais que viriam a merecer inclusão no currículo – um ponto de magna importância pedagógica sobre o qual o MEC nada nos informa. À luz da neutralidade axiológica e do rigor científico, porém, não haveria a menor justificativa para reduzi-las às três mais vulgares (hetero, homo e bi), excluindo as variedades minoritárias como o sadomasoquismo, a pedofilia, a coprofilia e a bestialidade (termo pejorativo que busca cobrir de preconceituosa infâmia a prática do amor com vacas, jumentas e outras dignas criaturas do reino animal). A exclusão dessas práticas, além de ser cientificamente indefensável, resultaria numa autoritária limitação do leque de opções que a educação deve oferecer aos pimpolhos, que afinal são, porca miséria!, o futuro da Pátria. Diante da omissão dos livretos, e para não alimentar na opinião pública suspeitas de que haja nas concepções sexológicas do ministério algum resíduo de moralismo preconceituoso, o ministro Paulo Renato faria bem em divulgar a lista completa e explícita das opções sexuais atualmente reconhecidas pela ciência, sem esquecer, é claro, aquelas jamais vistas e só conhecidas em estado de hipóteses. Somente assim a tranquilidade voltará a reinar no seio e demais partes erógenas da família brasileira.

Mas, em contraste com a neutralidade e frieza que devem imperar na escolha dos objetos de desejo, o MEC não julga que idêntica objetividade científica deva prevalecer em outros domínios do conhecimento, como por exemplo a História e as ciências sociais. Aqui, não apenas é desnecessário examinar com imparcialidade as várias escolas, estilos e teorias explicativas, mas, bem ao contrário, a escolha pode ser dada por pressuposta sem que seja preciso sequer informar às crianças que houve alguma escolha. A interpretação marxista da História deve ser ensinada não como uma teoria entre outras, mas como a única teoria possível, a ortodoxia suprema jamais contestada. É o que se vê em vários textos aprovados pelo ministério para o ensino dessas disciplinas, como por exemplo a Nova História Crítica, de Mário Schmidt, para o 2.º grau (Editora Nova Geração), Iniciação à Sociologia, de Nelson Dacio Tomazzi, e outros (Atual Editora), Estudando as Paisagens, de Oswaldo Piffer, para a 7.ª série (Ibep) e dezenas de outras obras do mesmo teor. Nessas cartilhas sacramentadas pelo aval mequiano, o predomínio absoluto dos fatores econômicos, a luta de classes, a conveniência de uma aliança operário-camponesa para liquidar os malditos capitalistas, bem como outros itens do cardápio marxista tradicional, não são ensinados como opiniões de uma determinada corrente ideológica contestadíssima por muitas outras, mas como verdades universais primeiras e últimas que jamais foram ou serão objeto de dúvida. Nos casos em que não tenha sido possível evitar toda menção a escolas e teorias divergentes, como por exemplo as de Weber e Pareto, Ortega e Croce, Jovenel e Voegelin, estas são cuidadosamente reduzidas a meros instrumentos de dominação ideológica a serviço da execrável classe capitalista, de modo a que, neutralizadas pela vacina marxista, não possam fazer mal às mentes juvenis dando-lhes a impressão de que nesses campos do conhecimento exista algo a discutir.

Educada desde pequena na linha justa do materialismo dialético, a alma infantil é assim poupada de dúvidas e perplexidades intelectuais, podendo resguardar o melhor das suas energias para dedicá-las a questões mais puramente teóricas e científicas, como por exemplo a da escolha de um objeto de desejo erótico numa gama de opções que abrange imparcialmente loiras, morenas, estivadores, soldados da PM, cães, bebês, chicotes e vibradores.

Artigo publicado no *Jornal da Tarde*, em 17 de setembro de 1998

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/65-netralidade-e-ortodoxia> - acessado em 25/03/2017 às 14:23

VIII. O PAPEL DO GOVERNO

1. As Ciências Humanas na Base Nacional Comum Curricular Por Bráulio Matos

Os ideólogos são ‘terríveis simplificadores’. A ideologia faz com que as pessoas deixem de enfrentar problemas específicos, e de examiná-los à luz dos méritos individuais. As respostas estão prontas, e são aceitas sem

reflexão; e quando as crenças são apoiadas pelo fervor apocalíptico, as ideias se transformam em armas, com resultados espantosos.”

Daniel Bell, O fim da ideologia

Boa tarde a todos. Sr. Presidente (dep. Arnaldo Faria de Sá – PTB/SP), muito obrigado pelo honroso convite. Meus cumprimentos aos ilustres Pe. José Eduardo e Prof. Orley José da Silva.

Confesso que hesitei em aceitar o convite, pois não sou especialista em currículo e não usurpo credenciais que não tenho. Entretanto, realizo pesquisas sobre a qualidade psicométrico-pedagógica de testes padronizados, a exemplo do Enade, e um dos critérios para estimar a validade desses testes consiste em saber em que medida eles mensuram o currículo ministrado. A literatura técnica sobre currículo, portanto, não é estranha a minhas preocupações. É oportuno, nesse sentido, observar que o governo parece ter realizado uma inversão injustificada ao avançar na elaboração do EXAME NACIONAL DE INGRESSO NA CARREIRA DOCENTE, um projeto caro ao prof. Mangabeira Unger, antes de promover a reforma curricular ora encetada pela BNCC. Logicamente, não faz sentido recrutar professores com base em um currículo que está sendo alvo de modificações. Seria passar o carro na frente dos bois.

Aceitei o convite também porque minhas pesquisas possuem uma relação sinérgica com a campanha que a associação ESCOLA SEM PARTIDO tem liderado contra a instrumentalização das escolas para fins político-ideológicos. Sou vice-presidente dessa associação e temos todo interesse de evitar que o BNCC venha incorporar e até potencializar o viés ideológico que assola as escolas brasileiras. Cheguei a sugerir nesta casa, ano passado, em audiência pública destinada a debater o projeto sobre “assédio ideológico nas escolas”, de autoria do nobre deputado Rogério Marinho, que o parlamento brasileiro não deixasse a definição da BNCC exclusivamente nas mãos do CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO e dos técnicos do MEC, uma vez que, a princípio, não há razão para acreditar que a “lei de ferro das oligarquias” (Robert Michels) não fustigue também o mundo acadêmico.

Antes de considerar o papel atribuído às CIÊNCIAS HUMANAS na BNCC apresentada, gostaria de dizer que endosso integralmente o questionamento feito pelo prof. João Batista Araújo e Oliveira ao MEC e às elites do país, em documento encaminhado à Comissão de Educação do Senado. Uma resposta clara pelo MEC às quarenta e quatro perguntas formuladas pelo presidente do Instituto Alfa & Beto elevaria consideravelmente o nível do debate sobre a BNCC.

Gostaria até de acrescentar àquela lista uma pergunta bem preliminar: qual é exatamente a relação entre o Art. 210 da Constituição Federal e a BNCC apresentada?

Ocorre que a Constituição Federal, em seu Art. 210, prescreve que “Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum”.

A BNCC apresentada, por seu turno, diz que o documento tem por finalidade “orientar os sistemas na elaboração de suas propostas curriculares”; que “uma base curricular comum, documento de caráter normativo, é referência para que as escolas e os sistemas de ensino elaborem seus currículos.” (p. 24).

Ora, se os estados, municípios e escolas irão elaborar seus próprios currículos, por que falar em BASE NACIONAL CURRICULAR COMUM? Se não há conteúdos curriculares mínimos a serem prescritos para o ensino fundamental como um todo, como reza a Constituição, por que não manter a expressão atual, PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS (PCNs), posto a BNCC apresentada parece caminhar mais nessa direção?

Os elaboradores da BNCC poderão dizer que optaram por prescrever competências e habilidades em vez de listar conteúdos disciplinares, baseando-se no fato de que tais conteúdos mudam rapidamente no mundo contemporâneo e que o desafio maior dos estudantes nesse contexto consiste em aprender a aprender. Entretanto, a BNCC proposta não explicita as bases teóricas e as evidências empíricas que fundamentam essa escolha. Não há nada parecido, por exemplo, com a fundamentação dos níveis de aprendizagem aferidos pelo SAEB e pelo PROVA BRASIL (básico-presentativo; operacional-procedural; e global).

Parece-me que falta certa coerência, portanto, entre o Art. 210 da CF e a BNCC, de sorte a sabermos como e em que medida a base curricular confere efetividade ao preceito constitucional. Nem sempre é fácil distinguir o que são diretrizes, objetos de aprendizagem e conteúdos curriculares específicos nas 651 páginas da BNCC apresentada. Quando se compara o BNCC, por exemplo, com a equivalente base curricular obrigatória do ensino fundamental da Inglaterra, constatamos não somente a maior concisão do segundo documento (300 páginas), mas também maior clareza no enunciado dos objetivos de aprendizagem e foco no conhecimento científico e tecnológico.

Obviamente, seria ridículo de minha parte pontificar aqui sobre o quê minimamente os estudantes brasileiros deveriam aprender em cada uma das quatro tradições disciplinares que compõem as ciências humanas: HISTÓRIA, GEOGRAFIA, FILOSOFIA e SOCIOLOGIA.

Posso argumentar com alguma segurança, contudo, em sintonia com os objetivos do ESCOLA SEM PARTIDO, sobre aquilo que NÃO SE DEVE E NÃO SE PODE FAZER no âmbito do ensino dessas disciplinas escolares: instrumentalizar o ensino escolar para fins político-ideológicos. E, nesse sentido, constato a presença de um claro viés ideológico de esquerda na BNCC apresentada.

Pela exiguidade do tempo, só posso oferecer aqui um indício desse viés, colhido no campo da Geografia (asseguro-lhes que não foi escolhido ad hoc, mas por sua tipicidade).

A citação é longa, mas de suma importância para a melhor compreender o problema. Diz o documento:

“Na Geografia, a compreensão do mundo passa (...) pela compreensão do capitalismo como ordem socioeconômica globalitária, que afeta a configuração dos territórios, produz a intensificação do consumo e a consequente pressão sobre os ambientes, bem como, por meio destes processos combinados, promove desigualdades sociais.” (p. 160)

(...)

Os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento do componente abrangem conhecimentos e práticas pedagógicas que articulam trabalho, ciência, tecnologia e cultura na perspectiva da emancipação humana. Contemplam, ainda, processos cognitivos cada vez mais complexos, exigindo dos/as estudantes a organização do pensamento e das formas de compreensão em raciocínios amplos e profundos, desenvolvendo habilidades, comportamentos e disposições como razão, lógica, criatividade, imaginação e inovação, também incentivando a participação dos/as estudantes em mobilizações, movimentos e atividades coletivas. (p. 633).

Um leitor atento perceberá o evidente viés político-ideológico anticapitalista imprimido ao ensino de Geografia nessa passagem. Não se verifica aí o interesse em apresentar as principais controvérsias sobre as economias capitalistas e seus impactos sobre o meio ambiente. Nenhum interesse em assegurar o PLURALISMO DE IDÉIAS tal qual ele se apresenta no campo da geografia na presente quadra histórica (estado da arte). Eu adoraria saber, por exemplo, como o ideólogo que redigiu o texto acima explicaria os dados da tabela abaixo, elaborada pelo economista Luiz Zottmann (livro no prelo):

Tabela III.3

O Coeficiente de Gini e Renda Per Capita no Brasil

2011

Estados	Renda per capita	Coefficient e de Gini
Distrito Federal	1	1
São Paulo	2	21
Rio de Janeiro	3	16
Santa Catarina	4	27
Rio Grande do Sul	5	14
Paraná	6	26
Espirito Santo	7	15
Goias	8	24
Mato Grosso do Sul	9	12
Mato Grosso	10	18
Minas Gerais	11	17
Rondonia	12	23
Roraima	13	11
Amapá	14	20
Tocantins	15	9
Rio Grande do Norte	16	7
Pernambuco	17	25
Amazonas	18	19
Sergipe	19	6
Acre	20	13
Bahia	21	4
Paraiaba	22	5
Ceará	23	8
Pará	24	10
Alagoas	25	22
Piauí	26	2
Maranhão	27	3

Fonte: IBGE e elaboração própria

Se a tese de que o capitalismo aumenta a desigualdade social fosse tão categoricamente verdadeira como faz parecer a BNCC, por que São Paulo, o mais capitalista dos estados, apresenta a segunda maior renda per capita da federação e um dos menores índices de desigualdade de renda, ao passo que o Distrito Federal (que pouco tem de capitalista), apresenta a maior renda per capita e o maior índice de desigualdade de renda do país (ao lado dos estados mais pobres da federação)? Os alunos não merecem refletir sobre esses fatos e sobre as controvérsias teóricas que eles suscitam?

Um leitor atento desconfiará, também, que o incentivo aos estudantes para que *participem de mobilizações* nada tem a ver com a disciplina “Citizenship” constante no currículo mínimo da Inglaterra, um curso que auxilia o aluno a compreender a estrutura e funcionamento do sistema político-governamental do país. Como já ficou

definitivamente estabelecido anteriormente que o capitalismo é o principal responsável pelas desigualdades sociais territorialmente manifestas, “logicamente” só resta ao professor de geografia incitar os seus alunos a militar em movimentos sociais anticapitalistas. Para que não se pense que tal interpretação constitui paranoia de minha parte, basta ler o destaque a BNCC confere aos movimentos sociais na apresentação do documento em tópico intitulado “**O papel dos Movimentos Sociais na conquista dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento**”. Cito:

“Os movimentos sociais têm importante papel na definição dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento que fundamentam a elaboração da BNCC. O Parecer CNE/CEB nº 11/2010, elaborado pela Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação, explicitou a importância dos movimentos sociais para o respeito e a consideração às diferenças entre os sujeitos que fazem parte da sociedade, assegurando lugar à sua expressão.” (p. 27)

Quais são exatamente os movimentos sociais a que a BNCC está se referindo? O MST e o MTST? O Fórum Social Mundial? Movimentos feministas, quilombola, etc? Quais? Não cabe pergunta: com que autoridade o CNE/CEB confere a si o direito de elevar as agendas desses movimentos político-ideológicos, altamente comprometidas com partidos de esquerda, em parâmetro para a escolha dos objetivos de aprendizagem do currículo escolar do país?! O Parlamento do Brasil não tem nada a dizer a esse respeito?!

Eu teria muito a dizer, ainda, sobre o abundante emprego ao longo do documento da expressão-talismã “PENSAMENTO CRÍTICO”. Que significa dizer que a BNCC visa desenvolver no aluno a capacidade de pensar criticamente? No sentido empregado por Immanuel Kant em **Crítica da Razão Pura**, a palavra “crítica” ainda significa basicamente EXAME, REFLEXÃO, CONTEMPLAÇÃO. Já não é essa a conotação dominante da palavra “crítica” em **O Capital – Crítica da Economia Política**, de Karl Marx. Crítica aí significa ENGAJAMENTO COM VISTAS A DESTRUIR O OBJETO INVESTIGADO. Até onde pude perceber, parece-me que a ambiguidade reflexão-militância no coração mesmo da palavra “crítica” não apenas perpassa todo o documento da BNCC apresentada pelo Mec, mas o faz com muito mais pendor para a conotação marxista do que para a conotação kantiana. São Tomás de Aquino seguramente ficaria chocado com a promoção de termos equívocos no currículo, quando um dos papéis da instrução escolar seria precisamente preparar o aluno a diferenciar e expressar com clareza o pensamento.

Esse assunto se liga com outro problema intimamente relacionado com o papel das ciências humanas na BNCC. Trata-se da decisão de substituir os TEMAS TRANSVERSAIS presentes nos PCNs pelos chamados TEMAS ESPECIAIS na BNCC apresentada. Segundo os elaboradores do documento, esses temas especiais são “**estruturantes e contextualizadores dos objetivos de aprendizagem**” (p. 48). Até onde pude compreender, os TEMAS ESPECIAIS não passam de uma versão repaginada dos TEMAS TRANSVERSAIS dos PCNs. E repaginada para pior, posto que no caso dos Temas Transversais, o MEC publicou documentos independentes relativos a cada tema, facilitando a análise da matéria. Na BNCC, o assunto é tratado de forma muito **mais sumária e questionável**. É fácil identificar as correspondências entre os temas transversais, ainda vigentes, e os temas especiais, propostos pela BNCC:

Quadro de correspondências entre Temas Transversais (PCNs) e Temas Especiais (BNCC)		
Temas Transversais PCNs	X	Temas Especiais BNCC
Ética	→	Direitos Humanos e Cidadania
Pluralidade Cultural	→	Culturas Indígenas e Africanas
Melo Ambiente	→	Educação Ambiental
Saúde		?
Orientação Sexual		?
Trabalho e Consumo	→	Economia, Educação Financeira e Sustentabilidade
?		Culturas Digitais e computação

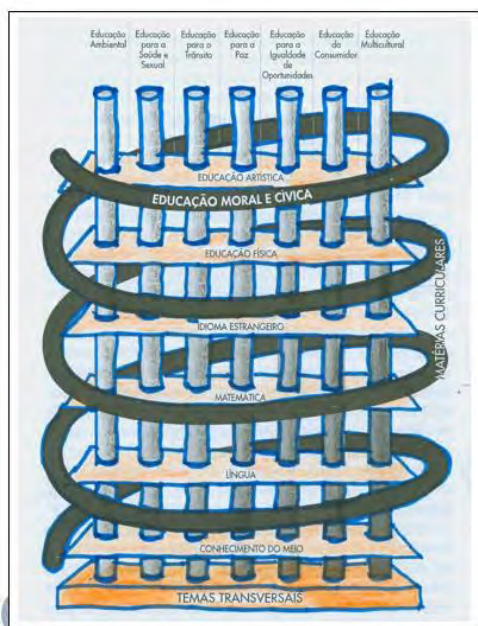
(Um parêntese muito importante aqui, não dá para tratar aqui a origem da proposta dos Temas Transversais. De forma mais imediata, como se pode verificar na figura apresentada a seguir, essa abordagem ganhou corpo na Espanha e foi imediatamente importada para o Brasil por ocasião da elaboração dos PCNs. Não sei dizer se os próprios espanhóis continuam empenhados em inserir essa abordagem em seu sistema escolar, considerando a insatisfação interna na Espanha acerca do baixo desempenho relativo dos alunos de lá no posição no PISA. Esse assunto é importante, pois o Brasil corre o risco de continuar a consumir uma jabuticaba espanhola que já não satisfaz o paladar dos próprios herdeiros de Cervantes).

Matriz Espanhola de Temas Transversais

Montserrat Moreno. *“Temas Transversais: um ensino voltado para o futuro”*. *

Esquema ilustrativo da integração dos temas transversais e das matérias curriculares. A teia resultante de ambos os eixos é o suporte que torna possível a construção de um Projeto Curricular e uma programação de conteúdos coerentes e significativos. A Educação Moral e Cívica é o tema transversal nuclear, inserido em todas as disciplinas e que impregna todos os demais temas transversais. Neste esquema estão incluídos os temas transversais previstos na reforma espanhola. Vale ressaltar que os temas transversais a serem implementados no Brasil são: ética, saúde, orientação sexual, meio ambiente e pluralidade cultural.

* Em: BUSQUETS, María Dolores e outros. **Temas Transversais em Educação. Bases para uma formação integral**. São Paulo, Editora Ática, 1998.



Tenho dito sempre que os Temas Transversais se prestam de modo especial ao trabalho de militância político-ideológica nos termos da estratégia da “revolução cultural gramsciana”. É relativamente fácil perceber que os lobbies em favor da aprovação de leis que beneficiam grupos sociais específicos (os tais MOVIMENTOS SOCIAIS) tendem a se converter quase imediatamente em demandas pela inserção desses assuntos no currículo escolar. Antônio Gramsci não teria imaginado um terreno mais fértil para travar suas “guerras de posição”, transformando o currículo em casamata conquistada pelo movimento revolucionário.

A luz dessa mudança dos PCNs para a BNCC, parece-me que esse problema se torna ainda mais candente, pois, de um lado, fica mais evidente a orientação política mais estreita dos temas especiais (em vez de “pluralidade cultural”, por exemplo, “Estudos indígenas e africanos”).

Por outro lado, a BNCC não incluiu nos TEMAS ESPECIAIS o tema ORIENTAÇÃO SEXUAL, (curiosamente, nem o tema SAÚDE). Seria precipitado, contudo, concluir que isso se deve à observância pelos elaboradores da BNCC da rejeição pelo Parlamento da introdução da chamada ideologia de gênero no PNE. Digo que a conclusão seria precipitada, porque a BNCC enfatiza, do começo ao fim, a importância das abordagens de

gênero no currículo nacional (cf. pesquisa feita pelo prof. Orley da Silva). Quem, sinceramente falando, deixará de desconfiar que a não inclusão da ORIENTAÇÃO SEXUAL na BNCC visa antes ESCONDER a inserção desse tema de forma sub-reptícia no novo currículo?

Gostaria de concluir dizendo que ninguém em sã consciência se oporá à elaboração de um CURRÍCULO MELHOR PARA O PAÍS, um currículo que contribua para retirar uma das maiores economias do planeta da rabeira do desempenho educacional, conforme se verifica pela posição do Brasil no PISA.

A BNCC apresentada pelo MEC, contudo, parece favorecer ainda mais a instrumentalização político-ideológica do ensino escolar, fazendo com que percamos mais tempo e energia ainda do que já perdemos com esse problema; nunca seremos um país cientificamente desenvolvido trilhando esse caminho. É como se, no Paradoxo de Zenão, fôssemos a Tartaruga, quando precisamos ser Aquiles!

Em todo caso, qualquer que seja o destino da BNCC apresentada pelo MEC, uma coisa é certa: o problema da doutrinação político-ideológica nas salas de aula TEM VIDA PRÓPRIA EM RELAÇÃO AO CURRÍCULO. Boas ementas de disciplinas e bons livros didáticos podem certamente ajudar a combater esse problema, mas não são capazes de coibir, por suas qualidades intrínsecas, essa prática ilícita.

Daí o meu apelo final a vossas excelências: ainda que essa casa não consiga influenciar efetivamente o enredo final da BNCC, poderá ainda prestar um imenso serviço à educação brasileira aprovando o PL 867/2015, que tramita nessa casa e institui o programa ESCOLA SEM PARTIDO. Isto porque essa lei dará aos estudantes um instrumento para fazerem valer um direito que a Constituição já lhes assegura, o direito de não serem doutrinados por seus professores, ainda que esse direito tenha que ser exercido contra o mal uso de um currículo que se presta a tal manipulação.

1) O quarto item do Cartaz Antidoutrinação ajudará a combater o desrespeito ao pluralismo de ideias na abordagem dos conteúdos escolares:

IV – Ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito.

2) O terceiro item do Cartaz Antidoutrinação ajudará a combater as tentativas de transformar os alunos em réplicas ideológicas de seus professores:

III – O Professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas.

3) O quinto item do Cartaz Antidoutrinação ajudará a combater a usurpação da autoridade dos pais sobre a educação moral dos filhos:

V - O Professor respeitará o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

A aprovação do PL ESCOLA SEM PARTIDO ajudará a virar a página triste que o país está vivendo em relação a seu sistema escolar, sendo um perfeito exemplo disso as palavras infelizes que o Ministro da Educação, Aloisio Mercadante (agora ex) proferiu, perante o CNE, ao se posicionar oficialmente contra a lei Escola Livre, corajosamente aprovada pela Assembleia Legislativa: “*Não podemos voltar ao tempo da Inquisição, em que Galileu Galilei foi queimado porque achava que a Terra era redonda, e a 'Fé' não.*” Não há melhor justificativa para a aprovação do projeto de lei, pois elas evidenciam duas coisas: a) a falta que faz uma boa aula de história (Galileu não foi queimado na fogueira e a Igreja sempre ensinou que a terra era redonda nos cursos de astronomia de suas universidades, uma instituição que ajudou a criar); b) que existem professores abusando de sua autoridade com vistas a denegrir a religião dos outros.

Muito obrigado pela atenção e que Deus abençoe o Brasil.

** Professor do Departamento de Educação da Universidade de Brasília e Vice-Presidente da Associação Escola sem Partido - Palestra proferida na Comissão de Educação da Câmara dos Deputados, em 31.05.2016.*

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/o-papel-do-governo-categoria/587-as-ciencias-humanas-na-base-nacional-comum-curricular> - acessado em 25/03/2017 às 14:25

2. Dia histórico: projeto de lei que institui o Programa Escola sem Partido é apresentado na Câmara dos Deputados - pelo deputado Izalci

O Deputado Izalci (PSDB/DF) apresentou, em 23.03.2015, o **Projeto de Lei nº 867/2015**, que inclui entre as diretrizes e bases da educação nacional o "Programa Escola sem Partido".

Trata-se de uma iniciativa destinada a entrar para a história da educação em nosso país.

Se a lei for aprovada pelo Parlamento brasileiro, a doutrinação política e ideológica em sala de aula e a usurpação do direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções estarão com os dias contados.

A tramitação desse projeto de lei não impede que os anteprojetos de lei elaborados pelo Escola sem Partido sejam apresentados às Assembleias Legislativas dos Estados e às Câmaras de Vereadores dos Municipais.

Pelo contrário: é importante que esses anteprojeto)s continuem a ser divulgados, a fim de fomentar o debate sobre o tema da doutrinação em todo o país, o que criará um ambiente favorável à aprovação da lei pelo Congresso Nacional.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/o-papel-do-governo-categoria/539-dia-historico-projeto-de-lei-que-institui-o-programa-escola-sem-partido-e-apresentado-na-camara-dos-deputados> - acessado em 25/03/2017 às 14:25

3. O governo que nos educa - Por Demétrio Magnoli

— “A figura da Espanha tem a forma de uma Cruz. E lembra o Cristo que pintou Velázquez: o Redentor do Mundo e dos homens. Por isso, o destino da Espanha é cristão e universal. Porém, para cumprir este sublime Destino, a Espanha sempre precisou, imitando o divino Salvador, sofrer martírios, sacrifícios, sangue derramado, infinitas amarguras. E duras lutas.”

O manual *España Nuestra*, de Giménez Caballero, publicado em 1943, que introduzia a versão espanhola do fascismo no ensino do país, é um dos incontáveis atestados documentais da ambição das ditaduras de moldar a consciência política dos jovens desde os bancos escolares. No Brasil democrático de hoje, as provas do Enem refletem uma ambição similar. A escritura ideológica, patente ou subjacente, atravessa todos os anos as questões de ciências humanas, configurando um padrão facilmente reconhecível.

A propaganda explícita das políticas racialistas é uma marca do Enem. Na prova aplicada anteontem, emerge duas vezes. Por meio da questão 42 (Prova Branca), o jovem candidato é conduzido a aplaudir o Parecer do Conselho Nacional de Educação que instituiu a “Educação das Relações Étnico-Raciais”. A formulação da questão cita um trecho do documento oficial, consagrado a difundir “posturas que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial” – ou seja, uma pedagogia do “orgulho racial”. Num outro trecho, não citado, o Parecer conclama as escolas a desfazer os “equivocos quanto a uma identidade humana universal”, o que equivale a rasgar a Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Por meio da questão 37 (sempre da Prova Branca), sutilmente, o Enem traça um fio histórico entre as atuais políticas racialistas e antigas demandas políticas dos “negros”. A formulação cita um trecho do estatuto da Frente Negra Brasileira (FNB), fundada em 1931 e explica que a entidade foi “fechada pela ditadura do Estado Novo”. Em seguida, conduz o estudante a selecionar a única alternativa viável, que enfatiza o engajamento da FNB na “luta por direitos sociais para a população negra no Brasil”. Os examinadores oficiais operam por seleção e omissão, ocultando a proximidade doutrinária da FNB com os integralistas, também proibidos após o golpe do Estado Novo. O subtítulo do jornal da FNB era “Deus, pátria, raça e família”. Daria uma bela questão, num outro Enem, pautado pelas dificuldades da reflexão crítica, não pelas simplórias certezas do discurso ideológico.

O antiamericanismo é um traço obsessivo do Enem. Ele aflorou desta vez na questão 26, a mais panfletária de toda a prova. Segundo a formulação, o grupo dos BRICS é formado por “países que possuem características político-econômicas comuns”, uma tese ousada que deve ser compulsoriamente admitida pelos candidatos, chamados a “comprová-la” pela seleção da alternativa “correta”. A única alternativa coerente com a formulação cimenta a unidade do grupo na lenda de que seus integrantes constituem uma “frente de desalinhamento político aos polos dominantes do sistema-mundo”. Por esse caminho, o Enem sacrifica no altar da retórica de nossa

política externa as profundas divergências geopolíticas entre os países dos BRICS, notadamente o alinhamento estratégico da Índia com os EUA.

(Nota aos candidatos: certamente aturdidos pela ideia de uma unidade antiamericana dos BRICS, os cursinhos preferiram marcar como certa a alternativa C, que não indica uma “característica político-econômica” do grupo e, portanto, não satisfaz logicamente a demanda da questão. Talvez o INEP desvie seu gabarito para o rumo indicado pelos cursinhos, destruindo a lógica para salvar a cara...).

A imprensa é má; o governo é bom — eis uma ideia-força das provas do Enem. Na questão 23, o “presidente do jornal de maior circulação do país” justifica sua “adesão aos militares em 1964” em nome da “manutenção da democracia”. Na questão 24, a Comissão Nacional da Verdade surge como “iniciativa do Estado” que “resultou da ação de diversos movimentos sociais”. Os examinadores não mentem: giram os holofotes para iluminar as verdades parciais, habilidosamente selecionadas, que lhes interessam. A imprensa anda junto com os generais. O governo reflete a vontade dos movimentos sociais. As duas questões não falam, realmente, de 1964, mas de 2014. Não deveria ser “socialmente controlada” essa imprensa golpista?

O Brasil do Enem não é a Espanha de Giménez Caballero. No manual do fascista, uma figura de Cristo crucificado aparece sobreposta ao mapa da Espanha, com os braços estendidos da Galícia aos Pireneus e os pés encaixados em Gibraltar. Por aqui, o Enem contenta-se com esboços sugestivos e rascunhos sumários. Não “faz a cabeça” de ninguém, obviamente. Mas certamente contribui para a miséria intelectual em nossas escolas.

Publicado no jornal "O Globo", em 10.11.2014

Fonte: <http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/o-governo-que-nos-educa-14516438>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/o-papel-do-governo-categoria/535-o-governo-que-nos-educa> -
[acessado em 25/03/2017 às 14:27](#)

4. [Marxismo: ideologia oficial da escola pública de Santa Catarina - Por Renato Rabuske](#)

Não parece que tudo no Brasil está piorando um pouco mais a cada dia? E está. Olhemos a saúde, a segurança pública, a política, o ensino, procurando por algo que inspire algum otimismo. Difícil, não é? Mas tudo o que está ruim, pode piorar. E vai, se não houver reação! Vejam que enquanto nós lutamos para sustentar a nós e nossos filhos, grupos ideológicos e partidos políticos se aproveitam de nossa falta de atenção para tirar proveito em seu favor e ainda, acima de tudo, pagos por nós! Um exemplo chocante disto é a introdução oficial do marxismo como base de todo o ensino da Escola Pública Estadual de Santa Catarina (EPESC), onde o marxismo foi estabelecido como Marco Filosófico (MF)! Sabia? Pois é isto mesmo!

Mas é preciso esclarecer logo que o marxismo não é um método de ensino, uma teoria que ajuda na aprendizagem. Está lá apenas com fins políticos. Até hoje o único resultado do marxismo foi o Socialismo e o Comunismo. É para isto que a Secretaria Estadual de Educação (SED) está preparando nossa juventude? Saudades do pesadelo comunista do século passado? A fantasiosa utopia socialista, que após dominar mais da metade do mundo e então ser descartada, merece ser o centro e a base do ensino público de nosso Estado? Mas é exatamente isto que a SED fez e pouca gente se deu conta disto! Pois vejam uma amostra.

O programa de matemática da Proposta Curricular da SED, mostrado na Internet no Site www.sed.sc.gov.br nas páginas 105-113, inicia assim: “O ensino de matemática deve ser transformado em educação matemática; educação matemática entendida como uma postura político-ideológica de quem se propõe a ensinar matemática ...”. E acrescenta que o educador matemático é o sujeito que tem consciência de que “não são os conteúdos em si e por si o que importa”, (...) “mas conteúdos enquanto produtores de esperanças e utopias sim”. Os conteúdos só adquirem importância quando “regados” pelo Marco Filosófico, sendo o professor, com sua postura político-ideológica, reduzido a mero doutrinador! Isto é da maior gravidade haja vista que está em jogo a educação de nossos filhos, crianças que não têm a mínima condição de contestar e avaliar encaminhamentos de professores tarimbados, dispostos a levar avante tal doutrinação. Crianças submetidas a esta refinada doutrinação ficam bitoladas e não se abrem facilmente a outras visões do mundo. No mais, precisa ainda explicações para o nível do ensino em nossas escolas? Qual é o objetivo real de nossa EPESC?

Não nos iludamos com a gravidade do problema e também com a perspectiva de uma fácil solução. Tirar nossos filhos da EPESC para mandá-los para onde? Recorrer ao Ministério Público de SC? Isto já foi feito como mostrado no verso! Sobrou para nós. Precisamos reagir a isto, mas como? Em primeiro lugar precisamos tomar consciência disto, ficando muito atentos com a educação de nossos filhos e não confiá-los cegamente ao poder

público. A criança, nosso bem mais precioso, é um ser vulnerável e conta sempre conosco. Ações como verificar as tarefas escolares e conversar sobre o que se passa em sala de aula, em especial sobre a doutrinação política, ajudam muito e são essenciais. Precisamos analisar os livros, os cadernos, e especialmente as apostilas e propagar um alerta para outros pais. Vamos, também, falar com os professores para que façam valer seus direitos e sua liberdade de ensinar. Recorrer às redes sociais é muito válido. Temos de agir já, firmemente, sem jamais desistir, pois a conta disto será alta. A persistência na luta é a solução e nossos filhos nos ficarão gratos. É hora de acordar e reagir.

O QUE PODEMOS FAZER?

Tomar consciência, divulgar e agir.

Em 2011 um grupo de pessoas encaminhou ao Ministério Público (MPSC) uma representação questionando a legalidade da adoção do marco filosófico na Escola Pública Estadual de SC (EPESC), por ferir os princípios constitucionais e legais do pluralismo de ideias e da liberdade de ensinar, levando à abertura do Inquérito Civil 06.2011.00008633-5. Após ouvir a SED o Sr Promotor arquivou o inquérito sob o argumento de que a Proposta Curricular que consta no site www.sed.sc.gov.br é “oferecida para nortear a prática pedagógica dos educadores, e não para impor um currículo aos professores do Estado”. E em relação ao marco filosófico disse: “Ademais, analisar profundamente o conteúdo da Proposta Curricular, questionando os pensamentos filosóficos ou as doutrinas utilizadas, seria adentrar no mérito da Proposta, a qual cabe à Secretaria Estadual de Educação analisar por sua conveniência e oportunidade, desde que seja dentro dos limites constitucionais e legais”. Perguntamos, estupefatos, se dá para analisar a legalidade da proposta sem entrar em seu mérito. Para quem sobrou analisar a legalidade desta Proposta Curricular dita optativa?

Mas mesmo que a “Proposta Curricular” apresentada pela SED aos seus professores seja optativa, ela está oficializada e pode, então, ser adotada pelos professores que o desejarem. Neste caso, onde ficam os direitos dos alunos destes professores? Eles não têm direito de escolher professor e menos ainda Currículo. Além disso os alunos são crianças indefesas, até afetivamente ligadas aos mestres que chamam de tio e tia. Ninguém se preocupou com os direitos destas crianças e também, por extensão, com os nossos? Quem conferiu à SED o direito de doutrinar nossos filhos? Mais uma vez os menos afortunados são vítimas, agora da doutrinação.

Para efeitos de informação: A Constituição Brasileira, a Constituição de SC, a lei de Diretrizes e Bases do Ensino e a lei Complementar 170, que regem o sistema de ensino de nosso Estado, exigem a pluralidade de ideias no ensino. Porém, com Marco Filosófico no Currículo, a pluralidade de ideias é impossível pois todo o conhecimento é abordado sob um único ponto de vista, no caso o marxismo.

É necessário, também, questionarmos o Inciso VIII do artigo 68 da lei Complementar 170 de 1998, que diz: “O Estado promoverá a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes: ... – liberdade de comunicação e divulgação de suas opiniões, de ideias e de convicções políticas e ideológicas”. Este dispositivo dá amparo legal aos professores que optarem pela aplicação do currículo “opcional” da SED, podendo eles livremente pregar o seu marxismo, já estabelecido como Marco Filosófico do Currículo. Da mesma forma abre também espaço para todas as outras tendências ideológicas, podendo os professores adeptos do anarquismo dos Black Blocks, do nazismo de Hitler, do fascismo de Mussolini pregar livremente suas ideias para nossos filhos! Não esperemos pelo bom senso por que ele não é objeto da lei e nem é critério de escolha entre doutrinas filosóficas.

É claro que se a SED escolheu o Marxismo, que chama de Materialismo Histórico Dialético, para filosofia de sua “Proposta Curricular”, por uma questão de lógica está aceitando também as outras opções filosóficas dos professores como a lei lhes faculta. E lembramos mais uma vez, como ficam os alunos? Por isso repetimos que com marco filosófico no currículo a pluralidade de ideias é impossível. A adoção do Marco Filosófico é um ato de força de consequências sérias e seus efeitos já podem ser sentidos. Não se brinca com doutrinação filosófica de crianças. A doutrinação na Escola Pública assim como o uso do site oficial para isto são desvios de função. E tudo à luz do dia, oficializado. Mas quem se importa com isto? Por ocasião da recente invasão da Reitoria da UFSC, junho de 2014, a bandeira brasileira foi substituída por um trapo vermelho! Quem se importou? A resposta veio do patriotismo dos alunos que repuseram a nossa bandeira em seu devido lugar! É um exemplo para nós.

Recomendamos acompanhar o problema da doutrinação na escola pelo Site “escola sem partido”. Também no WWW.Youtube.com/tharryify a Professora Ana Compagnolo expõe sua experiência com este currículo da EPSC. No mais, coragem, pois ela será muito necessária!

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/o-papel-do-governo-categoria/490-marxismo-ideologia-oficial-da-escola-publica-de-santa-catarina> - acessado em 25/03/2017 às 14:27

5. RJ: Estado tem a primeira transexual a exercer função de comando em escola

Após oito anos dedicados à docência no Colégio Estadual Max Fleuiss, na Pavuna, Julia Dutra, de 33 anos, passou a ocupar o cargo de diretora-adjunta da unidade, em 2013. O que seria uma promoção usual no sistema de ensino, tornou-se pioneirismo no Rio de Janeiro: Julia é a primeira transexual a exercer uma função de comando em uma escola da rede estadual. Formada em Educação Artística na UFRJ e com especialização em Artes Visuais, a docente – que sempre difundiu o interesse pelo teatro, música, literatura e artes plásticas entre os alunos – destacou-se por sua competência e dedicação em sala de aula. De quebra, virou exemplo de sucesso na luta contra o preconceito e a homofobia.

- Posso dizer que essa conquista foi fruto de muito estudo, trabalho e amor à profissão. O fato de ser transexual nunca atrapalhou meu trabalho como educadora. Espero que minha trajetória profissional sirva de estímulo para que outros transexuais e homossexuais se dediquem aos estudos, melhorem sua autoestima e busquem seu espaço – afirmou Julia, que assumiu a identidade feminina há um ano e já deu entrada no pedido de alteração de seu nome nos documentos.

A diretora-adjunta também diz não sofrer rejeição por parte dos alunos e dos funcionários da escola, que oferece Ensino Médio Regular noturno e, atualmente, conta com cerca de 400 estudantes. Para ela, ter um bom desempenho à frente do colégio afasta qualquer preconceito.

- As pessoas reconhecem o trabalho que construí ao longo dos anos. Sempre promovi peças de teatro na escola, saraus literários e musicais, e incentivei a participação de alunos em festivais de esculturas e artes, em geral. Também me esforço para, cada vez mais, promover melhorias na qualidade de ensino da escola e isso é o que importa. Na verdade, só tive problemas uma vez quando um parente de uma aluna se recusou a falar comigo por eu ser transexual. Mas o caso foi uma exceção. As pessoas me respeitam e valorizam meu trabalho – diz Julia.

Para o coordenador do Programa Rio Sem Homofobia, da Secretaria de Assistência Social e Direitos Humanos, Cláudio Nascimento, o destaque de Julia contribui para a quebra de estigmas e tabus na sociedade.

- Ter a Julia nessa posição ajuda a quebrar tabus e faz dela um exemplo vivo positivo, mostrando que é possível construir um mundo diferente, com menos preconceito. Mostra também que essas mulheres são capazes de assumir cargos de chefia e liderança. Estaremos juntos com ela, prestando todo o apoio no que for necessário - concluiu Cláudio.

Comentário do ESP: A secretaria de educação (ou a direção da escola) agiu com inteligência nesse caso. A presença da professora transexual em sala de aula devia estar gerando problemas sérios de indisciplina entre os alunos (todos adolescentes). O que fez a secretaria? Arranjou uma "promoção" para tirar o transexual da função de docente e colocá-lo numa função administrativa. Ou seja: resolveu o problema de indisciplina e ainda foi notícia politicamente correta na página do governo do Estado. Jogada de mestre.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/o-papel-do-governo-categoria/476-rj-estado-tem-a-primeira-transexual-a-exercer-funcao-de-comando-em-escola> - acessado em 25/03/2017 às 14:28

6. Plano Nacional de Educação: uma ameaça à liberdade - Por Rodrigo Constantino

O Plano Nacional de Educação (PNE) se transformou num monstro após passar por tantas modificações, especialmente na Câmara. O projeto inicial acabou totalmente alterado, dando ares mais autoritários, coletivistas e estatizantes, que colocam em xeque nossas liberdades e atacam o núcleo familiar, transferindo poder desmedido ao estado.

O jornalista José Maria e Silva escreveu um texto bastante completo sobre os principais absurdos e riscos presentes no projeto. Segue um trecho:

Hoje, mesmo os cursos técnico-profissionalizantes são profundamente contaminados pela retórica ideológica da esquerda. Em grande parte das faculdades de Engenharia, por exemplo, as disciplinas de ciências humanas são

calçadas numa bibliografia marxista ou neomarxista, privando o aluno de uma visão plural, que incorpore, também, pensadores liberais ou conservadores. Isso ocorre, sobretudo, nas faculdades de Engenharia Ambiental, em que a bibliografia da parte de humanidades do curso parece destinada a inculcar no aluno que o capitalismo é o inimigo por excelência do meio ambiente, esquecendo-se que os regimes totalitários, como o stalinismo ou a Revolução Cultural de Mao Tsé-Tung, não têm motivo algum para respeitar a natureza bruta, uma vez que não são capazes de respeitar nem a natureza humana.

[...] A pedagogia de Paulo Freire é herdeira dessa utopia holística, que transforma o professor em aprendiz e o aluno em mestre, sob o falso pretexto de que o ensino jamais pode ser transmissão de conteúdo e deve dar à embrionária vivência de um adolescente o mesmo peso que o conhecimento acumulado pela humanidade adquiriu em séculos.

E alertou de forma um tanto direta:

Caso o Plano Nacional de Educação seja aprovado, em definitivo, com essa redação sexista (isso mesmo: sexista), a nação brasileira corre o risco de ter sua língua sequestrada pelos ideólogos de esquerda. Não tardam e hão de querer revisar o texto da própria Constituição para adicionar-lhe esses penduricalhos de mau gosto.

[...]

Como se vê, um Plano Nacional de Educação que, no país do analfabetismo funcional, negligencia o mérito, incita a escola contra a família e, em vez de estimular a leitura, policia as palavras, transformando a língua num instrumento de opressão ideológica, nada tem a ver com ensino – é apenas uma doutrinação totalitária que tenta fazer da escola uma incubadora de subversões.

Para dar um simples exemplo, “os estudantes”, durante todo o projeto de lei, deu lugar a “os(as) estudantes”, modificação desnecessária para dizer o mínimo, e carregada de ranço ideológico para ser mais objetivo. Um conhecido meu, Luiz Jardim, que trabalha na Câmara, fez um interessante estudo comparativo entre as versões da Câmara e do Senado, mostrando que aquela desvirtuou completamente o sentido do projeto com sua visão mais ideológica. Um dos exemplos citados por ele diz respeito ao já crescente uso da própria matemática para passar “valores” ideológicos:

Enquanto antes se aprendia a somar maçã com maçã, hoje as escolas aproveitam a aula de matemática para ensinar transversalmente os diferentes tipos ideológicos de família, como pares de homem com mulher; homem com homem e mulher com mulher. Podendo também somar outros na família como homem com mais de uma mulher; ou mulher com mais de dois homens; ou como a criatividade permitir. Este tipo de educação já ocorre nas escolas públicas, com livros didáticos figurando os exemplos citados.

Ele acrescentou em mensagem para mim:

Essa ideologia é um perigo para os mais pobres, porque, para a elite consciente, se o professor tentar ideologizar os filhos, poderá sofrer uma repressão dos pais quando forem às reuniões de pais e mestres. O pobre não terá capacidade de perceber as sutilezas, porque não tem a cultura necessária. Implantando isso nas escolas públicas teremos um estrago difícil de ser recuperado, porque o PNE tem validade de 10 anos.

O pior é que o projeto da Câmara tira a possibilidade de as famílias dar opinião sobre como gostaria que fosse feita a instrução dos filhos. O do Senado restaura e inclusive diz que deve ser focado na cultura e nos valores da sociedade.

Em meu breve ensaio sobre qual educação o país necessita, aponto para esse crescente uso do ensino para doutrinar os alunos com uma visão ideológica esquerdista. Essa tem sido a triste realidade dos últimos anos. O PNE, do jeito que está, com as mudanças feitas pela Câmara, representa apenas mais um grande passo nessa direção. A direção errada.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/o-papel-do-governo-categoria/471-plano-nacional-de-educacao-uma-ameaca-a-liberdade> - acessado em 25/03/2017 às 14:29

7. Plano Nacional de Educação irá aprofundar doutrinação no ensino - Por José Maria e Silva

Durante uma audiência pública da Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal, realizada em 22 de outubro do ano passado, o economista e professor Cláudio de Moura Castro, ao término de sua palestra, resolveu apresentar uma proposta ao Plano Nacional de Educação (PNE 2011-2020). Professor visitante de renomadas universidades estrangeiras, Ph.D. em Economia pela Vanderbilt University, nos Estados Unidos, e conceituado pesquisador da educação, com vários livros publicados, Moura Castro, com um ligeiro sorriso no rosto, anunciou: “Já que todo mundo botou um negócio no plano, um artiguinho, eu também quero propor um artiguinho no plano: um bônus para as caboclinhas de Pernambuco e do Ceará conseguirem se casar com os engenheiros estrangeiros, porque aí eles ficam [no País], e aumenta o capital humano no Brasil, aumenta a nossa oferta de engenheiros”.

A declaração provocou um manifesto de repúdio de cerca de 50 entidades de todo o País, desde a União Nacional dos Estudantes até o Instituto Paulo Freire, passando pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped) e a Campanha Nacional pelo Direito à Educação, um movimento que congrega cerca de 200 entidades, entre elas o indefectível Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST), que, por mais estranho que pareça, é um de seus coordenadores. Para essas entidades, a declaração de Moura Castro é “inadmissivelmente machista e discriminatória” e “manifesta um preconceito regional e racial inaceitável”, inclusive sugerindo a subjugação das mulheres por estrangeiros. Elas exigiram uma retratação do professor e prometeram recorrer até a Dilma Rousseff, como se já vivêssemos numa ditadura totalitária e a presidente tivesse poder para autorizar ou não o livre pensamento.

O humor pode não ser o forte do professor Cláudio de Moura Castro e sua declaração revela certo mau gosto. Como carioca, ele poderia propor o bônus para as calipíguas passistas das escolas de samba que se expõem muito mais ao olhar estrangeiro do que as caboclinhas do sertão nordestino, poupando Pernambuco e Ceará de uma referência gratuita. Mas é um exagero considerar uma mera frase infeliz como discriminatória, preconceituosa e machista, até ameaçando o professor com processo judicial, sobretudo quando se conhece o contexto em que foi formulada. Essas entidades participaram da audiência pública no Senado e sabem que Cláudio de Moura Castro, com seu chiste, queria apenas mostrar o quanto o Plano Nacional de Educação não passa de uma absurda colcha de retalhos, que carrou para dentro de si os particularismos dos mais diversos guetos ideológicos, que nada têm a ver com a sociedade brasileira, muito menos com a sala de aula.

Marxismo avança até nas engenharias

O Brasil herdou o ensino retórico de Portugal, calcado nas humanidades, e não consegue formar profissionais técnicos em número suficiente para atender sua indústria. Uma forma de enfrentar esse problema seria priorizar as ciências naturais e exatas no ensino básico, formando nos jovens um espírito prático, voltado para os fatos e não para a retórica, mas esse não é o caminho adotado pelo ensino atual; muito pelo contrário, a educação brasileira é cada vez mais conceitual, afetada, metalinguística, encarquilhada sobre si mesma, num quase completo desprezo pela realidade em torno, salvo quando essa realidade se presta a devaneios ideológicos, como a “resistência” dos sem-terra, a “tradição” dos quilombolas, a “cultura” das favelas, o “empoderamento” dos drogados, entre outras minorias de estimação nas quais se proteja a utopia de boa parte da elite intelectual.

Hoje, mesmo os cursos técnico-profissionalizantes são profundamente contaminados pela retórica ideológica da esquerda. Em grande parte das faculdades de Engenharia, por exemplo, as disciplinas de ciências humanas são calcadas numa bibliografia marxista ou neomarxista, privando o aluno de uma visão plural, que incorpore, também, pensadores liberais ou conservadores. Isso ocorre, sobretudo, nas faculdades de Engenharia Ambiental, em que a bibliografia da parte de humanidades do curso parece destinada a inculcar no aluno que o capitalismo é o inimigo por excelência do meio ambiente, esquecendo-se que os regimes totalitários, como o stalinismo ou a Revolução Cultural de Mao Tsé-Tung, não têm motivo algum para respeitar a natureza bruta, uma vez que não são capazes de respeitar nem a natureza humana.

É no contexto de uma educação que tenta transformar em instrumento ideológico até as engenharias que Cláudio de Moura Castro saiu-se com seu gracejo sobre os engenheiros e as caboclinhas. Foi uma forma que encontrou de atacar também o holismo obsessivo do ensino brasileiro, que professa uma suposta visão integral de cada fenômeno social e humano, buscando dominar o homem e a natureza por todos os poros e átomos no afã de construir o outro mundo possível, em que tudo deve ser planejado nos mínimos detalhes, como queria a União Soviética no esplendor de sua utopia totalitária. A pedagogia de Paulo Freire é herdeira dessa utopia holística, que transforma o professor em aprendiz e o aluno em mestre, sob o falso pretexto de que o ensino jamais pode ser transmissão de conteúdo e deve dar à embrionária vivência de um adolescente o mesmo peso que o conhecimento acumulado pela humanidade adquiriu em séculos.

Não poderia haver ironia melhor – até em face da teoria de gêneros que se tenta impor na educação, negando os sexos biológicos – do que associar o aumento do número de engenheiros no País à cadeia hormonal das caboclinhas, estimulada pela intervenção holística do Estado através da concessão de bônus. O Plano Nacional de Educação está cheio desse tipo de associação indevida entre aprendizado e fatores sociais diversos, como se aprender a ler e contar fossem atividades indissociáveis da vida cotidiana e não pudessem ser ensinadas sem que antes se revolucionasse todo o contexto social da criança. É esse tipo de mentalidade holística que faz com que o Plano Nacional de Educação se ocupe de ninharias tão absurdas que, já em sua Meta 2, uma das estratégias preconizadas é a renovação e padronização da frota rural de veículos escolares, como se prescrever o modelo e a cor desses veículos, desde a Amazônia aos Pampas, passando pelo Cerrado, fosse tão importante quando dispor de uma boa metodologia de ensino da tabuada, por exemplo.

Plano é “advocacia em causa própria”

É esse tipo de problema que levou o professor Claudio de Moura Castro, em sua palestra no Senado, a chamar o novo Plano Nacional da Educação 2011-2020 de “equivocado e inócuo”. Acertadamente, ele observa que o PNE é um somatório das idiosincrasias de diversos grupos advogando em causa própria, o que resultou num conjunto de mais de 2 mil propostas para a educação, muitas vezes incompatíveis entre si e quase sempre impossíveis de serem postas em prática. Entre as medidas que considera impossíveis, Moura Castro citou uma das estratégias da Meta 12, que pretende elevar para 90% o percentual de conclusão dos cursos de graduação do ensino superior, quando se sabe que, mesmo nos Estados Unidos, o índice de evasão nas universidades chega a 50%. Outra meta que considerou irreal é a proposta de erradicação do analfabetismo absoluto até 2020, sobretudo – acrescento eu – porque a própria escola construtivista, regida pela aprovação automática, é uma usina de produção de analfabetos que, com alguma sorte, se tornam analfabetos funcionais quando chegam à universidade.

Parafraseando o delírio de Brás Cubas, do célebre romance de Machado de Assis, pode-se dizer que o Plano Nacional de Educação é “uma figura nebulosa e esquiva, feita de retalhos, um retalho de impalpável, outro de improvável, outro de invisível, cosidos todos a ponto precário, com a agulha da ideologia”. O PNE 2011-2020 já é sintoma de uma das mais graves doenças da era lulo-petista: o conferencismo – versão oficial do assembleísmo que o PT levou para as entranhas do Estado ao chegar ao poder em 2002. Segundo um estudo do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), desde que Getúlio Vargas convocou a primeira conferência nacional no Brasil, sobre saúde, no início da década de 40, já foram realizadas 115 conferências nacionais, das quais 74 (64,3%) ocorreram no governo Lula, envolvendo cerca de 10 milhões de pessoas. E com um diferencial: antes, as conferências quase sempre se restringiam a setores como a saúde; com Lula, passaram a contemplar os mais variados setores, sobretudo as minorias.

O PNE é fruto da I Conferência Nacional de Educação, realizada em 2010 e precedida por conferências municipais e estaduais, contabilizando, no seu sistema de relatoria, 5.300 registros de inserção com propostas dos segmentos participantes. Já o documento-base da II Conferência Nacional de Educação, a ser realizada em novembro deste ano, contabiliza 11.488 registros de inserção, o que significa aproximadamente 30 mil emendas. Como se vê, não é por falta de palpites que a educação brasileira vai mal. Essa segunda conferência estava programada para fevereiro deste ano e já foi precedida de conferências municipais e estaduais, mobilizando a militância de esquerda travestida de movimento social espontâneo. Mas o MEC acabou adiando sua realização para novembro próximo, fato que gerou indignação entre as entidades envolvidas. Segundo elas, o objetivo do adiamento foi esvaziar o poder de pressão da conferência, que iria coincidir com a votação do Plano Nacional de Educação no Congresso. As entidades defendem o projeto aprovado na Câmara e acusam o governo de apoiar a revisão feita pelo Senado, que excluiu, por exemplo, a polêmica questão de gênero.

O projeto de lei do Plano Nacional de Educação foi enviado pelo então presidente Lula ao Congresso em dezembro de 2010, com a proposta de “ampliar progressivamente o investimento público em educação até atingir, no mínimo, o patamar de 7% do PIB” – mas sem data para se concretizar. Em 2012, o projeto foi aprovado na Câmara dos Deputados, que, dominada pelo petismo mais radical, se encarregou de piorar o que já era ruim, estabelecendo um investimento de 7% do PIB em educação até o quinto ano de vigência do plano e, no mínimo, 10% do PIB ao final de dez anos. Com a ressalva: esse investimento seria feito exclusivamente na educação pública, deixando de fora entidades filantrópicas e assistenciais. O Senado manteve esses índices, mas suprimiu a restrição aprovada na Câmara, permitindo o investimento público em entidades assistenciais, entre as quais, é bom lembrar, encontram-se as Apaes, que prestam um relevante serviço para as crianças com deficiência mental.

Ideólogos criam guerras de raça e gênero

Outro ponto polêmico do plano é a questão de gênero, que já constava do projeto original do Executivo, mas de forma menos radical, falando apenas em “implementar políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito e discriminação à orientação sexual ou à identidade de gênero, criando rede de proteção contra formas associadas de exclusão”. Na Câmara, acrescentou-se a esse texto a discriminação racial. Como se não bastasse a incitação à guerra de raças, os deputados tornaram o texto mais prolixo, acrescentando novas diretrizes ao plano, entre elas a “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual”. Percebem a brutal diferença? Não se trata mais de combater a possível discriminação de um aluno homossexual, mas de promover a “igualdade de gênero”, o que significa igualar ao sexo biológico as mais variadas fantasias de desajustados sexuais, perseguindo o que os ideólogos chamam pejorativamente de “heteronormatividade”, isto é, o sexo papai-e-mamãe, que deve ser discriminado na escola em nome das relações homem-com-homem, mulher-com-mulher, trans-com-todos etc.

Para se ter uma ideia da importância que a maioria petista da Câmara dá à questão, essa diretriz é a terceira, logo depois da “erradicação do analfabetismo” (primeira) e da “universalização do atendimento escolar” (segunda) e à

frente de “melhoria da qualidade da educação” (quarta) e “formação para o trabalho e a cidadania” (quinta). O Senado bem que tentou corrigir essa insanidade e, onde a Câmara falava em preconceito de gênero e raça, os senadores falam em “políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito”. Já no trecho em que a Câmara falava em “promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual”, o Senado, agindo com bom senso, sintetizou: “com ênfase na promoção da cidadania”. Agora que o Plano Nacional de Educação voltou à Câmara, o relator do substitutivo oriundo do Senado, deputado Angelo Vanhoni (PT-PR), já recomendou, em seu relatório, que o texto aprovado na Câmara seja restabelecido, com a ênfase na questão de gênero – para gáudio das minorias de estimação do PT e desespero da bancada evangélica, talvez o único setor da sociedade a perceber, até agora, o grande perigo da ditadura gay.

Instituindo a novílingua orwelliana

O preciosismo ideológico da maioria petista na Câmara é tanto que o projeto do Executivo foi reescrito na novílingua orwelliana: sempre que apareciam expressões como “os estudantes”, “os alunos”, “os profissionais da educação”, foram acrescentadas as partículas “os/as”, tornando o texto ilegível: “os(as) estudantes”, “os(as) alunos(as)”; “os(as) profissionais de educação”. O Senado, primando pela boa técnica legislativa e pelo bom senso antropológico, suprimiu todos esses penduricalhos feministas do texto, para indignação do deputado Ângelo Vanhoni (foto), que, em seu relatório, já recomendou a recomposição da vulgata feminista da Câmara. Caso o Plano Nacional de Educação seja aprovado, em definitivo, com essa redação sexista (isso mesmo: sexista), a nação brasileira corre o risco de ter sua língua sequestrada pelos ideólogos de esquerda. Não tardam e não de querer revisar o texto da própria Constituição para adicionar-lhe esses penduricalhos de mau gosto.

Um ideólogo nunca é apenas antiético – é também ilógico. Como dizia Durkheim, um mínimo de lógica exige um mínimo de moral e vice-versa. Não adianta lutar contra a natureza da língua, que, mesmo se realizando nos seus falantes, é muito maior do que eles. De que adianta escrever “aluno(a)”, achando que assim se evita o suposto machismo da língua portuguesa, sem perceber que o gênero masculino do substantivo (“aluno”) aparece como a palavra principal, da qual o gênero feminino é apenas um apêndice, feito uma Eva linguística retirada da costela masculina do idioma? Qual seria a solução para evitar isso? Escrever “aluna(o)”, “amiga(o)”, “irmãs(os)? Nem as feministas têm coragem suficiente para fazer essa inversão, tanto que os grupos mais radicais preferem subverter completamente a língua, escrevendo impronunciáveis “alunxs”, “amigxs”, “namoradx”, muito mais para agradar o sexo cambiante dos gays do que para valorizar, de fato, as mulheres.

Uma opção seria variar o gênero da palavra principal. Mas como decidir os critérios para essa escolha? Contabilizando quantos homens e mulheres há na categoria mencionada e optando pelo gênero que fosse a maioria? Ainda assim, o suposto machismo não iria desaparecer – apenas mudaria de lugar, transferindo-se da língua para a sociologia. As funções e profissões socialmente valorizadas, nas quais os homens são a grande maioria, continuariam sendo escritas primeiramente no masculino: neurocirurgião(ã), engenheiro(a), ministro(a), juiz(a); enquanto para as mulheres sobriariam: “doméstica(o)”, “enfermeira(o)”, “educadora(or)”. Isso mostra que a língua é complexa demais para caber na lógica mecanicista da luta de classes ou no ressentimento maniqueísta das minorias de estimação.

Ao querer neutralizar as palavras de suas eventuais cargas negativas, a esquerda revela seu espírito totalitário, pois uma língua que não soubesse exprimir desigualdade, preconceito e ódio não seria uma linguagem humana e mataria seus falantes de angústia. A propósito, os ideólogos que não acreditam nas determinações sociais do sexo biológico e acham que tudo é construção de gênero saberiam me dizer se o masculino de “babá” é “babão”? Como se vê, um Plano Nacional de Educação que, no país do analfabetismo funcional, negligencia o mérito, incita a escola contra a família e, em vez de estimular a leitura, policia as palavras, transformando a língua num instrumento de opressão ideológica, nada tem a ver com ensino – é apenas uma doutrinação totalitária que tenta fazer da escola uma incubadora de subversões.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/o-papel-do-governo-categoria/470-plano-nacional-de-educacao-ira-aprofundar-doutrinacao-no-ensino> - acessado em 25/03/2017 às 14:30

8. Plano Nacional de Educação: o que está acontecendo no Congresso - Por Luiz Gomes Jardim

O Plano Nacional de Educação - PNE (PL 8035/2010) retornou do processo de revisão no Senado Federal, após alguns anos de tramitação naquela casa.

As diferenças entre os projetos da Câmara e do Senado não são de detalhes financeiros. São mais importantes. São de detalhes morais. As principais modificações feitas pelo Senado restauram o primado das famílias na

condução da educação dos filhos. O Senado fechou algumas portas para a ideologização na escola, contra uma educação somente orientada pelos burocratas do governo de plantão e contra os valores tradicionais, como a seguir demonstraremos.

AS DIFERENÇAS ENTRE A CÂMARA E O SENADO

O inciso III, do artigo 2º que a Câmara apresentou enfatiza a “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, **de gênero** e de orientação sexual”. O Senado procurou manter o espírito genérico do inciso quanto à questão da discriminação, mas retira a exemplificação, da seguinte forma: “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação”.

A modificação realizada pelo Senado previne que, desde a mais tenra idade, a criança seja ideologizada de que o sexo com o qual nasceu não vincula o seu comportamento afetivo quando mais velha, que viria com o enfoque ideológico na questão de gênero.

No inciso V do mesmo artigo 2º, a Câmara estabelece como diretriz apenas a formação para o trabalho e para a cidadania. A modificação feita pelo Senado, mais uma vez, reforça os valores da família e da sociedade, quando qualifica a formação com foco no trabalho e na cidadania “com ênfase nos valores morais e éticos que fundamentam a sociedade”. O Senado restaura o princípio de que educação desvinculada de valores morais da sociedade não é uma boa estratégia.

Caso deixasse a referência sobre igualdade de gênero, a ideologização das crianças seria introduzida pelos temas transversais. Tema transversal é usado pela pedagogia para a formação da cidadania de maneira sutil. Enquanto o aluno tem aula de matemática ou português, os livros e o professor aproveitam o tema principal para educar sobre a sexualidade e sobre os tipos ideológicos de família.

Enquanto antes se aprendia a somar maçã com maçã, hoje as escolas aproveitam a aula de matemática para ensinar transversalmente os diferentes tipos ideológicos de família, como pares de homem com mulher; homem com homem e mulher com mulher. Podendo também somar outros na família como homem com mais de uma mulher; ou mulher com mais de dois homens; ou como a criatividade permitir. Este tipo de educação já ocorre nas escolas públicas, com livros didáticos figurando os exemplos citados.

No artigo 4º, com relação às metas que estão no final da Lei, são previstas as referências que serão usadas pelo governo para alcançá-las como previsto no anexo da Lei.

A Câmara previu apenas referências étnico-demográficas. O Senado, talvez por perceber as requisições das manifestações populares do ano passado, procurou trazer racionalidade financeira para operar o Plano.

O Senado permitiu que o governo buscasse referências nos balanços do setor público nacional e das contas nacionais para alcançar as metas previstas. A inclusão das restrições orçamentárias para o cumprimento das metas traz racionalidade ao plano, de modo a evitar que medidas populistas sejam tomadas para agradar o eleitorado.

O parágrafo único do art. 4º da Câmara, com a intenção de ampliar a análise da base de dados da população de estudantes, prevê a utilização de outras fontes para fazer um perfil mais acurado da população com deficiência.

O Senado retirou totalmente este parágrafo, o que acredito, fez corretamente. Para além dos dados oficiais, o senso sócio-demográfico dessas populações estaria sujeito à corrupção financeira e ideológica de várias ONG, que seriam criadas para concorrer com a demanda das pesquisas. Além de facilitar o comércio de facilidades da burocracia, também proporcionaria aos burocratas ideológicos encomendarem pesquisas sob medida para atender as próprias ideias, camuflando a realidade da vida e impondo novos valores à sociedade.

Artigo 5º, este artigo foi bastante modificado pelo Senado, entretanto, apenas traz racionalidade sobre a maneira de como atender o previsto, a fim de evitar que quaisquer recursos sejam utilizados para atender às metas do Plano.

Inclui o Fórum Nacional de Educação como instância responsável pelo monitoramento do PNE;

Acrescenta o § 5º e retira o § 6º para trazer mais racionalidade e flexibilidade ao governo para a alocação de recursos na pasta da educação, porque não propõe prazos muito curtos, como a Câmara, para o atingimento de metas financeiras. Exemplo tem a aplicação dos recursos dos royalties do petróleo para a educação, definindo a participação no resultado ou a compensação financeira nos recursos do pré-sal. O projeto da Câmara, como muito mais partidos e interesses do que o Senado, prevê um montante sem a previsão se seria alcançável.

O art. 7º trata da colaboração entre as entidades federativas.

O § 4º do artigo, foi modificado pelo Senado, retirando a referência que considera territórios étnico-educacionais. A meu ver, isto é importante, para não dar margem à especulação de criação de diferentes etnias e no futuro ser criado antagonismos internos.

No § 6º, a Câmara não deixou bem claro a intenção com o parágrafo. O Senado modificou, informando que deverá ser criado um órgão que facilite a integração para negociação, regulação e pactuação em cada estado.

O art. 8º previsto pela Câmara apenas diz que os entes federativos devem elaborar os seus correspondentes planos de educação. O Senado acrescentou a isso a obrigação de enviar os planos aos seus respectivos poderes legislativos.

No § 2º, a Câmara prevê que entidades fora da família, como sindicatos e movimentos sociais colaborem para elaborar os planos de educação. Situação que deve ter atenção, porque pode permitir que ideologia seja introduzida nos currículos, o que deturpa o conhecimento da realidade e retarda o sentido útil do tempo para o aprendizado. Com a ideologização, os alunos, dentro de um mesmo tempo útil em sala de aula, se dedicarão a disciplinas que não agregam conhecimentos necessários para a vida profissional, como matemática, português e ciências. Mantendo-se a proposta da Câmara, podemos vislumbrar que manteremos a mediocridade nos testes internacionais.

Já o Senado faz referência genérica à participação da comunidade e da sociedade civil, o que permite que a família tome frente nas discussões. Lembrando que as famílias, principalmente as pobres, se preocupam muito que os filhos conheçam as letras e os números. Por serem os pobres mais conservadores, não gostam que os filhos sejam envolvidos com assuntos que tratem de sexualidade. Neste ponto, o Partido deve redobrar a atenção e articular uma defesa, para que os filhos dos brasileiros não sejam modificados moralmente pelos ideólogos nas escolas.

Art 11 trata sobre a avaliação de desempenho escolar. O Senado retirou do § 1º, Inc. I, para que os dados da avaliação do desempenho seja feito com no mínimo 80% de participação dos alunos. Embora, para maior validade estatística, um alto grau de participação aumenta a certeza do resultado; em termos políticos, estipular esse mínimo tão alto pode favorecer a camuflagem de resultados. Acredito que o Senado fez a coisa certa, porque uma Secretaria de Educação ou a direção de uma escola podem muito bem desestimular os alunos a não comparecerem ao exame nacional, o que deixaria a amostragem invalidada e não mostraria um fracasso do ensino. Retirando esse mínimo da prescrição legal, o resultado com qualquer número pode ser questionado cientificamente, mas não pode ser refutado politicamente.

Artigo 13. Aqui também o Senado faz uma revisão importante: modifica a instituição do Sistema Nacional de Educação de Lei específica para Projeto de Lei. Pode parecer filigrana, mas ao modificar para Projeto de Lei, o Poder Legislativo passa a ter mais preponderância na elaboração do Sistema concebido. A Câmara prevê por Lei específica. Dessa maneira, o Executivo pode expedir uma Medida Provisória para a criação do Sistema Nacional de Educação, reduzindo a participação do Congresso Nacional.

METAS

A Meta 2, o Senado mais bem detalha as estratégias para o atingimento, criando principalmente a estratégia 9 que incentiva a participação dos pais no acompanhamento escolar dos filhos. Há que se considerar essa proposição como muito relevante, porque leva o envolvimento das famílias na condução das escolas e pode frear o avanço ideológico sobre a moral das famílias.

A meta 4 trata do tratamento a ser dispensado às crianças com transtornos, deficiências e superdotação. A modificação feita pelo Senado é mais abrangente do que a meta elaborada pela Câmara. Talvez as diferenças apresentadas sejam fruto de um maior debate havido na continuação do processo legislativo.

A meta 5 modificada pelo Senado é a verdadeira meta de educação, porque vai obrigar as escolas a atingirem metas de progresso educacional. Vale ressaltar que nenhuma escola de hoje tem uma meta de trabalho vinculada ao progresso dos alunos. A Câmara propõe alfabetizar as crianças até o 3º ano do ensino fundamental. O Senado estabelece a meta de idade. Até os 8 anos nos primeiros 5 anos do PNE, 7 anos do sexto ao 9º ano, e 6 anos de idade no 10º ano do PNE. Vincular a meta às idades é mais relevante do que somente ao tempo de escola, porque, na vida real, a realidade se baseia na idade. Deixando preso somente ao progresso escolar, livra a obrigação da escola de fazer o melhor e prejudica o aluno, porque ele pode ficar anos sem chegar ao 3º ano do ensino fundamental. Vinculando à idade, a direção da escola tem uma referência para fazer o aluno aprender.

A Meta 7, modificada pelo Senado, reforça a ideia da meta 5, porque aumenta, em relação à proposta da Câmara, o índice das médias no IDEB a serem buscadas pelas escolas.

Vincula também as médias alcançadas como parâmetros para melhorar o nível da educação, o que é uma referência objetiva.

A Meta 11, modificada pelo Senado, aumenta a possibilidade de vagas gratuitas na educação profissional técnica de nível médio. A Câmara prevê o aumento das vagas somente no segmento público. A do Senado é genérica, o que permite políticas para incentivar as escolas beneficentes.

A modificação feita no Senado também prevê o aumento de oferta de vagas para pessoas com deficiências e superdotação.

A **Meta 12**, modificada pelo Senado traz a proposição para a realidade e para a justiça. Ambos, Senado e Câmara, preveem índices de aumento da educação superior. Ocorre que o Senado, talvez entendendo que os países devem priorizar a educação fundamental com os recursos restritos, não restringiu as metas ao segmento das universidades públicas. Eliminou a exclusividade pública, o que faz com que o privado faça parte do objetivo da meta.

A **Meta 12.8)** o Senado acrescenta parágrafo novo ao inovar que os serviços voluntários podem ser computados como créditos no currículos das universidades. A questão aqui será como definir quais os serviços voluntários que podem ser considerados.

A **Meta 12.14)** O Senado acrescentou a inovação de avaliação quinquenal da relevância e oportunidade dos cursos superiores oferecidos. Significa dizer que uma faculdade não deve existir se o que é tratado não tem interesse na localidade. É, com certeza, uma demonstração de respeito aos contribuintes brasileiros que devem saber se o que eles pagam tem utilidade.

A **Meta 13** define o aumento da proporção de mestres e doutores.

Na **Meta 13.4)** tanto a Câmara como o Senado apresentam pontos positivos e pontos negativos que merecem avaliações detalhadas. A modificação do Senado prevê que a formação do futuro professor, nos cursos de pedagogia, combine a formação geral e específica com a prática didática, o que é uma inovação importante. A Câmara não faz menção à combinação.

O Senado, por outro lado, além da formação da prática didática prevê a educação para as relações étnico-raciais, para a diversidade e para pessoas com deficiência. A Câmara não faz menção à palavra diversidade, o que é bom.

Todavia, ao dar ênfase à prática didática, é possível, de acordo como for estruturada essa prática, que essa meta seja mais vinculadora de uma melhor qualidade de formação de professores, porque se os professores não forem ensinados também pela prática não saberão como passar o conhecimento para os alunos.

Meta 15 – O Senado no caput da meta 15 considera a existência de professores da educação básica que ainda não tenham curso superior. A Câmara transmite a ideia que todos já têm formação de nível superior. Por isso, o Projeto modificado pelo Senado é mais claro quanto à meta de aperfeiçoar aqueles que ainda não tenham concluído a faculdade.

Meta 15.6) A MAIS IMPORTANTE na minha avaliação. O Senado vincula a reforma do currículo dos cursos de licenciatura ao plano da base nacional comum dos currículos da educação básica. O importante está na vinculação, porque se os professores já não saírem da faculdade com o foco nos currículos pelos quais os alunos serão ensinados, um currículo nacional seria apenas uma peça de ficção, porque deixaria livre os professores para ensinar o que quisessem e da maneira que quiserem. Um currículo nacional se faz necessário para justamente apontar o horizonte que se quer da educação brasileira, o que facilita os ajustes necessários.

Meta 15.8) Também muito importante, porque leva os graduandos a exercitarem a prática do ensino, melhorando em muito a realidade de hoje, quando o estudante de pedagogia estuda apenas 1 cadeira de matemática e outra de português para ensinar as crianças no ensino fundamental.

Meta 15.10) O Senado apenas precisou quais são os profissionais das escolas, Inciso III, do artigo 61 da LDB, que terão o incentivo para fazer o curso superior.

A **Meta 18** trata do plano de carreira dos professores.

A **Meta 18.2)** aborda a carreira inicial dos professores. O do Senado é o mais conveniente, porque além de prever estágio acompanhado de professor mais experiente, recomenda curso de aprofundamento na área de atuação do jovem professor.

A **Meta 19** do senado prevê a implantação da **gestão democrática mediante lei**, focando no **mérito e desempenho** do candidato à direção da instituição. A Câmara não prevê a participação dos legislativos estaduais e municipais para tratar do assunto.

A **Meta 19.6)** modificada pelo Senado é muito importante, porque prevê a participação dos pais e familiares na avaliação dos professores e gestores das escolas. Faz os professores e gestores prestarem contas à família, como já ocorre com a educação privada.

A **Meta 20** aborda o financiamento público da educação.

A **Meta 20.6)** O Senado prevê a definição do Custo Aluno Qualidade (CAQ) como indicador prioritário para o financiamento de todas as etapas e modalidades da educação básica.

A **Meta 20.7)** o Senado prevê a formulação, no âmbito do MEC e em parceria com a sociedade civil, a metodologia de cálculo do CAQ.

Meta 21) Introduzida pelo Senado, é importante, porque estipula meta para a produção científica brasileira de nível internacional, com o objetivo de o País figurar no grupo dos 10 (dez) maiores produtores de conhecimentos novos no mundo, de modo a atingir a proporção de 4 (quatro) doutores por 1000 (mil) habitantes.

* Assessor na Câmara dos Deputados

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/o-papel-do-governo-categoria/466-plano-nacional-de-educacao-o-que-esta-acontecendo-no-congresso> - acessado em 25/03/2017 às 14:30

9. [Debate sobre a proposta curricular de SC: professora dá aula de liberdade a deputada petista – video sobre proposta curricular \(24’24”\)](#)

No vídeo abaixo, a jovem e combativa Prof.^a Ana Caroline Campagnolo desmonta a fala indecorosa da deputada petista Luciane Carminatti, que reconheceu e defendeu a sujeição da proposta curricular de Santa Catarina ao marxismo.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/governo?start=6> – acessado em 25/03/2017 às 14:31

10. [Em SC, como em Cuba, o marxismo é a filosofia oficial do sistema de ensino. E dane-se o pluralismo de ideias assegurado pela Constituição Federal \(vídeo – 4’46”\)](#)

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/governo?start=9> – acessado em 25/03/2017 às 14:32

11. [Fazendo a cabeça dos fazedores de cabeças: sob administração petista, prefeitura de S. José dos Campos promove palestra de Leonardo Boff para professores da rede municipal de ensino](#)

A Secretaria de Educação de São José dos Campos abre o ano letivo no dia 4 de fevereiro, com uma palestra especial ministrada pelo teólogo, escritor e educador Leonardo Boff. O encontro é para dar boas-vindas aos professores da rede municipal de ensino.

A palestra será a partir das 8h, na Primeira Igreja Batista (PIB), no Campus Colina (Km 145 da via Dutra). Com o tema “Educação no paradigma do cuidado”, a palestra tem enfoque na pedagogia social será ministrada nos períodos da manhã e tarde.

No dia 5, Leonardo Boff ministra palestra aos funcionários da Secretaria de Educação. O evento acontece no Teatro Municipal, também em dois períodos.

Já para os alunos, as aulas terão início no dia 6 de fevereiro. Este ano, numa iniciativa pioneira na rede municipal, todos os estudantes receberão gratuitamente um kit de material escolar no início do ano letivo.

Palestrante

Leonardo Boff é teólogo, escritor e professor universitário, expoente da Teologia da Libertação no Brasil. Foi membro da Ordem dos Frades Menores (franciscanos). Ficou conhecido pela sua história de defesa das causas sociais.

Atualmente dedica-se sobretudo às questões ambientais. É autor de mais de 60 livros nas áreas de teologia, ecologia, espiritualidade, filosofia, antropologia e mística.

http://www.sjc.sp.gov.br/noticias/noticia.aspx?noticia_id=15870

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/o-papel-do-governo-categoria/447-fazendo-a-cabeca-dos-fazedores-de-cabecas-sob-administracao-petista-prefeitura-de-s-jose-dos-campos-promove-palestra-de-leonardo-boff-para-professores-da-rede-municipal-de-ensino> - acessado em 25/03/2017 às 14:32

12. O marxismo no currículo da Escola Pública de Santa Catarina Por Renato Rabuske

Em conversa com um professor da Escola Pública Estadual, chamaram-me a atenção as referências desabonadoras, desse professor ao currículo que lhe era proposto cumprir. Curioso, entrei na Internet para ver o que havia a respeito. Liguei também para a SED (Secretaria de Educação e Desporto), onde me informaram que tudo o que havia a respeito se encontrava na Internet. De fato, há farto material na rede, mas não encontrei a proposta original, publicada em 1991 na Imprensa Oficial do Estado. Na busca dessa proposta inicial, dirigi-me à Biblioteca Pública do Estado, na Rua Tenente Silveira, onde os funcionários não souberam precisar quando houve tal publicação. Contudo, a boa vontade dos funcionários conseguiu localizar uma cópia, que se diz fidedigna, da publicação original. É nessa cópia que baseio minha breve análise.

Para elaborar um histórico da Proposta em questão, tomo por base a cronologia apresentada pelo Professor Juarez da Silva Thiesen, doutor em educação pela Universidade de Havana, em artigo publicado na Internet sob o título “Vinte anos de discussão e implantação da proposta curricular de Santa Catarina na rede de ensino: Desafios para um currículo de base Histórico Cultural”. Segundo esse artigo:

Das discussões entre 1988 e 1990, resultou um texto denso, publicado em 1991, na Imprensa Oficial do Estado. Envolve os princípios filosóficos e os pressupostos teórico-metodológicos da primeira versão da Proposta e também das alterações e adendos posteriores.

Das discussões realizadas entre 1995 e 1997, resultaram 3 cadernos, publicados em 1998, com os títulos: Disciplinas curriculares da educação básica; Formação docente:Magistério e Temas multidisciplinares (consultáveis na internet).

Das discussões entre 2000 e 2001, resultou o caderno ‘Diretrizes 3’, publicado em 2001 contendo a proposição de um conjunto de conceitos, essenciais, dos quais os alunos deverão se “apropriar” ao longo das séries e etapas da educação básica. Serve para organizar os conteúdos (consultável na Internet).

Das discussões realizadas entre 2003 e 2005, resultou o último caderno pedagógico, publicado em 2005 (Internet) com o título Estudos Temáticos, contendo um conjunto de textos com abordagens teórico-metodológicas para as diferentes especificidades da Educação Básica e Profissional.

Segundo Thiesen, o grupo e a idéia tinham o respaldo do Governo do Estado, sendo a proposta sustentada por uma concepção de centro-esquerda. O grupo, porém, resolveu assumir uma posição político-ideológica mais crítica, adotando o marco filosófico, expressamente registrado no documento de 1991, que é a Concepção do Materialismo histórico e dialético, como referencial para todo o trabalho, inclusive para os que se seguiram nos anos posteriores. Como opção pedagógica foi eleita a histórico-cultural. Essa caracterização foi justificada por ter um caráter mais social e por garantir uma ação interdisciplinar (interdisciplinar segundo a visão dialética adotada).

Cabe observar que, durante o período que em que a proposta já vigora, passaram-se 4 mandatos de governo estadual, com tendências políticas diferentes, o que, segundo Thiesen, se refletiu sobre o avanço da implementação da nova proposta curricular.

Do Documento norteador da Proposta Curricular

Inicialmente o documento faz uma crítica ao atual currículo (1991), colocando-o como culpado pela péssima situação do ensino no Brasil, pelo abandono escolar e outras mazelas inumeráveis. Depois, aborda especialmente os pressupostos teórico-metodológicos adotados. Das diretrizes básicas e fundamentais, elege como prioridade, “garantir a permanência do aluno na escola através da melhoria qualitativa do ensino, reduzindo a evasão escolar, socializando o conhecimento e instrumentalizando o cidadão para a inserção no trabalho”.

Assim o documento enfoca no currículo, como desafio básico, eliminar a “excludência” (*social?) da parte majoritária da população, destinando-se, portanto, primordialmente, à população menos favorecida economicamente. Coloca sob novo prisma idéias básicas como elenco de conteúdos para as disciplinas, tipo de avaliação, eliminação da neutralidade e objetividade na abordagem dos assuntos.

Segundo a proposta, a forma de avaliação deve sofrer uma revisão radical. Há necessidade de análise e crítica de dois mecanismos “meio feudais”: o Conselho de classe e o Regimento escolar. Preconiza novos mecanismos

“realmente democráticos e participativos”. O processo de avaliação é encaminhado no pressuposto de que o corpo docente e discente são partes iguais no projeto educacional de qualquer unidade escolar e os funcionários e pais devem participar. No entanto as práticas escolares tradicionais (segundo o documento) não devem ser menosprezadas, cujos aspectos de bom senso devem ser incorporados para que as inovações façam sentido àqueles a quem caberá implementá-las. (Isto seria feito ou admitido até que um ciclo completo de implantação seja atingido?)

Propõe como princípio básico que Toda a implementação e execução curricular deve, a toda hora, responder a 3 perguntas: Que escola queremos? Que homem socialmente situado se almeja? Que sociedade se quer produzir?

E o professor transforma-se no educador. Só que ele vai ter que ser antes reeducado: “Como este profissional buscará a transformação social se ainda não iniciou o processo de transformação pessoal?”, pergunta-se dentro do projeto.

Eu sempre imaginava outros objetivos, para os quais, agora, falta espaço e tempo.

“Desta forma, independentemente da área do conhecimento, o conjunto curricular tem que produzir as condições de leitura e releitura do cotidiano proximal (*distância entre real e potencial, Viana(6)) e distante, para que este aluno seja pleno, orgânico, conseqüente e expressão máxima de seu momento histórico...”

Vamos entender esta proposta curricular?

Antes de mais nada, cabe estar preparado para entender o jargão vocabular adotado, onde "progressista" não é quem visa ao progresso; "instituições funcionando" não é sintoma de democracia; "ensinar" não mais existe, mas sim criar consciência ("educar"); "conhecimento" não é mais objetivo da escola, mas sim tomar consciência; "produção coletiva" não se refere à técnica agrícola e sim à forma de atuação em ambiente escolar; "exercitar a democracia" é produzir condições para que o conjunto majoritário se aproprie de toda produção histórica universal, etc...

O linguajar usado é de difícil entendimento para quem não estudou ou está pelo menos familiarizado com aspectos e fundamentos das teorias econômicas liberal e, especialmente, marxista. Como sinto-me também um tanto inseguro, inspiro-me na coragem dos autores do projeto que também não tiveram pejo em usar frases e partes de textos de autores em suas fundamentações (Gramsci, Freire e outros), bem como usar termos não usuais em nosso meio (mesmo intelectual). Na verdade o uso de terminologia própria quer reforçar a idéia de outra mentalidade (apagar a história).

E a razão fundamental da escola, a alfabetização? Assim se expressa a respeito:

“Torna-se necessário adquirir a clareza do processo de alfabetização, não somente como uma questão que tem como vertente a língua desta nação, mas uma alfabetização que supere a ignorância nos mais diversos segmentos do conhecimento, segmentos estes, que abrangem todo o currículo, ou seja, desde o trabalho efetivo em sala de aula até as atividades extra-classe, aqui entendidas como o universo de ações e interações que o aluno desenvolve fora da escola. Portanto uma produção sistematizada de conceitos e valores que possibilite a cada aluno, na sua condição de homem: 1) ler num transporte coletivo sua condição social e daqueles que com ele transitam; 2) que ao observar uma feira-livre consiga ter claro as relações econômicas que ali se estabelecem; 3) Que ao observar uma obra pública consiga ter a leitura de que benefícios ela traz e a qual segmento da sociedade; 4) Que ao ler um jornal ou ver um jornal de TV, ele consiga processar a decodificação das relações segmentadas que a imprensa projeta; 5) Que ao transitar na rua perceba e sintano conjunto da massa humana as relações que interagem nestamassa; 6) Que consiga estabelecer a diferença entre aquilo que é popular e o que não é; 7) Que perceba a interação entre conteúdos trabalhados em sala de aula e o seu cotidiano; 8) Que tenha condições de problematizar e questionar quando não ocorre a interação escola comunidade; 9) Que tenha instrumentos capazes e eficazes para estabelecer discernimento sobre as condições do mercado de trabalho, as relações sociais que ali se estabelecem e as formas de superação das questões que o conjunto social definir como tal; 10) Que estabeleça no seu dia a dia a estreita vinculação do social, do econômico, do político e do ideológico que se produz na totalidade do mundo.”

Eu acho que entendi o "espírito" da proposta curricular apresentada (não estou “educado” para executá-la). Mas para isso adquiri sete livros novos (alguns nem disponíveis em Florianópolis), pesquisei nas Bibliotecas da UFSC e do Estado, além de boa bibliografia que eu já dispunha. Não incluo aí os textos do currículo em si (internet), a maioria deles muito extensos. Observo que, assim como o currículo aplicado ao ensino deve gerar

transformações comportamentais nos alunos, da mesma forma a apresentação da nova proposta curricular, em si, deveria ser de fácil entendimento ao professorado, parte fundamental do processo educativo, iniciando uma nova dinâmica. Deveria, também, estar ao alcance dos “proletários”, classe a que os autores visam e estão chamando a intervir. Para mim, licenciado em matemática e desenho, foi difícil de superar a barreira. Quantos professores podem fazer o que eu fiz e têm tempo para isso? Ou os colegas de magistério devem engolir o que os “mestres” empurrarem goela abaixo? É o contra-senso do conteúdo da proposta feita. De didático não tem nada.

Um outro aspecto, que é afirmado amplamente no projeto é que ele foi elaborado em conjunto com a sociedade e seria um projeto de Estado e não de Governo. Não corresponde à verdade. É um projeto elaborado por um grupo, que temporariamente tornou-se hegemônico, tanto assim que, segundo Thiesen, teve reverses em períodos que outras linhas de pensamento assumiram o governo do estado. Nem sequer foi apreciado pela assembléia legislativa (pelo menos a parte filosófica). Eu, como professor (razoavelmente bem informado), nem tinha tomado conhecimento dele e desafio que um índice representativo da população tenha sequer “notícias a respeito” (hoje). A população pode, sim, ter sofrido as consequências desta turbulência.

Os métodos pedagógicos “construtivistas”, de Piaget, Wallon e Vigotsky, são citados e postos como recursos centrais nessa proposta curricular. Considerando, porém, sua possível neutralidade e objetividade na aplicação, filosoficamente não se encaixam, como mostra Viana (6). Provavelmente muitos professores da rede estadual de ensino os estejam usando, sem se preocupar com derivações ideológicas intencionadas na proposta curricular.

O que vem a ser o Materialismo histórico-dialético, base filosófica da proposta curricular de Santa Catarina?

Para o consumo do presente artigo, é a base do marxismo, aplicada à educação, tratando-se, aqui, de sua incorporação na proposta curricular de Santa Catarina. Foi Gramsci(4) que, lembrando a frase “questões de interesse dominam os povos e levam avante o mundo”, atribuiu aos marxistas essa tese sob o nome um pouco doutrinário de “materialismo histórico”.

Para apresentar, resumidamente, uma idéia sobre o tema, valho-me da linha de pensamento exposta em Viana(6), que segue Marx e Korsch (há além desta, outras conceituações). Conforme Viana, “o Materialismo Histórico-Dialético (MHD) é uma das perspectivas teórico-metodológicas mais debatidas, pouco compreendida, deformada e por vezes bem desenvolvida da história do pensamento moderno. ... Os conceitos fundamentais do materialismo histórico são o modo de produção, as formas de regularização, a luta de classes. A sociedade, conformada pelo modo de produção e pelas formas de regularização, é constituída por seres humanos históricos, concretos e a consciência que têm de si e do mundo é a consciência do seu processo de vida real, ou seja, em outras palavras, o materialismo histórico produz também uma teoria da consciência. Para desenvolver esta teoria da história, Marx usou uma perspectiva metodológica: o método dialético. O método dialético é, na verdade, um “fio condutor” que ajuda o pesquisador a conduzir suas pesquisas. E, segundo Korsch, é um recurso heurístico, ou seja, metodologicamente flexível, aberto, dinâmico, tal como a realidade o é. Mas é um recurso heurístico e uma teoria que parte de um ponto de vista determinado (*ponto de vista do proletariado); a busca da objetividade e da neutralidade (características positivistas) é totalmente rejeitada. O materialismo histórico é o método dialético aplicado, daí o nome materialismo histórico-dialético”. E continuando em Viana:

“Mas é preciso colocar mais um ponto para delinear-mos, em linhas bem gerais, os fundamentos do MHD: a perspectiva do proletariado. O ponto de vista, bem determinado (*acima referido) do MHD é o do proletariado. ...como o proletariado sintetiza em si o potencial revolucionário de nossa época, é por isto de seu total interesse produzir uma consciência correta da realidade. ...por isto o MHD exige a perspectiva do proletariado e a consciência teórica do proletariado é o MHD. Nas sociedades simples não havia consciência da história. O marxismo é uma forma mais desenvolvida de consciência da história”.

E o que tem isto a ver com o ensino, programado e organizado pelo Currículo?

Viana(6), quando se refere à parte pedagógica, expõe:

“Os construtivistas, adeptos de Piaget, Wallon e Vigotsky, falam da ‘construção do conhecimento’ pela criança. ... Construir o conhecimento é transformar este último em algo exterior ao homem (*envolve caráter objetivo, rejeitado pelo MHD). Na verdade trata-se aqui do ‘conhecimento escolar’ que é um esboço do formalismo da ciência. ... Entretanto, a criança não precisa ‘construir’ o ‘conhecimento’ e sim desenvolver algo que ela já possui antes de entrar na escola, a sua consciência (*para isto Freire é uma pedida). Ocorre que o ‘conhecimento escolar’ é a forma de consciência produzida pela cultura burguesa e se expande na sociedade, atingindo os pais

das crianças... Como as crianças das classes exploradas têm pais menos escolarizados, identifica-se aí a causa do ‘fracasso escolar’, expressão usada pela classe dominante. ... Não existe ‘construção do conhecimento’ e sim desenvolvimento da consciência (*isto é dialética marxista)”.

A adoção do MHD implica, necessariamente, em rejeitar a forma tradicional de apresentar os currículos (ementas, elenco de tópicos de uma disciplina, divisão em séries, programação a ser vencida, etc) porque isto envolve objetividade e neutralidade, características positivistas segundo o julgamento marxista. (Se alguém quer ter visão mais ampla sobre este tema, sugiro ler as páginas 43 a 51 de Viana(6), com o título “Marxismo, Positivismo e as Condições de Possibilidade do Saber”. A exposição é bem didática e qualquer um, facilmente, poderá “tomar consciência” ou “apropriar-se” do assunto). Claro, se for introduzida objetividade, é mais fácil de cobrar resultados, mas isto atrapalharia a possibilidade de atingir aqueles 10 objetivos da alfabetização acima enumerados, que pelo pano de fundo, tornaram-se primordiais.

Cabe aqui observar a importância da introdução de Paulo Freire nesta história. Cativante e bom de papo, Freire introduziu sua forma de ser em seus escritos, produzindo o que denominou “Pedagogia do oprimido”. Erich Fromm dizia a respeito: “Uma prática educativa assim é uma espécie de psicanálise histórico-sócio-cultural e política”. A sensação que dá, lendo Freire, é que primeiro tem que demolir o sujeito, para, sobre a ruína, construir o homem novo. Uma lavagem cerebral mais suave, mas bem dentro do espírito do MHD. Estão “treinando” os professores estaduais nesta técnica pedagógica, oferecida sob o nome de Plataforma Freire.

Algumas considerações gerais sobre a proposta curricular-91

O Materialismo Histórico Dialético perpassa todo o currículo, vertical e transversalmente. Fazem parte do conteúdo programático de história das 1ª e 2ª séries (crianças de 6 a 8 anos!), tópicos como, por exemplo, legislação trabalhista, condições de trabalho, questão social, reforma agrária, movimentos sociais!!!, o que eu considero uma barbaridade e uma falta de escrúpulos.

Se as leis preconizam um ensino laico, religiosamente não doutrinário (a disciplina educação religiosa escolar, constante no currículo, não é doutrinária e nem obrigatória para todos, não passa de um estudo histórico da religião, e agora sob a visão marxista, o que é hilariante), como se permite estabelecer uma doutrina (marxista) perpassando todo um currículo, e todos os alunos da escola pública a ela serem submetidos? Quem depende da escola pública não tem para onde correr.

Para Hannah Arendt, a ideologia e a religião, vistos sob o contexto social, se equivalem: preenchem a mesma necessidade social básica. Marx criticou devastadoramente todas as religiões e seu ponto central é a afirmação de que a própria idéia de Deus surgiu em condições sociais que levaram à alienação do homem. Neste caso a religião e a teoria marxista teriam a mesma causa original! Como, então, se legitima uma em detrimento da outra?

A resposta é simples; a ideologia se auto-justifica. Gramsci(4), pg. 102, aborda a solução de conflitos. Diz que não se pode julgar o homem político pelo fato de ele ser menos honesto, mas pelo fato de que ele mantém ou não seus compromissos, sendo este julgamento político e não moral (assim desvios de recursos públicos são justificados). E diz mais: pode ser que duas partes em conflito, ambas tenham razão ”considerando as coisas como estão”, ou que uma delas pareça ter mais razão que a outra “considerando as coisas como estão”, mas não tenha razão “se as coisas mudarem”!!! Sob este prisma, visto do ponto de vista do favorecido, tudo é justificável, até este currículo.

Um outro aspecto é que para efetivação desta doutrinação toda uma infra-estrutura pública -- dinheiro público, funcionários públicos, um exército de professores -- está à disposição de uma ideologia. É uma conquista nada desprezível. Perante a solução de conflitos de Gramsci, tudo se explica. Ou então se recorre a Maquiavel que justifica os meios quando o fim apetece.

Não sei a quantas andam os resultados disto. Há 20 anos foi adotada esta proposta e dez gerações de estudantes já completaram o ciclo de estudos. O fracasso escolar burguês foi superado? Quanto a avaliações, alguém já ouviu falar? Me aparenta tudo tão solerte... Pois é, enquanto o “burguês” fica fazendo contas para pagar seu carrinho zero, tocando seu projeto de pesquisa que rende mais uns trocados, o operário marxista vai educando o filho dele. Pelo que eu entendi, isto não é ficção e sim cruel realidade.

OBS: “*” usado para identificar observações minhas.

Bibliografia:

- 1-SED-SC. Proposta Curricular-91. Biblioteca Publica do Estado, registro num. 039563.
- 2-Freire, Paulo. Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 15ª edição, 2008.
- 3-Azevedo, J. Clovis. Escola Cidadã: Desafios, diálogos e travessias. Petrópolis-RJ: Vozes, 2000. (relato de Porto Alegre – RS)
- 4-Gramsci, Antonio (org. Emir Sader). Poder, Política e Partido. São Paulo: Expressão popular, 2005.
- 5- Pamplona, M. L. de A. A creche que temos e a creche que sonhamos. Monografia. PUC-RJ, 2008. (aplicação de Wallon - morro de Santa Marta - Rio)
- 6-Viana, Nildo. A Consciência da História: Ensaio sobre Materialismo Histórico-Dialético. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Achiamé, 2007. (biblioteca da UFSC, class: 330.85)
- 7- Currículo publicado na Internet, no site WWW.sed.sc.gov.br
- 8-Thiesen, Juarez da S. Vinte anos de discussão e implantação da Proposta curricular de Santa Catarina na rede de ensino: Desafios para um currículo de base histórico cultural. (Internet).

FONTE: <http://www.escolasepartido.org/o-papel-do-governo-categoria/279-o-marxismo-no-curriculo-da-escola-publica-de-santa-catarina> - acessado em 25/03/2017 às 14:33

13. Ideologização do programa escolar em prejuízo dos estudantes

Abaixo, a íntegra da lei federal que torna obrigatório o ensino da história e da cultura indígena e afro-brasileira nas escolas públicas e privadas.

Nada contra o estudo objetivo dessas matérias. É evidente, no entanto, que (a) esse estudo não será objetivo, mas pautado pelos critérios do politicamente correto; e (b) o tempo dedicado a assuntos e disciplinas muito mais relevantes para os alunos terá de ser sacrificado.

Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão

ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.”

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 10 de março de 2008; 187oda Independência e 120oda República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Fernando Haddad

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/o-papel-do-governo-categoria/278-ideologizacao-do-programa-escolar> - acessado em 25/03/2017 às 14:39

14. O currículo de sociologia para o ensino médio no Rio de Janeiro Por Simon Schwartzman

Acabo de ver a lamentável proposta curricular para o programa de sociologia para o nível médio do Rio de Janeiro. É um conjunto desastroso de idéias gerais, palavras de ordem e ideologias mal disfarçadas que confirmam as piores apreensões dos que, como eu, sempre temeram esta inclusão obrigatória da sociologia no currículo escolar.

É difícil saber por onde começar a crítica. Faltam coisas essenciais como família e parentesco, educação, socialização, estratificação social, mobilidade, criminalidade, religião, burocracias, modernidade, opinião pública, instituições. Na parte de “sociedade democrática”, não há nada sobre instituições políticas, sistemas políticos comparados, participação política, sistemas eleitorais, partidos políticos, populismo, fascismo. Não há nada mais conceitual sobre teoria sociológica, suas correntes, etc. Não há sequer algo sobre direitos civis, sociais e humanos.

Por outro lado, sobram bobagens como “compreender e valorizar as diferentes manifestações culturais de etnias, raças (negra, indígena, branca) e segmentos sociais, agindo de modo a preservar o direito à diversidade, enquanto princípio estético(sic) que pode incentivar a tolerância, mas que em alguns casos pode gerar conflitos”, ou “compreender que a dominação européia expressa pelo colonialismo e pelo imperialismo é a causa fundamental das desigualdades sociais” ou ainda “construir a identidade social e política atuante e dinâmica para a constante luta pelo exercício da cidadania plena”, e trivialidades como “perceber a importância do trabalho para a sociedade”. Quem quiser ver o texto completo da proposta pode baixá-la da Internet [aqui](#).

A sociologia, quando bem dada, mostra para as pessoas que existem muitas maneiras diferentes de entender o mundo. Este programa visa o contrário, ou seja, inculcar nos jovens uma visão de mundo particular e empobrecida.

Temo que os programas que estão sendo feitos para outros estados poderão parecer, ou piores. Penso que a Sociedade Brasileira de Sociologia, ou os sociólogos mais ativos que a compõem, deveriam tomar uma posição pública sobre isto, inclusive sugerindo um programa mínimo mais razoável. Não seria difícil, existem muitos bons exemplos na internet, inclusive o [sumário da Wikipedia](#) em português, que podem servir de referência.

<http://www.schwartzman.org.br/sitesimon/?p=1587&lang=pt-br>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/o-papel-do-governo-categoria/275-o-curriculo-de-sociologia-para-o-ensino-medio-no-rio-de-janeiro> - acessado em 25/03/2017 às 14:40

15. Burocrata do ensino defende a usurpação da autoridade moral dos pais pela escola Por Reinaldo Azevedo

Recebo o seguinte comentário de Marlene França, que assim se identifica: “Grupo Gestor Municipal do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas- Lucena-PB (com muito orgulho)”. Leiam (conforme veio). Volto em seguida:

Primeiro quero lamentar a forma como o assunto foi tratado. Por isso, não é de se espantar que tantas pessoas tenham se manifestado. Discordo da maneira abusiva, discriminatória, preconceituosa e...como você tratou o assunto. Quero lembrar que o Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas é uma iniciativa do Governo Federal executado através do Ministério da Saúde e Educação. Tem se traduzido numa experiência fantástica em vários estados do Brasil. Na Paraíba tenho acompanhado o tratamento que vem sendo dado ao SPE e temos que reconhecer os resultados positivos que só foram possíveis com a implantação do SPE nas escolas.

Todos os educadores são capacitados e orientados para promover as oficinas educativas e utilizado uma linguagem adequada para tratar de questões relacionadas à sexualidade do adolescente. Portanto, é preciso ter cuidado para não generalizar o assunto nem tratar com irresponsabilidade, pois existem educadores que têm conduzido esse assunto de maneira séria e competente e que por isso devem ser respeitados. Quanto à máquina dispensadora de preservativos nas escolas, assim como a distribuição gratuita nos postos de saúde, sou totalmente a favor, pois independentemente de trazermos um assunto tão polêmico para sala de aula, achando ingenuamente de que estamos induzindo ou estimulando à iniciação sexual, o adolescente já vive intensamente sua vida sexual, o que a escola precisa fazer, e muitas delas estão fazendo, é orientar corretamente sobre o uso do preservativo (a utilização de uma prótese não vai desviar o objetivo da proposta) e mostrar possíveis consequências sobre uma gravidez na adolescência ou não planejada (ao invés de precoce, como você afirma). Pensar que essa tarefa é de responsabilidade exclusiva e única da família é o mesmo que pensar que transar sem pela primeira vez não engravida. De que família você está falando? Àquela ausente, que mal se reúne? Ou aquela que nem mais existe, já que cada membro foi para um lado diferente? Ainda sustenta que essa tarefa deve ser da família?

Marlene França

Grupo Gestor Municipal do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas- Lucena-PB (com muito orgulho)

Publicar Recusar (MARLENE) 17:37

Comento

Gostei da chamada “forma abusiva”. Quem não concorda com Marlene, a "orgulhosa", é um “abusado”. Já uma “prótese” (como ela diz), em sala de aula, parece-lhe coisa normal.

Todos os educadores são “capacitados”? É mesmo? Quem lhes deu tal capacitação? Cadê os professores dos professores de educação sexual? Em que escola estão sendo formados? Quantas horas-aula lhes são ministradas pelos ministérios da Saúde e da Educação? O nome disso, Marlene, é cascata, conversa mole, papo pra boi dormir.

Reparem que ela chama a máquina de camisinha de “máquina dispensadora de camisinha”. Submeteram a estrovação ao vocabulário politicamente correto. Gravidez precoce também não é mais “precoce”. Isso seria preconceito! Agora ela é “não-planejada”. Assim, se uma menina de 12 decidir engravidar, isso não será nem precoce nem não-planejado, não é, Marlene? Sua “gestão” da educação sexual é tão boa quanto seu domínio da lógica? Que diabo você quis dizer com “achando ingenuamente de que estamos induzindo (...)”? Sua gestão da educação sexual é tão boa quanto o seu domínio da inculta e bela?

Diz ainda a moça: “O adolescente já vive intensamente sua vida sexual”. Deixo o pleonasma pra lá para indagar: adolescente? De 12 anos? As pesquisas disponíveis não endossam a sua afirmação. Os defensores do programa é que “vivem intensamente” a suposição de que os estudantes tenham uma vida sexual ativa (Leia o post "Ainda sexo 1"). De resto, Marlene: a gravidez na adolescência caiu em razão dos programas de educação sexual? E as DSTs? Elas cresceram! Vá pesquisar, Marlene! Vá estudar, mulher!

Finalizo destacando que a digníssima mal esconde que essa gente pretende mesmo ocupar o lugar das famílias. Já que estas andariam muito ocupadas, os valentes se dispõem a substituí-las. E põem pênis de borracha na mão de crianças de 12 anos para que elas aprendam a ser responsáveis e livres!!!

Seja menos orgulhosa, Marlene! E mais estudiosa, viu? Chamou a atenção do Tio Rei. Agora vai ter de ler bastante. Ou quer que o Tio faça um desenho pra você?

Publicado no blog do autor em 27 de novembro de 2008

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/o-papel-do-governo-categoria/274-burocrata-do-ensino-defende-a-usurpacao-da-autoridade-moral-dos-pais-pela-escola> - acessado em 25/03/2017 às 14:41

16. Esquerdopatia sensual e escolhas morais Por Reinaldo Azevedo

O que faz este rapaz neste vestidinho apertado? Vocês entenderão.

Ah, bem, os esquerdopatas e alguns que se querem libertários resolveram também especular sobre a minha vida sexual: “Por que você se incomoda tanto com isso?”; “Você não gosta de sexo?”; “Tem algum problema?”. E por aí afora. Vocês sabem: quando eles começam a pensar, a gente sente o cheiro de longe. É o correspondente intelectual daquelas pessoas que não respeitam elevador... A única diferença é que a gente pode ouvir o seu borborigmo cerebral, enquanto o outro, mais intestino, é geralmente expelido em silêncio.

Tio Rei vai bem, obrigado! Não tem do que reclamar. Sharon Stone (a daquele filme), a minha Gilda mais carnal e loura, não foi pra cama — ou qualquer outro lugar — comigo. Mas creio que não tenha trocado humores corporais nem com meus adversários... Angelina Jolie? Também não! Depois que ela trocou as mulheres por Brad Pitt (foto acima), parece que lhe jurou fidelidade. Assim, nem eu nem os meus adversários esquerdopatas (e sensuais, claro!) pegamos todas as mulheres do mundo. Já Angelina, a julgar pela foto...

Como levar a sério esse tipo de abordagem, me digam? Ou você concorda com uma estupidez, uma óbvia violência contra as crianças, que está sendo praticada em sala de aula, contra todo o saber técnico qualificado, ou você está doente, tem um sério problema.

Direi de novo: as aulas de educação sexual, pervertidas (como são) ou não, e as campanhas em favor do uso da camisinha resultam ineficazes — aumentou a porcentagem de grávidas adolescentes entre 1996 e 2006, e os casos de AIDS entre jovens, especialmente do sexo feminino, voltaram a subir — porque se resolveu banir das aulas a escolha moral. Ela foi substituída pelo preservativo, pela pílula do dia seguinte e pelo pênis de borracha.

Passa-se aos estudantes a idéia falsa, estúpida, intelectualmente delinqüente, de que a camisinha resolve todos os problemas. Se ela falhar, a pílula do dia seguinte. Não! Iniciar a vida sexual implica novas responsabilidades: é preciso ter condições de administrá-la. Mais: toda a abordagem a respeito do assunto supõe que recomendar ao jovem que retarde o início da vida sexual corresponderia à imposição de limites impróprios, contrários, sei lá eu, à natureza — seria, como disse outro dia uma dita especialista na TV, “impor uma moral aos alunos”. Ah, é? E o vale-tudo? E o “use camisinha e tudo bem?” Isso não é um padrão? Não é uma imposição? Não é um condicionamento? Um dos espertinhos poderia me explicar por que o estímulo para se fazer sexo (protegido, claro!) aos 13 é moralmente superior à recomendação para que não se faça sexo aos 13?

Ainda que eu tivesse feito voto de castidade ou que me chicoteasse toda vez que me sentisse “abrasado”, como diria São Paulo, isso não emprestaria justificativa pedagógica para a óbvia violação da intimidade da criança e das prerrogativas da família que está sendo perpetrada em sala de aula.

Eu não assinei um documento transferindo aos ministérios da Saúde e da Educação e a Lula o antigo “Pátrio Poder”, agora “Poder Familiar”, no revisto Código Civil.

E refaço minha questão: se o professor de “educação sexual” (quem tem essa formação no país?) precisa convidar o aluno a manipular um pênis de borracha, como fará o de matemática para dar concretude ao número pi, ou o de biologia, para provar a meiose?

Bando de picaretas! Embusteiros!

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/o-papel-do-governo-categoria/273-esquerdopatia-sensual-e-escolhas-morais> - acessado em 25/03/2017 às 14:42

17. Eles não têm razão, mas querem vencer o debate Por Reinaldo Azevedo

Ah, claro, claro! A questão da educação sexual nas escolas continua rendendo. Sobretudo porque há um bando — a palavra é essa, sim — de idiotas que responde àquilo que não escrevi. Até parece que me opus a aulas sobre sexualidade. E isso é falso. Esse é mais um dos textos que não escrevi, e esta é mais uma das opiniões que não tenho: “Reinaldo é contra educação sexual nas escolas”. Não! Defendo que as aulas sejam adequadas à faixa etária das crianças e jovens e que o professor se dispense de levar à sala pênis e vaginas de borracha (ainda não se chegou a esse ponto, creio, dada a, como direi?, “internalidade” do órgão, mas logo descolarão uma daquelas bonecas infláveis...), no que caracteriza, por razões que me dispense de expor, um claro constrangimento às crianças.

Mais: convidar uma criança de 12 anos a revestir um pênis de borracha com uma camisinha não tem exatamente caráter didático: antes, tenta-se transformar a prática sexual, que está ligada à moral das famílias e à moral individual, em algo tão trivial quanto tomar um copo d’água. E não é nem nunca será assim. E não porque eu não queira, mas porque o sexo é parte da complexa formação da psique humana — gerou, diga-se, um saber específico: a psicanálise. E prestem atenção:

- houvesse um programa realmente centralizado, que fosse detidamente acompanhado e monitorado pelo estado, já seria um descalabro. Quem deu a esse ente o direito de dizer como as famílias devem se comportar em relação a isso?;

- mas nem há essa centralização; o que temos é a mais pura bagunça.

Aí vêm os laxistas de sempre, na suposição de que falam em nome de um saber leigo e científico, em oposição a restrições como as minhas, que seriam de natureza religiosa. Uma banana, macaco! Não estou falando em nome de religião coisa nenhuma — e, se falasse, teria tal direito. Mas não é o caso.

Sustento é que crianças de 12 anos não estão moralmente preparadas para esse tipo de abordagem. Quem as expõe a objetos vendidos em casas eróticas, pilula do dia seguinte, anticoncepcionais e afins ESTÁ MUITO MAIS INTERESSADO EM AFRONTAR UMA SUPOSTA MORAL CONSERVADORA DO QUE EM EDUCÁ-LAS. Trata-se de uma canalhice moral que usa os estudantes como mero pretexto.

Mais: as aulas de educação sexual nas escolas já têm lá quase uma década – se não tiver mais. E, no período, aconteceu o quê? Cresceu o número de adolescentes grávidas. Sabem por quê? **Porque camisinha e pílula não substituem escolhas morais.** Voltarei ao tema em outro post. Agora quero trabalhar com outro dado.

No dia 3 de setembro deste ano, enrosquei aqui com o título que o Estadão e o Jornal da Tarde deram a um texto que se referia justamente a uma pesquisa sobre sexo. Leiam. Volto em seguida.

*

O 39º estratagema para vencer um debate mesmo sem precisar ter razão
Não adianta. Quando há uma metafísica influente a ditar a pauta da imprensa, por mais que a realidade grite uma coisa, os jornalistas concluem o contrário sem a menor cerimônia. Com alguma frequência, a conclusão errada tem o auxílio de um número, tirado de alguma pesquisa.

O Estadão, com uma cobertura de política sempre tão competente — especialmente daquele espécime tão particular chamado Homo brasiliensis —, deixa-se tomar, em algumas áreas, por certa vocação dita “progressista” que se espalha por aí, a pôr viseiras nos jornalistas, que confundem a realidade com o desejo. Vamos ver.

Na página A 20, o jornal publica uma reportagem (de fato, o texto foi originalmente produzido para o Jornal da Tarde) em que se lê o seguinte título: **“Jovem inicia vida sexual antes dos 15 e tem mais de um parceiro”**. Bati e olho e pensei: “Pô, que gente precoce! No meu tempo, só uma minoria era assim tão avançadinha”. Decidi ler a reportagem e a pesquisa.

Antes, uma consideração técnica para o leitor que não é da área. Em títulos, jornalistas lidam com o chamado “ser genérico”. Aquele “jovem” do título não é “um jovem” definido, mas “o” jovem geral — vale dizer, “os jovens”. Assim, quando se emprega esse genérico, ou o termo se refere a uma maioria expressiva, ou o título está errado. Se o editor escolheu nos informar que “Jovem inicia vida sexual antes dos 15...”, é preciso que a pesquisa tenha constatado que essa é a realidade da grande maioria dos pesquisados. Vamos adiante.

Prestem atenção ao primeiro parágrafo do texto que trata da pesquisa: **“Usar a pílula do dia seguinte ou ter relações sexuais com vários parceiros ao longo da adolescência são atitudes que fazem parte do cotidiano**

do jovem brasileiro de classe média com idade entre 13 e 16 anos. Pesquisa realizada com 6.308 alunos de escolas particulares de todo o país revela que 22% deles perderam a virgindade”.

Epa!

Quer dizer que a pesquisa revela que 78% dos jovens entre 13 e 16 anos AINDA NÃO PERDERAM A VIRGINDADE? Alguém me dê uma explicação razoável para que 22% determinem o título de uma reportagem, e 78% sejam ignorados. Quer dizer que menos de um quarto do universo pesquisado pode falar pelo ser genérico “o jovem”, mas os mais de três quartos não podem? Digam-me: dada essa lógica da generalização, o título correto, então, não seria este: “Jovem se mantém virgem até os 16 anos”?

Há um outro mimo de edição que merece ser comentado: um quadro tenta fazer uma apresentação rápida da pesquisa. Aí se vê lá:

Iniciaram vida sexual antes dos 12 anos

12,2% dos homens

5,7 das mulheres

Iniciaram vida sexual aos 12 anos

7,5% dos homens

3,2% das mulheres

Iniciaram vida sexual aos 13 anos

19% dos homens

13,6% das mulheres

E assim vai...

Em nenhum momento fica claro no quadro que essas percentagens referem-se àquela minoria de menos de um quarto que já iniciou vida sexual. Se o leitor bater o olho no título e no quadro apenas, o que não é incomum, ficará com a informação errada, erradíssima.

Por que isso acontece? Há uma decisão, uma deliberação, de torcer a pesquisa? Olhem, fosse assim, seria menos preocupante. Porque bastaria um pito, e as pessoas fariam a coisa certa. É coisa mais séria: **há uma “cultura” dita “progressista” que determina o viés. Vocês sabem: jornalista sempre consultam “especialistas”.** E os “especialistas” também falam ao Estadão. Segundo a síntese da reportagem, eles “alertam os pais para que não fechem os olhos à nova realidade da juventude”. Huuummm... Que nova realidade? Seria a nova realidade da esmagadora maioria de virgens entre 13 e 16 anos?

Schopenhauer definiu 38 estratégias que podem ser empregados para vencer um debate mesmo sem ter razão (*). Hoje em dia, há um 39º muito influente: recorrer a algum número. Coloque porcentagens em bobagens monumentais, e a maior asnice passa por verdade sagrada. O número tanto pode ser flagrantemente distorcido, como no caso acima, em que a minoria é tomada por maioria, como se pode empregar um dado circunstancial, transitório, como se fosse o ponto de chegada de uma tendência, com todos os fatores que a determinam permanecendo vigentes no futuro — é o caso em que um número não se distingue da futurologia da Mãe Dinah: um bom exemplo é a escatologia finalista do aquecimento global.

Esse é um caso apenas que flagrei no Estadão, um jornal, no mais das vezes, de alta qualidade. Há outros por aí. O que vai agora tem alcance geral, não vale só para a imprensa. Vocês sabem: o Brasil precisa ser “progressista”. Nem que, para isso, seja preciso mentir um pouco...

Voltei

É isso aí. Nada menos de 78% dos jovens pesquisados ainda não tinham iniciado a vida sexual aos 16 anos, quatro depois daqueles que, aos 12, estão sendo intelectualmente molestados (quando menos) por professores supostamente preparados para ministrar aulas de educação sexual. Com o auxílio de um pênis de borracha, que lhes é oferecido para que seja revestido com uma camisinha.

Essa gente deveria estar na cadeia, não em sala de aula.

(*). Leia Como Vencer um Debate sem Precisar Ter Razão (editora Topbooks), de Schopenhauer. A edição tem introdução, comentários e notas de Olavo de Carvalho).

Publicado no blog do autor em 27 de novembro de 2008

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/o-papel-do-governo-categoria/272-eles-nao-tem-razao-mas-querem-vencer-o-debate> - acessado em 25/03/2017 às 14:42

18. Protejam suas crianças do molestar do Estado Por Reinaldo Azevedo

Leitor, é um texto longo. Muito longo. Mas, creio, necessário.

As fotos que você vêem acima retratam o kit que o Ministério da Saúde, comandado pelo inefável José Gomes Temporão, envia às escolas para as aulas de educação sexual. Integram um tal Programa de Saúde e Prevenção. Em São Paulo, ele é desenvolvido em parceria com a Secretaria Estadual de Educação e com os municípios. Deve ser assim no Brasil inteiro. Falta a personagem principal do kit de Temporão: **um pênis de borracha que o poeta Bocage diria ser daqueles que servem mais para “mostrar do que para usar”** — ele empregava outro verbo, que o decoro me impede de escrever. E, claro, decidi não publicar a imagem aqui porque não é coisa que deva ser exibida em blogs de família. Duvido que qualquer dos nossos jornais a estampasse na primeira página. Vocês entenderam: alunos de 12, 13 anos estão sendo expostos a um “material didático” que não pode ser exibido em blogs e jornais voltados para o público adulto.

De onde vêm essas fotos? Elas me foram enviadas por João Flávio Martinez, pai de uma estudante de 13 anos de São José do Rio Preto, no interior de São Paulo. Professor, Martinez indignou-se com a forma como a tal “Educação Sexual” está sendo ministrada a crianças. **Durante as aulas, digamos, práticas, meninos e meninas são convidados a vestir o pênis com a camisinha — vocês sabe: é para aprender como se usa...** Na seqüência acima, vêem-se um DIU (dispositivo intra-uterino), um diafragma, pílulas anticoncepcionais e a camisinha feminina. Só para precisar: o remédio Pozato Uni não é exatamente um anticoncepcional: trata-se da chamada “pílula do dia seguinte”.

Martinez indignou-se com a forma como as coisas estavam sendo conduzidas e foi falar com a diretora da escola estadual Pio X, Mara Cristina Pacci Lainetti. Ela teria recomendado que ele tirasse a filha da escola. Procurei a diretora, que não quis comentar o caso, nem mesmo a acusação que lhe faz o pai da estudante. Afirmou que eu deveria procurar a Secretaria da Educação. Foi o que eu fiz. A assessoria sustenta que as aulas obedecem ao rigor técnico e que há professores treinados para ministrá-las. A secretaria, evidentemente, não endossa a recomendação para que a aluna deixe a escola.

Não, Martinez não se conformou com o tratamento que lhe foi dispensado e com o método adotado nas aulas de educação sexual e redigiu uma carta aberta, entregue à escola. Seguem alguns trechos:

Não quero nem discutir se a escola deve ou não orientar sexualmente as crianças, porque isso nem cabe discussão – A escola deve e precisa orientar sexualmente as crianças e adolescentes. A problemática gira em torno da metodologia adotada pelo Estado. Diante disso, perguntamos ao Estado:

- Será que não estamos passando do limite ao levar em uma sala de aula um pênis de borracha para que crianças de 11 a 14 anos vistam com camisinha esse objeto?

- Será que não estamos extrapolando o bom senso ao obrigar uma criança a ir a um posto de saúde e pedir uma camisinha e depois obrigá-la a colocar no tal pênis de borracha na frente de todos?

(...)

- Pra que falar de pílula do dia seguinte a ouvintes tão pequenos, se o remédio é somente vendido sob prescrição médica e para maiores de idade?

(...)

Diante desse quadro vamos analisar o que diz o Estatuto da Criança e do Adolescente:

- 1) Quando o Estado e a Escola preparam uma metodologia ou algum projeto educacional para adolescentes, pais e responsáveis têm o direito de ser plenamente informados do que está acontecendo. (...) entendo que os pais deveriam ser informados e deveriam ter visto o KIT PEDAGÓGICO para aulas de sexo (Cf. no ECA Art. 53, parágrafo único).

- 2) Essa orientação sexual deve respeitar a cultura, o ambiente, e o sistema educacional que essa criança já tem em casa (Cf. ECA Art. 58), ou seja, os valores familiares não devem ser atropelados pelas metodologias do Estado.

(...)

- 4) Uma criança nunca poderá ser exposta a uma cena constrangedora ou a um espetáculo que explicita objetos ou fotos pornográficos (Cf. ECA Arts. 74, 75, 77, 78, 79, 240).

(...)

Voltei

Martinez está certo de várias maneiras. Acerta ao, na condição de pai, indagar a direção da escola sobre a forma como está sendo conduzida a aula de educação sexual; acerta quando considera chocante o suposto material didático, que ficaria bem, sem dúvida, numa loja de artigos eróticos; acerta quando redige a sua carta aberta; acerta quando se indigna com o fato de estudantes de 12 receberem “aulas” sobre a pílula do dia seguinte; acerta quando acusa que vários artigos do tal ECA estão sendo jogados no lixo; acerta quando aponta que a escola está se metendo em valores que são da família, onde o estado não tem de meter o bedelho. É mesmo um descalabro.

O Brasil tem uma das piores escolas do mundo. O resultado do Enem, divulgado há alguns dias, não deixa dúvida: o desempenho médio dos alunos não alcançou 43%. Em exames internacionais, amargamos os últimos lugares. A maioria dos nossos estudantes têm um domínio pífio da própria língua e um desempenho melancólico nas chamadas “disciplinas exatas”. A escola falha de modo miserável, escandaloso, no ensino das disciplinas que constituem a sua razão primeira de ser. Não obstante, tornaram-se verdadeiros centros de doutrinação da sexualidade.

Pênis? e o número pi?

Será mesmo necessário convidar alunos e alunas a manipular em sala um pênis de borracha, vestindo-o com uma camisinha, sob o pretexto de instruí-los sobre a maneira correta de usar um e outro? Nessa idade? 12 anos? 13 anos? É uma vergonha pedagógica, intelectual e moral. Será que não há uma maneira didática de tratar do assunto, usando — vejam como sou exótico — a velha e boa conceituação? O professor de biologia agora tem de mostrar a meiose acontecendo? O professor de matemática tem de materializar o pi, o número transcendente? Será preciso pegar na mão a mitocôndria para acreditar que ela existe? Teremos de fazer Júlio César reencarnar em alguma sessão espírita?

Estupidez!

Mistificação!

Pilantagem intelectual!

A assessoria da Secretaria de Educação diz que a Diretoria de Ensino regional informa ter havido uma redução de 50% nos casos de gravidez na adolescência na cidade depois que o programa foi implementado. Eles têm meus telefones e gostaria de receber o material técnico que ampara tal informação. Quem fez a pesquisa? Ela só foi feita em São José do Rio Preto? Lamento, mas duvido. Duvido porque isso vai contra as evidências. Os dados a seguir são do IBGE:

- a gravidez na adolescência subiu entre 1996 e 2006, segundo a Síntese dos Indicadores Sociais;
- a única faixa etária em que houve aumento da fecundidade foi entre 15 e 17 anos: passou de 6,9%, em 1996, para 7,6%, em 2006. No Nordeste, a variação foi maior: 1,2 ponto percentual.

Ah, sim: também a AIDS voltou a crescer entre adolescentes, especialmente as meninas.

Então...

Então eu não quero que se dê orientação sexual nas escolas? Ora, é claro que elas devem se preocupar com isso. Mas resta evidente que se está fazendo tudo à matroca, na base da improvisação e do despreparo. Lamento: quem leva um pênis de borracha em sala de aula — por que não também uma vagina? — e o expõe à manipulação de crianças de 12 anos está a um passo do molestamento infantil — se é que já não caiu nele. O programa, mostram os dados, é ineficaz. E, é obvio, pretende destituir a família de suas prerrogativas.

No dia 7 de fevereiro de 2007, escrevi um texto intitulado “Salvem suas crianças de Lula. Ou não. Eu salvo as minhas”. Comentava a iniciativa do governo federal de distribuir camisinhas nas escolas, o que já está em curso, e uma cartilha destinada à educação sexual. Vejam só:

(...)

Quando o governo anunciou a disposição de instalar máquinas para distribuição de camisinhas, escrevi aqui — e muitos me censuraram afirmando que eu estava vendo coisas — que se tratava de incentivo ao sexo, não à prevenção. Por essa razão, observei, em vez de combater a gravidez precoce e a Aids, a iniciativa traz o risco potencial de provocar o aumento de ambas. A razão é tristemente simples: praticamente se convocam para o sexo jovens na faixa de 13, 14, 15 anos, que correm o risco de praticá-lo, a partir daí, com ou sem proteção. Não é preciso conhecer muito da psicologia, especialmente a masculina, numa fase de afirmação, para saber que se está lançando um desafio. Tenho 45 anos. Já aos 13, não havia rapaz da minha classe, eu inclusive, que não

contasse aos amigos suas peripécias sexuais. Sempre com mulheres mais velhas, todas loucas por nós. Era tudo mentira. Eu também mentia. E, é claro, não havia uma máquina de camisinha no pátio.

Opus-me a essa história de distribuir camisinhas, antes de tudo, porque é contraproducente. Mas não só. A educação sexual cabe à família, não ao Estado. O máximo que este pode fazer é fornecer as informações técnicas, e não interferir de forma tão importante nas escolhas. Se não cabe à escola ensinar, por exemplo, religião, não cabe ao Estado atropelar os padrões familiares também no que concerne a esse particular — e todas as religiões têm prescrições a respeito. Sou um conservador? Um reacionário?

Ok, senhores progressistas, deixo então seus filhos, filhas, irmãos, irmãs, sobrinhos, sobrinhas, netos e netas expostos à cartilha que o governo federal pretende distribuir nas escolas (veja nota abaixo). Deixo suas crianças entregues à clarividência moral do PT e de Luiz Inácio Lula da Silva. Ele agora decidiu entrar na sua casa — da minha, seria posto pra fora a pontapés.

A cartilha sexual de Lula é destinada a jovens entre 13 (!!!) e 19 (!!!) anos, como se essa faixa etária existisse. Observem: estamos falando praticamente de uma criança e de um adulto, ambos expostos à mesma informação e, lamento dizer, estimulados a praticar sexo, inclusive entre si — o que pode até configurar crime. Tanto uns quanto outros lerão nas cartilhas entregues por Lula coisas assim:

- O beijo é como chocolate por "aguçar todos os sentidos" e "liberar endorfinas". E tem uma vantagem: "queima calorias", ao contrário do doce.

- Há espaço na cartilha para o estudante — de 13 a 19 anos, reitero — relatar suas "ficadas". E o governo federal ensina que ficar compreende "beijar, namorar, sair e transar".

- O pênis com a camisinha é chamado de "O pirata de barba negra e de um olho só [que] encontra o capuz emborrachado". A associação entre pênis e pirata merece um estudo...

- O uso dos verbos no imperativo não deixa a menor dúvida: "Colocar o preservativo pode ser uma excelente brincadeira a dois. Sexo não é só penetração. Seduza, beije, cheire, experimente!".

A cartilha de Lula é pornografia pura e simples. E eu não lastimo apenas o gosto estético de quem redigiu, mas também a saúde mental. Quem se dirige a crianças e adolescentes nessa linguagem tem problema. Precisa se tratar. Se algum adulto, na minha presença, referir-se a sexo, nesses termos, com as minhas filhas no ambiente, leva um tapão na orelha. Leva um pé no traseiro.

E a família?

E o que a representante do governo pensa de os pais eventualmente reprovarem a iniciativa oficial? Ela não reconhece o pátrio poder nesse caso e expropria esses idiotas de qualquer direito. Diz ela: "O foco é o jovem, não a eventual censura que possa vir de um pai. A realidade é essa, ficar, hoje, é parte da vida de muitos jovens, e o caderno é para anotações pessoais". Essa pérola do pensamento soviético é de uma certa Mariângela Simões, diretora do Programa Nacional DST/Aids. As cartilhas são elaboradas, em conjunto, pelos ministérios da Educação e da Saúde.

É isso aí. Haveria o dia em que o PT chutaria a porta de sua casa para tomar as suas crianças. Lembram-se daquela brincadeira, segundo a qual comunista come criança? Pode não comer — a menos que o partido mande, é claro —, mas é certo que não hesita em corrompê-las. Há muito, muito tempo, eu não via nada tão estúpido.

Eu quero saber o que vão fazer os promotores da infância e da adolescência. Não hesitarei em acusar a sua prevaricação caso fiquem calados. A cartilha do governo Lula viola, de forma explícita, ao menos sete artigos do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), conforme segue abaixo:

Art. 17. O direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, idéias e crenças, dos espaços e objetos pessoais.

Art. 18. É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor.

Art. 58. No processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura.

Art. 70. É dever de todos prevenir a ocorrência de ameaça ou violação dos direitos da criança e do adolescente.

Art. 71. A criança e o adolescente têm direito a informação, cultura, lazer, esportes, diversões, espetáculos e produtos e serviços que respeitem sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento.

Art. 73. A inobservância das normas de prevenção importará em responsabilidade da pessoa física ou jurídica, nos termos desta Lei.

Ou será que o ECA serve apenas para proteger assassinos, mas nada pode contra a infância e adolescência

violadas pelo Estado? Eu já sabia que o governo Lula era um perigo para o Brasil e para boa parte dos adultos brasileiros. Mas agora se tornou também uma ameaça às nossas crianças. Eu protejo as minhas. Os petralhas, se quiserem, que entreguem as suas ao PT.

Arrematando

É evidente que as coisas fugiram do controle nesse particular — em São Paulo e em qualquer lugar. Pílulas estão sendo distribuídas nos postos de Saúde a meninas, ao arrepio dos pais. Não é uma questão de moral, como pensam os imbecis, mas de saúde mesmo. E, tenho notícias, elas também conseguem com facilidade a tal pílula do dia seguinte.

As nossas escolas não ensinam matemática.
As nossas escolas não ensinam a inculta e bela.
As nossas escolas não ensinam biologia.

As nossas escolas querem ensinar moral sexual — além, claro, das aulas de "cidadania"... Há, nisso tudo, um gigantesco preconceito, porque tais programas são especialmente pensados para os chamados adolescentes de baixa renda. As políticas públicas encaram essas pessoas como coelhos e cães na fase do cio das fêmeas. Sei que é uma surpresa para muita gente, mas o povão também tem valores — eu diria até que, em questões morais, eles podem ser mais rígidos (não quer dizer necessariamente melhores) do que os dos mais abastados.

A abordagem politicamente correta dessa questão, por incrível que pareça, apenas veste uma roupagem social, humanista e progressista num velho preconceito de classe: “O povo só pensa em fornicar. Precisamos dar um jeito de impedir que se reproduza”.

Mas, é claro, o reacionário sou eu. Protejam suas crianças!

Publicado no blog do autor em 26 de novembro de 2008

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/o-papel-do-governo-categoria/271-protejam-suas-criancas-do-molestamento> - acessado em 25/03/2017 às 14:43

19. Haddad e a doutrinação - Por Miguel Nagib

Os artigos do jornalista Ali Kamel sobre a contaminação ideológica nos livros didáticos do ensino fundamental e médio (O Globo, 18/09 e 02/10/2007, para ler, clique [aqui](#) e [aqui](#)) atraíram finalmente a atenção da grande imprensa para o grave problema da doutrinação político-ideológica nas escolas.

Por conta das denúncias, o petista Fernando Haddad, Ministro da Educação, tem sido chamado pela mídia a dar explicações sobre a inclusão dessas obras no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) do MEC e sobre a ideologização do ensino em geral. E, por incrível que pareça, está conseguindo escapar das cobranças que lhe são feitas: nem ele, nem o MEC têm culpa pelo que está acontecendo – se é que alguma coisa está de fato acontecendo.

Na entrevista concedida por Haddad à revista Veja (Páginas Amarelas, edição de 17/10/2007), o tema foi objeto de duas perguntas, cujas respostas reproduzimos e comentamos a seguir. A primeira é esta:

Veja – O senhor concorda com os educadores segundo os quais as escolas no Brasil estão passando uma visão retrógrada do mundo a seus alunos?

Haddad – Isso acontece, sim. Um problema evidente é o dogmatismo que chega a algumas salas de aula do país. Ele exclui da escola a diversidade de idéias na qual ela deveria estar apoiada, por princípio, e ainda restringe a visão de mundo à de uma velha esquerda. Não é para esse lado, afinal, que o mundo caminha. Sempre digo que em uma igreja ou em um partido político as pessoas têm o direito de promover a ideologia que bem entenderem, mas nunca em uma sala de aula. A obrigação da escola é formar pessoas autônomas – capazes, enfim, de compreender de modo abrangente o mundo em que vivem. Todo procedimento que mutila isso é incompatível com um bom processo de aprendizado. Em suma, educação não combina com preconceito.

A pergunta está mal formulada. Para começar, "visão retrógrada" não define aquilo que as escolas brasileiras estão transmitindo aos alunos. A jornalista não disse – talvez para não melindrar o entrevistado, que é devoto de Karl Marx e filiado ao PT desde criança –, mas essa visão retrógrada tem nome e sobrenome: chama-se ideologia e propaganda político-partidária de esquerda.

Ainda quanto à pergunta, cabe notar o seguinte: quem diz que as escolas estão transmitindo aos alunos uma visão retrógrada do mundo não são os educadores. Ao contrário: os profissionais da área acreditam que essa visão é altamente progressista, na medida em que voltada para a "construção de uma sociedade mais justa". É isso o que eles aprendem e ensinam nas faculdades de educação, história, geografia, sociologia, etc. No que se refere ao problema da doutrinação ideológica em sala de aula, não é injusto dizer que os educadores são os principais responsáveis pela septicemia ideológica que devasta a educação no Brasil. São eles os agentes transmissores do vírus gramsciano que se espalhou por todo o sistema de ensino. De tanto escutar e repetir que a educação é um ato político, sequer reconhecem a ideologização como um mal a ser evitado. É inevitável, dizem eles, todo mundo tem um lado, não existe neutralidade, etc. Ao abandonarem a noção de objetividade científica, perderam também a de honestidade intelectual. Portanto, que fique claro: a instrumentalização do conhecimento para fins político-ideológicos não só não está sendo denunciada pelos educadores, como vem sendo por eles praticada e ocultada.

Passando à resposta, observa-se que o entrevistado, não podendo negar a existência da doutrinação político-ideológica nas escolas, age como todo dono de escola quando recebe uma denúncia de assédio ideológico praticado por professor: trata de minimizar o problema. Segundo Haddad, "o dogmatismo chega a algumas salas de aula do país". Não é assim não, ministro. Chega a praticamente todas. De norte a sul, de leste a oeste, da pré-escola ao ensino superior, a militância esquerdista ocupou todos os espaços. Em colégios de classe média alta, filhos de empresários aprendem que seus pais são exploradores inescrupulosos. Os vestibulares assumem essa mesma perspectiva, atuando como filtros ideológicos de acesso ao terceiro grau. Nas universidades, o sectarismo esquerdista domina as ciências sociais e já se espalha para outras áreas. Todo mundo sabe disso e o senhor, na posição que ocupa, não tem direito de não saber.

Por outro lado, embora a "visão retrógrada" não tenha sido identificada na pergunta, Haddad identificou-a quase que involuntariamente na resposta, ao afirmar que o dogmatismo "restringe a visão de mundo à de uma velha esquerda". Atenção, leitor, para o adjetivo. Ao usá-lo, o ministro quer induzi-lo a acreditar no seguinte: não é "a esquerda" que promove a doutrinação ideológica em sala de aula, mas sim "uma velha esquerda". Afinal de contas, a esquerda representada pelo Ministro e pelo PT é moderna, pluralista e democrática, não é mesmo? Não seria capaz de promover ou endossar essa covardia intelectual.

Esse tipo de argumento é recorrente entre os esquerdistas. Ele sempre os socorre quando se trata de tirar o corpo fora. Com a mesma pureza de alma ou cara-de-pau, não me cabe julgar, o ministro é capaz de afirmar que não foi a esquerda, e sim a velha esquerda que matou 100 milhões de pessoas ao longo do séc. XX. Os nazistas de hoje também devem acusar os velhos nazistas pelas atrocidades cometidas em nome da sua ideologia.

A esquerda que seqüestrou a educação brasileira não é velha nem nova: é a esquerda de sempre, aquela para a qual os fins justificam os meios. Portanto, pensam eles, se é para "construir uma sociedade mais justa", não é errado abusar da inexperiência, da imaturidade e da falta de conhecimento de um jovem para fazê-lo empunhar as bandeiras certas.

Como quer que seja, o fato é que a ideologia e o partido do Ministro da Educação foram e continuam a ser os grandes beneficiários da ação dos doutrinadores. Graças ao trabalho desenvolvido pela militância esquerdista nas escolas, está cada vez mais difícil encontrar um jovem brasileiro, na faixa dos 15 aos 25 anos, que não alimente um ódio irracional ao capitalismo e um amor ainda mais irracional à utopia socialista; e que não esteja doidinho para entregar os destinos da nação a políticos que pensam (ou fingem que pensam) como ele.

E é isso o que me leva a desconfiar da sinceridade do ministro quando ele afirma que as pessoas têm direito de promover a ideologia que bem entenderem numa igreja ou num partido, "mas nunca em uma sala de aula." Desconfio porque sei que o partido do ministro sofreria um golpe duríssimo se tivesse de renunciar à prática da doutrinação ideológica em sala de aula; e, sendo Haddad um esquerdista, ele não teria muita dificuldade em sufocar esse "escrúpulo burguês" em nome do objetivo maior de lutar pela "construção de uma sociedade mais justa". Mesmo porque, diria ele, o partido não pode amordaçar sua militância e, ademais, é preciso respeitar a liberdade de cátedra.

Mas se o ministro estiver mesmo determinado a acabar com essa prática covarde e imoral, eu lhe digo que é muito fácil: basta fazer uma campanha para conscientizar os estudantes dos seus direitos em relação ao comportamento do professor em sala de aula. Explico.

Ao lado da liberdade de ensinar está a liberdade de aprender, ambas asseguradas pelo art. 206 da Constituição Federal.

A doutrinação político-ideológica em sala de aula constitui claro abuso da liberdade de ensinar; abuso que implica o cerceamento da correspondente liberdade de aprender, já que, numa de suas vertentes, essa liberdade compreende o direito do estudante de não ser doutrinado. Ora, só um estudante consciente dos seus direitos poderá defendê-los contra a ação abusiva de professores militantes.

Aos direitos compreendidos na liberdade de aprender do estudante correspondem, entre outros, os seguintes deveres do professor:

- *O professor não abusará da inexperiência, da falta de conhecimento ou da imaturidade dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente político-ideológica.*
- *O professor não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, religiosas, ou da falta delas.*
- *O professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula.*
- *O professor não incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas.*
- *Ao abordar temas controvertidos, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as diversas versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito.*
- *O professor deve conhecer os argumentos e teorias de que discorda tão bem quanto aqueles em que acredita, a fim de poder apresentá-los como o faria se fosse seu defensor.*
- *O professor não promoverá em sala de aula debates preordenados a corroborar a "verdade" ou a "superioridade" de determinada corrente política ou ideológica.*
- *O professor não criará em sala de aula uma atmosfera de intimidação capaz de desencorajar a manifestação de pontos de vista discordantes dos seus, nem permitirá que tal atmosfera seja criada pela ação de alunos sectários.*

Se o Ministro da Educação estiver realmente disposto a acabar com a doutrinação ideológica nas escolas – e ele tem obrigação de fazer isto –, basta afixar em cada sala de aula ou em cada pátio de escola do país um cartaz com essa relação de deveres. Tal como ocorre com os consumidores em geral, os próprios alunos saberão se defender se conhecerem seus direitos. Conscientizar os alunos é libertá-los do jugo do professor militante.

Mas é claro que o governo petista, principal receptador dos milhões de furtos ideológicos praticados diariamente pela militância esquerdista nas escolas, não cometerá esse desatino. Ainda que tivesse vontade, o Ministro Haddad não teria coragem de lançar essa campanha de vacinação em massa contra a doutrinação ideológica em sala de aula. Ele sabe que, politicamente, seria um ato de traição e suicídio. Seria morder a mão dedicada e leal que alimenta seu partido há mais de vinte anos. Embora disponha dos meios para fazê-lo, o governo federal não fará nada, rigorosamente nada, para combater a septicemia que tomou conta do sistema de ensino.

Seria injusto, no entanto, atribuir toda a responsabilidade ao governo federal. Os governos estaduais e municipais, no caso das escolas públicas, e os donos das escolas particulares também deveriam fazer a sua parte.

Cabe aos estudantes e seus pais exigir de suas escolas e das escolas de seus filhos que adotem medidas concretas para combater a doutrinação ideológica em sala de aula. O cartaz antidoutrinação é uma idéia. Só o professor militante vai reclamar.

Veja – Por que, então, o MEC aprova livros didáticos com esse viés?

Haddad – Temos um sistema de escolha dos livros didáticos com o qual, em tese, especialistas de diferentes matizes ideológicos concordam. É simples. Mandamos os livros para as melhores universidades públicas do país, e são os professores escolhidos por elas que opinam. Depois, as escolas escolhem os livros da lista que consideram mais apropriados. Nesse sistema, portanto, o MEC não atua como um censor com superpoderes, mas, sim, delega a tarefa a um conjunto de pessoas qualificadas para executá-la. Não inventamos essa fórmula. A avaliação de trabalhos acadêmicos feita por pares funciona em vários países desenvolvidos – e aliás muito bem.

Na teoria, o sistema de escolha dos livros didáticos não é ruim. O MEC realiza periodicamente um processo de avaliação e seleção das obras didáticas que serão incluídas no Guia do Livro Didático, no caso do ensino

fundamental, e no Catálogo do Programa Nacional do Livro, no caso do ensino médio; as editoras interessadas em participar do processo submetem suas coleções ao julgamento do MEC; os avaliadores contratados avaliam e selecionam as obras que deverão ser incluídas no guia e no catálogo; o guia e o catálogo elaborados pelo MEC são enviados às escolas e, a partir deles, os professores escolhem livremente as obras que serão adotadas durante o ano letivo. Essa escolha é comunicada ao MEC, que contrata com as editoras a produção e distribuição gratuita dos livros escolhidos.

Como diz Haddad na entrevista, "o problema não é propriamente com o modelo que implantamos, mas justamente com a visão dogmática que ainda circula em parte do meio acadêmico".

Ele está certíssimo, exceto na parte em que minimiza, novamente, o grau de contaminação ideológica do meio acadêmico. Na verdade, o problema é muito mais grave e não dá sinais de que esteja refluindo, ao contrário do que sugere Haddad, ao dizer que a visão dogmática "ainda circula".

Além disso, para ser honesto, Haddad teria de dizer: "a visão dogmática que nós, da esquerda, introduzimos no meio acadêmico".

Esse dogmatismo marxista domina, hoje, todo o sistema de ensino. As faculdades de educação, sociologia, história e geografia, por exemplo, estão impregnadas de uma ideologia igualitária que detesta o capitalismo – e, por tabela, os EUA, o estado de Israel, a Igreja Católica, os jesuítas, a colonização, a burguesia, os empresários, os proprietários, o agro-business, os militares, os meios de comunicação, as multinacionais, a globalização, a Coca-Cola, o Mc Donalds, George W. Bush, etc., etc. etc. – por enxergá-lo apenas como um regime gerador de desigualdades.

Na medida em que todos os sujeitos do processo seletivo são formados nessa mentalidade – o autor da obra, o avaliador do MEC e o professor que a escolhe – é inevitável que ela se reflita nos livros didáticos. Todos pensam, enfim, com a mesma cabeça.

Haddad reconhece o problema, mas falha gravemente ao minimizá-lo e ao não reconhecer a responsabilidade da esquerda, especialmente do seu próprio partido, pela situação.

Falha, também, ao não assumir responsabilidade administrativa pela contaminação ideológica dos livros didáticos. Mesmo delegando a avaliação pedagógica dos livros a professores universitários sem vinculação direta com o Ministério, o MEC responde pela avaliação. De acordo com os editais de convocação para inscrição no processo de avaliação e seleção de obras didáticas a serem incluídas no guia de livros didáticos, a avaliação pedagógica das coleções está "sob a integral responsabilidade da Secretaria de Educação Básica do MEC", tanto no caso do ensino fundamental como no caso do ensino médio. Se o livro didático promover o racismo, por exemplo, e o avaliador contratado pelo MEC deixar passar, a Secretaria de Educação Básica tem a obrigação legal de desqualificar a obra. Não vai censurá-la, mas vai excluí-la do PNLD ou do PNLEM, como fez, por recomendação do avaliador, no caso da cartilha ideológica de Mário Schmidt. Repito: ao contrário do que o Ministro Haddad quer fazer crer, o MEC não é obrigado a acatar a opinião dos avaliadores. A responsabilidade pela avaliação é da Secretaria de Educação Básica do MEC, que contrata os serviços dos professores avaliadores, mas não é obrigada a acatar seu parecer.

"Reafirmo minha opinião sobre o assunto", diz o ministro nessa entrevista. "Eu acho que cada um deve ter suas convicções e crenças, mas, de novo, quando se fala de educação é preciso ser mais pluralista, ir de A a Z no espectro ideológico – senão, simplesmente não dá certo."

O ministro tem o cuidado de dizer que se trata da "sua opinião", o que significa que ele não pretende impô-la a ninguém. Afinal, ele sabe que no governo e no PT a imensa maioria discorda do que ele acha. Se Haddad se engraçar, vai acabar escutando do próprio chefe: dá certo, sim, cumpri-lo; se não desse, tu não era Ministro da Educação.

Miguel Nagib é advogado e coordenador do ESP

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/o-papel-do-governo-categoria/268-haddad-e-a-doutrinacao> - acessado em 25/03/2017 às 14:44

20. Haddad não combate esquerdopatas porque é um deles - Por Reinaldo Azevedo

E agora vem o “Como queríamos demonstrar” a respeito do ministro Fernando Haddad. Ele é autor de um livro chamado Trabalho e Linguagem- Para Renovação do Socialismo. Abaixo, há alguns trechos que foram publicados na revista Época. Seguem em vermelho. Comento em azul. Vocês verão que Haddad consegue ser pior do que os autores de livros didáticos.

União Soviética: “O sistema soviético não tinha nada de reacionário. Trata-se de uma manifestação absolutamente moderna frente à expansão do capital.”

Tão moderna que, como vimos, deu no que deu. A alternativa “socialista” à expansão do capital, como está demonstrado, tem sido a China. Que, do socialismo, só preservou a ditadura. Ah, sim: a burocracia soviética deveria ter ouvido Haddad antes de optar pela autodissolução...

O capitalismo: “Sob o capital, os vermes do passado, por vezes prenhes de falsas promessas, e os germes de um futuro que não vingam concorrem para convalidar o presente, enredado numa eterna reprodução ampliada de si mesmo, e que, ao se tornar finalmente onipresente, pretende arrogantemente anular a própria história. Esse é o desafio que se põe aos socialistas. A tarefa, 150 anos atrás, parecia bem mais fácil”.

Como se vê, o capitalismo tem "vermes" do passado, e o socialismo, "germes" do futuro. O que vai acima, acreditem, é uma bobajada sem sentido. Mas se destaque que, há 150 anos, segundo ele, as coisas eram mais fáceis. Ainda que o socialismo tenha matado quase 200 milhões de pessoas. Era o germe do futuro...

Democracia: “As modernas teorias burguesas da democracia encaram-na como um método de seleção de líderes que manufaturam as vontades de uma massa apaixonada ou como um método de seleção de plataformas políticas por cidadãos racionais orientados pelo auto-interesse. A manipulação e a persuasão, num e noutro caso, seriam possibilidades oriundas, respectivamente, ou da própria irracionalidade do eleitorado em seu conjunto, ou da falta de plena informação derivada dos altos custos a ela associados”.

Deus do céu! Esta é a leitura que comunistas, como Haddad, têm da democracia. Em parte ao menos: só naquela em que “líderes manufaturam as vontades de uma massa apaixonada”.

PT: “Mesmo sem ter conseguido elaborar uma plataforma política verdadeiramente socialista, (o PT) quase chegou ao poder pelo voto (nos anos 1980). (...) Nos anos 1990, o PT equivocadamente resolveu atribuir às suas virtudes a responsabilidade por seu fracasso eleitoral. Hoje, infelizmente, o partido que funcionou como uma espécie de ‘psicanalista social’ é que está precisando de uma boa terapia”.

Traduzindo: Haddad acredita que o PT fez mal em aderir a uma plataforma mais moderada. Ele gostava da versão mais radical.

MST: “Trata-se de um movimento que mudou completamente a pauta clássica de reivindicações: ele não reclama maior remuneração ou menor jornada, nem tampouco favores do Estado. (...) Revolucionariamente, o MST quer crédito, apoio técnico e autonomia. (...) São iniciativas dessa natureza, progressivas em todas as dimensões da vida social, que devem sempre chamar a atenção dos socialistas e lhes servir de inspiração para sua conduta política”.

Viram só? O homem endossa os métodos do MST, caracterizados pela ação direta. Como vai acima, parece que o movimento não vive pendurado nas tetas do estado. Aliás, os sem-terra têm uma rede de escolas e hoje contam com cursos em universidades públicas especialmente dirigidos a eles. Como demonstra a VEJA desta semana, são exemplos escandalosos de manipulação ideológica. Haddad patrocina tudo.

O que vai acima explica o que está em curso no MEC e a fala do ministro nesta terça-feira. Por que ele iria combater aquilo em que ele mesmo acredita?

- Por que ele vai falar em nome da democracia se ele não acredita na democracia, como deixou claro no livro?

- Por que ele vai combater a manipulação ideológica se ele considera o MST — uma verdadeira indústria de ideologia — um exemplo para os socialistas?

- Por que ele vai combater um livro que mente sobre a URSS se ele, como autor, faz o mesmo?

- Por que ele vai se opor à demonização do capitalismo e à apologia do socialismo se ele escreve, ainda que no limite do compreensível, com o seu sotaque falsamente acadêmico, a mesma coisa?

Publicado no blog do autor em 2 de outubro de 2007

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/o-papel-do-governo-categoria/265-haddad-nao-combate-esquerdopatas-porque-e-um-deles> - acessado em 25/03/2017 às 14:45

21. Esquerdopata, esquerdocínico ou esquerdiota? Ou os três? - Por Reinaldo Azevedo

O ministro da Educação, Fernando Haddad, participou, nesta terça, de uma solenidade no Ministério da Saúde. À saída, indagado pelos repórteres sobre a manipulação ideológica dos livros didáticos, que vem sendo apontada pelo jornalista Ali Kamel (ver [aqui](#)), respondeu: “Não é uma opinião generalizada. O programa livro didático é muito elogiado; tem sido aperfeiçoado ao longo dos anos, e nós temos que respeitar a pluralidade de opiniões, né?” E emendou: “O MEC não professa ideologias. O MEC é guardião da liberdade e vai continuar sendo guardião da liberdade...” E achou que sua contribuição ao equívoco ainda era pequena, daí ter optado pelo complemento: “O Ministério da Educação só compra livros que são escolhidos pelos professores. Então, tem três soluções: manter a liberdade, censurar os livros ou trocar os professores. Eu fico com a primeira.”

Há várias coisas somadas aí. A menos grave, acreditem, é a apologia da ignorância em nome da pluralidade e da democracia. Leiam o texto de Kamel. Além da empulhação ideológica, há também o erro estúpido. O ministro que tem “Haddad” no sobrenome acredita ser mera questão de liberdade de opinião afirmar, por exemplo, que a Arábia Saudita é um país xiita ou que os xiitas são mais “radicais” do que, por exemplo, os sunitas da Al Qaeda.

Mas vamos à questão que é mais grave. A estupidez esquerdopata, esquerdocínica e esquerdiota afirma que democracia se resume à vontade da maioria — vale a “democracia hitlerista”, por exemplo; ou “democracia mussolinica”; ou, por que não?, chavista? Vejam lá: porque os professores escolheram (falarei já desse método), para ele, parece bem. Pergunta simples e direta? E se escolherem um livro fascista? Pode? Ou, sob certas circunstâncias, a “vontade da maioria” seria coibida em nome de outro valor, e o nosso homem não veria mal nenhum em “censurar” os professores? Aliás, não precisaria muito: um livro didático que apontasse o petismo não como a solução dos problemas — como faz aquele analisado por Kamel —, mas como um criador de casos teria alguma chance de ser adotado?

Democracia supõe instituições duradouras e um estado que, ao menos, se esforce para ser neutro. É próprio do regime que seja vincado por este ou por aquele partido que está no poder, já que se distinguem as políticas públicas. Mas esse vinco há de ser de superfície. Não se concebe que, em nome da vontade da maioria, se possa ensinar uma mentira. Leiam isto: “Em 1º de janeiro de 2003, o governo federal apresentou o programa Fome Zero. Segundo dados do IBGE, 54 milhões de brasileiros vivem em estado de pobreza. Em nenhum país do planeta existem tantos pobres vivendo entre pessoas tão ricas”. Não temos aí uma mera questão de opinião. Temos uma fraude.

Ou ainda: “Por que, apesar de tantos avanços tecnológicos, pessoas continuam morrendo de fome? É possível mudar essa situação? Os revolucionários russos de 1917 acreditavam que sim. Seguros de que o capitalismo era o responsável pela pobreza, eles fizeram a primeira revolução socialista da história. Depois disso, o mundo nunca mais seria o mesmo. Hoje, passado quase um século, o capitalismo retornou à Rússia, e a União Soviética, que nasceu da Revolução Russa de 1917, não existe mais. Valeu a pena? É difícil responder. Mas como dizia um membro daquela geração de revolucionários, é preciso acreditar nos sonhos.” Viram só? Os revolucionários socialista eram, assim, uma espécie de antecipação de Betinho, eventualmente um pouco mais sanguinários. Nota: as duas maiores fomes da história foram impostas ao “povo” por revolucionários socialistas: por Stálin, com a coletivização forçada da agricultura, e por Mao Tse-Tung, com seu “Grande Salto Para a Frente”. A afirmação, pois, é uma picaretagem, uma falsificação histórica, uma mistificação ideológica.

Mas Haddad, o “democrata”, acredita que é preciso ficar atento à opinião do que ele pretende seja uma maioria. E acusar de censor quem aponta a fraude. Não é por acaso que, nas universidades federais que estão sob o seu comando, a mistificação também corra solta. Já demonstrei aqui o que andam fazendo com os vestibulares nessas instituições. Trata-se de testes ideológicos. Já disse: sou eu só aqui, de bermuda e chinelo. Já passou da hora de o jornalismo investigar como é feita a seleção desses livros:

- quem os envia aos professores?;
- Há uma pré-seleção?;
- as editoras fazem seu lobby nas escolas e aguardam a resposta dos professores?;
- quem é o encarregado, no ministério, de ouvir os professores?;

- participa quem quer?

- quando e em quais casos um livro pode ser retirado do programa?

Questão de fundo

Sim, é preciso voltar às teorias do pai do totalitarismo perfeito, Antonio Gramsci, aquele segundo quem as verdades do “partido” deveriam se consolidar como um “imperativo categórico”, um “laicismo moderno”. Isso está em curso. Os professores saem da universidade com os miolos entupidos de submarxismo — no caso das lojinhas disfarçadas de faculdade, sustentadas pelo ProUni, nem isso — e depois vão escolher livros, comprados pelo estado, que serão distribuídos aos estudantes. Os professores-autores, por sua vez, repetem as mesmas falsidades que lhes foram sopradas aos ouvidos no curso de graduação. E o ciclo se fecha. E deois nos espantamos todos que a escola brasileira seja tão ruim.

Haddad, à diferença do que diz, não está “mantendo a liberdade”. Está é estimulando a indústria da ignorância e da mistificação ideológica. Compreendo: ele é parte disso e só por isso é ministro da Educação. É um dos esbirros de um projeto de poder. A pluralidade em nome da qual ele fala é discurso único: de esquerda.

PS: Um leitor me manda um questionamento: “Ué? Mas existe livro que não esteja contaminado?” Ele faz a pergunta e sugere, em seguida, que há certo exagero na crítica. Eu tendo a responder assim: é bem possível que inexista um livro imune à empulhação. Mas isso só aumenta o tamanho do problema.

Publicado no blog do autor em 2 de outubro de 2007

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/o-papel-do-governo-categoria/264-esquerdopata-esquerdocinico-ou-esquerdiota-ou-os-tres> - acessado em 25/03/2017 às 14:46

22. Estado do Paraná promove ideologia em livro didático de Educação Física – Reinaldo Azevedo

A seguir, cópia de página de livro distribuído pelo governo estadual às escolas da rede pública do Paraná, seguida de comentário de Reinaldo Azevedo:

O esporte escolar deve estar caracterizado como “Esporte Educação” e não como “Esporte na Escola”. Do ponto de vista prático, o esporte não pode ser negado, mas sim utilizado de forma que desperte no aluno interesse e prazer e tenha uma intencionalidade educativa, nunca o jogo pelo próprio jogo. Você não acha mais interessante jogar “com” do que jogar “contra”? Obtenha mais informações sobre esta proposta na no Folhas de jogos intitulado “Competir ou cooperar: eis a questão”.

A prática esportiva deve propiciar a você uma compreensão mais ampla sobre as relações sociais, às quais, constantemente, somos submetidos. Para que, por meio do esporte, possamos entendê-las de forma mais crítica e autônoma, tomando-nos donos de nosso próprio entendimento.

PESQUISA

- Pesquise sobre o cenário político e econômico que envolvia o país no período que antecedia a Copa de 1970, em que o Brasil tornou-se tri-campeão e se essa conquista sofreu influência da política nacional.

E então? Você já é capaz de responder ao problema inicial: “Você faz uso do esporte ou é usado pelo esporte?”

Esporte como forma de afirmação do sistema capitalista

Karl Marx e Friedrich Engels escreveram juntos vários estudos sobre o capitalismo. Eles entendiam que o capitalismo procurava, dentro de sua lógica, transformar tudo em mercadoria, fazendo da força de trabalho do operário um objeto de compra e venda. Mas afinal, quem são Marx e Engels? Leia sobre eles no box da página seguinte.

Da perspectiva teórica desses pensadores, será que o atleta não transforma os seus movimentos em “mercadoria”?

Todas as relações de produção e consumo, inclusive a mercadorização do esporte e dos atletas, são facilitadas pelo uso de um instrumento de grande alcance em todo território nacional: a televisão. Na verdade, a televisão nada mais é do que um elemento essencial de socialização, isto é, “(...) uma espécie de adestramento pelo qual o jovem

Eu faço esporte ou sou usado pelo esporte? 57

Segurem-se aí na cadeira. Vocês devem saber que o Brasil tem um fã de Hugo Chávez ainda mais entusiasmado do que Lula. Trata-se do governador do Paraná, Roberto Requião (PMDB), um autêntico “bolivariano” em terras tupiniquins.

Acredite: seu governo distribui nas escolas públicas do Paraná um livro para, literalmente, revolucionar o ensino da Educação Física. Uma das coisas que o livro faz é atacar o caráter competitivo do esporte. O ideal, dizem os gênios de Requião, é substituir a competição pela cooperação, claro.

Na imagem acima, reproduzo uma página em que há um texto chamado “Esporte como afirmação do sistema capitalista”. O aluno de educação física (!!!) fica sabendo que “Karl Marx e Friedrich Engels escreveram juntos vários estudos sobre o capitalismo. Eles entendiam que o capitalismo procurava, dentro de sua lógica, transformar tudo em mercadoria, fazendo da força de trabalho do operário um objeto de compra e venda. Mas, afinal, quem são Marx e Engels? Leia sobre eles no box da página seguinte. Da perspectiva teórica desses pensadores, será que o atleta não transforma os seus movimentos em mercadoria?”

Numa outra página, lê-se:

“Prêmio ao vencedor: no esporte, apenas os vencedores são premiados, assim como em nossa vida, pois as pessoas de melhor condição social possuem mais regalias em relação às pessoas menos favorecidas. Você concorda com tal afirmação? Justifique e exemplifique”.

É isso aí. Seguem links com outras imagens do livro:

<http://i230.photobucket.com/albums/ee68/davincimp/EducaoFsica-Pag.83.jpg>

<http://i230.photobucket.com/albums/ee68/davincimp/EducaoFsica-Pag.59.jpg>

<http://i230.photobucket.com/albums/ee68/davincimp/EducaoFsica-Pag.58.jpg>

<http://i230.photobucket.com/albums/ee68/davincimp/EducaoFsica-Pag.57.jpg>

<http://i230.photobucket.com/albums/ee68/davincimp/EducaoFsica-Pag.51.jpg>

<http://i230.photobucket.com/albums/ee68/davincimp/EducaoFsica-Pag.25.jpg>

<http://i230.photobucket.com/albums/ee68/davincimp/EducaoFsica-Pag.20.jpg>

<http://i230.photobucket.com/albums/ee68/davincimp/EducaoFsica-Pag.15.jpg>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/o-papel-do-governo-categoria/263-estado-do-parana-promove-ideologia-em-livro-didatico-de-educacao-fisica> - acessado em 25/03/2017 às 14:47

23. Nota do MEC sobre a cartilha anticapitalista de Mário Schmidt - Por Reinaldo Azevedo

Esquerdopatia nas escolas, a nota do MEC, a educação no pântano

A questão em que toca Ali Kamel (ver [aqui](#)) é séria, é grave. Ele diz que não vai importunar o leitor com Gramsci ou temas como “hegemonia”. Entendi o que escreveu mais ou menos assim: “Não vou importuná-los com teorias; prefiro, no caso, demonstrar com as coisas funcionam na prática”. E fez muito bem. O tal livro, que chegou a ser aprovado pelo MEC (ver adiante), não deixa a menor dúvida. Trata-se da mais rasteira doutrinação ideológica.

Qual é a tragédia no caso do ensino de história e de geografia? Kamel citou um caso. E, eu lhes asseguro que são centenas, talvez milhares. Por incrível que pareça, o comunismo é um sucesso entre nossos acadêmicos. E da pior forma possível. Olhem aqui: falo do que li. Karl Marx é leitura difícil, pedregosa. Boa parte dos nossos “inteliquiteais” de esquerda ignora o que ele escreveu. Começo pelo óbvio: ele nunca teve do capitalismo o ódio que esses bocós demonstram. Ao contrário: entendia-o como um desdobramento positivo, virtuoso, da marcha da humanidade (aí vem o delírio) rumo ao socialismo. A sua posição em relação ao capitalismo não era judiciosa ou moralista nem quando se comportava apenas como militante comunista. Cínico, sim; tonto, não.

Mas o que sabem a respeito esses coitados que escrevem esses livrinhos? Nada! Formados com leitura de segunda mão para eles, basta que o aluno seja induzido — se possível, abduzido — a odiar “o capitalismo”. Faz parte da guerra de valores. Se essa gente não leu Marx, também não leu Gramsci. Não a canalha festiva ao menos. Mas alguns leram. Nos Cadernos do Cárcere, há anotações sobre educação, de que já tratei aqui e num artigo da VEJA. Na visão gramsciana, fazia parte da construção da “hegemonia” a destruição, é claro!, dos valores burgueses. E assim como se faz nesses livros: desmoralizando o inimigo.

Depois do artigo de Kamel, o MEC divulgou uma nota, de que seguem trechos (em vermelho):

Para ser utilizado nas escolas, o livro didático é avaliado segundo três critérios básicos: a falta de erros conceituais; a coerência teórica-metodológica (sic) no conteúdo e nas atividades propostas; e a contribuição para a cidadania, sem expressar preconceito, doutrinação ou publicidade. É o que explica a coordenadora-geral de estudos e avaliação de materiais da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (SEB/MEC), Jane Cristina da Silva.

(...)

O MEC estabelece convênio com universidades federais para realizar a avaliação. O ministério coordena, institui os critérios e elabora o edital. É nomeada uma comissão técnica, composta por especialistas na área: professores-doutores com experiência no ensino fundamental, vindos de diversos lugares do país. As editoras precisam indicar os livros ao MEC, pelo menos, dois anos antes da avaliação.

(...)

O resultado da última avaliação saiu em abril deste ano. Em junho/julho, os professores já escolheram os livros a serem utilizados no período de 2008 a 2010. O livro “Nova História Crítica”, para a oitava série, da editora Nova Geração, foi excluído desta lista por apresentar problemas conceituais. Assim, não estará nas escolas nos próximos três anos.

Indicado pela editora em 2001, o livro “Nova História Crítica” foi considerado 'recomendado com ressalvas' no PNLD 2002, ou seja, possuía (sic) limitações, mas poderia propiciar um bom trabalho pedagógico, desde que o professor estivesse atento às ressalvas apontadas no Guia do Livro Didático. No PNLD 2005, foi considerado aprovado – neste ano, foi abolida a categoria 'recomendado com ressalvas' -, mas apresentou praticamente os mesmos problemas detectados antes.

(...)

“O MEC não privilegia nenhuma abordagem. Dentre os livros selecionados pelo programa, o professor tem autonomia para fazer sua escolha”, destaca Jane. A coordenadora explica, ainda, que o ministério disponibiliza (sic) uma resenha de todos os livros escolhidos, por meio do Guia do Livro Didático, que orienta a escolha dos professores. (...)

Voltei

Uma nota do MEC traz um erro de concordância (“teórica-metodológica” — o certo é “teórico-metodológica”), um de acentuação (“possuia” em vez de “possuía”, com acento) e o monstruoso neologismo “disponibilizar”. O Brasil está no pântano educacional, no brejo, mergulhado na barbárie. Há dias em que escrevo 30 posts, às vezes mais. Também erro. Os leitores me ajudam. Mas não sou o MEC. Ao redigir uma nota, o Ministério da Educação está obrigado a honrar a norma culta da língua. Quantas notas foram divulgadas hoje? Essa gente que vá se catar.

É conversa mole essa história de que não há “orientação” ideológica. Há, sim. Inclusive em vestibulares feitos em universidades federais — e não só nas federais, também é verdade. Já escrevi aqui alguns posts a respeito do tema, que vou recuperar.

E que se note: nas escolas particulares do ensino fundamental e médio, a realidade não é muito diferente, não! Professores da chamada área de humanidades estão convictos de que seu papel é açular, sei lá, a revolta na clientela “pequeno-burguesa” (o MEC escreveria “pequena-burguesa”) e nos filhos da Dona Zelite. Já relatei aqui: num livro de inglês de uma das minhas filhas, uma americaninha tem como herói... Chico Mendes! Ao que ela comentou: “Nossa! Será que ela não tinha nenhum americano para escolher, mesmo que fosse o índio Touro Sentado?” Tenho orgulho dessa menina, hehe... Continuarei com este assunto

Publicado no blog do autor em 19 de setembro de 2007.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/o-papel-do-governo-categoria/112-nota-do-mec-sobre-a-cartilha-anticapitalista-de-mario-schmidt> - acessado em 25/03/2017 às 14:48

24. A UFS e o MST - Por José Rodorval Ramalho

As faces da crise da universidade pública e gratuita brasileira se apresentam em várias dimensões, uma delas é a facilidade com que alguns setores privados se apropriam de seus serviços. Não conseguindo, internamente, regulamentar nossas relações com tais setores e diante do alheamento de sucessivos governos, criamos o melhor ambiente para predadores da coisa pública.

Como o caro leitor receberia a notícia de que a universidade abriu um curso especialmente para os filhos dos latifundiários, para os filiados de alguma Associação Comercial ou mesmo para os militantes de um sindicato de

trabalhadores ou empresários? Estranho, não! A Universidade é pública e seus vestibulares devem ser abertos à população em geral. Mas, pasmem, caros leitores! É exatamente isto que a Universidade Federal de Sergipe fará quando promover abertura de um vestibular para o curso de pedagogia especialmente para os militantes do MST. A estruturação de cursos de graduação com esse tipo de modelo fere, segundo meu entendimento, a concepção de seleção de alunos para a graduação instituída na nossa universidade, tendo em vista que privilegia setores específicos da sociedade facilitando seu acesso com formas de seleção que privam outros cidadãos de concorrerem às vagas oferecidas. Esse tipo de iniciativa é de tal forma discricionário que exclui até mesmo outros trabalhadores do campo, pois somente os ungidos pelo MST é que têm este privilégio. Observamos, aqui, a cristalização de uma concepção corporativa de direitos, criando uma divisão entre cidadãos de primeira classe (os que são capazes de lobby político) e cidadãos de segunda classe (os que não são capazes de lobby político), quando os serviços públicos devem ter pretensões e objetivos universalistas. Portanto, a intenção “generosa” de favorecer alguns, acaba por aprofundar o fosso entre estes e muitos outros. É importante lembrar que esse tipo de anomalia já tem um precedente, na mesma UFS: o curso de agronomia especialmente criado para os tais militantes do MST. Qual será o próximo curso?

Outra questão assaz importante é a natureza do privilegiado parceiro, o MST. Este movimento vem recebendo carradas de recursos públicos desde o governo FHC sob a justificativa da reforma agrária e dos assentamentos. Entretanto, a face tenebrosa deste movimento aparece de maneira muito clara no relatório final aprovado pela Comissão Parlamentar Mista de Inquérito do Congresso Nacional brasileiro, que encaminhou ao Ministério Público denúncias acerca de uma lista de crimes cometidos, em todo o território nacional pelo MST, que vão desde a formação de quadrilha e o uso ilegal de armas, passando por invasões de prédios públicos e de propriedades rurais e chegando até a malversação de dinheiro público, através de seus “biombos institucionais”, as tais cooperativas.

A análise do prestígio desse grupo junto a sucessivos governos, largos setores da imprensa, inúmeras organizações da sociedade civil e amplos setores da população ficará para outro momento. Mas, é no ambiente universitário que tal prestígio se torna profundamente preocupante, senão sintoma patológico mesmo do ambiente em que vivemos.

Como pode uma universidade pública e democrática conviver, e mais do que isso, manter relações institucionais com um parceiro envolvido com práticas ilegais e antidemocráticas. Um grupo que cultua parceiros políticos como os narcotraficantes das FARC colombianas, os seqüestradores e assaltantes de bancos do MIR chileno, com agressores dos direitos humanos, como Fidel Castro. É incrível que a parceria da Universidade Federal de Sergipe, com um grupo dessa natureza, seja não só naturalizada como envolva muitas energias de amplos setores universitários que vivem a proclamar a ética, a democracia e os direitos humanos como valores fundamentais no nosso espaço público. Tudo bem, essas pessoas também estão defendendo suas complementações salariais, embutidas no “rio de dinheiro público” recebido pelo MST. Mas, será que esses professores não têm uma estratégia mais nobre para complementar seus salários?

Não coloco em dúvida a luta pela reforma agrária, embora me pareça uma questão secundária na extensa pauta de problemas brasileiros, tão secundária que serve apenas de maneira tática para o Movimento em questão, como afirmam os seus próprios líderes em quantas entrevistas suas possam ser lidas. Aqueles pobres coitados que se expõem aos terrores e intempéries à beira das estradas sequer imaginam que não é a luta pela terra que mobiliza essa vanguarda cediça e mefítica do MST e os seus aliados ideológicos espalhados pelas universidades. Essas massas empobrecidas, deserdadas de quase tudo, expressão da ausência de uma ordem social competitiva moderna, servem tão somente como figurantes dessas estratégias homicidas e de suas narrativas patranhas. Nesses scripts orwellianos a novilíngua dos protagonistas transforma bandidos em heróis, criminosos em justiceiros, roubos em expropriações, ódios e cizânias em atos de solidariedade e sonhos totalitários em esperanças de amanhã luminosos.

Portanto, além dos privilégios pleiteados, totalmente nocivos à universidade pública, é importante que cobremos da universidade mais cuidado nas suas prestações de serviços. Pessoalmente, considero escandalosa a criação de um curso de pedagogia para o MST e absurda uma relação institucional com um grupo que, além de viver à margem da lei, hostiliza o estado de direito democrático e o nega como valor estratégico e mais sólido caminho pelo qual podemos construir uma sociedade próspera e democrática.

PS: Já havia escrito este artigo quando a turba do MST invadiu um laboratório científico e destruiu 20 anos de trabalho dos cientistas envolvidos nas pesquisas. A análise desse tipo de barbarismo, abertamente defendido pelos inimigos da democracia que compõem a cúpula do MST, fica para uma outra oportunidade. Espero, entretanto, que as autoridades judiciárias e militares façam a sua parte e ajam enquanto é tempo.

O autor é Professor da Universidade Federal de Sergipe.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/o-papel-do-governo-categoria/110-a-ufs-e-o-mst> - acessado em 25/03/2017 às 14:48

25. Livro Didático: Critérios de Seleção do MEC

De acordo com as Resoluções nºs 3/2001 e 38/2003 do Conselho Deliberativo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, cabe às Secretarias de Educação Fundamental e de Educação Média e Tecnológica do Ministério da Educação a avaliação e seleção das obras a serem incluídas nos guias e catálogos que orientarão a escolha dos livros didáticos por milhares de professores do ensino fundamental e do ensino médio em todo o país. Feita a escolha pelos professores, a escola comunica o MEC e os livros escolhidos são adquiridos pelo FNDE e enviados às escolas públicas para distribuição aos alunos.

Para ser incluído no guia ou catálogo, o livro didático é avaliado segundo critérios fixados em edital. O Edital de Convocação para inscrição de obras didáticas a serem incluídos no Guia de Livros Didáticos de 5ª a 8ª Séries do Programa Nacional do Livro Didático de 2005 – PNLD/2005, ao estabelecer os critérios eliminatórios aplicáveis aos livros de todas as disciplinas, estabelece:

“Em respeito à Constituição do Brasil e para contribuir efetivamente para a construção da ética necessária ao convívio social e à cidadania, a obra didática não poderá:

I.veicular preconceitos de origem, cor, condição econômico-social, etnia, gênero, linguagem e qualquer outra forma de discriminação;

II.fazer doutrinação religiosa, desrespeitando o caráter leigo do ensino público;

III.utilizar o material escolar como veículo de publicidade e difusão de marcas, produtos ou serviços comerciais.

(Disposição análoga é encontrada no editalcorrespondente do programa relativo aos livros didáticos do ensino médio - PNLEM.)

Nenhuma restrição é feita, porém, à veiculação ou omissão de conteúdos capazes de favorecer determinada corrente política e ideológica em detrimento de suas possíveis concorrentes. O edital não exige dos livros didáticos - expressamente, pelo menos - qualquer neutralidade ou imparcialidade político-ideológica.

Em suma: proíbe-se de modo expresse, sob pena de eliminação do processo seletivo, a doutrinação religiosa, mas deixa-se de proibir a propaganda política e a doutrinação ideológica...

Essa gravíssima lacuna dos editais há de ser corrigida com urgência, a fim de impedir a inclusão, nos guias e catálogos, de livros didáticos como as coleções “Nova História Crítica”, de Mário Furley Schmidt (Editora Nova Geração) e “Uma História em Construção”, de José Rivair Macedo e Marley Wanderley de Oliveira (Editora do Brasil), cuja falta de imparcialidade, para dizer o menos, é reconhecida pelos próprios avaliadores do MEC (cf. Resenha das Obras Aprovadas na avaliação dos livros didáticos de História - PNLD/2005; ver também, sobre o livro de Mário F. Schmidt, comentário de J.O. de Meira Penna, no artigo “Por uma Educação Liberal”, e a análise de Max Golgher).

As mencionadas coleções – cujos autores, a julgar pela resenha do MEC, não observaram sequer os critérios eliminatórios de “correção dos conceitos e das informações básicas” – foram incluídas no Guia de 2005, o que significa que serão adquiridos e distribuídos pelo FNDE tantos exemplares dessas obras quantos forem solicitados pelos professores que as houverem escolhido. E não faltam professores afinados com as idéias desses autores.

Se os editais do PNLD e do PNLEM estabelecessem, como critério eliminatório, o dever de neutralidade e imparcialidade políticas e a correspondente proibição de veicular ou omitir informações com o objetivo de favorecer ou prejudicar determinada corrente ideológica, livros como os que acabamos de citar não seriam incluídos nos guias do Ministério da Educação.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/o-papel-do-governo-categoria/109-livro-didatico-criterios-de-selecao-do-mec> - acessado em 25/03/2017 às 14:49

26. O MEC acorda tarde - Editorial do Estado de São Paulo, edição de 20.09.2007

O sistema de compra de livros didáticos adotado pelo Ministério da Educação (MEC) continua apresentando gravíssimos problemas. Terreno fértil para a corrupção, sujeito aos lobbies de editores e, principalmente, amplamente infiltrado pela “esquerda festiva”, ele se caracteriza pelo enviesamento ideológico nos critérios de escolha e pela falta de controle em sua distribuição, a ponto de obras rejeitadas por especialistas contratados pelo próprio governo continuarem sendo livremente utilizadas em salas de aula. É esse o caso da coleção Nova História Crítica de autoria de Mário Schmidt, que apenas entre 2005 e 2007 foi distribuída a 750 mil estudantes da rede pública - submetidos, assim, a autêntica “lavagem cerebral”.

A coleção foi aprovada com ressalvas pelo Programa Nacional do Livro Didático, em 2000. Na reavaliação dos títulos a serem adquiridos em 2005, os professores contratados para definir o Guia do Livro Didático a rejeitaram, criticando-a por sua “visão maniqueísta e simplificada dos processos sociais”. A coleção voltou a ser reprovada na escolha dos livros a serem comprados pelo MEC entre 2008 e 2010, desta vez sob a alegação de que contém erros conceituais, falhas de informação e incoerência metodológica.

Apesar do veto a novas aquisições, em 2005, e de sua exclusão do Guia do Livro Didático de 2008, a Nova História Crítica continuou sendo distribuída pelo MEC. Só este ano, já foram enviados 89 mil exemplares da coleção a escolas públicas. O governo gastou R\$ 12 milhões com uma obra que, pela quantidade de imbecilidades e grosseiras falsificações da história que contém, jamais deveria ter entrado numa sala de aula.

Alguns parágrafos dão o padrão da sua “qualidade”. O quadro de Pedro Américo, por exemplo, retratando a Proclamação da Independência, é comparado a “um anúncio de desodorante, com aqueles sujeitos levantando a espada para mostrar o sovaco”. D. Pedro II é um “velho, esclerosado e babão”. A princesa Isabel é uma mulher “feia como a peste e estúpida como uma leguminosa” e o Conde d’Eu é um “gigolô imperial” que enviava meninas paraguaias para os bordéis do Rio de Janeiro. “Quem acredita que a escravidão negra acabou por causa da bondade de uma princesa branquinha, não vai achar também que a situação dos oprimidos de hoje só vai melhorar quando aparecer algum princezinho salvador?”

Por outro lado, Mao Tsé-tung é apresentado como um “grande estadista” que “amou inúmeras mulheres e por elas foi correspondido”. A Revolução Cultural Chinesa é descrita como “uma experiência muito original” onde, “em todos os cantos, se falava da luta contra os quatro velhos: velhos hábitos, velhas culturas, velhas idéias, velhos costumes”. A ditadura de Fidel Castro é elogiada a começar pelos fuzilamentos no paredón. A derrocada da União Soviética é atribuída aos profissionais com curso superior, por terem “inveja” da classe média dos países desenvolvidos. “Queriam ter dois ou três carros importados na garagem de um casarão, freqüentar bons restaurantes, comprar aparelhagens eletrônicas sofisticadas, roupas de marcas famosas, jóias.”

As distinções ideológicas também são um primor. O capitalismo é definido como o regime econômico onde “terras, minas e empresas são propriedade privada” e “as decisões econômicas são tomadas pela burguesia, que busca o lucro pessoal”, enquanto no socialismo “terras, minas e empresas pertencem à coletividade” e “as decisões econômicas são tomadas democraticamente pelo povo trabalhador, visando o bem-estar social. Os produtores são os próprios consumidores, por isso tudo é feito com honestidade para agradar à toda a população”. A verdade factual é desprezada pela obra, que em momento algum se refere aos milhões de assassinados pelo regime de Mao, ao arquipélago Gulag do regime soviético e ao fracasso do socialismo e do comunismo.

Diante de tanta desonestidade intelectual, custa crer que o MEC só tenha se manifestado sobre o problema após a publicação de artigo do jornalista Ali Kamel, do jornal O Globo (reproduzido na página A2 desta edição), comentando a obra.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/o-papel-do-governo-categoria/108-o-mec-acorda-tarde> - acessado em 25/03/2017 às 14:50

27. Lata de lixo da História - Editorial da Folha de São Paulo, edição de 20.09.2007

O PROGRAMA Nacional do Livro Didático (PNLD) conta em 2007 com orçamento de R\$ 620 milhões. Uma cifra vultosa, mas por tudo justificável como investimento que faz chegar a 30 milhões de alunos de escolas públicas, de graça, 120 milhões de volumes.

O esforço republicano para disseminar conhecimento entre estudantes de todas as classes e regiões, exatamente por seu gigantismo, exige muito controle público para afastar o risco certo de falcatruas -materiais ou intelectuais. De quanto em quanto, porém, o país se vê surpreendido com patranhas como a revelada por Ali Kamel, antontem, no jornal "O Globo", acerca da obra "Nova História Crítica", para alunos da oitava série. Em lugar de ensinar história, o livro se consagra à canhestra tentativa de doutrinar crianças com uma enxurrada de marxismo vulgar.

A coleção de disparates vai de uma condenação ao capitalismo por objetivar lucro a um elogio da Revolução Cultural chinesa. À vulgaridade pensativa, o livro agrega falsidade histórica, omitindo os assassinatos -eles sim incontáveis- cometidos em nome da dita revolução. Apesar disso, o governo federal adquiriu de 2005 a 2007 quase 1 milhão de exemplares da obra, campeã de distribuição gratuita. Só em 2007 gastou com ela R\$ 944 mil.

Não que inexistam filtros para desestimular a escolha de livros desse nível. Em 1996 introduziu-se uma avaliação pedagógica trienal dos inscritos no PNLD, para excluir das opções oferecidas aos professores aqueles volumes que contenham "erros conceituais, indução a erros, desatualização, preconceito ou discriminação de qualquer tipo". Obras incluídas são objeto de resenhas críticas no "Guia do Livro Didático".

Em 2002 e 2005, o nada didático "Nova História Crítica" havia sido aprovado "com ressalvas", por "resvalar no maniqueísmo". Deveria ter sido sumariamente eliminado, por seus erros, desatualização e preconceitos. É o que anuncia agora o MEC, para 2008, pondo a tranca na porta arrombada à vista de todos.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/o-papel-do-governo-categoria/107-lata-de-lixo-da-historia> - acessado em 25/03/2017 às 14:50

28. Brasileiro precisa de proselitismo ideológico, não de aula de matemática - Por Reinaldo Azevedo

Em agosto do ano passado [2005], o Conselho Nacional de Educação deu um ano para as escolas de segundo grau de todo o país passarem a ministrar aulas de filosofia e sociologia. Um ano. Reparem que o prazo expira no início do segundo semestre para um curso cujo planejamento é anual. É a dificuldade funcional da decisão dos gênios, onde brilha a inteligência de Marilena Chaui, aquela que acredita que o céu se ilumina quando Lula fala – embora ela já tenha mais de 60 e seja de esquerda...

O segundo grau no Brasil é um lixo. Tanto o público como o privado, com raras exceções nos dois casos. Professores que ganham salários miseráveis, em estruturas fossilizadas, sem chance de ascender profissionalmente, falam a alunos oprimidos ou pela miséria ou pela banalidade. Não é preciso fazer grande esforço para perceber a alfabetização precária mesmo das elites. O brasileiro comum se embasbaca em operações aritméticas simples. A quase totalidade dos universitários é incapaz de se expressar com correção.

Antes que nossos futuros marxistas recitassem a luta de classes, seria conveniente que aprendessem um pouco de matemática e língua portuguesa. O mais notável na decisão é que inexistem mão-de-obra para tanto. Ora, far-se-á como sempre: improvisa-se algum "humanista" na tarefa de desvendar as sombras da caverna de Platão.

A medida tem caráter ideológico. Dia desses, vi o material didático de história de uma renomada escola particular de São Paulo. É lixo submarxista. Os alunos são treinados para ver a história do país como uma seqüência de golpes das elites contra os interesses populares. No que diz respeito à história contemporânea, o imperialismo – americano, é claro – é culpado pelas mazelas do mundo.

Mesmo quando se sabe que há um conteúdo relativamente objetivo a ser ensinado, cobrado em vestibular, a coisa é assim. Imaginem como será quando o "sociólogo" e o "filósofo" estiverem obrigados apenas a "refletir" com os alunos. O único objetivo da medida é estimular o proselitismo e a patrulha. O capitalismo já faz pouco sucesso no Brasil, como vimos na campanha eleitoral. Os bananões preferem o Estado ineficiente a estatais privatizadas que funcionem. Precisamos convencer os nativos de que o mundo tem de ser justo, não eficiente. A boa notícia é que, nas escolas públicas, essa bobagem não vai dar em nada. Ainda que por maus motivos. Mas, nas escolas particulares, pode ser que a medida seja posta em prática. Que bom! O Brasil já tem muitos banqueiros. Precisamos de mais cineastas com bons sentimentos, não é mesmo?

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/o-papel-do-governo-categoria/106-brasileiro-precisa-de-proselitismo-ideologico-nao-de-aula-de-matematica> - acessado em 25/03/2017 às 14:51

IX. LIVROS DIDÁTICOS

1. [Lula é herói da economia em livros indicados pelo MEC](#) Reportagem da Gazeta do Povo, publicada em [25.03.2016](#).

Trechos de obras usadas no terceiro ano do Ensino Médio em escolas públicas favorecem a imagem de Lula quando o assunto é política econômica



A história, como se sabe, é contada do ponto de vista dos vencedores. E isso se pode constatar em trechos de livros didáticos de história indicados pelo MEC quando tentam explicar a política econômica dos governos de Fernando Henrique Cardoso FHC e Luiz Inácio Lula da Silva a estudantes do terceiro ano do ensino médio. De acordo com eles, pelos méritos de Lula o país teve “indicadores amplamente positivos” ao passo que a política neoliberal de FHC causou “desemprego e recessão”. Um reducionismo que tende a favorecer a imagem de Lula. As obras, em geral, não escondem os avanços provenientes do Plano Real, iniciado no governo de Itamar Franco, e o início de um processo de redução de desigualdade social obtida já nos dois governos de FHC (1995-2002). Também não omitem as dificuldades dos governos petistas. Mas há passagens que atribuem a Lula resultados obtidos a partir de um contexto histórico; outras, ainda, revelam um viés ideológico de fundo.

“Em nenhum dos dois casos, nos anos de FHC e de Lula, é possível atribuir o mérito apenas à atuação do presidente, ainda que se deva reconhecer que houve uma participação importante do governo nos resultados”, explica o economista Mauro Rochlin, professor da FGV-RJ.

Lula, é consenso, conseguiu dar seguimento aos seus projetos sociais – bem-sucedidos, diga-se de passagem – graças aos resultados positivos conseguidos com as medidas adotadas em governos anteriores, principalmente pela estabilidade da moeda alcançada com o Plano Real. Se as contas do Estado não estivessem saneadas, Lula não teria recursos para colocar seus programas em prática. Os livros, porém, não deixam isso claro e criam uma espécie de ruptura com o que aconteceu antes.

No livro “Caminhos do Homem”, da Base Editorial, o governo Lula foi um sucesso por ele mesmo. Segundo a obra, “os grandes avanços obtidos em várias áreas” e a “ampliação de programas sociais que favorecem os mais pobres” são “indicadores amplamente positivos do governo Lula”. Sem contar que as duas eleições de Lula “simbolizaram a vitória de um projeto social alternativo para a consolidação da cidadania plena no país”. Já o

“História3”, da Saraiva, diz que a continuidade das políticas sociais e desenvolvimentistas no governo Dilma Rousseff levou o Brasil a se tornar “a 6ª. maior economia do mundo”.

Os textos criticam o Plano Real, colocando nele a culpa por problemas da conjuntura econômica que já existiam. No livro “Novo Olhar História”, da FTD, por exemplo, o trecho que fala sobre o plano econômico já traz no título um olhar tendencioso: “Plano Real e seus custos sociais”. É a história de olhar o copo pela metade e frisar o “meio cheio” ou o “meio vazio”. “Nesse caso, é possível contar a história de modo diferente, dizendo que o Plano Real conseguiu vencer 20 anos de alta inflação, o que contribuiu para os bons resultados do governo Lula; e ainda que no governo de FHC, em meio a uma crise, houve um crescimento maior se comparado com o da presidente Dilma”, analisa Mochlin.

O viés ideológico aparece nas fontes utilizadas. Para comentar a tentativa de atração de investidores externos no governo FHC, o livro “História Geral e do Brasil”, da Scipione, critica a prioridade “da poupança externa”, em detrimento da interna. Para fundamentar sua postura, os autores citam o historiador americano marxista (não um economista) Perry Anderson, que teria qualificado a medida de “ingênua e provinciana”. “Qualquer país do mundo que precisa de um crescimento acelerado procura uma poupança externa, todos fizeram isso na época, o risco seria não ter essa poupança”, explica Gilmar Mendes Lourenço, professor da FAE Business School, de Curitiba.

Privatizações

As privatizações são outro capítulo bastante criticado nos livros. Para o “História 3”, os recursos obtidos no processo de venda de estatais “não foram investidos em saúde e educação” e reverteram lucros a “investidores e especuladores”. No livro “Por Dentro da História”, da Escala Educacional, o governo de Fernando Henrique levou ao “desmonte do Estado, conforme reza a cartilha do neoliberalismo”. Por outro lado, não são citados os processos de concessão privada que ocorreram no governo do PT nem as transferências de recursos a grupos privados por meio do BNDES para ajudar empresas nacionais a se destacarem no mercado internacional.

Apesar da polêmica, as privatizações reduziram a dívida do governo e melhoraram a eficiência de diversos setores da economia. “Essa visão dos livros é enviesada; as privatizações ocorreram porque o governo tinha uma necessidade premente de recursos e não tinha mais capacidade de investir nas empresas públicas, não houve nada de ideológico”, diz Gilmar Mendes. “As privatizações, ao contrário do escrito, não causaram pobreza, essa linguagem é quase panfletária”, completa Mochlin, da FGC-RJ. “E foram bem-sucedidas; até uma das privatizações mais polêmicas, que foi a da Vale do Rio Doce, gera mais impostos para o governo do que lucro quando era uma estatal”.

Pinceladas

Confira algumas frases colocadas nos livros de história:

“Os recursos obtidos com as privatizações [no governo FHC] não foram investidos em saúde e educação, mas reverteram em lucros aos investidores e especuladores, com as altas taxas de juros”. Por Dentro da História, Editora Escala Educacional

Análise: Não explica que os recursos levantados com a venda das estatais sanaram as contas do estado. Por outro lado, parece que só os ‘investidores e especuladores’ ganharam com o processo, o que não é verdade.

“O caso conhecido como ‘mensalão’, amplamente explorado pela imprensa liberal de oposição ao petismo, foi a denúncia mais grave do período. O PT foi acusado de organizar um esquema de compra de parlamentares para apoiar os projetos do governo, e a denúncia tomou a proporção de um escândalo sem precedentes. Os setores conservadores da sociedade e da imprensa passaram a atacar o governo diuturnamente”. História para o Ensino Médio, Saraiva

Análise: O texto promove a tese da “imprensa golpista” quando esta revela falhas do partido. Além disso, não fala das condenações do STF.

“Opondo-se à política neoliberal, o governo [Lula] fez investimentos no setor público”. História: Cultura e Sociedade (o Contemporâneo: Mundo das Rupturas), Positivo

Análise: Dá a impressão que a política chamada de ‘neoliberal’ nunca faz investimentos no setor público. Além disso, Lula manteve as principais características da chamada política ‘neoliberal’ de FHC.

“Os investimentos do governo Dilma em uma política desenvolvimentista e técnica capaz de aprofundar mudanças e superar entraves econômicos e sociais para o crescimento do país têm sido apontados como os principais méritos de seu governo.”

Conexões com a História, Moderna

Análise: Desde 2011, é possível atestar que a política econômica de valorização do Estado não está ‘superando entraves econômicos’.

Obras trazem pitadas de ideologia em suas páginas

Aqui e ali, os livros de história indicados no Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) fazem julgamentos alinhados a uma linha de pensamento político. Em uma análise de como retratam o período de redemocratização do Brasil (de Tancredo Neves até agora), em 16 das 19 obras da lista do MEC, é possível extrair alguns desses textos.

O ‘mensalão’, de acordo com o “História para o Ensino Médio”, da Saraiva, foi explorado “pela imprensa liberal de oposição do petismo” e, assim, o governo foi atacado “diuturnamente” por “setores conservadores da sociedade e da imprensa”. A obra, por outro lado, silencia o julgamento no Supremo Tribunal Federal (STF) e as condenações de petistas históricos, como o ex-Ministro Chefe da Casa Civil do governo Lula, José Dirceu.

Outro texto, da “História Geral e do Brasil”, da Scipione, fala que o governo FHC fez alianças com “um partido supostamente ético e ideológico, o PSDB, e outros partidos supostamente fisiológicos, PFL, PMDB e PTB”. Por outro lado, advoga que a ascensão do PT ao governo, “um partido considerado de esquerda”, e a “observação de sua prática administrativa” constituíram “importante aprendizado político”.

Dificuldade

Em defesa dos autores, é sempre bom lembrar a dificuldade de resumir anos de história em poucas palavras, mas o viés ideológico extremado pode gerar desinformação. “Não se pode admitir quando um texto didático, indicado pelo governo, usa interpretações quando era necessário fazer justiça e não manipulação”, avalia o cientista político da PUC-PR, Masimo Della Justina. “A longo prazo, a justiça sempre é conhecida e, quando um governante faz esforço para reinterpretá-la, está tentando contra a própria história; um estudante do ensino médio está um pouco indefeso, mas quando passa o tempo, se ele continua a estudar, percebe que [o conteúdo] era tendencioso”, explica.

Masimo levanta ainda outra questão importante sobre os autores dos livros: a possibilidade de estarem tão imbuídos da própria ideologia que nem percebam mais que relatam a história de forma enviesada. “É de se perguntar se esse viés ideológico é consciente por parte de quem faz, ou se essa pessoa foi formatada a pensar assim pela universidade que cursou e nem percebe”, alerta.

Há ainda a questão da dificuldade de lidar com fatos tão recentes, que aconteceram há menos de uma década. “Se eu fosse escrever sobre o mensalão, por exemplo, mesmo que daqui a dez anos, como fui implicado nessa história, para dar legitimidade ao texto o ideal é colocar fontes documentais, para que os alunos vissem por eles mesmos o que aconteceu e possam tirar suas conclusões”, diz Pedro Cantisano Pesquisador da FGV Direito Rio.

FONTE: <http://www.escolasepartido.org/livros-didaticos-categoria/594-lula-e-heroi-da-economia-em-livros-indicados-pelo-mec - acessado em 25/03/2017 às 14:53>

2. É ético usar a sala de aula pra "fazer a cabeça" dos nossos alunos? - Por Fernando Schüler*

As aulas voltaram, por essas semanas, e decidi tirar a limpo uma velha questão: há ou não doutrinação ideológica em nossos livros didáticos? Pra responder à pergunta, fui direto na fonte: analisei alguns dos livros de história e sociologia mais adotados no país. Pesquisei nas editoras, encontrei uma livraria que dispunha de todos os exemplares e pus mãos à obra. Já li muita coisa na vida, mas não foram fáceis as horas que passei tentando entender o que se dizia em todos aqueles livros. No fim, acho que entendi.

O resultado é o seguinte: dos dez livros que analisei, 100% tem um claro viés ideológico. Não encontrei, infelizmente, nenhum livro “pluralista” ou particularmente cuidadoso ao tratar de temas de natureza política ou econômica. Talvez livros assim existam, e gostaria muito de conhecê-los. Falo apenas dos que me chegaram às mãos. Tudo livro “manco”. E sempre para o mesmo lado.

Com um adendo: vale o mesmo para escolas públicas e privadas. Imagino não serem poucos os sujeitos que jantam à noite, com os amigos, e reclamam do viés “anticapitalista” da sociedade brasileira. Sem desconfiar que anticapitalista mesmo é o discurso que seu filho adolescente vai engolir na manhã seguinte, sem chance de reação, no colégio.

O viés político surge no recorte dos fatos, na seleção das imagens, nas indicações de leitura, na recomendação de filmes e links culturais. A coisa toda opera à moda Star Wars: o lado negro da força é a “globalização neoliberal” e coisas afins; o lado bom é a “resistência” do Fórum Social Mundial, de Porto Alegre, e dos “movimentos

sociais”, MST à frente. Tudo parece rudimentar demais para ser verdade. Mas está lá, nos livros em que nossos adolescentes estudarão.

No Brasil contemporâneo, chega a ser engraçado. FHC é Darth Wader; Lula é Luke Skywalker. Pra ser sincero, a saga de George Lucas me parece bem mais sofisticada do que o roteiro seguido pelos nossos livros didáticos. Em particular, quando tratam de nossa história recente.

No livro Estudos de História, da Editora FTD, por exemplo, nossos alunos adolescentes aprenderão o seguinte sobre o governo de Fernando Henrique: era neoliberal (apesar de “tentar negar”) e seguiu a cartilha de Collor de Melo; os “resultados dessas políticas foram desastrosos”. Na sua época, havia “denúncias de escândalos, subornos, favorecimentos e corrupção” por todos os lados, mas “pouca coisa se investigou”.

Nossos alunos saberão que “as privatizações produziram desemprego”, e que o país assistia, naqueles tempos, ao aumento da violência urbana e da concentração de renda e à “diminuição dos investimentos”. E que, de quebra, o MST pressionava pela reforma agrária, “sem sucesso”.

Na página seguinte, vem a luz. Ilustrado com o decalco vermelho da campanha “Lula Rede Brasil Popular”, o texto ensina que, em 2002, “pela primeira vez” na história brasileira, alguém que “não era da elite” é eleito presidente. E que, graças à “política social do governo Lula”, 20 milhões de pessoas saíram da miséria. Isso tudo faz a economia crescer e, como resultado: “telefones celulares, eletrodomésticos sofisticados e computadores passaram a fazer parte do cotidiano de milhões de pessoas, que antes estavam à margem desse perfil de consumo”.

Lendo isto, me perguntei se João Santana, o marqueteiro do PT, por ora preso em Curitiba, escreveria coisa melhor, caso decidisse publicar um livro didático. E fui em frente.

Na leitura seguinte, do livro História Geral e do Brasil, da Editora Spicione, o quadro era o mesmo. O PSDB é um partido “supostamente ético e ideológico” e os anos de Fernando Henrique são o cão da peste. Foram tempos de desemprego crescente, de “compromissos com as finanças internacionais”, em que “o crime organizado expandiu-se em torno do tráfico de drogas, convertendo-se em verdadeiro poder paralelo nas favelas”. E mesmo “dentro das prisões”, transformadas em “centros de gerenciamento do tráfico e do crime organizado”, acrescentam os autores.

Com o Governo Lula, tudo muda, ainda que com alguns senões. Numa curiosa aula de economia, os autores tentam explicar por que a “expansão econômica” foi “limitada”, naqueles anos: a adoção de uma “política amigável aos interesses estrangeiros, simbolizada pela liberdade ao capital especulativo”; pela “manutenção, até 2005, dos acordos com o FMI” e dos “pagamentos da dívida externa”.

O livro termina apresentando a tensão entre o Brasil “pessimista”, dos anos FH, com os anos “otimistas” do lulismo, e conclui com um prognóstico: “as boas notícias nos últimos anos indicavam que talvez os anos do pessimismo a toda prova já tenham passado e, nesse caso, pode ser o momento do não negativo como um novo paradigma para o Brasil”.

O livro História conecte, da Editora Saraiva, segue o mesmo roteiro. O governo FHC é “neoliberal”. Privatizou “a maioria das empresas estatais” e os US\$ 30 bilhões arrecadados “não foram investidos em saúde e educação, mas em lucros aos investidores e especuladores, com altas taxas de juros”. A frase mais curiosa vem no final: em seu segundo mandato, FH não fez “nenhuma reforma”, nem tomou “nenhuma medida importante”. Imaginei o presidente deitado em uma rede, no quarto andar do Palácio do Planalto, enquanto o país aprovava a Lei de Responsabilidade Fiscal (2000), o fator previdenciário (1999) ou o bolsa escola (2001).

FHC manteve o país “alinhado” e “basicamente dependente dos EUA”, enquanto Lula aumentou as relações diplomáticas e comerciais com a “União Europeia e vários países africanos, asiáticos e sul-americanos”. FH havia beneficiado os especuladores; Lula beneficiou os “trabalhadores” e as “camadas mais pobres”. De quebra, “apoiou as indústrias de exportação” e “incentivou muitas empresas a se internacionalizarem”. Lendo isso, tive ganas de sair pelas ruas, com uma bandeira vermelha. Mas me contive.

O padrão “João Santana” se repete no livro História para o ensino médio, da Atual Editora. É curioso o tratamento dado ao caso do “mensalão”. Alguma menção ao julgamento realizado pelo Supremo Tribunal Federal? Não. Nossos alunos saberão apenas que houve “denúncias de corrupção” contra o governo Lula, incluindo-se um caso conhecido como mensalão, “amplamente explorado pela imprensa liberal de oposição ao petismo”.

No livro da Atual Editora, é interessante perceber o tratamento dado à América Latina. A tensão política surge, como de regra, a partir da clivagem “contra ou a favor do neoliberalismo”. Nossos alunos serão instruídos sobre a resistência oferecida “à globalização capitalista neoliberal” pelo Fórum Social Mundial, de Porto Alegre, e poderão saborear, sob o rótulo de “fonte histórica”, um trecho do “manifesto de Porto Alegre”.

Sobre o Mercosul, nossos alunos aprenderão que o Paraguai foi excluído do bloco em 2012, em função do “golpe de Estado” que tirou do poder o presidente Fernando Lugo. Saberão que, com a eleição de Hugo Chávez, a Venezuela torna-se o “centro de contestação à política de globalização capitalista liderada pelos Estados Unidos”. Que “a classe média e as elites conservadoras” não aceitaram as transformações produzidas pelo chavismo, mas que, mesmo assim, o comandante “conseguiu se consolidar”. Sobre a situação econômica da Venezuela, alguma informação? Alguma opinião crítica para dar uma equilibrada no jogo e permitir que os alunos formem uma opinião? Nada, por óbvio.

Interessante é o tratamento dado às ditaduras na América Latina. Para os casos da Argentina, Uruguai e Chile, um capítulo (merecido) mostrando, no detalhe, os horrores do autoritarismo e seus heróis: extratos de As veias abertas da América Latina, de Eduardo Galeano; as mães da Praça de Maio, na Argentina; o músico Víctor Jara, executado pelo regime de Pinochet, e uma sequência de indicações de filmes sobre a “resistência” e a luta pelos direitos humanos, no continente. Tudo perfeito.

Quando, porém, se trata de Cuba, a algumas páginas de distância, a conversa é inteiramente diferente. A única ditadura que aparece é a de Fulgêncio Batista. Em vez de filmes como Antes do anoitecer, sobre a repressão cubana ao escritor e homossexual Reynaldo Arenas, nossos estudantes são orientados a assistir Diários de motocicleta, Che, e Personal Che.

Não deixa de ser engraçado. Quando fala da Argentina, o livro sugere uma “Visita ao patrimônio” no “Parque da Memória”, uma (justa) homenagem às vítimas do terrorismo de Estado, em Buenos Aires. Quando trata de Cuba, a “visita ao patrimônio” sugerida pelos nossos isentos autores é ao “Museu da Revolução”, com especial recomendação para observar o “pequeno iate” em que Fidel e Che aportaram para a gloriosa revolução. E, imperdível: uma salinha, o rincón de los cretinos, feita para ridicularizar tipos como Batista, Reagan e Bush.

As restrições do castrismo à “liberdade de pensamento” surgem como “contradições” da revolução. Alguma palavra sobre os balseros cubanos? São milhares, neste mais de meio século. Alguma fotografia, sugestão de filme ou “link cultural”? Alguma coisa sobre o paredón cubano? Há fotos muito boas sobre estes temas, mas nenhuma aparece em livro nenhum.

Alguma coisa sobre Oswaldo Payá, Orlando Zapata, Yoani Sánchez e a luta pelos direitos humanos na Ilha? Alguma coisa sobre as “Damas de Blanco”? Zero. Nossos estudantes não saberão nada sobre isto. Não terão essa informação para que possam produzir seu próprio juízo. É precisamente isso que se chama ideologização.

A doutrinação torna-se ainda mais aguda quando passamos dos livros de história para os manuais de sociologia. Em plena era das sociedades de rede, da revolução maker, da explosão dos coworkings e da economia colaborativa, nossos jovens aprendem uma rudimentar visão binária de mundo, feita de capitalistas malvados x heróis da “resistência”. Em vez de encarar de frente o século XXI e suas incríveis perspectivas, são conduzidos de volta a Manchester do século XIX.

Não acho que superar esse problema seja uma tarefa trivial. A leitura desses livros me fez perceber que há um “mercado” de produtores em série de livros didáticos muito bem estabelecido no país, agindo sob a inércia de nossas editoras e a passividade de pais, professores, diretores de escolas e autoridades de educação. Pessoas comprometidas com uma visão política de mundo e dispostas a subordinar o ensino das ciências humanas a essa visão. Sob o argumento malandro de que “tudo é ideologia”, elas prejudicam o desenvolvimento do espírito crítico de nossos alunos. E com isso fazem muito mal à educação brasileira.

Fernando L. Schüler é Doutor em Filosofia (UFRGS) e Professor do Insper. É titular da Cátedra Insper Palavra Aberta e curador do Projeto Fronteiras do Pensamento.

Fonte: Revista Época, 29 de fevereiro de 2016.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/livros-didaticos-categoria/582-e-etico-usar-a-sala-de-aula-para-fazer-a-cabeça-dos-nossos-alunos> - acessado em 25/03/2017 às 14:54

3. O sucesso da doutrinação Reportagem de Nelito Fernandes, publicada na revista Época, em 5 de outubro de 2007, sob o título "O mistério do professor Schmidt".

Reportagem de Nelito Fernandes, publicada na revista Época, em 5 de outubro de 2007, sob o título "O mistério do professor Schmidt".

O autor do polêmico livro de História que vendeu 10 milhões de cópias sumiu. Ele foi barrado pelo Ministério da Educação por não mostrar diploma

Mario Furley Schmidt é o autor que mais vende livros de História no país. Com 10 milhões de exemplares, sua coleção Nova História Crítica foi lida por cerca de 30 milhões de estudantes. No Brasil, Schmidt vendeu cinco vezes mais que O Alquimista, de Paulo Coelho, e quatro vezes mais que O Código Da Vinci, de Dan Brown. Apesar dos números, a formação acadêmica do escritor é um mistério comparável ao Santo Graal. Schmidt, que está com 45 anos, não conseguiu comprovar no Ministério da Educação que tem curso superior em História ou em qualquer outra área. A falta de diploma não deveria tirar o sono de um professor que é descrito como brilhante por vários ex-alunos. Mas tirou. Isso porque, até este ano, o MEC não exigia formação superior de autores interessados em participar do Programa Nacional de Livro Didático, que compra livros para o ensino médio. Para 2008, a regra mudou. Schmidt entrou na Justiça e conseguiu uma liminar para participar da concorrência sem diploma. Mas a liminar foi cassada e ele está fora do programa. Ou seja, a história de sucesso de seu livro pode estar com os dias contados.

Desde que a coleção Nova História Crítica foi denunciada pelo jornalista Ali Kamel por fazer propaganda ideológica do comunismo, Schmidt desapareceu. Há duas semanas ele não é visto nos lugares que freqüentava habitualmente. O autor aluga um apartamento que usa como escritório num condomínio residencial de classe média em Icaraí, Rio de Janeiro, aonde ia pelo menos duas vezes por semana. Depois da polêmica, sumiu. O porteiro conta que uma empregada aparece por lá semanalmente, mas não sabe do patrão. Os dois telefones registrados no nome de Schmidt são seus únicos rastros, mas ninguém atende. O escritor não tem carteira de motorista nem carro registrados no Detran. No Núcleo de Xadrez de Niterói, uma pequena loja no shopping São Francisco onde jogava com freqüência, ninguém mais o vê.

A rotina de Schmidt mudou até no curso pré-vestibular Sala 2, que funciona numa casa modesta, também em Icaraí. Ele dava aulas nas tardes de terça-feira. Pediu mudança de horário e, depois, segundo funcionários, entrou em férias.

Onde estudou Schmidt? ÉPOCA esteve com 17 pessoas que dizem conhecer o professor. São amigos e ex-alunos dele. Ninguém sabe dizer onde Schmidt se formou. A pergunta também foi feita a Arnaldo Saraiva, o editor da Nova Geração, que publica seus livros. Saraiva não só se recusou a dar resposta como desligou o telefone sete vezes e não respondeu a um fax.

A amigos, Schmidt diz que se formou na Alemanha, mas ninguém sabe informar o nome da universidade. Maurício Duarte, jornalista e amigo do autor, diz que Schmidt é formado em Filosofia na Alemanha Oriental e que o Brasil não reconheceu o diploma. Ele estudou Engenharia na Universidade Federal do Rio de Janeiro, de 1977 a 1984, mas não concluiu o curso. Em 1984, também na UFRJ, se matriculou em Filosofia, e mais uma vez abandonou as aulas, três anos depois, sem se formar.

Para o também autor de livros didáticos Demétrio Magnoli, que é professor da Universidade de São Paulo, a exigência do diploma é discutível. "Ele não garante um livro bom nem sua ausência resulta em livro ruim. O importante é o conteúdo, e o livro dele está repleto de equívocos." Além de ter retórica anticapitalista, o texto de Schmidt distorce figuras históricas. Ao falar do ditador chinês Mao Tsé-tung, ele afirma: "Amou muitas mulheres e foi por elas correspondido".

A polêmica dos livros didáticos com viés ideológico voltou à tona na semana passada em mais um artigo de Ali Kamel no jornal O Globo. Ele denunciou que o Projeto Araribá – História – Ensino Fundamental reproduz um texto do Instituto de Cidadania do PT sobre o Fome Zero. Sob o título "Um sonho que mudou a história", o texto relaciona sutilmente o programa brasileiro à Revolução Russa, de 1917. A Editora Moderna informou que o trecho do Fome Zero não estará nas próximas edições do livro. Comentando a polêmica, o ministro da Educação, Fernando Hadadd, disse que há também livros com viés ideológico de direita, mas não citou exemplos. A assessoria de imprensa do ministério informou que ele falou de forma "genérica" e que não citaria os títulos por questões éticas.

Antes de escrever Nova História Crítica, Schmidt preparava apostilas para cursos pré-vestibulares. Segundo o professor João Batista de Andrade, que chegou a escrever parte do livro com ele, foi a filha do dono da editora

Nova Geração quem mostrou a apostila ao pai. O editor gostou do estilo de Schmidt e o convidou a escrever o livro. A linguagem fácil e brincalhona que o professor adota em aula faz sucesso no Orkut, em três comunidades surgidas antes da polêmica. O seu temperamento, porém, está longe de ser uma unanimidade. Segundo alguns alunos, Schmidt costuma se irritar e debochar de quem discorda de suas idéias. “Ele fica tanto tempo discutindo política e defendendo Lula que não dá a matéria. Fui muito prejudicada no vestibular por causa disso”, diz a ex-aluna Manoela Dias.

Por receber 10% do preço de cada livro vendido, Schmidt ficou milionário. Mas ainda dá aulas, com bermuda e sandálias de dedo. Parte do que ganhou foi gasta na construção de uma casa com três andares só para guardar sua biblioteca de 25 mil livros. Ele teria aprendido a ler aos 4 anos. “Mario lê até dez horas por dia”, diz a professora de História da UFRJ Adriana Faccina, sua ex-aluna.

Filho de engenheiro alemão e professora francesa, Schmidt está em 199o lugar no ranking de xadrez do Rio de Janeiro. Aos 14 anos, foi campeão estadual e costuma mostrar seu talento no tabuleiro enfrentando quatro jogadores ao mesmo tempo, de olhos fechados. Por meio do amigo Maurício Duarte, Schmidt encaminhou a ÉPOCA a seguinte resposta à pergunta sobre o diploma: “Os livros é que devem ser julgados, para o bem ou para o mal”.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/livros-didaticos-categoria/503-o-uce-o-da-doutrinao> - acessado em 25/03/2017 às 14:56

4. Livros didáticos para a revolução socialista bolivariana - Por Orley José da Silva

Alunos das escolas públicas de todo o país já estudam nos livros didáticos recomendados pelo Ministério da Educação (MEC) para o triênio 2014/17. Alguns dos exemplares incomodam educadores e famílias pela ousadia na doutrinação política, ideológica, moral e de costumes. Principalmente pais cuja única alternativa viável é confiar na parceria do Estado para a educação de seus filhos, de maneira a respeitar seus valores culturais. Embora sempre tenha havido direcionamento doutrinário no material didático, agora é mais agressivo e direcionado. Pelo que é possível observar em indícios, os livros se apropriam do ideário socialista de poder pensado a partir do Foro de São Paulo para esta parte do Continente e do Caribe. Socialismo este que se constrói na caminhada e que se convencionou chamar de bolivariano, por sugestão de Hugo Chavez.

No caso brasileiro, busca-se alinhar e aparelhar ideologicamente universidades e escolas públicas, principalmente, com seus aproximados 56 milhões de estudantes. Isto com o objetivo de instrumentalizar essas mentes para a sustentação de um governo socialista que seja consensual e duradouro a ser implantado no país. Está em curso, pois, em nosso sistema de ensino público o plantio da semente revolucionária socialista inspirada em Gramsci para uma revolução que se pretende pacífica, caso não haja acidente de percurso. Para o cumprimento deste objetivo, trabalha-se na sociedade a construção hegemônica do ideal comunista por meio de estratégias discursivas que possibilitem a subjetivação dos sujeitos.

E o livro didático tem papel importante para normalizar na sociedade a apresentação desse modelo de governo quando traz uma visão marxista de praticamente tudo. E é com este olhar que o aluno aprende a ver o mundo, a religião, a história, a sociedade, o estado, a família e suas relações com o ambiente, consigo mesmo e com o outro. É com as lentes do relativismo que trata a moral e os costumes. Já as relações com o poder, autoridade (mesmo a familiar) e instituições sociais, encontram aporte em concepções anarquistas. Não há espaço nesses livros para ideologias que pensem um mundo diferente. E tudo isto, de maneira dissimulada e sem que se pergunte às famílias dos alunos se desejam que eles sejam doutrinados com esse modelo ideológico e de sociedade.

Dessa forma, as ocorrências formadoras de opinião aparecem implícitas e explícitas em alguns livros, principalmente quando tratam dos assuntos de linguagem, história, geografia e os temas transversais. É possível encontrar neles a promoção do enfraquecimento das instituições sociais e o fortalecimento da confiança e dependência do Estado; há textos e imagens que fazem propaganda positiva do governo; exalta figuras socialistas brasileiras e estrangeiras; enleva o modelo socialista, relativista e sustentável de governar; relê períodos históricos e econômicos da nação de acordo com o marxismo; sublima nomes importantes do Governo; ironiza partido político de oposição e duvida da capacidade para decidir de adversários políticos.

Nas últimas edições recomendadas do livro didático, valores e símbolos cristãos já vinham perdendo espaço e importância. Mas na edição deste triênio, referências aos fundamentos da fé cristã que já eram escassos

praticamente desaparecem, restando apenas registros do folclore e da tradição cultural do catolicismo romano popular. Em contrapartida, privilegia o sincretismo religioso e destaca pedagogicamente aspectos doutrinários e práticos de religiões de matriz africana, esoterismo, bruxaria, além da mitologia clássica. Corrobora-lhes o status de manifestação cultural e de maneiras alternativas para o exercício da espiritualidade. É o emprego do laicismo de uma via só porque esquece e substitui valores caros para as culturas judaica e cristã predominantes na constituição da crença e da moral da maioria dos brasileiros.

Outra temática controversa é a insistência governamental na desconstrução dos conceitos de família tradicional e de heteronormatividade no material didático. Em abril de 2011, o MEC quis enviar recursos didáticos voltados à afirmação homossexual para 6.000 escolas de ensino médio. Tratava-se de um estojo composto de três vídeos contando histórias fictícias de relacionamento afetivo entre masculinos e femininos, acompanhados de um guia para orientação do professor. Apelidado na época de “kit gay”, o material foi elaborado pela organização não governamental Ecos – Comunicação em Sexualidade, em parceria com a Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (ABGLT). Em tese, serviria para combater o preconceito contra a pessoa homossexual na escola, mas foi entendido pelos seus opositores como indutor para a escolha de conduta sexual.

Esse questionamento levantado pelas bancadas católica, evangélica e da família foi levado à presidente Dilma Rousseff que vetou a distribuição dos mesmos para as escolas. Um dos argumentos das bancadas foi o reconhecimento da necessidade de enfrentar as diversas situações de preconceito na escola, mas com abordagem diferente da pretendida pelo movimento LGBT. Isto para não direcionar a escolha sexual do aluno e não ferir valores culturais cristalizados nas famílias. Como o assunto não estava no interior dos livros, não foi difícil para o MEC cumprir a determinação presidencial. Na oportunidade, o ministro Gilberto Carvalho prometeu às representações políticas que, dali em diante, toda edição de material didático sobre “costumes” passaria antes pelo crivo da Presidência da República e, em seguida, por um amplo debate com a sociedade civil.

Mas o Governo Federal desonrou o acordo e o projeto ressurgiu ampliado e desta vez inserido no material didático deste triênio, bem como em cartilhas e livros paradidáticos. Como se não bastasse trazer de volta a temática gay, acrescenta a desconstrução do modelo de família tradicional. Desse propósito não escapa nem mesmo o Plano Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) para crianças com 7 e 8 anos de idade. Um dos livros apresenta quatro gravuras de pares gays masculinos e femininos acompanhados de crianças. O caráter de normalidade é quando as imagens aparecem comumente misturadas à família tradicional conforme é prevista na Constituição.

Este mesmo tema é recorrente em livros para as idades subsequentes. Em exemplares de Língua Inglesa para adolescentes entre 12 e 15 anos se oferecem dicas ao professor sobre maneiras criativas de auxiliar o aluno na escolha da opção sexual, mudança de nome, e cirurgia para mudança de sexo. O educador é orientado, inclusive, a montar estratégias de convencimento para os alunos a partir de comentários em sala de aula sobre o comportamento homossexual de pessoas famosas. Mesmo que sejam pontuais, sutis ou implícitas, ocorrências como as relatadas neste artigo podem ser consideradas como intencionais para formar opinião política, partidária, religiosa, de costumes e ideológica na escola e a partir dela.

Embora não seja objeto deste artigo, é intrigante pensar como a união por conveniência de correntes ideológicas tão conflitantes entre si, mas que se valem das regras do Estado Democrático de Direito para solapar a própria democracia, seriam capazes de conciliar seus interesses num possível governo comunista. Mas o jogo está em andamento. A revolução socialista que o Governo propõe segue avante. E é estratégico seu investimento no aparelhamento ideológico da escola e da universidade públicas para que elas mesmas se incumbam de promover as mudanças por ele pretendidas na mente da sociedade.

Inclusive, o viés de abordagem dos temas transversais que aparece nos livros para a escola pública é uma síntese de pesquisas, congressos, simpósios e seminários da universidade. Muitos desses temas oriundos de pesquisas que são partidárias e engajadas em lutas de classe, não resistiriam ao debate imparcial de seus relatórios de trabalho. Mas se abrigam na soleira da academia e se fazem vestir do manto da Ciência. E o fazem sustentados com financiamento de agências oficiais de fomento à pesquisa. Financiamento este que é escasso e se destinaria, preferencialmente, para desenvolver pesquisas de relevante interesse social, tecnológico e produtivo. Assim, esbulham do status de autoridade científica para prescrever normas destinadas à sociedade, de quem estão distantes e dessintonizados. E a escola pública, justamente ela que abriga a maioria dos filhos de cujas vozes de angústia e indignação não encontram interlocutor de confiança, torna-se caudatária de teorias de consistência e aplicabilidade duvidosas. Além do mais, ela vê acontecer em seu espaço arrolamento para revolução política e experiências de reengenharia social.

* Orley José da Silva é professor em Goiânia, mestre em letras e linguística (UFG) e mestrando em estudos teológicos (SPRBC)

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/livros-didaticos-categoria/459-livros-didaticos-para-a-revolucao-socialista-bolivariana> - acessado em 25/03/2017 às 14:57

5. O que estão ensinando a nossas crianças? (3ª parte) Reportagem de capa da revista Época, publicada em 22 de outubro de 2007.

Reportagem de capa da revista Época, publicada em 22 de outubro de 2007.

Boa parte dos livros didáticos apresenta distorções ideológicas. Por que elas existem e como comprometem a educação.

ALEXANDRE MANSUR, LUCIANA VICÁRIA E RENATA LEAL

O discurso dos livros

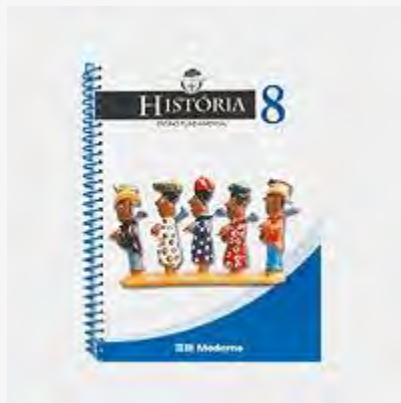
Como é a História, segundo alguns dos livros didáticos e apostilas usados por alunos das escolas brasileiras.

CAPÍTULO I REVOLUÇÃO CHINESA	
	Em alguns livros, os autores apresentam a tomada do poder pelos socialistas, liderados por Mao Tsé-tung, e suas reformas. Mas omitem a repressão e o sistema ditatorial que dura até hoje.
	O QUE DIZ “Em janeiro de 1949, abandonado pelos que o protegiam (os Estados Unidos), Chiang Kai-shek foi derrotado por Mao Tsé-tung e refugiou-se em Taiwan, onde estabeleceu o seu governo. Triunfava assim a revolução comunista na China.” (<i>História – Origens, Estruturas e Processos/Ensino Médio. Luiz Koshiba. São Paulo: Atual, 2000</i>)

CAPÍTULO II REVOLUÇÃO CUBANA	
---------------------------------	--



Os autores contam os resultados da revolução comunista em Cuba, mas não mencionam a censura, a opressão e a ditadura que permanecem até hoje.



O QUE DIZ

“A Revolução Cubana conseguiu eliminar o analfabetismo, reduzir a mortalidade infantil e o desemprego. Os trabalhadores tiveram acesso facilitado à moradia, à saúde pública e à alimentação.” (*História 8, Projeto Araribá, Editora Moderna*)



“(…) a guerrilha de Sierra Maestra não era socialista em sua origem, já que a Revolução Cubana foi uma luta armada contra um ditador, em cujo desfecho a sociedade se viu obrigada a optar pelo socialismo.” (*História – Origens, Estruturas e Processos/Ensino Médio. Luiz Koshiba. São Paulo: Atual, 2000*)

O QUE FALTA

A revolução cubana de Che Guevara e Fidel Castro determinou a opressão dos opositores ao novo regime e cerceou a liberdade da população. Até hoje os cubanos precisam de autorização do governo para sair do país. Não há eleição para presidente. Pelas ruas, circulam carros com décadas de uso. A população depende de vales para obter alimentos, roupas etc.

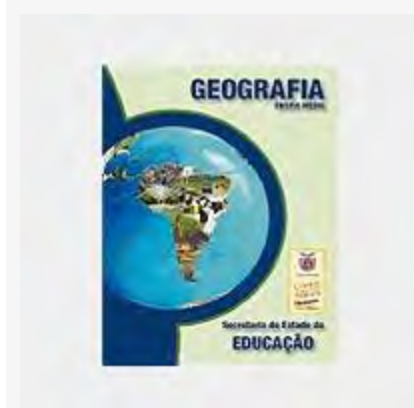


Predomina a leitura de que o consumo é algo negativo, praticamente imposto pelos meios de comunicação. Não se fala que as pessoas vivem melhor em sociedades afluentes.

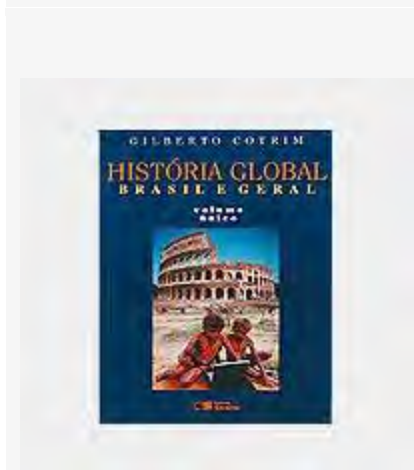


O QUE DIZ

“Um jovem hippie dos anos 60. Observe suas roupas. Descontraído, ele despreza a ‘sociedade de consumo’ que produziu as guerras, a pobreza, o endeusamento do dinheiro. Do outro lado, o yuppie, executivo dos anos 80 e 90, feliz com seu sucesso financeiro” (*Nova História Crítica. Mario Furley Schmidt. São Paulo: Nova Geração, 2002*)



“Ou as próprias preocupações foram induzidas pelo ‘marketing’, pela ‘propaganda’ e não refletem uma preocupação sobre o ato de consumir (o que você entende por ‘ato de consumir’?). O indivíduo ‘é reduzido ao papel de consumidor, sendo cobrado por uma espécie de obrigação moral e cívica de consumir’.” (*apostila do programa Livro Público do Governo do Paraná, capítulo “Dinheiro Traz Felicidade”, Gisele Zambone*)



“Muitas sociedades do Terceiro Mundo também sofreram influência de uma série de valores culturais externos. Hoje em dia, grande parte da moderna tecnologia de comunicação de massa (internet, cinema, televisão, revistas, jornais) projeta muitos valores que interessam às sociedades capitalistas mais desenvolvidas e às elites locais desses países: individualismo extremo, consumismo, ruptura das tradições locais, busca desenfreada do lucro etc.” (*História Global – Brasil e Geral/Volume Único. Gilberto*

Cotrim. São Paulo: Saraiva, 2002)

O QUE FALTA

Em busca de lucros, as empresas inovam seu processo produtivo. A concorrência faz com que ofereçam cada vez mais produtos por preços menores. Bens de consumo – como geladeira, telefone, TV – se tornam acessíveis aos mais pobres e melhoram suas condições de vida.

CAPÍTULO ECONOMIA CAPITALISTA

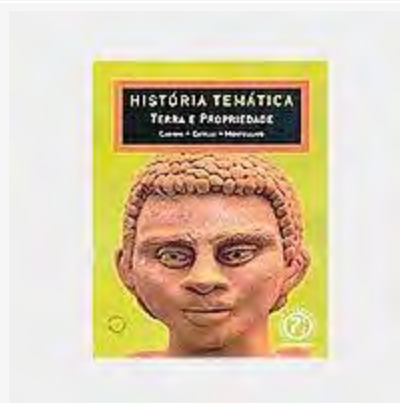
IV



Predomina a versão de que o sistema capitalista aumenta a pobreza e a desigualdade – mesmo tendo os países capitalistas gerado maior prosperidade para suas populações.

O QUE DIZ

“No início do século XXI, os resultados práticos desse modelo (neoliberalismo) começaram a aparecer nas estatísticas, revelando o que seus críticos sabiam desde o princípio: o mercado, sem controle, não distribui renda nem riqueza, concentra-as nas mãos de uma minoria. Traduzindo: enriquece mais os ricos e empobrece mais os pobres.” (*História do Brasil no Contexto da História Ocidental/Ensino Médio. Luiz Koshiba e Denise Pereira. São Paulo: Atual, 2003*)



“Crie um exemplo de mais-valia, tomando por base alguma situação real de nossa sociedade capitalista.” (*exercício proposto por História Temática: Terra e Propriedade, 7a série. Andrea Montellato, Conceição Cabrini, Roberto Catelli Junior. São Paulo: Scipione, 2005 – Coleção História Temática*)

O QUE FALTA

A história oferece boas comparações de modelos econômicos. A Coreia do Sul enriquece com o capitalismo, e a do Norte mantém a pobreza, com

altas taxas de mortalidade infantil e baixa expectativa de vida. A Alemanha Ocidental prosperou mais que a Oriental, comunista.

CAPÍTULO GLOBALIZAÇÃO

V



É apresentada como a nova forma de imperialismo. As nações ricas exploram as pobres. Falta dizer que a abertura de mercados também dá oportunidades aos países pobres.

CAPITALISMO

Uma loja da rede McDonald's em Pequim. Mesmo países como a China abrem sua economia



O QUE DIZ

“A riqueza material produzida nos países que adotam o sistema capitalista não é distribuída de forma equilibrada entre as populações. É brutal o abismo existente entre as sociedades dos países ricos e as dos países pobres. Calcula-se que 80% da renda produzida no mundo concentra-se nas mãos de 15% da população do planeta, que vive nos países ricos.”

(História Global: Brasil e Geral/Volume Único. Gilberto Cotrim. São Paulo: Saraiva, 2002)

“Muitas sociedades do Terceiro Mundo também sofreram influência de uma série de valores culturais externos. Hoje em dia, grande parte da moderna tecnologia de comunicação de massa (internet, cinema, televisão, revistas, jornais) projeta muitos valores que interessam às sociedades capitalistas mais desenvolvidas e às elites locais desses países: individualismo extremo, consumismo, ruptura das tradições locais, busca desenfreada do lucro etc.” **(Idem)**



“A globalização tende, portanto, a elevar o número de pessoas que vivem em situação de extrema pobreza, principalmente na América Latina, na Ásia e na África. O resultado tem sido a organização de movimentos de denúncia da globalização, como o Fórum Social Mundial.” (*História 8, Projeto Araribá, Editora Moderna*)



“Esse processo é denominado divisão internacional do trabalho e favoreceu os países detentores de tecnologia mais avançada, que podiam produzir bens de consumo a preços baixos. Os demais países ficaram condenados a colocar no mercado internacional apenas matérias-primas e produtos agrícolas. Esse processo agravou o abismo econômico que separa nações pobres e ricas.” (*apostila com módulo de História do Sistema UNO de Ensino, de Nicolina Luiza de Petta*)



“É o império da sociedade de consumo, perseguidora de maior produção, que continua a destruir o que resta de meio ambiente saudável no planeta. Cada vez mais destituída de solidariedade humana, essa sociedade consumista substituiu a sociedade de cidadãos. É um mundo em que alguns são senhores do mercado e a esmagadora maioria, sua vítima; tanto uns como outros mais e mais desumanizados.” (*apostila História 3 – coleção Anglo. Cláudio Vicentino e José Carlos Pires de Moura*)

O QUE FALTA

A globalização beneficiou países periféricos, como China, Índia e Brasil, que atraíram grandes investimentos de empresas que geram emprego. Esses países também passaram a competir no mercado global com suas empresas. Dados da ONU mostram que, entre 1985 e 2000, o valor das exportações anuais de todos os países do mundo aumentou de US\$ 1,9 trilhão para US\$ 6,3 trilhões. A renda *per capita* dos países em desenvolvimento subiu, em média, 5% ao ano durante a década de 1990 - bem acima dos países desenvolvidos. Os Tigres Asiáticos ficaram ricos com a entrada no mundo globalizado.



INVASÃO

Membros do Movimento dos Sem Terra em propriedade privada

A reforma agrária é apresentada como solução para a concentração de terras no Brasil. Não se fala que o setor terciário urbano é que tende a absorver essa mão de obra.



O QUE DIZ

“A luta pela posse da terra é uma guerra não concluída na América Latina.” *(apostila com módulo de História do Sistema UNO de Ensino, de Nicolina Luiza de Petta)*

O QUE FALTA

Existe um moderno setor de agronegócios no Brasil que gera um terço do PIB nacional e exige cada vez menos mão-de-obra. Por outro lado, a população brasileira é cada vez mais urbana e as oportunidades de emprego tendem a surgir no setor de serviços das cidades.

CAPÍTULO VIVA A REVOLUÇÃO

VII



A revolução armada é apresentada como solução justificável para acabar com a opressão. Os autores omitem que esses golpes costumam levar a ditaduras.



O QUE DIZ

“Uma vez que os poderosos beneficiários de qualquer sistema baseado na desigualdade social não estão dispostos a abrir mão espontaneamente de seus privilégios, o confronto violento é uma das possibilidades permanentes e inerentes a todo processo de mudança histórica estrutural, o que explica a importância do caráter militar das revoluções.” (*História – Origens, Estruturas e Processos/Ensino Médio. Luiz Koshiba. São Paulo: Atual, 2000*)



“No Rio Grande do Sul, mulheres aprendem a atirar – a busca pela terra prometida sempre se faz através de muita luta.” (*Brasil: uma História em Construção/Volume 2. José Rivair de Macedo e Mariley Oliveira. Editora do Brasil*)

O QUE FALTA

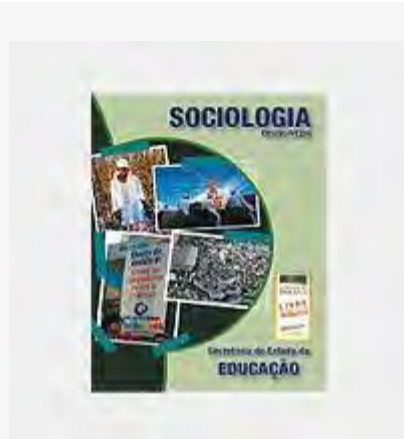
Há 20 anos não há revoluções armadas no mundo. No Brasil, com a volta da democracia em 1985, os cidadãos têm mudado os rumos do país pelo voto. Já elegeram governos de direita e de esquerda. Países desenvolvidos, como os europeus, oscilam entre governos dos dois tipos dentro de seus regimes democráticos.

CAPÍTULO DOMINAÇÃO

VIII



Alguns livros didáticos do Estado do Paraná reduzem o mundo a um conflito entre as elites dominantes e os povos dominados.



O QUE DIZ

“Assim, há uma dominação ideológica que se desenvolve com a intenção de reproduzir a sociedade e fazer com que as regras e o lugar que cada um ocupa – os que dominam e os dominados – continue o mesmo (sic), ou que as mudanças ocorram dentro do controle daqueles que têm interesse em manter tudo como está.” *(apostila do programa Livro Público do Governo do Paraná, Ideologia, Katya Picanço)*



“Para o cientista político Norberto Bobbio (1909-2004), o uso da informação realizado pela indústria cultural produz doutrinação, uma vez que dita o que será veiculado pela mídia, filtrando o que será produzido e impedindo a difusão da cultura popular e a crítica à cultura dominante.” *(apostila do programa Livro Público do Governo do Paraná, O Estado Imperialista e Sua Crise, Altair Bonini e Marli Franciso)*

O QUE FALTA

As pessoas exercem vários papéis nas sociedades democráticas. As elites no governo são eleitas pela própria população. Os consumidores têm cada vez mais poder sobre as empresas, exigindo que seus direitos sejam respeitados e cumpridos. Pela bolsa de valores, os cidadãos podem ser acionistas das grandes empresas, obtendo parte dos lucros.

CAPÍTULO IX O IMPÉRIO AMERICANO

IX



Os Estados Unidos são apresentados como um império de influências negativas. Não se fala da história de independência, democracia e direitos humanos do país.



O QUE DIZ

“Como se livrar da dependência dos USA?” (*Brasil: uma História em Construção/Volume 2. José Rivair de Macedo e Mariley Oliveira. Editora do Brasil*)



“Os EUA logo após o fim da Guerra Fria passaram a ser considerados a única superpotência mundial, um império implacável, hegemônico, com interferência em muitas partes do mundo, apologista da globalização ou da mundialização do capitalismo. O ataque às torres gêmeas, em 11 de setembro de 2001, além de mostrar aos EUA que eles também são vulneráveis, significou um enfrentamento ao imperialismo norte-americano.” (*apostila do programa Livro Público do Governo do Paraná, O Estado Imperialista e Sua Crise, Altair Bonini e Marli Francisco*)

O QUE FALTA

Os Estados Unidos têm uma das mais antigas e sólidas democracias do mundo. Sua influência em outros países se deve também à pujança de sua economia, alcançada graças a um sistema que incentiva a inovação constante – e que permite a criação de novas tecnologias, como internet, ou remédios. A globalização é um fenômeno irreversível e com muitos aspectos positivos, como o investimento de países mais ricos nos mais pobres. A vitória do capitalismo deve-se ao fracasso dos regimes socialistas, de economia planejada, que resultou no fim da Guerra Fria. Se não tivesse produzido mais ganhos que perdas, o capitalismo estaria em extinção.

Fotos: Alex and Laila/Getty Images, Greg Baker/AP e Renata Carvalho/Ag. A Tarde/AE, Marcelo Rudini/ÉPOCA, Guto Kuerten/ÉPOCA

<http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EMI12698-15223-3,00-O+QUE+ESTAO+ENSINANDO+AS+NOSSAS+CRIANCAS.html>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/livros-didaticos-categoria/457-o-que-estao-ensinando-a-nossas-criancas-3-parte> - acessado em 25/03/2017 às 14:58

6. O que estão ensinando a nossas crianças? (2ª parte) Reportagem de capa da revista *Época*, publicada em 22 de outubro de 2007.

Reportagem de capa da revista *Época*, publicada em 22 de outubro de 2007.

Boa parte dos livros didáticos apresenta distorções ideológicas. Por que elas existem e como comprometem a educação.

ALEXANDRE MANSUR, LUCIANA VICÁRIA E RENATA LEAL

As bancas das universidades que analisam os livros para o MEC costumam rejeitar títulos por má qualidade do conteúdo. São freqüentes os casos de livros recusados por informações incorretas, uso de linguagem inapropriada ou mesmo expressões racistas ou preconceituosas. Um dos critérios para a exclusão de livros é a doutrinação política. Mas a banca deixa passar títulos que condenam o capitalismo e enaltecem o socialismo. Apesar da polêmica, o ministro da Educação, Fernando Haddad, diz que não vai reformular o sistema de avaliação por bancas, iniciado no governo FHC. “O Ministério da Educação não pode, sob pena de cometer gravíssimo erro, adotar a postura de censor. Em educação, a avaliação que dá certo é a avaliação feita por pares. Ela pode ter imperfeições, mas é melhor que qualquer outra”, disse Haddad.

Na avaliação pelos pares, esse viés que condena o capitalismo não choca boa parte dos acadêmicos. “O professor é de esquerda porque não acredita que haja uma solução para o problema da desigualdade que emane da direita”, diz o filósofo Renato Janine Ribeiro, diretor de avaliação da Capes, fundação do MEC que investe na pós-graduação. “Afim, a direita governou o país quase o tempo todo. Ela gerou este país.” O próprio Janine Ribeiro apresenta sua visão do liberalismo econômico. “Para a riqueza das elites aumentar, é preciso mexer no bolo. Se alguns passam a ganhar mais, é provável que isso diminua o que vai para os que já ganham menos”, diz. Essa visão se baseia na concepção de que a riqueza é finita. Mas a corrente de pensamento econômico predominante é de que é possível criar valor – quando um país prospera, sua economia cresce, o que pode gerar riqueza para todos os estratos sociais.

Por que o ensino de História ganhou esse tom anticapitalista no Brasil? Segundo alguns economistas e educadores, isso é resultado de uma mudança no perfil dos professores ocorrida na década de 70. Naquele momento, a expansão da educação básica aconteceu à custa da redução do salário dos professores. O poder de compra deles hoje é até 70% menor do que foi na década de 50, de acordo com o sindicato dos professores do Estado de São Paulo (Apeoesp). Samuel Pessoa, economista da Fundação Getúlio Vargas, diz que o professor reage por conviver, em sala de aula, com crianças miseráveis, vítimas de violência e sem perspectivas. “É razoável que os professores se revoltam contra esta situação. Daí a surgir um pensamento de esquerda, parece meio natural”, afirma.

Segundo Pessoa, no entanto, o discurso marxista chega distorcido e pouco aprofundado, de modo que o discurso se resume a uma crítica ao capitalismo perverso. “Para entender o mundo, os professores passam a adotar uma lógica conveniente, simplista e sedutora, em geral conspiratória da História”, afirma. “Imagine que fácil se toda a tragédia social do país pudesse ser explicada pela globalização. Se todas as mazelas de países subdesenvolvidos fossem fruto apenas de forças externas e nunca de opções erradas que se fez durante o desenvolvimento.”

“Para entender o mundo, os professores passam a adotar uma lógica conveniente, simplista e sedutora”
Samuel Pessoa, da Fundação Getúlio Vargas

A visão maniqueísta da História pode ser encontrada já no curso de Pedagogia. Para mostrar isso, Bráulio Porto de Matos, da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, compara os manuais de didática mais usados pelos professores na década de 60 com o livro mais popular de hoje. O manual de Amaral Fontoura, usado até os anos 70, era principalmente técnico: fazia críticas ao processo de ensino. A obra mais atual, de Carlos Libâneo, no entanto, já em suas primeiras páginas fala sobre a perversidade do capitalismo: “As relações sociais do capitalismo são, assim, fortemente marcadas pela divisão da sociedade em classes, onde capitalistas e trabalhadores ocupam lugares opostos e antagônicos no processo de produção. A classe proprietária dos meios de produção retira seus lucros da exploração do trabalho da classe trabalhadora”.

De certa forma, a esquerdização dos professores no Brasil foi um reflexo do período de ditadura militar no país, nos anos 70. “Os professores empreenderam uma grande luta de retorno à democracia”, diz Célio Cunha, assessor de educação da Unesco no Brasil. “Estamos em uma fase de transição. Naturalmente estes livros refletem a realidade recente do país”, diz. Para ele é importante manter o direito de livre escolha do professor. “É a continuidade desse processo que nos colocará, daqui a alguns anos, em um ponto de equilíbrio.” Mas a

transição talvez esteja demorando demais em um país que abandonou a ditadura há 20 anos. E ela não justifica o maniqueísmo assumido pelos livros.

A qualidade dos livros didáticos e a preocupação com os pontos de vista que eles veiculam não são uma questão importante somente no Brasil. “Os livros de História de qualquer sociedade não têm, necessariamente, um compromisso com a verdade”, afirma Bárbara Freitag, pedagoga da Universidade de Brasília. “Diariamente aparecem denúncias e descobertas que impõem a revisão do que se escreveu e permitem uma aproximação à verdade.” Nos Estados Unidos, existem pelo menos três organizações que se dedicam a estudar e, eventualmente, denunciar os conteúdos ensinados nas escolas e nas faculdades americanas. Elas dizem querer garantir a liberdade de pensamento e evitar a doutrinação, por parte dos professores, de qualquer crença, ideologia política ou convicção.

Recentemente, na Inglaterra, alguns pais se mostraram preocupados com a educação de seus filhos. De acordo com eles, o papel histórico do país como grande colonizador da Índia e de países africanos e sua participação nas duas guerras mundiais estariam sendo suavizados. A explicação para o abrandamento da História estaria no fato de que muitos indianos e africanos oriundos de ex-colônias britânicas estudam nas escolas inglesas. Rever a História e consertar no papel os possíveis excessos cometidos pela Inglaterra poderia evitar uma animosidade entre os alunos, impedir a exacerbação do nacionalismo nos imigrantes e da xenofobia nas demais crianças.

Mas talvez o maior exemplo de vigilância em relação aos livros didáticos seja dos alemães. “O governo é muito rigoroso com os livros com os quais as crianças vão estudar e com os professores que darão aulas”, diz Henning Suhr, assessor político da Fundação Konrad Adenauer. “Se algum professor disser que o nazismo não foi tão ruim, é imediatamente exonerado.” Demonstrações de nacionalismo, como o ato de cantar o hino nacional nas escolas, são vetadas.



QUEIXAS

Gabriel e a mãe, Mayra, com o volume de História da escola. “Neste livro, as pessoas já vêm julgadas e condenadas”, diz ela

Há quem diga que a ideologia nos livros didáticos não é um problema. “O viés esquerdista dos livros importa pouco”, afirma o sociólogo Alberto Carlos Almeida, diretor de planejamento da empresa de pesquisa Ipsos e autor do livro *A Cabeça do Brasileiro*. “Porque, à medida que a pessoa estuda, sua cabeça muda. Em geral, quem estuda mais tem uma visão menos estatizante.” Outro argumento de pensadores que minimizam o problema é que as fontes de informação no mundo atual são múltiplas e, por isso, contrabalançam qualquer viés na escola.

Mas, para milhões de crianças e jovens, isso não é verdade. “O material didático tem uma importância grande na formação do aluno pelo mero fato de ele ser, muitas vezes, o único livro com o qual a criança entrará em contato”, afirma a pedagoga Bárbara Freitag, da UnB. O conhecimento registrado no livro escolar também tem status maior que o da televisão, da internet ou mesmo da conversa com os pais. E, quanto mais nova é a criança, menos capacidade ela tem de questionar o que é mostrado no livro. “O didático representa para a criança a fonte do conhecimento valorizado pela sociedade”, afirma Ângela Soligo, coordenadora de pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). “Por isso, ela tende a acreditar piamente em tudo o

que está ali. Aquele conteúdo é visto como absolutamente verdadeiro.” Alguns bons professores levam para a sala recortes de revistas e s jornais, filmes ou outros livros de referência. “Mas algumas vezes o professor usa o livro como bengala”, diz Bárbara.

Embora a supremacia do livro seja incontestável, a internet já começa a proporcionar conteúdos capazes de rivalizar com esse conhecimento. Sites como a Wikipédia apresentam informações cuja veracidade é equivalente à dos livros didáticos. O problema é que essa ainda é uma fonte de pesquisa restrita. “Poucos professores mandam seus alunos pesquisar na internet. E o número de alunos que efetivamente pesquisam é menor ainda”, afirma Vani Kenski, da USP, especialista em tecnologia da educação.

O dano que livros didáticos ruins podem causar ao país vai além da questão política. “Eles ensinam para crianças e jovens fatos que não são verdadeiros, distorcendo a finalidade da educação”, diz o cientista político Bolívar Lamounier. É nessa fase do ensino fundamental e do ensino médio que os jovens se interessam por questões políticas. “Se receberem uma informação distorcida, criarão uma visão de mundo também distorcida.”

**“Se receberem uma informação distorcida, os alunos criarão uma visão de mundo também distorcida”
Bolívar Lamounier, cientista político**

Segundo Bráulio Porto de Matos, da UnB, essa visão gera nas pessoas um sentimento de culpa indevida diante das riquezas advindas do próprio trabalho. “O sujeito vê que tem três carros na garagem e acha que tem de votar na esquerda porque aquilo é injusto”, diz. Para Matos, mais grave é o efeito na vida prática. “Quem analisa o mundo segundo uma ótica de conflito de classes tende a acreditar menos na iniciativa individual. No discurso da escola, mérito é um conceito burguês. E isso é visto como negativo.” Segundo Matos, essa educação desestimula as pessoas a empreender e a buscar o lucro como prêmio pelos esforços. “Esses livros não vão fazer uma revolução socialista no país, mas o Brasil fica mais pobre de perspectivas”, diz.

A presença de distorções em livros que, muitas vezes, passam pelo próprio crivo do MEC é um problema complexo. Mas pode ser resolvido. Lamounier aponta alguns caminhos. “Um deles seria criar comissões de análise mais pluralistas, com membros de diversas filosofias”, diz. “Outra estratégia seria convidar, para escrever os livros, pessoas com capacidade de expor os fatos de forma mais objetiva.” Para Marco Antonio Villa, historiador da Universidade Federal de São Carlos, o ideal seria haver uma profunda revisão dos livros. “A universidade precisa estar ligada a esse processo”, diz. “Livros didáticos não podem ser obras individuais, precisam ser coletivas.”

<http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EMI12698-15223-2,00-O+QUE+ESTAO+ENSINANDO+AS+NOSSAS+CRIANCAS.html>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/livros-didaticos-categoria/456-o-que-estao-ensinando-a-nossas-criancas-2-parte> - acessado em 25/03/2017 às 14:59

7. O que estão ensinando a nossas crianças? (1ª parte) Reportagem de capa da revista Época, publicada em 22 de outubro de 2007.



Reportagem de capa da revista Época, publicada em 22 de outubro de 2007.

Boa parte dos livros didáticos apresenta distorções ideológicas. Por que elas existem e como comprometem a educação.

ALEXANDRE MANSUR, LUCIANA VICÁRIA E RENATA LEAL

A catarinense Mayra Ceron Pereira, que mora na cidade de Lages, se sentiu incomodada com a lição de casa do filho, no início do ano. Aluno da 7ª série do colégio Bom Jesus, uma rede privada do sul do país, Gabriel, de 13 anos, tinha de definir o que é a mais-valia. Ela folheou o livro Terra e Propriedade, da coleção História Temática, que ele usa na escola, e encontrou uma foto de José Rainha, líder do

Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). “Ele aparecia apenas como líder social”, diz Mayra. “Não havia a informação de que foi condenado pela Justiça.” Em uma leitura mais atenta, ela se incomodou ainda mais com o que identificou como maniqueísmo nos textos. “Os poderosos são sempre os vilões, e os proletários os coitados. Não acho saudável crescer dividindo o mundo entre vítimas e culpados”, afirma Mayra, que é vereadora do partido Democratas (ex-PFL). “Eu não quero um livro neoliberal. Quero que deixem meu filho desenvolver seu julgamento no futuro. Nesse livro, as pessoas já vêm julgadas e condenadas.”

Na central do colégio, em Curitiba, a informação é que o livro está sendo reavaliado como qualquer outro. “Estamos com essa coleção há oito anos e ela é uma das mais conceituadas na área. Pode ter problemas, mas nenhum livro é 100%”, afirma o educador Pedro Gardim, coordenador pedagógico do colégio. Segundo ele, a informação sobre José Rainha não estava no livro porque a edição usada era anterior à condenação. “O livro fala do MST, que é um movimento polêmico, mas importante para discutir o tema da terra. Assim como, mesmo sendo uma escola católica, falamos da Inquisição.” Segundo Roberto Catelli, um dos autores do livro, a obra não faz nenhuma apologia a José Rainha. Para Catelli, mestre em História Social pela Universidade de São Paulo (USP), o fato de o livro reproduzir trechos da versão em quadrinhos de O Capital, do filósofo e economista Karl Marx, sobre o conceito de mais-valia, também não é pregação ideológica. “O texto deixa explícito que se trata do pensamento de um autor, e não de uma verdade única”, diz. “O objetivo é que o aluno tenha acesso ao pensamento marxista, básico no estudo das ciências humanas.”

**“No discurso da escola, mérito é um conceito burguês. E isso é visto como negativo”
Bráulio Porto de Matos, da UnB**

O caso suscita uma discussão relevante para as famílias de 42 milhões de estudantes do ensino fundamental e médio no Brasil, nas redes pública e privada. Afinal, o que se ensina às crianças e aos adolescentes do país? Há um mês, um artigo do jornalista Ali Kamel despertou a polêmica, ao transcrever trechos do livro Nova História Crítica no jornal O Globo. Para Kamel, o livro é uma “tentativa de fazer nossas crianças acreditarem que o capitalismo é mau e que a solução de todos os problemas é o socialismo”. ÉPOCA analisou o livro e encontrou trechos problemáticos, como “Adam Smith acreditava que as forças do mercado agiriam como uma mão invisível a regular a economia. Em suma, o vale-tudo capitalista promoveria o progresso geral de forma harmoniosa”, uma visão estereotipada do capitalismo, como um sistema desprovido de ética. Nova História Crítica foi um campeão de vendas. Teve 9 milhões de exemplares distribuídos desde 1998 pela rede pública de ensino e 1 milhão pela rede particular. Estima-se que 30 milhões de adolescentes estudaram História com ele. O autor, Mario Furlley Schmidt, não se pronunciou. Arnaldo Saraiva, presidente da editora Nova Geração, respondeu que o livro “não é o único nem o primeiro que questiona a permanência de estruturas injustas e que enfoca os conflitos sociais em nossa história”. Disse também: “Não publicamos livros para fazer crer nisso ou naquilo, mas para despertar nos estudantes a capacidade crítica de ver além das aparências e de levar em conta múltiplos aspectos da realidade”. O livro de Schmidt já não faz parte da lista de recomendações do MEC. Fora aprovado, com ressalvas, pelas bancas que analisam os livros didáticos, em 1998, 2001 e 2004. Em 2007, quando a categoria “com ressalvas” acabou, ele foi rejeitado.

Mas há outros, com teor parecido. ÉPOCA fez um levantamento de 20 livros didáticos e 28 apostilas de História e Geografia adotados por escolas públicas e privadas. Em um país democrático, pode-se esperar que os títulos reflitam o amplo espectro ideológico e político da sociedade. Não é o que ocorre. A maioria dos livros – em especial os de História – é simpática ao socialismo e apresenta o livre mercado como um modelo econômico gerador de desigualdade e pobreza. Embora a ênfase seja desequilibrada para a ideologia de esquerda, isso faz parte do jogo democrático. O dado que assusta é a quantidade de distorções que os autores fazem em nome da visão socialista. Existem dois tipos de problemas. O primeiro é a omissão. Ao tratar de revoluções socialistas, como a da China e a de Cuba, vários livros deixam de mencionar o caráter opressivo e ditatorial desses regimes. Além disso, a ideologia leva alguns autores a publicar informações erradas, como dizer que a globalização aumentou a pobreza mundial. Segundo dados da ONU, a abertura do comércio internacional da década de 90 fez com que a renda per capita dos países pobres crescesse mais que a dos países desenvolvidos (confira nos quadros).

**“Os professores empreenderam uma grande luta de retorno à democracia. Estamos em uma fase de transição”
Célio Cunha, da Unesco**

O caso mais impressionante é o do material elaborado pelos professores da rede estadual do Paraná no programa Livro Didático Público. Seus livros vão para 450 mil alunos do ensino médio. Há até um livro de Educação Física com um capítulo intitulado “Faço esporte ou sou usado pelo esporte?”, em que a atividade física é apresentada como ferramenta de exploração capitalista. “Regras: é preciso respeitá-las para sermos bons

esportistas. Em nossa sociedade, devemos ser submissos às regras impostas pela classe dominante”, escreve o autor. “Em nosso convívio social, devemos respeitar nossos colegas (...), contribuindo com o êxito da equipe ‘de trabalho’, isso quer dizer ‘enriquecer cada vez mais os patrões’.” O governo paranaense diz que não houve orientação ideológica para os autores. “Algumas perspectivas podem ser vistas como reducionistas, mas todas as realidades existem”, diz o filósofo Jairo Marçal, coordenador do programa. “Seria complicado assumir o relativismo que acaba aceitando todas as posições como corretas. Não se pode mais fazer uma crítica ao modelo econômico que está colocado?”

Quem escreve livros como esses? Escritores revolucionários? Nem tanto. O autor dos capítulos de Educação Física do Paraná é Gilson José Caetano, de 30 anos, casado com uma professora de Educação Física e pai de uma menina de 2 anos. Ele é professor no município de Turvo, com 14 mil habitantes. Sua formação é o curso de Educação Física de uma universidade particular de Palmas, no interior do Paraná. Caetano é diretor da Escola Joanna s Lechiw Thomé, com 96 alunos entre a 5ª e 8ª séries. Para chegar lá, todas as manhãs percorre 17 quilômetros de estrada de terra. Metade do caminho dentro de uma van contratada pelos professores, metade de carona no ônibus escolar dos alunos. À tarde, leciona para 180 estudantes do Colégio Estadual Edite Cordeiro. À noite, faz bico como instrutor de uma academia de ginástica. “Aqui no interior é difícil alguém notar o nosso trabalho. O livro foi uma grande oportunidade”, diz.

Para escrever seu livro de esporte com críticas ao capitalismo, Caetano diz ter escolhido “um recorte baseado no materialismo histórico dialético”, referindo-se à concepção de História desenvolvida por seguidores de Karl Marx. Ele afirma que o marxismo seria a base teórica de consenso entre os professores que criaram as diretrizes da Secretaria de Educação do Paraná. “Todo livro didático público tem uma visão. Se partirmos da neutralidade, não pensamos um aluno crítico”, diz. “Isso não significa que eu seja comunista. Nem me interessa muito por política.” Caetano se diz um atleta frustrado. “Praticava todos os esportes, mas nunca descobria minha habilidade. Meu professor de Educação Física se preocupava tanto em ajudar os alunos que resolvi ser como ele. Quero fazer algo pela comunidade por meio da formação dos estudantes.”

Em uma apostila do sistema Anglo, os autores Claudio Vicentino e José Carlos Moura, de São Paulo, escrevem: “o império da sociedade de consumo é um mundo em que alguns são senhores do mercado e a esmagadora maioria sua vítima”. Por e-mail, eles explicaram seu texto. “Consideramos que esses problemas transcendem uma visão ideológica, seja ela de direita ou de esquerda, e inclusive por isso assinalamos na mesma página, logo a seguir, que nem o socialismo real e nem o capitalismo foram capazes de resolver esses grandes impasses da humanidade.”

Já a professora Katya Picanço escreveu um capítulo intitulado “Ideologia” em uma apostila de Sociologia distribuída na rede pública do Paraná. Em sua obra, a autora afirma que “na sociedade capitalista, o poder público está a serviço da classe dominante, via seus representantes no governo”. Na opinião de Katya, “é óbvio que os políticos estão a serviço da classe dominante, senão a sociedade teria mudado”. Roberto Catelli, no livro Terra e Propriedade, descreve a revolução chinesa de Mao Tsé-tung, mas não menciona que seu regime opressor promoveu um dos maiores massacres da História. Catelli afirma que optou por um recorte econômico, não político. Sua resposta é a mesma em relação à ditadura de Fidel Castro: “Só mencionamos o bloqueio econômico dos Estados Unidos a Cuba, uma questão política, porque ele teve impacto direto na economia do país”.

Alguns autores, diante das críticas, afirmam que os livros didáticos com problemas serão revisados. É o caso de Uma História em Construção, que tem a ilustração de um americano esmagando o Brasil. O autor, José Rivair Macedo, diz que vai reformular o conteúdo e a parte gráfica. “Estamos revendo uma série de aspectos conceituais e formais, de modo a tornar a obra mais objetiva e em consonância com as atuais propostas de ensino”, afirma. Procuradas por ÉPOCA, as editoras Saraiva, Scipione e Moderna não quiseram se manifestar.

A doutrina política de esquerda não é o único problema do mercado didático. O livro Banzo, Tronco & Senzala, da editora Harbra, foi recolhido da rede de Brasília em 2003 porque sua ilustração de capa trazia escravos negros com traços faciais semelhantes aos de macacos. No início de 2003, o caso foi denunciado por um pai de aluno ao senador Paulo Paim (PT-RS) – que procurou o governo do Distrito Federal. Embora não fosse distribuído pelo governo, muitas escolas compravam o livro com orçamento próprio. “O caso é chocante porque é extremo. Mas não é difícil achar ilustrações que embruteçam a face dos negros nos livros didáticos”, afirma a educadora Andréia Lisboa de Sousa, doutoranda em currículos escolares na Universidade do Texas.

Em outra coleção excluída depois de ser distribuída por três anos pelo MEC, os índios são retratados como seres incivilizados, e os nordestinos como culpados pela pobreza nas grandes cidades. No volume para a 6ª série de Uma História em Construção, lê-se: “Comparando o tipo de vida dos indígenas com o dos civilizados,

notamos grandes diferenças” (o termo civilizados, segundo consenso dos antropólogos, é preconceituoso, pois implica que os índios não têm civilização. Seriam, portanto, selvagens). No livro para a 7ª série, o autor escreve: “A fome não diminuiu no Nordeste, mas foi trazida para o Sudeste e para o Sul. Quem trouxe? Os 28 milhões de migrantes que marcharam para as regiões desenvolvidas”.

Quanto eles vendem

O segmento de livros didáticos deverá movimentar R\$ 1,2 bilhão entre 2007 e 2008. Cerca de 58% do faturamento vem da venda para o governo federal

	Mercado privado	Rede pública
Exemplares vendidos	14 milhões	128 milhões
Faturamento	R\$ 523 milhões	R\$ 746 milhões

“Livros que induzem a preconceitos e estereótipos levam a uma formação errada, uma visão distorcida do mundo. Formam pessoas racistas, com xenofobia. As idéias de que no Nordeste só há seca e miséria e que todos os alemães são nazistas não ajudam o aluno a compreender o mundo”, afirma a historiadora Margarida Matos, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Ela coordenou a banca que excluiu o livro Nova História Crítica da lista do MEC neste ano. A visão doutrinária foi apenas um dos problemas identificados. Schmidt, o autor, faz ainda abordagens estereotipadas de períodos e personagens históricos e abusa de expressões coloquiais. No livro para a 5ª série, ele especula sobre as razões da expansão do cristianismo: “Muitas pessoas ricas começaram a adotar o cristianismo. Estavam cansadas de sua vida vazia, de egoísmos e de futilidades. As orgias alegravam por um tempo, mas depois vinha a depressão”.

Os escritores de livros didáticos são os maiores vendedores de livros do Brasil. Segundo levantamento da Câmara Brasileira do Livro e do Sindicato Nacional dos Editores de Livros, 53% dos 310 milhões de exemplares vendidos no ano passado no país se encaixavam nessa categoria. O segmento representa mais da metade do faturamento do mercado editorial brasileiro. Autores que estão há décadas no mercado já venderam milhões de exemplares e formaram gerações. Até autores novos no ramo podem alcançar esse volume em apenas uma única venda para o programa do governo federal de distribuição de livros para escolas da rede pública. São números expressivos para um mercado em que fenômenos como Harry Potter saem com tiragem inicial de 350 mil exemplares. Potter precisou de cinco volumes para bater a casa dos 2 milhões de livros vendidos.

O grande impulso para o mercado de livros didáticos vem do governo federal. O Ministério da Educação (MEC) destinou R\$ 746 milhões à compra de livros didáticos para o próximo ano letivo nas redes federal, estadual e municipal. O programa brasileiro é o terceiro maior do mundo – só fica atrás dos programas da China e dos Estados Unidos, segundo estudo do economista Fábio Sá Earp, coordenador do Laboratório de Economia do Livro da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Para as editoras, é um mercado de mais de 37,6 milhões de alunos da rede pública. Boa parte dos livros com viés ideológico de esquerda passa pela análise do governo federal. Em cada disciplina, os livros são analisados por uma banca de especialistas de uma universidade pública. Dos 587 inscritos no ano passado, 182 foram excluídos. As escolas privadas não são obrigadas a seguir a lista dos livros aprovados pelo MEC. Mas geralmente a usam como referência.

Quem escolhe os livros didáticos

Como o material é avaliado nas redes pública e privada



O autor escreve o livro didático. A cada três anos, as editoras encaminham suas coleções para avaliação do Ministério da Educação. No ano passado, 13 editoras inscreveram **587** coleções

NAS ESCOLAS PÚBLICAS



1 - **O MEC envia esses livros** para universidades públicas. Cada disciplina vai para uma universidade, que monta uma banca de professores da área para avaliar o conteúdo



2 - **As universidades** têm seis meses para elaborar um parecer justificando quais livros serão aprovados e excluídos. Além de um documento com recomendações e ressalvas para auxiliar o professor na escolha dos livros aprovados



3 - Entre março e abril, o **MEC divulga a lista dos aprovados**. E envia a justificativa de exclusão dos não aprovados para as editoras



4 - **A lista fica na internet** e as escolas públicas escolhem, com os professores, os livros que vão usar



5 - **O MEC compra os livros** e, no início do ano seguinte, eles estão nas mãos dos **alunos**

NAS ESCOLAS PARTICULARES

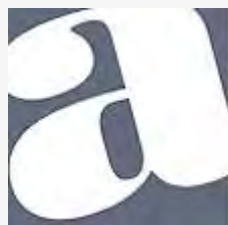


1 - **Vendedores das editoras** mostram os livros nas escolas particulares



2 - A maioria das escolas usa como referência a lista de aprovados pelo MEC, por opção própria

APOSTILAS



Algumas escolas do país usam sistemas de apostilas feitas por grandes empresas de educação como Objetivo, Anglo, Pitágoras, UNO e Positivo. O material feito por essas editoras nem passa pelo MEC

Fontes: Ministério da Educação, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação e Associação Brasileira de Editores de Livros

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/livros-didaticos-categoria/455-o-que-estao-ensinando-a-nossas-criancas> - acessado em 25/03/2017 às 15:00

8. Doutrinação Ideológica Escolar: Geografia e Português - José William Vesentini - Sistema de Ensino SER (Ed. Abril) 2º Ano Ensino Médio Por Klauber Cristofen Pires

Prezados Leitores,

Ponho-me novamente à disposição de um pai indignado com a doutrinação ideológica escolar. Desta vez, recebi a denúncia em meados de dezembro do ano passado, mas decidi guardar a publicação da análise para o início deste ano, com vistas a encontrar-se com o início do ano letivo.

Sempre lembrando, peço a todos os leitores que contribuam enviando cópias escaneadas ou fotografadas dos livros de seus filhos que contenham textos ideologicamente tendenciosos. Não esqueçam de incluir a capa do livro, e de dar as referências tais como título, ano e nº da edição, nome da editora e autor.

Muitos autores e professores alegam lhes ser impossível ministrar matérias humanas tais como História ou Geografia sem imprimir sua própria visão de mundo. Isto lá pode conter alguma verdade, porém, tal afirmação tem sido usada como pretexto para imporem uma brutal doutrinação ideológica sobre seus alunos, que se caracteriza sobretudo pelo enviesamento da informação deturpada por omissão ou falsificação de fatos.

Ser professor ou autor de um livro didático exige a compreensão de que não é seu direito influenciar e aliciar mentes em formação, sendo, portanto, seu dever íntimo vigiar-se constantemente quanto à sua postura em sala de aula ou quanto ao que publica.

Entretanto, se tais pessoas afogam suas consciências nas águas turvas da militância ideológica, então é dever dos cidadãos - pais e mães - cobrarem deles para que se recomponham.

Nesta crítica trago ao conhecimento dos leitores sobre o livro Geografia e Português, 2º ano médio, 2012- 2ª edição, de José William Vesentini, que é distribuído dentro das escolas que utilizam o sistema de ensino SER, da Editora Abril.

Acompanhem os trechos com meus respectivos comentários:

"O desenvolvimento do capitalismo sempre gera industrialização e urbanização, mesmo que estas sejam diferenciadas conforme a sociedade em que ocorrem. No Brasil, um elemento essencial na forma de

desenvolvimento capitalista é o volume excessivamente grande do exército de reserva de trabalhadores, o que resulta em salários baixos e pouca preocupação com a reprodução dessa força de trabalho.

A cidade, hoje o local de moradia da maioria dos brasileiros, reflete muito bem essa característica do capitalismo "selvagem": os investimentos estatais voltam-se primordialmente para obras e serviços que beneficiarão as grandes empresas ou os bairros mais ricos, e as camadas populacionais de baixa renda são entregues à própria sorte."

Há uma penca de falsidades nestes breves dois parágrafos, e afirmo: são imposturas conscientes e deliberadas, promovidas com o fito de influenciar os alunos.

Não sei se o autor tem algo contra a industrialização e urbanização, mas se notarmos como ele usa a expressão "mesmo que estas sejam diferenciadas conforme a sociedade em que ocorrem", facilmente percebemos que ele usa esta frase como introdução para inserir o Brasil no contexto de um país capitalista para daí propor que aqui se exerce uma modalidade de capitalismo do tipo "exército de assalariados de baixa renda".

É claro que existe uma abundância de mão-de-obra no Brasil, mas isto se deve ao sistema capitalista ou a um sistema fortemente intervencionista no qual o estado tributa pesadamente os cidadãos e torna praticamente proibitiva toda e qualquer atividade econômica por meio de uma regulação exacerbada?

Ademais, notem que o autor atribui ao capitalismo a culpa pela manutenção do enorme contingente de habitantes com empregos de baixa renda, isto é, fala como se existissem "fazendas" de criação de operários. Nesta, o ridiculômetro disparou! Ora, quem é que pertence ao setor produtivo que tem mandado as pessoas terem mais filhos do que podem criar?

Não existem "modalidades" de capitalismo. Isto é uma pegadinha ideológica pregada pelo autor. O que existem são sociedades mais livres e outras mais sujeitas à regulação estatal, como é o caso do Brasil, ou pior ainda, sociedades socialistas, como Cuba e Coréia do Norte.

Na verdade, quanto mais livres as sociedades, mais empenhados no trabalho estão seus cidadãos. Em países como os EUA, Japão e Coréia do Sul encontram-se os cidadãos que mais trabalham no mundo. Em países parcialmente estatizados como o Brasil, proliferam grandes contingentes de pessoas sem ocupação ou ocupadas em empregos de pouco valor. Certa vez, Assisti a um dos programas de Anthony Bourdain, pelo canal a cabo TLC, que trata de viagens e comidas, desta vez em Cuba, no qual foram mostradas muitas cenas de pessoas desocupadas nas praças e ruas, vagando a esmo ou discutindo fervorosamente frivolidades como beisebol. Chamou-me a atenção terem mostrado jogos de beisebol às três horas da tarde em um estádio repleto de torcedores que ali comparecem por não terem o que fazer.

Se há um déficit de empregos no Brasil, com tantas pessoas desempregadas e outras mais com empregos de baixa renda, é porque o terreno aqui é árido demais para o florescimento das atividades produtivas, especialmente as que envolvem a produção de bens e serviços de alto valor tecnológico. No Brasil, o investimento em pesquisa é quase um ato heróico. Quem quer investir em tecnologia em um país que não respeita a propriedade privada? Quem quer produzir se não pode estabelecer suas próprias estratégias de compra, produção, emprego, propaganda, vendas e distribuição?

Outro cacoete esquerdista é proclamar o tal "capitalismo selvagem". Quem assim se pronuncia defende que o capitalismo pode ser até produtivo, desde que mantido sob as rédeas do estado. Pura bobagem. A essência da sociedade livre, movida pelo comércio, que nada mais é do que o ajuste voluntário e mutuamente benéfico entre milhares de pessoas, consiste em um complexo e muito civilizado sistema de cooperação. Procurem os estudantes verificar como os países que mais "domam" o capitalismo são aqueles mesmos onde vigora mais pobreza e criminalidade.

No mais, é normal nas sociedades livres que as pessoas mais pobres tendam a buscar as áreas mais limítrofes das cidades, porque lá os terrenos e os aluguéis são mais baratos. No entanto, aos poucos as facilidades como luz, esgotos e serviços privados como supermercados, farmácias, escolas e outros vão se consolidando. Se melhor não ocorre no Brasil, é porque nosso sistema de urbanização é pesadamente estatal, e portanto, lento e corrupto.

Por outro lado, para evidenciar o quanto este autor usa de má-fé, bastaria lembrar que durante o regime soviético somente pessoas com permissão poderiam morar em Moscou. Salvo engano, esta política ainda vigora. E o que dizer das paupérrimas cidades comunistas? Em La Habana, os prédios ainda são os de meados do século passado, que restam em estado miserável, a maioria sem água ou esgoto, e com luz restrita.

Em frente...

Como é fácil dizer idiotices em poucas linhas, tanto quanto é trabalhoso refutá-las, não é mesmo?

A rigor, o que vai acima não merece uma refutação, porque isto seria levar a sério a tara ideológica do autor. Merece apenas isto: ser exposta, para que todos conheçam a ridicularia.

As organizações populares são frágeis por causa da competição pelos bons empregos? No Brasil, estão em funcionamento não centenas, mas milhares de ONG's, a maioria delas mamando nas tetas do governo, para não produzirem nada.

O direito de greve e de reivindicação é reprimido? O Brasil é um dos poucos países que garantem constitucionalmente a greve com manutenção dos salários. Os sindicatos são verdadeiros feudos onde fidalgos se refestelam às custas dos trabalhadores, que são obrigados a pagar o imposto sindical. O Brasil está no terceiro mandato presidencial de um partido de origens sindicalistas. O MST invade livre e impunemente propriedades produtivas e o movimento passe-livre e os black-blocks destroem patrimônio público e privado, ferem policiais e gozam das loas proclamadas pela mídia, e o direito de reivindicação é reprimido?

Se a cidade não é construída pelo cidadão, poderia o autor mostrar fotos de casas, shopping centers, praças ou linhas de trens ou ônibus onde morem e transitem lucros ao invés de pessoas?

No filme A Queda (Der Untergang), aparece uma cena na qual Adolf Hitler declara todo seu ódio às cidades repletas de supermercados, shopping-centers e parques de diversões. Usurpando o lugar de Deus, pretende recriar a pólis platônica tendo por único critério sua própria vontade. É importante tornar conhecido aos estudantes que o nazismo não é senão uma ideologia gêmea do socialismo. O nome do partido nazista era Partido Nacional Socialista dos Trabalhadores Alemães (em alemão: Nationalsozialistische Deutsche Arbeiterpartei - NSDAP).

Tem mais...

Os trens e ônibus coletivos das grandes cidades operam em regime de livre-mercado ou de monopólios? Ademais, desde quando depredar faz parte de reivindicar em uma sociedade livre e civilizada? Em uma sociedade livre, se um produto não serve, o consumidor simplesmente o troca pelo seu concorrente.

Aqui vale a pena reproduzir um trecho de minha monografia intitulada “Lei antitruste: Defesa da Concorrência ou dos Concorrentes?”, tendo por base a instrutiva obra de DiLorenzo, How the Capitalism Saved America:

O único meio materialmente possível de impedir ou criar dificuldades à constituição, ao funcionamento ou ao desenvolvimento de uma empresa concorrente, excetuando-se neste raciocínio a prática de crime comum, como por exemplo a ameaça de morte ou a sabotagem, consiste em desfrutar das benesses provindas de um poder de autoridade, o que requer, obviamente, a participação ativa do estado, seja por via formal ou velada. Um fato assim pode ser constatado com relação às chamadas “vans”, que não logram exercer suas atividades como empresas regularmente constituídas porque os municípios em geral outorgam monopólios de linhas aos empresários de ônibus.

Experiências desta mesma natureza sofreram homens de negócios como Cornelius Vanderbilt e James H. Hill, notáveis empreendedores que além de extremamente competentes, tiveram de concorrer em pé de desigualdade com rivais beneficiados com monopólios ou subsídios estatais.

Vanderbilt tornou-se famoso por desafiar o monopólio do frete conferido às embarcações a vapor de Robert Fulton, em 1817, concedido pelo estado de Nova York, animado sob uma clássica concepção mercantilista. Seus barcos, que operavam ilegalmente, ostentavam uma bandeira com os dizeres: “Nova Jersey deve ser livre”. Operando com preços mais baixos e serviços de melhor qualidade, conquistou a simpatia da opinião pública até que o monopólio foi extinto em 1824 pela Suprema Corte. Com o mercado desregulamentado, o tráfego aumentou significativamente e com ele toda a indústria local[i].

Quem quer poesia? Então lá vai..o autor cita Vinícius de Moraes, um poeta consagrado, mas comunista de carteirinha, e faz proselitismo com o MST:

Senhores Barões da terra
Preparai vossa mortalha
Porque desfrutais da terra
E a terra é de quem trabalha
Bem como os frutos que encerra
[...]
O café vos deu o ouro
Com que encheis vosso tesouro

A cana vos deu a prata
Que reluz em vosso armário
O cacau vos deu o cobre
Que atirais no chão do pobre
O algodão vos deu o chumbo
Com que matais o operário:
É chegada a vossa vez Senhor latifundiário!
[...]
Em toda parte, nos campos
Junta-se a nossa outra voz
Escutai, Senhor dos campos
Nós já não somos mais sós.
Queremos bonança e paz
Para cuidar da lavoura
Ceifar o capim que dá
Colher o milho que doura,
Queremos que a terra possa
Ser tão nossa quanto vossa
Porque a terra não tem dono
Senhores Donos da Terra.
Queremos plantar no outono
Para ter na primavera
Amor em vez de abandono
Fatura em vez de miséria

(MORAES, Vinícius de. Poemas para a liberdade. Violão de rua. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 1962)

Carinhoso o poeta, não? Começa logo incitando ao assassinato dos produtores rurais, e reivindica a fatura ao invés da miséria. Será que o autor desconhece que os maiores índices de produtividade do mundo para a maioria das culturas são alcançados aqui no Brasil? Ora é o agronegócio que sustenta as mesas dos brasileiros com comida boa e barata, bem como é o agronegócio que sustenta a balança comercial e gera emprego para centenas de atividades urbanas ligadas ao campo, como as indústrias de fertilizantes, de tratores e maquinário, e as faculdades e escolas técnicas que formam profissionais aptos para a moderna produção agropecuária.

O que já produziu o MST, o maior latifundiário do país, além da indústria da invasão e das favelas rurais onde os assentados são proibidos de produzir e condenados a viver eternamente de cestas básicas? E olhem que o poeta que propõe o modelo socialista dedica seus versos...à liberdade!

Realizei minha análise com base no que o pai de um aluno me apresentou. Não descarto a possibilidade de haver outras empulhações.

O Professor José William Vesentini, autor da acima referida apostila do sistema de ensino Ser, tem exercido um longo protagonismo de influenciar os jovens estudantes para o socialismo por meio do método que criou denominado geografia crítica. Aqui destaco uma citação do Professor Luiz Lopes Diniz Filho, em seu Parecer contra a Representação nº 446/2008:

Uma análise dos livros de Vesentini (que é o mais bem-sucedido autor de livros didáticos de geografia do país, reitero), demonstram a total contradição entre sua proposta pluralista, acima citada, e o conteúdo absolutamente unilateral, em termos tanto teóricos quanto ideológicos, dos seus livros. Isso fica demonstrado de maneira indubitável no texto A situação do ensino no Brasil: doutrinação ideológica e incapacidade de desenvolver competências, de minha própria autoria (21). E mesmo que se alegue que os professores têm a liberdade de usar a sala de aula para corrigir o unilateralismo desses e de outros livros, uma pesquisa realizada sob minha orientação, junto a 121 alunos de colégios de Curitiba, demonstra que existe uma grande correspondência entre os conteúdos dos livros didáticos desse autor e as opiniões emitidas pelos estudantes do ensino médio acerca de geografia geral. Mais do que isso, as opiniões desses alunos são coerentes também com o viés ideológico de esquerda presente em dezenas de livros didáticos e apostilas de história e de geografia analisados recentemente por jornalistas e também com os resultados da pesquisa CNT/Sensus22 .

21 DINIZ FILHO, L. L. A situação do ensino no Brasil: doutrinação ideológica e incapacidade de desenvolver competências. Curitiba: Departamento de Geografia da UFPR, 28 fev. 2009. Disponível em: <http://www.escolasempartido.org/docs/Situacao_do_ensino_no_Brasil> Acesso em: 12 maio 2009.

Prezados pais e estudantes: O que o autor deste livro didático, bem como as escolas e professores que o adotam estão fazendo é horrível, covarde e vil. Nós dependemos da atuação de todos os pais e mães para que este verdadeiro assédio sobre os jovens comece a ter fim. Conversem com os pais dos colegas dos seus filhos e cobrem das escolas e professores que respeitem os seus direitos e os dos seus filhos.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/livros-didaticos-categoria/449-doutrinacao-ideologica-escolar-geografia-e-portugues-jose-william-vesentini-sistema-de-ensino-ser-ed-abril-2-ano-ensino-medio> - acessado em 25/03/2017 às 15:02

9. História Geral e do Brasil, Vol. 3, Ed. Scipione, de Cláudio Vicentino e Gianpaolo Dorigo Por Klauber Cristofen Pires

Como muitos devem saber, uma das missões a que tenho me dedicado é a de denunciar os livros escolares carregados de distorções históricas com viés ideologizante. Este é um combate que todos os pais e mães devem participar ativamente, se não quiserem ver seus filhos se tornarem ovelhinhas eleitorais a comerem na mão de políticos inescrupulosos.

Desta vez, um estudante entregou-me cópias do 11º capítulo do livro escolar História Geral e do Brasil, Volume 03, dos autores Cláudio Vicentino e Gianpaolo Dorigo (1ª Ed.), Editora Scipione, São Paulo, 2012, que trata do regime militar e analiso adiante, reproduzindo trechos do livro em vermelho:

Trecho 1:

“A pregação norte-americana consolidava-se na Doutrina da Segurança Nacional, segundo a qual o inimigo dos países ocidentais não estava mais em um ou outro país estrangeiro, mas entre seus próprios cidadãos, alguns dos quais poderiam fazer uma revolução e tirar o país da órbita de influência capitalista”.

Comentário:

Os autores aqui fazem uma confusão dos diabos. A reação dos países democráticos ocidentais à infiltração de agentes comunistas sempre foi tardia, comedida e infinitamente menor do que a praticada em países como Cuba, União Soviética e China. Ainda hoje, a Rússia monitora cada passo que meros turistas fazem em seu território, exigindo que lhes apresentem previamente seus respectivos roteiros para serem aprovados. O trecho faz de conta que jamais houve no Brasil guerrilheiros treinados em Cuba e até na União Soviética para fazerem a revolução no Brasil, tais como Luiz Carlos Prestes, Francisco Julião, José Dirceu, José Genoíno e outras centenas que promoveram assaltos, sequestros, explosões e assassinatos de pessoas inocentes.

Trecho 2:

“As ditaduras terminaram na América Latina com um triste saldo de milhares de militantes políticos mortos ou desaparecidos e dezenas de milhares de torturados, e com os militares desacreditados em suas promessas de gerar prosperidade econômica e solução dos problemas sociais”.

Comentário:

O texto confunde o estudante ao referir-se a todas as ditaduras da América Latina, levando-o a pensar que este é o quadro do Brasil. Na verdade, o saldo de todo o período da ditadura militar conta com cerca de quatrocentos mortos do lado da guerrilha e pouco menos de duzentos dos lados das forças do estado. Ademais, a segurança dos cidadãos era um fato incontestável, incomparável com o quadro de mais de 50 mil mortes anuais. Naquele tempo, a expectativa de um cidadão poder sair à rua para trabalhar, estudar e mesmo se divertir sem medo de assaltos ou sequestros era muito mais tranquila. Quanto ao sucesso dos governos militares na área econômica, eles puxaram o Brasil lá do fundo de um escuro 43º lugar para tornar o Brasil na 8ª maior economia do planeta, tendo retirado da miséria mais de cinquenta milhões de pessoas. Jamais houve um sucesso tão grande entre outros governantes. Ainda é preciso dizer que a política econômica dos militares não se caracterizava de modo algum com um regime capitalista autêntico, mas com um rol de políticas intervencionistas das quais o governo do PT é um ferrenho adepto. Todavia, o modelo de nacional-desenvolvimentismo, que não recomendo,

como qualquer política intervencionista, teve seu tempo de esgotamento, diferentemente do caso chileno, que optou pela desregulamentação e abertura do mercado, e colheu resultados melhores e mais duradouros.

Trecho 3:

“A estratégia dos militares era clara: impor ao Congresso um candidato militar que uma vez nomeado presidente, pudesse realizar a limpeza “tão desejada” por forças conservadoras (o que afetaria basicamente a esquerda) e devolvesse o poder aos civis num prazo de pouco mais de um ano”.

Comentário:

Ao consolidar o golpe, os militares combateram apenas o lado da esquerda engajado na guerrilha, o que fizeram igualmente com os grupos paramilitares de direita, que foram dispersados, sobretudo os ligados com os governadores Adhemar de Barros, em São Paulo, e Carlos Lacerda, da Guanabara, que mais tarde veio a ser incorporada ao Rio de Janeiro. A mídia e o sistema escolar e universitário ficaram completamente à mercê de doutrinadores marxistas, que foram aos poucos ocupando todos os espaços da sociedade, em consonância com a estratégia gramscista, com hoje em dia é facilmente óbvio de se demonstrar.

Trecho 4:

“A política salarial baseada no arrocho reduziu os salários do setor público, enquanto os do setor privado dependiam da livre negociação entre patrões e empregados, cabendo aos tribunais do trabalho a resolução de conflitos. Na verdade, a fórmula da livre negociação era um embuste: os tribunais contavam com juizes nomeados pelo governo, obedientes a ele em sua política de arrocho salarial.

O movimento sindical, por seu lado, pouco podia fazer, pois se encontrava enfraquecido pela prisão dos principais líderes e pelas constantes intervenções previstas na legislação vigente antes de 1964 e mantidas pelo novo governo. Houve queda da inflação e consolidou-se a estabilidade econômica, o que abriu caminho para um grande surto de crescimento, promovido às custas dos trabalhadores.”

Comentário:

Em linguagem politicamente correta: estilo musical popular do afrodescendente portador de moléstia mental (Adivinhe!): Para começar, o movimento sindical brasileiro estava completamente engajado em promover greves e paralisações com objetivos políticos, com a finalidade de desestabilizar o país. Além disso, não é verdade que os trabalhadores da iniciativa privada estivessem inteiramente entregues à livre negociação (o que seria uma boa medida), pois o salário mínimo já estava vigente desde a década de trinta. Quanto aos tribunais trabalhistas, havia a figura do “juiz classista”, que era nomeado por sindicatos e participava dos julgamentos. Com relação aos funcionários públicos, faz-se necessário informar que a máquina administrativa do estado brasileiro estava imensamente inchada, com a folha repleta de “marajás”, evidenciando um processo degenerativo no qual o estado já existia mais para si próprio do que para a população, fenômeno que vem se repetindo recentemente. Talvez seja por isto que os autores tanto insistem na tese do “arrocho salarial”, denotando sua cultura nitidamente sindicalista. Por fim, nenhum sindicato pode substituir o que somente o acúmulo de poupança e a especialização de tarefas realizam: aumentar salários e prover empregos; este negócio de dizer que o crescimento foi feito às custas dos trabalhadores é o cretino discurso marxista da mais-valia e é sumamente contraditório, pois milhões de brasileiros conquistaram o emprego e os salários foram ganhando poder de compra à medida que o país crescia; foi o tempo em que os operários brasileiros começaram pela primeira vez na história a comprar eletrodomésticos e até o famoso fusquinha. Babaquice pura e desonestidade intelectual escancarada.

Trecho 5:

“Enquanto isso, um pequeno grupo de opositores do regime, percebendo que qualquer tipo de oposição pacífica ao governo estava destinado a desencadear uma repressão desproporcionalmente violenta, resolveu partir para a luta armada”.

Comentário:

Absolutamente inverídico. No contexto, esta afirmação se encontra em 1968, portanto, quatro anos depois do golpe militar, em 1964. Ocorre que o movimento revolucionário comunista já agia de forma violenta no Brasil desde antes de 1964, e jamais teve pretensões de defender a democracia e as liberdades individuais, que eram consideradas por eles como valores burgueses. Não há absolutamente nenhuma evidência histórica, isto é nenhuma declaração ou texto de época neste sentido. Vejam a declaração do insuspeito historiador Aarão Reis Filho, notável por sua militância comunista – era guerrilheiro do MR-8 - em entrevista concedida ao jornal O Globo, em 2001: “As ações armadas da esquerda brasileira não devem ser mitificadas. Nem para um lado nem para o outro. Eu não compartilho da lenda de que no final dos anos 60 e no início dos 70 (inclusive eu) fomos o

braço armado de uma resistência democrática. Acho isso um mito surgido durante a campanha da anistia. Ao longo do processo de radicalização iniciado em 1961, o projeto das organizações de esquerda que defendiam a luta armada era revolucionário, ofensivo e ditatorial. Pretendia-se implantar uma ditadura revolucionária. Não existe um só documento dessas organizações em que elas se apresentassem como instrumento da resistência democrática.

Trecho 6:

No destaque em folhas de cor rosada, intitulado *Anos Rebeldes*, os autores tecem loas ao período marcado por intenso protagonismo de movimentos sociais, dos quais extraio o seguinte excerto: “A década de 1960, em especial o ano de 1968, tornou-se ícone por tudo que representou de lutas e conquistas. Muitos a veem ainda como uma época que não terminou, pelo fato de as promessas de paz, amor e liberdade contra a opressão e a alienação das sociedades autoritárias e conservadoras ainda não terem se concretizado”.

Comentário:

Aqui se faz necessário saber que todos estes movimentos sociais foram introduzidos no Ocidente como consecução de uma estratégia de guerra cultural promovida desde a União Soviética. No livro *New Lies for Old*, traduzido para o português com o título *Novas Mentiras Velhas*, de autoria do dissidente soviético Anatoli Golitsyn, podemos ler este parágrafo revelador: “A adoção da nova política do bloco e a estratégia de desinformação envolveu mudanças organizacionais na União Soviética e por todo o bloco. Na União Soviética, como em outros países comunistas, foi o Comitê Central do partido que reorganizou os serviços de segurança e de inteligência, o ministério de relações exteriores, outras seções do governo e aparatos políticos-governamentais, além das organizações de massa, a fim de adequá-las todas à implementação da nova política e torná-las instrumentos desta”. (pág. 45) (*Grifos meus*). A destruição dos valores conservadores fundados na filosofia grega, no direito romano e saxão e na religião judaico—cristã foi declarada como a meta principal a ser atingida para a implantação do socialismo pela chamada Escola de Frankfurt; Goerge Luckáks, um de seus maiores expoentes certa vez declarou: “Quem nos salvará da civilização ocidental?”

Trecho 7:

A tortura utilizada na busca de informações transformou nomes e siglas, como Fleury e DOI-CODI, em sinônimos de violência contra o indivíduo. Escoradas na doutrina da segurança nacional, segundo a qual os militares estavam encarregados da defesa contra ameaças internas, as forças armadas e policiais moveram verdadeira guerra contra os opositores do regime. Nessa guerra suja, todas as armas – inclusive a tortura – eram justificadas.

Comentário:

Para começar, nomes como Fleury e DOI-CODI nunca foram temidos por pessoas honestas, trabalhadoras e ordeiras; portanto, dizer que eram “sinônimos de violência contra o indivíduo” é uma forma retórica de usar a população como escudo humano. O que os órgãos estatais combatiam eram guerrilheiros armados que assaltavam, sequestravam, matavam e sim, justificavam e torturavam sem absolutamente nenhum resquício de escrúpulos ou piedade, muito diferentemente do regime constituído, que mesmo sendo autoritário, desautorizava excessos. No mais, se tratava de combater guerrilheiros armados, não era então uma guerra?

Trecho 8:

“A guerrilha jamais esteve próxima de tomar o poder no Brasil nos anos 1960 e 1970. Entretanto, a repressão à luta armada foi brutal”.

Comentário

Esta talvez seja a parte mais escandalosa deste livro: com indescritível cara-de-pau, os autores estão reivindicando o direito da guerrilha a praticar seus atos de terrorismo e subversão, incluindo aí os assassinatos, sequestros, torturas, justicamentos e explosões.

Cabe aí dar a entender aos estudantes e seus pais que não se trata de um mero viés ideológico, mas sim de uma técnica de certo modo refinada de guerra psicológica, chamada de “guerra assimétrica”, que consiste em justificar para si a legitimidade de todos os meios de ação possíveis, mesmo que imorais, ilegais, hediondos e criminosos, enquanto simultaneamente são restringidas ao máximo ou mesmo negadas as possibilidades de ação do inimigo, por mais legais, morais e justas que sejam.

Um exemplo bastante veemente é o do tratamento dado aos presos afegãos na base militar americana de Guantánamo, em comparação com os soldados (e cidadãos) americanos aprisionados pelos afegãos. Naquela

base americana funciona um campo de prisioneiros onde não se pode esperar o tratamento de um resort de luxo, mas os presos recebem boa alimentação, instalações dignas, banho e roupas limpas, boa comida, tratamento médico e inclusive, desfrutam de liberdade religiosa. Na Guantánamo cubana, meros prisioneiros de consciência são diariamente torturados, enfiados nas famosas “merdácias” (tanques de fezes), vestem-se com os trapos com que foram trazidos, passam fome e estão sujeitos a doenças caracterizadas pela inanição, insalubridade e falta de higiene, como tifo e leptospirose. Já os guerrilheiros muçulmanos estupram mulheres e deceparam homens ou comem seus órgãos e fazem questão de filmar.

Como uma pequena frase pode encerrar em si tanta impostura a ponto de nos estendermos muito mais para revelar o que esconde, não é mesmo? Pois, ainda é necessário dizer que nela se cometem duas grandes imposturas:

A primeira advém da própria contradição em termos: será que a suposta pequena magnitude ou relativa incompetência do movimento guerrilheiro justificaria a inanição por parte das forças de segurança? Será que isto significa que não tinham o ânimo de tomar o país e transformá-lo em uma grande colônia de Cuba? Ou devemos inverter a fórmula, reconhecendo então que as forças de segurança foram mais ágeis e conseguiram desbaratá-las?

A segunda impostura está em que, muito ao contrário de ser brutal, a ação contrar-revolucionária brasileira consagrou-se espetacularmente como a mais bem-sucedida do seu tempo, em âmbito mundial. Absolutamente nenhuma nação logrou dar cabo de um movimento guerrilheiro revolucionário marxista com tão poucas baixas em ambos os lados e assim mesmo mantendo a paz e a ordem social. Para que os estudantes tenham uma ideia, estes que acusam a reação do estado brasileiro ao movimento guerrilheiro por algo em torno de quatrocentos mortos, em um país com 90 milhões de habitantes à época, são os mesmos que louvam algo como 10.000 mortos em um Cuba com então cerca de 7 milhões de habitantes. Isto significa que a violência da instauração do regime comunista em Cuba matou relativamente cerca de trezentas e vinte vezes mais cidadãos, com a diferença de a maioria serem pessoas inocentes!

Conclusão

Em várias outras passagens, os autores repetem as informações acima demonstradas, especialmente no que tange ao que chamam de “arrocho salarial” e ao seu claro repúdio ao que consideram como “conservador”. Como sempre tenho dito, não tenho nada contra alguém adotar qualquer postura política, desde que isto seja parte do gozo de sua liberdade individual. No entanto, as coisas complicam-se muito quando esta pessoa assume a função de elaborar um livro didático ou ministrar aulas e começa a usar de sua posição de superioridade sobre as cabeças dos jovens, abertos e de boa fé entregues à confiança de seus mestres, para incutir-lhes sua visão particular de mundo, e ainda mais, falsificando dados históricos e estatísticas com a finalidade de encaixar os fatos às suas preferências ideológicas. Tal atitude não pode ser chamada de outra coisa que não pérfida e covarde vigarice intelectual.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/livros-didaticos-categoria/423-doutrinacao-ideologica-escolar-historia-geral-e-do-brasil-vol-3-ed-scipione-de-claudio-viventino-e-gianpaolo-dorigo> - acessado em 25/03/2017 às 15:06

10. Livro didático: ferramenta para a revolução socialista - Por Orley José da Silva

Os livros didáticos recomendados pelo Ministério da Educação (MEC) para o ano de 2014 encontram-se nas escolas públicas a fim de que sejam selecionados pelos professores de cada disciplina. Pelo menos nas escolas do município de Goiânia, a escolha tem sido dolorosa para educadores inconformados com a proposta revolucionária de alguns desses livros, que sustenta doutrinação político, ideológico e de costumes.

Há neles textos e imagens de propaganda institucional; exaltação de figuras socialistas brasileiras e estrangeiras; promoção do modelo socialista, relativista e sustentável de governar; releitura de períodos econômicos e históricos da nação; sublimação de nomes importantes do Governo; ironia a partido político oposicionista e dúvida da capacidade para decidir de membros da oposição. Mesmo que sejam pontuais, sutis ou implícitas, ocorrências assim podem ser tidas como intencionais para formar opinião política, partidária e ideológica a partir da escola.

Nas edições dos últimos anos, valores e símbolos cristãos já vinham perdendo espaço e importância. Mas nos livros para a escola pública do próximo ano, as referências à fé cristã praticamente desaparecem, restando apenas alguns poucos registros das festas do catolicismo popular. Por outro lado, eles ampliam o destaque dado aos aspectos doutrinários e práticos de religiões de matriz africana, bruxaria, esoterismo, além da mitologia, emprestando-lhes status de manifestação cultural e de maneiras alternativas de espiritualidade.

No entanto, a tentativa do MEC de apontar rumos à opinião na escola não é nova. Em abril de 2011, ele quis enviar recursos didáticos voltados à afirmação homossexual para 6.000 escolas de ensino médio. Tratava-se de um estojo composto de três vídeos contando histórias fictícias de relacionamentos amorosos homossexuais, masculinos e femininos, acompanhados de um guia para orientação do professor. Apelidado na época de “kit gay”, o material foi elaborado pela organização não governamental Ecos – Comunicação em Sexualidade, em parceria com a Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (ABGLT). Teoricamente, serviria para combater o preconceito contra a pessoa homossexual na escola, mas foi entendido pelos seus opositores como indutor para a escolha de conduta sexual.

Esse questionamento levantado pelas bancadas católica, evangélica e da família foi levado à presidente Dilma Rousseff que, depois de assistir aos vídeos, vetou a distribuição dos mesmos para as escolas. Um dos argumentos que motivou a decisão dela foi o reconhecimento da necessidade de enfrentar as diversas situações de preconceito na escola, mas com abordagem diferente. Como se tratava de material complementar que não respingava no conteúdo dos livros, não foi difícil para o MEC cumprir a determinação presidencial. Na oportunidade, o ministro Gilberto Carvalho prometeu às representações políticas que, dali em diante, toda edição de material sobre “costumes” passaria antes pelo crivo da Presidência e por um amplo debate com a sociedade civil.

Mas o MEC ignorou o combinado e fez ressurgir o projeto, no livro didático de 2014. Como se não bastasse, acrescentou o delicado tema da configuração familiar. Desse propósito para a desconstrução do modelo tradicional de família, não escapa nem mesmo o Plano Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) quando apresenta, de maneira lúdica, as novas famílias para crianças com 8 anos de idade. Um dos livros traz cinco gravuras de pares gays masculinos e femininos acompanhados de crianças, comumente misturados à família tradicional. E este mesmo tema é recorrente em livros para as idades subsequentes. Um exemplar para adolescentes de 14 anos oferece dicas ao professor sobre maneiras criativas de auxiliar o aluno na escolha da opção sexual, mudança de nome, e cirurgia para mudança de sexo. O educador é orientado, inclusive, a montar estratégias de convencimento a partir de comportamentos sexuais de pessoas que, através da mídia, são conhecidas do grande público.

Caso haja nova pressão política e a determinação presidencial se repita, não poderia ser cumprida facilmente com o material didático do próximo ano visto que ele foi cuidadosamente produzido para não sofrer alterações. Isto porque os temas homossexuais e familiares não mais se apresentam separados do conjunto didático, mas se misturam aos conteúdos de algumas disciplinas. Com isso, vale questionar se a quebra da promessa presidencial de não promover padrões de comportamento, ainda mais na escola, sem uma ampla discussão com a sociedade civil organizada foi por conta e risco do MEC ou teve o aval do Planalto.

Ao contrário do que pode pensar o MEC, estas mudanças produzem estranhamento entre os professores. Por mais que ofereça cursos e palestras com a finalidade de convencê-los e/ou convertê-los para essas ideias. É de se esperar que a proporção de educadores contrários e favoráveis à inserção destes temas na educação básica não seja diferente daquela encontrada na população. E, se estes livros são capazes de chocar professores e familiares numa grande cidade, a exemplo de Goiânia, não é difícil imaginar a dimensão do impacto que suas ideologias poderão causar às famílias das pequenas cidades e povoados do interior brasileiro.

Mas o Governo se propôs a uma revolução e acredita que ela possa ser operada por meio de uma educação que subjete as pessoas. Deve ser por isso que ele investe no aparelhamento ideológico da escola e da universidade públicas para que elas mesmas se incumbam de promover as mudanças por ele pretendidas na mente da sociedade. Inclusive, o viés de abordagem dos temas transversais que aparece nos livros é uma síntese de pesquisas, congressos, simpósios e seminários da universidade. A tendência é que os livros didáticos para a escola pública, que são recomendados pelo MEC, sirvam de parâmetro para o mercado editorial como um todo e alcance também as escolas particulares, inclusive as confessionais. Isto porque o milionário mercado dos livros didáticos e paradidáticos vive ao sabor das conveniências, mesmo que elas movimentem a sociedade para lugares estranhos.

Para ver alguns dos absurdos presentes nos novos livros didáticos, [clique aqui](#).

* Orley José da Silva é professor em Goiânia, mestre em letras e linguística (UFG) e mestrando em ministério (SPRBC)

Fonte: <http://www.midiaseemmascara.org/artigos/governo-do-pt/14555-livro-didatico-ferramenta-para-a-revolucao-socialista.html>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/livros-didaticos-categoria/414-livro-didatico-ferramenta-para-a-revolucao-socialista> - acessado em 25/03/2017 às 15:07

11. Doutrinação Ideológica escolar: Geografia – Espaço e Vivência – 8º ano - Por KlauberCristofen Pires

O problema da doutrinação ideológica nas escolas ainda se apresenta como um grande desafio a ser vencido. Afora a entidade Escola sem Partido e uns poucos pais atentos, praticamente nada mais tem servido de obstáculo à sanha de autores e professores inescrupulosos, que se valem da confiança dos genitores e da ingenuidade dos estudantes para influenciá-los com suas doutrinas espúrias, a fim de torná-los futuros “agentes de transformação social”.

Necessária se faz a união decidida dos responsáveis familiares para que revertamos este que a meu ver se trata de escandaloso crime: influenciar crianças desde a tenra idade. Ressalto que o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei Nº 8.069/1990) lhes prevê a proteção integral, “assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade” (Art. 3º). E que “Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais” (Art. 5º).

Os autores de livros didáticos, as instituições de ensino e os professores que se acumpliciam no mister de conduzir de forma tendenciosa a educação das crianças, visando com isto concretizar seus projetos políticos, agem de forma deliberada e consciente, portanto dolosa, pois usam de uma notória posição de superioridade e muito pior do que isto, de uma relação de confiança, para melifluamente inculcar nos jovens de cabeça tenra a sua próprias concepções de mundo tais como postulados fossem.

A criança tem o direito de receber a informação isenta, ampla e intelectualmente honesta. Aliás, qualquer cidadão em qualquer idade tem este direito, senão que afirmo haver muito maior ênfase no que toca aos primeiros, obviamente, por se encontrarem em situação de especial fragilidade.

Há quem dissemine por aí que nenhum discurso há de ser plenamente isento, e que qualquer palestrante busca conquistar os seus ouvintes segundo suas convicções, mesmo que sem perceber. Trata-se de maliciosa camuflagem. O educador – o autor do livro didático ou o professor - tem o dever de apresentar e explicar fidedignamente as diferentes correntes sobre fatos controversos, por mais simpática que lhe possa parecer uma em particular. O educador pode até defender este ou aquele ponto de vista sobre qualquer assunto, mas se falsifica ou omite fatos e versões, ou mesmo se apresenta suas convicções pessoais como verdades axiomáticas, então está a agir de forma intelectualmente desonesta, e isto é objetivamente demonstrável.

É o caso do livro didático Geografia – Espaço e Vivência - 8º ano - Atual Editora – Editora Saraiva, 2011 - de Levon Boligian, Rogério Martinez, Wanessa Pires Garcia Vidal e Andressa Turcatel Alves Boligian.

No Capítulo 2, à página 26, os autores estatuem:

“Nas sociedades capitalistas, a acumulação de capital torna-se possível porque há duas classes ou grupos sociais distintos: os capitalistas e os trabalhadores. Assim, a divisão do trabalho é baseada nessas classes sociais, e não no sexo ou na idade, como ocorre nas sociedades nômades e agrícolas que examinamos. Essa característica é chamada pelos estudiosos de “divisão social do trabalho”

Os autores cometem no parágrafo acima duas mentiras. A primeira é a de que a produção livre ou capitalista teria fundado duas classes distintas e estanques, assim como a sociedade das abelhas ou mesmo a sociedade humana de castas, como milenarmente tem ocorrido na Índia. Ora, justamente o oposto é que é verdadeiro: o sistema capitalista enterrou os privilégios de nascença, sexo, raça ou religião. Atente-se como é fato incontroverso que um sem número de trabalhadores veio a abrir negócios como empresários e vice-versa, ou exercer ambas as funções simultaneamente, bem como há trabalhadores que logram obter bem mais renda que muitos empresários. Ainda, tal afirmação omite que a maioria dos empresários trabalha muito, e a bem da verdade, sem gozar muitos dos direitos trabalhistas conferidos aos seus próprios empregados. A segunda mentira é afirmar que o conceito de “divisão social do trabalho” provém dos “estudiosos”, como se fosse matéria

pacífica. Trata-se, isto sim, de um conceito fundado por Karl Marx e utilizado por seus seguidores para explicar um fenômeno que é peculiar à sua doutrina, qual seja, o de propor que haja uma exploração dos trabalhadores pelos empresários (“mais-valia”).

Adiante, prosseguem:

Na verdade, o salário não corresponde ao valor real daquilo que é produzido pelo trabalhador, ficando o capitalista com o excedente, ou seja, o lucro. É dessa forma que o capitalista consegue acumular capital por meio da exploração da força de trabalho e dos meios de produção.

“Na verdade,?” Eis a mentira mais deslavadamente apregoada nas últimas décadas no sistema de ensino brasileiro. Karl Marx era um sujeito extremamente sórdido e tratante: Além de adulterar a divulgação dos dados estatísticos do parlamento britânico, conhecidos como “blue books”, invertendo os dados de trinta anos antes com os da época de sua consulta, como forma de “demonstrar” a alegada queda do nível de vida dos trabalhadores ingleses, quando, ao invés, esta estava aumentando de qualidade, vivia a defender sua teoria contra as objeções de cientistas sérios valendo-se de isolá-la em casos cada vez mais específicos, até ao ponto de propor que os empresários expropriavam somente “a última hora de trabalho” dos seus empregados.

Saliente-se que o próprio pensador alemão provavelmente resignou-se perante os que seriamente demonstraram a falsidade de sua teoria, como Karl Menger, Böhm-Bawerk, Jevons e Walras, ou não teria desistido de publicar o segundo e terceiro volumes de “O capital”, que já estavam prontos antes mesmo de estruturado o primeiro. Karl Marx, nesta época, contava 49 anos, e vivia o auge de sua prolífica atividade intelectual. Estes volumes restantes somente foram editados e publicados por Engels, em 1884, quase trinta anos depois da publicação do primeiro volume (Ação Humana, 2ª ed., p. 80).

A completa falsidade da afirmação dos autores complementa-se com a fundamental falácia da teoria objetiva do valor, segundo a qual os bens produzidos deveriam ser valorizados segundo a quantidade de horas trabalhadas empregadas neles. Para facilmente deduzirmos o seu absurdo, basta-nos perguntar qual seria o salário justo do empregado de uma firma que empreendesse dez horas de labor para produzir um bem muito pouco desejado pelos consumidores, como por exemplo, uma tv em preto e branco acionada a válvulas.

Fato é que jamais algum economista marxista conseguiu definir o valor ideal do homem-hora, e sim que todos os seus esforços sempre se concentraram na também malograda estipulação de um salário “vitalmente necessário”, isto é, decorrente não da produtividade dos trabalhadores, mas de suas necessidades pessoais (O que os consumidores têm com isso?) Não obstante, foi esta teoria que deu vida à lei do salário mínimo vigente em diversos países – e observem como são díspares entre si.

Sem delongar-me mais que o necessário para o propósito desta exposição, aponto para o mais importante: observem, prezados pais, mães e professores idôneos, como astutamente os autores omitem que a sentença declarada como “verdade” por eles trata-se da “teoria marxista da mais-valia”. Tal omissão não é despropositada. Além de dificultar a pesquisa voluntária por parte dos estudantes, eis que “mais-valia” representa uma importante palavra-chave, que poderia fazê-los se defrontar com o fato de ser apenas uma teoria em meio a outras tantas que lhe objetam, a omissão se reveste de um caráter subliminar: fazer com que os jovens, nesta época, absorvam o ensino apenas intuitivamente e relembrem dele lá na frente, no ensino superior, quando aí sim saberão que se trata da dita teoria e se identifiquem mais facilmente com ela.

As críticas acima não são exaustivas. Toda a obra é repleta de afirmações tendenciosas, como a seguir:

“Acredita-se que cerca de 15% das espécies de seres vivos do planeta foram extintas durante o século XX, vítimas das transformações causadas à natureza pelas sociedades humanas, sobretudo pela sociedade capitalista industrial.” (p. 31)

Seria bom que os autores pudessem explicar como a área verde dos Estados Unidos é hoje maior do que a da época da colonização, enquanto a União Soviética transformou o piscoso mar de Aral em um putrefato e desértico cemitério de navios.

No capítulo 4, o livro acentua o seu caráter advocatício do socialismo:

“A maneira como o capitalismo se organiza e se desenvolve tem sido apontada como a principal causa dos grandes dilemas que enfrentamos, ou seja, esse sistema não tem sido capaz de assegurar uma convivência harmoniosa entre os seres humanos e destes com a natureza. Nessa perspectiva, muitos estudiosos afirmam que a profunda crise pela qual passa o mundo de hoje é gerada pelo sistema capitalista”. (p. 49)

Que estudiosos são esses? A crise atual tem sido criada pelo sistema capitalista ou pelo progressivo intervencionismo estatal?

Na mesma página, os autores citam como problemas decorrentes do capitalismo: “a difícil relação capital versus trabalho” (os salários dos trabalhadores dos países capitalistas têm sido piores do que os dos socialistas?), “a devastação da natureza” (O que dizer da destruição do mar de Aral e da desertificação da China, que hoje recebe ajuda japonesa em obras de replantio?), “o aumento das desigualdades sociais” com aumento da miséria enquanto alguns acumulam verdadeiras fortunas (então por qual motivo os trabalhadores dos países mais capitalistas têm aumentado de renda com o passar dos anos?) e “perda de valores”, isto é, pelo aumento do consumo em detrimento das relações humanas, com destaque para uma foto de uma menina observando um mendigo (Que valores os cidadãos dos países socialistas podem preservar? Quem ainda não viu uma foto de cidadãos chineses passando ao largo de bebês, especialmente meninas, moribundas e largadas na sarjeta? Em que a mais competente produção de bens e serviços capitalista pode prejudicar os valores humanos, senão até mesmo a propiciar que sejam melhor defendidos?).

Adiante, na página 50, os autores expõem o sistema socialista sem mencionar nem sequer uma crítica a este modelo que ocasionou a morte de mais de cem milhões de vidas. Pelo contrário, o sistema é louvado como uma alternativa “às grandes desigualdades sociais que sempre marcaram o capitalismo” ao capitalismo e resultante de uma “profunda análise” realizada pelos alemães Karl Marx e Friedrich Engels.

Interessante, à página 51, é a explicação dos autores para a queda do socialismo, isto é, coerente com a velha tradição de colocar a culpa nos outros: “O socialismo que foi implantado nos vários países do mundo não seguiu exatamente o modelo inspirado na teoria de Marx e Engels”. Trata-se de flagrante mentira: Primeiro, porque Marx defendeu ostensivamente a emergência da ditadura do proletariado e a aniquilação de povos considerados inferiores, tais como os mexicanos, irlandeses e poloneses, e segundo porque nunca houve uma proposta terminativa do paraíso socialista: o devenir seria conhecido quando viesse. Agora vejam esta: “Somava-se a esses problemas econômicos e políticos a grande campanha do mundo capitalista ocidental, especialmente dos Estados Unidos e seus aliados, contra o modo de vida socialista”. Qual era exatamente o modo de vida socialista? Viver de racionamentos e trabalhos forçados nos Gulags?

Infelizmente, ainda não acabou a doutrinação ideológica.

No capítulo XI, os autores requeimam a teoria da dependência latino-americana em relação ao imperialismo dos Estados Unidos (p. 106) e escreveram um paradoxal texto que tem como título “Cuba, país que rompeu com os Estados Unidos” (p. 109) no qual culpa o embargo econômico imposto pelos EUA pela crise que o regime atualmente enfrenta (???). Ainda assim, segundo os autores:

“Esse governo, de natureza ditatorial, introduziu uma ampla reforma agrária, eliminando os latifúndios, e passou ao controle do Estado os meios de produção, nacionalizando as empresas estrangeiras. Além disso, priorizou de maneira absoluta os setores de saúde e educação, fato que proporcionou uma expressiva melhora nas condições de vida da população.” (...)

Mesmo sofrendo o embargo econômico promovido pelos Estados Unidos, Cuba conseguiu colocar em andamento as reformas econômicas planejadas pelo regime socialista. Isto foi possível com o apoio que o país recebeu da União Soviética, seu mais importante parceiro comercial. A União Soviética adquiria grande parte do principal produto cubano: o açúcar.

Aos fatos: as melhoras de saúde e educação não passam de propaganda oficial. Não se pode falar de educação em um país onde a informação é absolutamente censurada. O que existe, quando muito, é uma instrução utilitária que serve aos cubanos para exercerem as funções para as quais forem alocados pelo estado. Quanto à saúde, é fato sabido que os médicos cubanos recorrentemente não logram demonstrar conhecimentos mínimos quando buscam reconhecimentos em diversos outros países, inclusive o Brasil. Quanto aos êxitos da reforma agrária, a famosa “libreta”, a caderneta de racionamento que cada cubano tem de apresentar ao governo, contém itens que somente são entregues de maneira fictícia (os cidadãos são obrigados a assiná-la mesmo sem ter recebido os bens), sendo que o que recebem mal dá para uma semana. O próprio jornal Granma, em diversas reportagens, reconhece o grave problema da produção de alimentos da ilha e comemora índices de produtividade que no Brasil seriam considerados irrisórios. Consta até que a OMS teria determinado ao governo cubano, por meio de uma resolução, aumentar a dieta dos seus governados de 1600 para 1800 calorias diárias, por conta de uma epidemia de avitaminose.

Somente como uma piada que se pode conceber que o problema da falta de prosperidade de um país socialista resida no embargo econômico imposto por um país capitalista! Ora, se é para o socialismo ser a resposta para o bem estar da humanidade, Cuba é que estaria a impor um embargo aos EUA! O fato é que este país desperdiçou muito do dinheiro externo que recebeu em diferentes momentos - e o povo vive uma miséria extrema e sofre com a total ausência de direitos civis. No entanto, no livro em comento, as fotos só são de crianças bem vestidas

recebendo aulas de computação e de paradisíacos resorts – que os cubanos são proibidos de frequentar como hóspedes.

Senhores pais e mães, senhores professores probos! Ajudem a denunciar este livro. Se ele está sendo usado na escola dos seus filhos ou de seus alunos, prestem queixa ao estabelecimento, bem como ao Ministério Público, e cooperem com esta denúncia, divulgando-a ao máximo. Ou queremos que nossos filhos se transformem em dóceis ovelhas eleitorais?

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/livros-didaticos-categoria/381-doutrinacao-ideologica-escolar-geografia-espaco-e-vivencia-8-ano> - acessado em 25/03/2017 às 15:08

12. Flagrante de doutrinação ideológica em livro didático - Por KlauberCristofen Pires

Apresento aqui um livro escolar com alguns flagrantes de doutrinação ideológica - Todos os leitores podem ajudar me enviando o material dos seus filhos para serem publicados aqui, no site do Escola sem Partido e em todos os blogs liberal-conservadores que se dispuserem a ajudar.

Rogo a máxima atenção ao presente artigo, especialmente por parte dos pais e mães, bem como dos professores sérios e honestos.

Vou falar da doutrinação ideológica presente na educação escolar, a partir da análise do livro de Geografia intitulado Geografia - Espaço e Vivência, 7º ano (6ª série) da Atual Editora, de autoria dos professores Levon Boligian, Wanessa Garcia, Rogério Martinez e Andressa Alves – 3º ed. - 2009.

Trata-se de uma obra de doutrinação, digamos assim, “light”, porque tem coisa muito pior rodando aí, e com a chancela do MEC! Falo aqui de um livro que está sendo utilizado por uma escola particular e religiosa bem conceituada em Belém, e reconhecida por sua tradição e rigor no ensino. Ao passear pelas folhas, o leitor há de se deparar com inúmeras bandeiras que constam da agenda dos partidos de esquerda, tais como desigualdades de renda geral, desigualdades de salários entre homens e mulheres, trabalho infantil e povos indígenas. Peço a licença de declinar-me quanto a uma análise desses temas, para não estender demais a crítica e bem porque também de tal forma estão disseminados na cultura brasileira que fica difícil separar o que seja uma apologia política consciente de um mero mito arraigado.

Assim sendo, faço uso apenas dos assuntos notoriamente visíveis, para destacar neles duas formas principais de foco didático enviesado: nos dois primeiros temas a serem apresentados, os autores enumeram problemas brasileiros e oferecem a solução estatal como se esta fosse a única e indeclinavelmente possível; já no terceiro tema, dedicam uma página inteira do livro à mais franca apologia do MST e da reforma agrária.

A doutrinação camuflada

Vamos aos trechos, começando à página 50, do Capítulo 5 – A distribuição da população brasileira - Entendendo a pirâmide etária brasileira, donde se lê, com grifos de minha parte:

Analisar e extrair dados da pirâmide etária é fundamental para compreendermos melhor a nossa sociedade. As informações extraídas podem auxiliar o governo dos municípios, dos estados e da União a executar melhor suas ações sociais e a planejar suas ações futuras. Veja o quadro que se segue:

1 – Base larga

Indica um elevado percentual de jovens no total da população, **fato que indica a necessidade de o governo fazer grandes investimentos na construção de postos de saúde, hospitais, creches, escolas e universidades, e também na geração de empregos.** Na realidade brasileira, porém, os setores da saúde e educação não recebem quantidade suficiente de recursos. Um grande número de crianças e adolescentes não frequenta a escola e vive em condições precárias de saúde e alimentação. Além disso, muitos jovens começam a trabalhar prematuramente para ajudar na renda da família, prejudicando os estudos.

2- Corpo Afunilado

(...)

3- Ápice estreito

Indica um percentual ainda reduzido de idosos (cerca de 10%) no total da população. Isto revela que a expectativa de vida do brasileiro é relativamente baixa: em torno de 72 anos. Em países como Suécia, Bélgica, e Holanda, a expectativa de vida está acima dos 78 anos. A longevidade nesses países se deve, principalmente, à elevada qualidade de vida da maioria da população, que, ao atingir a terceira idade, **recebe amparo do governo,**

com bons planos de aposentadoria, assistência médico-hospitalar de boa qualidade, entre outros benefícios, o que não ocorre no Brasil.



(Clique na imagem para ampliá-la)

Como os leitores podem perceber, os autores incorrem em um fatalismo estatólatra, atribuindo ao estado todas as responsabilidades pela provisão de toda a sorte de facilidades e benefícios, como se se tratasse de uma mera questão de conveniência e arbítrio, e não da arrecadação que este obtém com os tributos e das suas crônicas deficiências em aplicar os recursos públicos. Com isto, liminarmente afastam dos estudantes – crianças de 10 a 13 anos - a opção de criticar os problemas sociais brasileiros com base em uma ética pautada pelas liberdades individuais e pela iniciativa privada.

Vamos adiante, agora visitando as páginas 58 e 59, já no Capítulo 6 - O espaço rural brasileiro:

P. 58 - A expansão da produção de gêneros agrícolas para a indústria e para a exportação

Entretanto, grande parte dos agricultores proprietários de pequenos e médios estabelecimentos rurais recebem do governo recursos técnicos e financeiros insuficientes para atender às suas necessidades. Tal fato tem dificultado a modernização dessas propriedades, que, em grande parte estão voltadas para a produção de culturas alimentares, como o feijão, a mandioca e o arroz.

P. 59 - Cooperativas, agroindústrias e a modernização do campo.

Uma das principais formas encontradas pelos pequenos e médios agricultores para superar os problemas causados principalmente pela falta de apoio financeiro do governo é a formação de cooperativas.

Uma economia de mercado, a princípio, não deve necessitar de financiamentos externos de origem estatal para a produção, a não ser por razões muito especiais. Em uma autêntica economia de mercado, a poupança própria é a primeira responsável pelo financiamento da produção. Quanto ao financiamento privado, se necessário ou viável, este pode ser obtido por meio da rede bancária privada, da bolsa de futuros ou até por meio da captação no mercado de capitais. Quando o governo se põe a emprestar dinheiro para a produção agrícola, isto não significa outra coisa que um encarecimento de todo o processo produtivo, eis que o capital original foi captado de forma “gratuita” por meio da tributação, este que agora é oferecido a juros a quem foi confiscada parte de sua poupança que bem poderia ter sido aplicada na produção.

Muito menos há de se falar em fornecimento estatal de recursos técnicos, pois o aprimoramento técnico faz parte natural do processo de especialização dos meios de produção. É o produtor quem precisa buscar desenvolver-se tecnologicamente, seja por meios próprios, seja por meio da aquisição comercial de tecnologia, da mesma forma como uma empresa urbana contrata firmas de consultoria para diversos fins, e não o governo que precisa manter uma estrutura com tal finalidade.

A doutrinação ostensiva

Conforme visto nos parágrafos acima, os autores fizeram uso de uma linguagem sutil, que não se reporta à defesa direta de partidos e ideologias, mas que prega melifluamente aos alunos em tenra idade a solução estatal para os problemas sociais apontados, de forma a parecerem naturais e inquestionáveis as suas conclusões. A injeção do veneno estatólatra foi feita, de modo que dali a alguns anos os alunos, então tornados cidadãos, prosseguirão a raciocinar e a tomar decisões com base nas plataformas de pensamento adquiridas na pré-adolescência.

Este tipo de abordagem é a mais difícil de ser avaliada por uma pessoa sem visão de maldade, razão pela qual é a que mais passa despercebida. Não obstante, não se contentaram os responsáveis pelo conteúdo do livro didático

em pauta, eis que partiram para a franca propaganda da reforma agrária e do MST, conforme veremos em trechos do Capítulo 7 – O trabalho e a terra no espaço rural brasileiro.

A desonestidade intelectual despuddorada começa ao afirmarem, à página 65, um flagrante desvirtuamento da palavra “expropriação”, a ver, com grifos dos autores:

Uma das principais causas da concentração fundiária no Brasil é a **expropriação**, ou seja, a perda da propriedade rural pelos pequenos agricultores que, endividados, acabam utilizando suas terras como pagamento de dívidas contraídas em bancos, ou vendendo-as para empresas e grandes fazendeiros. Sem terra para trabalhar, muitos desses agricultores migram para as cidades.

Ora, em hipótese nenhuma há de se falar em “expropriação” segundo os fatos apontados no livro, isto é, a entrega de terras dadas em garantia por empréstimos bancários e a venda a terceiros. Expropriação é confisco de terras, sem direito sequer a uma indenização, assim como o STF fez com os arroseiros da região da Reserva Raposa Serra do Sol e como o Incra tem feito a partir de sua nova e peculiar interpretação das terras quilombolas.

Vamos agora à página 66, cujo inteiro teor foi transmitido na íntegra, a seguir, com comentários de minha parte em destaque:



(Clique na imagem para ampliá-la)

Reforma Agrária: a reorganização do espaço rural

De acordo com vários especialistas, muitos dos problemas existentes no espaço rural brasileiro poderiam ser resolvidos caso o país promovesse uma ampla reforma agrária, isto é, uma reorganização da estrutura fundiária com o objetivo de promover a distribuição mais justa das terras. Para tanto, seria necessário desapropriar grandes áreas improdutivas, como as existentes em muitas fazendas. As terras desapropriadas seriam então subdivididas em lotes e distribuídas entre os agricultores e trabalhadores rurais sem terra, formando os chamados assentamentos rurais.

No Brasil, a implantação de uma reforma agrária mais ampla vem sendo adiada há décadas. Tal demora obriga milhares de trabalhadores rurais a viver em condições desumanas. Essa situação gera grande tensão no campo, o que, muitas vezes, provoca conflitos entre trabalhadores sem terra e fazendeiros.

A implantação efetiva da reforma agrária traria muitas transformações ao espaço rural do país, como a redução da migração de trabalhadores rurais para as cidades, fixando-os no campo, a melhoria das condições de vida dos pequenos agricultores e de suas famílias, o aumento da produção de alimentos básicos para a população e a diminuição da violência gerada nos conflitos pela posse de terras.

Comentário: Os autores levantam a alegada problemática de uma concentração de terras e da corrente migratória para os centros urbanos omitindo nesta linha de raciocínio o notório fato de o Brasil se destacar mundialmente com um dos maiores produtores de alimentos do mundo, fornecendo-os aos preços mais baixos aos seus cidadãos, bem como pelo fato de que em economias mais adiantadas a população rural ser ainda muito mais reduzida que a brasileira. A pergunta primeira que fica, portanto, é esta: a quem a organização do sistema agropecuário deve servir: à população – os consumidores - ou ao assentamento de agricultores despreparados e incompetentes? Além disso, em nenhuma grande potência agrícola mundial jamais houve nenhuma reforma agrária. Pelo contrário, onde houve, verificou-se um verdadeiro desastre na produção e a geração de desastrosos quadros de violência e até de revoltas e revoluções.

Quadro em destaque nº 1:

A simples redistribuição de terras não garante o sucesso de uma reforma agrária. É necessário que sejam tomadas, principalmente por parte do governo, medidas de apoio aos pequenos produtores rurais, tais como:

- facilidades na obtenção e pagamento de financiamentos bancários, para que os agricultores possam adquirir máquinas, implementos agrícolas, adubos e sementes, entre outros elementos necessários à produção;
 - garantia de preços na comercialização da safra;
 - condições de transporte e armazenamento da produção;
 - orientação técnica de agrônomos e veterinários, possibilitando uma maior rentabilidade das lavouras e criações;
 - criação de infraestrutura nos assentamentos como a construção e a manutenção de escolas, postos de saúde, e sistema de transporte.
- Logo, uma reforma agrária deve garantir melhores condições de trabalho e de vida aos pequenos produtores rurais e suas famílias.

Comentário: Aí está um flagrante de economia planejada ao modo socialista de produção: juros diferentes dos que seriam balizados pelos riscos e preferências do mercado; preços mínimos subsidiados pelo estado que significam não outra coisa que a ineficiência paga com o dinheiro arrancado à força da população, com o empobrecimento de toda a sociedade; orientação técnica estatal que pode ser oferecida de forma mais eficiente pela iniciativa privada, bem como toda a infraestrutura de produção, transporte e comercialização. Seria interessante que os doutos professores que afirmaram tamanha estultice mostrassem os prodígios realizados pelas nações socialistas, a começar pela URSS, que de maior exportadora mundial de grãos, veio a se tornar importadora, ou por Cuba, que se gaba por uma produtividade inferior a um décimo da brasileira.

Quadro em destaque nº 2:

Nos últimos anos, os trabalhadores sem terra no Brasil vêm atuando de forma organizada, por meio do Movimento dos Trabalhadores rurais Sem Terra (MST). Esse movimento atua na maioria dos estados brasileiros, com o apoio de várias entidades religiosas, sociais e políticas. O MST promove ocupações provisórias em fazendas improdutivas, como forma de pressão para que o governo acelere o processo de reforma agrária no país. Contudo, na maioria das vezes, as ocupações causam conflitos entre os lavradores sem terra, os jagunços contratados pelos donos das fazendas e os policiais que, normalmente, atuam com o objetivo de impedir as ocupações ou de retirar os sem terra da área ocupada, por ordem da justiça. Estes conflitos têm gerado grandes tragédias no campo, causando a morte de centenas de trabalhadores rurais.

Comentário: Note-se como os autores pintam de rosa a ações do Movimento dos Sem Terra - MST, usando de termos tais como “ocupações provisórias” o que são invasões de propriedade com o uso frequente da força e da violência, amiúde com o sequestro dos proprietários ou senão de seus funcionários, com destruição de benfeitorias, máquinas e equipamentos, bem como com o esbulho de culturas e criações, enquanto usam de uma linguagem acusatória para com os funcionários encarregados de proteger as propriedades, a quem chamam pejorativamente de “jagunços” e até mesmo usam de um tom a deslegitimar a função da polícia, como se não fosse seu dever - em tempo, tantas vezes descumprido – de proteger a propriedade e obedecer aos mandados de reintegração de posse. Não obstante, segundo pesquisa levada a cabo pelo próprio Incra, o quase um milhão de famílias que já recebeu títulos de terras torrou seus empréstimos a juros privilegiados, fez nenhum ou pouco uso dos recursos técnicos oferecidos e destes quase a metade mal consegue produzir o mínimo para sobreviver, permanecendo ainda pendurados em cestas básicas pagas pelos cidadãos por via do estado.

Conclusão

Aqui estão alguns exemplos flagrantes de doutrinação político-ideológica aplicada aos alunos de dez a treze anos, e olhem só, no caso concreto, de uma escola particular! Pais! Mães! Mestres honestos! Precisamos dar um basta, e isto se faz pela cobrança de todos nós.

Como sempre digo, a opinião pertence a cada um, mas os fatos, estes não podem servir de reféns da ideologia. Se vocês não quiserem ver seus filhos molestados por militantes de plantão, averiguem os livros escolares de seus filhos, cobrem de suas escolas e mandem para mim, que os publicarei para amplo conhecimento público. Vocês podem escanear as folhas sobre as quais têm dúvidas ou certeza de incidência de doutrinação político-ideológica e enviar para o meu e-mail.

Publicado no blog do autor em 1º de maio de 2012.

FONTE: http://www.escolasempartido.org/livros-didaticos-categoria/344-flagrante-de-doutrinação-ideológica_-
[acessado em 25/03/2017 às 15:09](#)

13. Livros aprovados pelo MEC criticam FHC e elogiam Lula Reportagem da Folha de São Paulo, edição de 1º de maio de 2011: "Obras atacam privatizações feitas pelo tucano e minimizam o mensalão".

Livros didáticos aprovados pelo MEC (Ministério da Educação) para alunos do ensino fundamental trazem críticas ao governo Fernando Henrique Cardoso (PSDB) e elogios à gestão de Luiz Inácio Lula da Silva (PT). Uma das exigências do MEC para aprovar os livros é que não haja doutrinação política nas obras utilizadas.

O livro "História e Vida Integrada", por exemplo, enumera problemas do governo FHC (1995-2002), como crise cambial e apagão, e traz críticas às privatizações.

Já o item "Tudo pela reeleição" cita denúncias de compra de votos no Congresso para a aprovação da emenda que permitiu a recondução do tucano à Presidência.

O fim da gestão FHC aparece no tópico "Um projeto não concluído", que lista dados negativos do governo tucano. Por fim, diz que "um aspecto pode ser levantado como positivo", citando melhorias na educação e a Lei de Responsabilidade Fiscal.

Já em relação ao governo Lula (2003-2010), o livro cita a "festa popular" da posse e diz que o petista "inovou no estilo de governar" ao criar o Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social.

O escândalo do mensalão é citado ao lado de uma série de dados positivos.

Ao explicar a eleição de FHC, o livro "História em Documento" afirma que foi resultado do sucesso do Plano Real e acrescenta: "Mas decorreu também da aliança do presidente com políticos conservadores das elites". Um quadro explica o papel dos aliados do tucano na sustentação da ditadura militar.

Quando o é o governo Lula, a autora -que à Folha disse ter sido imparcial- inicia com a luta do PT contra a ditadura e apenas cita que o partido fez "concessões" ao fazer "alianças com partidos adversários".

Em dois livros aprovados pelo MEC, só há espaço para as críticas à política de privatizações promovida por FHC, sem contrabalançar com os argumentos do governo.

MENSALÃO

Já na apresentação da gestão Lula, há dois livros que não citam o mensalão.

Em "História", uma frase resume o caso, sem nomeá-lo: "Em 2005, há que se destacar, por outro lado, a onda de denúncias de corrupção que atingiu altos dirigentes do PT, inúmeros parlamentares da base do governo no Congresso e alguns ministros do governo federal".

A Folha não conseguiu falar com os autores da obra.

Uma das críticas feitas a Lula é o fato de ter continuado a política econômica do antecessor.

Os livros aprovados pelo MEC no Programa Nacional do Livro Didático são inscritos pelas editoras e avaliados por uma comissão de professores. Hoje, 97% da rede pública usa livros do programa.

São analisados critérios como correção das informações e qualidade pedagógica. As obras aprovadas são resenhadas e reunidas em um guia, que é enviado às escolas públicas para escolha dos professores.

Reportagem de Luiza Bandeira e Rodrigo Vizeu, de São Paulo

OUTRO LADO

Ministério da Educação diz que adota critérios técnicos para aprovar obras

DE SÃO PAULO

O Ministério da Educação não comentou o tratamento dado a FHC e Lula nos livros.

Em nota, listou os critérios técnicos que usa para aprovar os livros, como o que veta obras que "fizerem doutrinação religiosa ou política".

A autora Joelza Ester Rodrigues, do livro "História em Documento", da editora FTD, afirmou que seu livro é imparcial.

Ela disse que detalhou as alianças com "conservadores" só no caso de FHC porque o contexto do livro deixa pressuposto que os "partidos adversários" aos quais o PT se aliou também eram conservadores.

A Abril Educação, que controla as editoras Ática e Scipione, afirmou, por meio da assessoria de imprensa, que tem uma "política voltada à pluralidade de seus autores e à independência e excelência editoriais".

O professor Claudino Piletti, coautor do livro "História e Vida Integrada", da editora Ática, concorda que sua obra é mais favorável ao governo Lula. "Não tem o que contestar", afirmou.

Ele disse que é responsável pela parte de história geral da obra e que a história do Brasil ficou a cargo de seu irmão, Nelson Piletti, que está na Itália e não foi encontrado pela reportagem.

À Folha Claudino disse que critica o irmão pela tendência pró-Lula e vai tentar convencê-lo a mudar a obra.

"Não dá para ser objetivo. O professor de história tem suas preferências, coloca sua maneira de pensar. Realmente ele [Nelson] tem esse aspecto, tradicionalmente foi ligado à esquerda e ao PT", afirmou Claudino.

A reportagem não conseguiu encontrar até o encerramento desta edição autores de três obras das duas editoras: "História", "Projeto Radix - História" e "História em Projetos". A assessoria da Abril Educação não forneceu os contatos deles.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/livros-didaticos-categoria/318-livros-aprovados-pelo-mec-criticam-fhc-e-elogiam-lula - acessado em 25/03/2017 às 15:11>

14. Cartilha para Zumbis - Por Márcio Leopoldo Maciel

Ele é um dos maiores sucessos do mercado editorial brasileiro. Em 2007, segundo dados da Revista Época, seus livros alcançaram 10 milhões de exemplares vendidos. De acordo com seu editor, eles são usados por mais de 50 mil professores, tanto em escolas públicas, quanto em escolas privadas. Desde 1998, estimativas do MEC, mais de 20 milhões de estudantes usaram a coleção de livros didáticos. O MEC contribui bastante, só em 2005 adquiriu 3,5 milhões de exemplares. Em 2010 as compras foram modestas, mesmo assim, o MEC gastou 2,5 milhões de reais na compra de 77 mil exemplares do volume único para o Ensino Médio. Parece pouco, mas esses números colocam o título entre os mais comprados em 2010 pelo MEC para o ensino de História. Assim, a dicotomia abaixo é conhecida pela maioria dos estudantes brasileiros.



Antes de ligar o milagre ao santo, vejamos o que o MEC diz sobre um dos livros do autor. No Catálogo do Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio de 2008, material que auxilia os professores na escolha dos livros didáticos que serão adotados nas escolas, podemos ler o seguinte:

[a obra] problematiza o conhecimento histórico e valoriza a diversidade de possibilidades interpretativas. É priorizado o ensino voltado para a formação do aluno como um cidadão autoconsciente e crítico. Há preocupação com a construção da cidadania.

Embora não haja uma discussão explícita sobre conceitos e noções, alguns deles são empregados de forma adequada ao longo da obra.

Embora as imagens acima não façam parte do livro analisado pelo MEC, o conteúdo dele é praticamente o mesmo das outras obras do autor, obras em que encontramos as imagens. Se as palavras ainda significam o que normalmente significam e se não houve torções semânticas nos termos usados pelo MEC na avaliação, os livros da coleção *Nova História Crítica, de Mario Schmidt*, desmentem de modo cabal o que vai escrito acima.

Primeiro é importante fazer um esclarecimento: em 2007 houve uma grande polêmica envolvendo os livros de Mario Schmidt. O diretor da Central Globo de Jornalismo e colunista do Jornal O Globo Ali Kamel escreveu um artigo denunciando a doutrinação ideológica presente no livro *Nova História Crítica 8ª série*. Na ocasião, diversos setores da imprensa trataram do tema, entre eles o Estado de São Paulo, a Folha de São Paulo e a Revista Época, da qual extraí alguns dos números citados. O jornalista Reinaldo Azevedo também deu destaque à polêmica, é dele o crédito pela pesquisa das compras do MEC no ano de 2005. Olavo de Carvalho, já em 1998, alertava para o conteúdo doutrinário da *Nova História Crítica*.

Um segundo esclarecimento: li diversas reportagens, artigos de jornal e entrevistas sobre os livros de Mário Schmidt. Das reportagens quero destacar as opiniões dos especialistas (a maioria professores universitários) que pareciam concordar em um ponto: todo e qualquer livro é ideologicamente orientado. Assim minimizavam as críticas ao conteúdo doutrinário da coleção *Nova História Crítica*. Concluo que ou eles desconhecem os livros, ou concordam com o que está lá, porque o que está lá vai muito além do “um pouco de ideologia todo livro tem”. Nos blogs, o mais criticado foi Ali Kamel e, por tabela, a Rede Globo. Segundo muitos, “queriam proibir o melhor livro de história”. O principal argumento de alguns blogueiros: o jornalista havia selecionado pequenos trechos do livro, o que altera a percepção da obra. Além disso, dizem, ele escondeu as críticas que Mario Schmidt faz ao socialismo. Essa tese é falsa. Em favor de Kamel poderia ser dito o óbvio, ele não poderia reproduzir o conteúdo de um livro em um artigo de jornal.

Naquela ocasião o MEC avisou que o livro de Mario Schmidt havia sido rejeitado por uma comissão avaliadora e não faria parte do guia do livro didático para o Ensino Fundamental em 2008. Entretanto, como vimos, o livro *Nova História Crítica para o Ensino Médio* – volume único participou normalmente do processo e foi recomendado pelo Catálogo. **No ano passado, registre, o MEC adquiriu 77 mil exemplares desse mesmo livro.**

A COLEÇÃO NOVA HISTÓRIA CRÍTICA

A linguagem é chula, o maniqueísmo é escancarado, há simplificações grosseiras, deturpações e omissões propositais. E, claro, muita doutrinação ideológica.

Dizem que um bom texto não leva tantos adjetivos, mas como qualificar certas coisas? Ora, justificando cada um dos adjetivos empregados. É o que pretendo fazer.

Começemos pela foto acima, talvez o mais simbólico. Seria irônico se não fosse trágico constatar que um autor dito humanista e claramente marxista reificou um ser humano para satisfazer seus propósitos ideológicos. **Transformou um indivíduo em coisa em nome de seu proselitismo político vulgar. Ali não há uma crítica à sociedade capitalista, ali há, sim, uma evidente exploração da condição lamentável daquele homem. É pior, Schmidt força o indivíduo a debochar de sua própria condição.** O que ele diria, que os fins justificam os meios? Seria coerente com a ideologia que defende. A crítica em si é esdrúxula do ponto de vista histórico, político e econômico, mas, mesmo assim, se ele pretendia fazê-la, que a fizesse sem recorrer à piada de muito mau gosto. Ele poderia ter exposto a imagem e ter dito que aquela situação é causada pelo capitalismo ou pelo neoliberalismo. Continuaria errado, mas não seria tão desumano. Deixo aqui um recado ao leitor: se o teu sistema moral permite esse escárnio, teu sistema moral permite muitas coisas. Infelizmente aquela imagem não é a única nos livros da coleção *Nova História Crítica*, observe:

(A) 

Cuba tornou-se o primeiro e único país socialista da América Latina. No que deu isso? Sem dúvida, os avanços sociais foram fantásticos. Na economia, porém, sofrendo um bloqueio vergonhoso dos EUA, não se desenvolveu plenamente.(1)

O socialismo conseguiu vestir e alimentar TODO o povo chinês, um quarto da população mundial.(2)

Lenin não pôde viver o bastante para ver o sucesso da URSS.(3)

Foi eliminada a miséria [em Cuba].(4)

É claro que a população soviética não estava passando fome. O desenvolvimento econômico e a boa distribuição de renda garantiam o lar e o jantar para cada cidadão. Não existia inflação nem desemprego. Todo ensino era gratuito e muitos filhos de operários e camponeses conseguiram cursar as melhores faculdades.(5)

(B) 

Nova História Crítica Moderna e Contemporânea - Ensino Médio: (1),(2),(3),(4), (5) e (A)
 Nova História Crítica 8ª série: (5) e (B)*
 Nova História Crítica Ensino Médio - Volume Único*: (1), (4)

*743 mil exemplares comprados pelo MEC em 2005
 **77 mil exemplares comprados pelo MEC em 2010

Segundo o MEC, no Guia de 2008, no livro é “**priorizado o ensino voltado para a formação do aluno como um cidadão autoconsciente e crítico**”. Temos um problema semântico aqui. Aliás, dois. O que significa para o MEC ‘autoconsciente’ e ‘crítico’? O indivíduo ‘autoconsciente’ é consciente de que? É uma questão importante. O problema da palavra ‘crítica’ é pior. No Dicionário Houaiss, uma de suas acepções é “**capacidade de julgar, de examinar racionalmente livre de preconceitos e sem julgamento de valor**”, porém, sabemos que ‘crítica’ é usada em alguns contextos pedagógicos como adoção de certo conteúdo ideológico muitas vezes eivado de preconceito e dogmatismo. A apresentação de Ronald Reagan abaixo se encaixa em qual definição?



O Cowboy do Apocalipse: a era Reagan ⁽¹⁾

Ronald Reagan tinha sido ator. Dizem que seu melhor desempenho foi como coadjuvante num filme em que o papel principal era o de um macaco. (2)

Nos filmes de Hollywood, Reagan fazia o papel de bandido. Na vida real, talvez não fosse tão diferente. (3)

Reagan tingia o cabelo, talvez a única coisa abundante em sua cabeça. (4)

Ele nunca lia nada, mas conhecia todos os times de basquete e via todos os programas de TV. (5)

Em visita a Alemanha, Reagan esteve num cemitério onde jaziam famosos criminosos nazistas. Como se vê, ele se superava nas ações estúpidas e nas simpatias pela extrema-direita. (6)

Nova História Crítica Moderna e Contemporânea - Ensino Médio: (1),(2),(3),(4), (5), (6)
 Nova História Crítica da América: (2), (3), (4 - sem o «talvez»), (5), (6)
 Nova História Crítica Ensino Médio - Volume Único*: (2),(3),(6)

*77 mil exemplares comprados pelo MEC em 2010

Compare o que você acabou de ler com aquilo que o MEC afirma sobre o livro: *[a obra] problematiza o conhecimento histórico e valoriza a diversidade de possibilidades interpretativas*. É possível qualquer interpretação além daquela em que Reagan foi um idiota nazista? O que vai acima não uma exceção, é a regra. O maniqueísmo do livro não é só perceptível, ele está na letra fria do texto. O que Mario Schmidt diz sobre a visita de Reagan à Alemanha é, no mínimo, escandaloso. Aliás, no livro não há qualquer referência ao discurso de Reagan em frente ao Portão de Brandemburgo em 1987. Sim, aquele discurso em que Reagan diz “**Senhor Gorbachev, derrube este muro!**” Um dos fatos mais relevantes do Século XX é sonogado dos estudantes, que recebem a versão “Reagan foi à Alemanha louvar seus heróis nazistas”.

De qualquer forma, os alunos não entenderiam o pedido de Reagan, pois segundo Mario Schmidt, os americanos foram os principais responsáveis pela construção do Muro de Berlim. Isso mesmo. A história resumida é a seguinte: no fim da Segunda Guerra os americanos estavam ricos, os russos, arruinados pela invasão nazista. Assim, os americanos puderam investir na Berlim Ocidental e criaram a falsa ideia de prosperidade capitalista. Os russos, acuada, construíram o muro. Schmidt diz que nada justifica a construção do muro, mas ele já havia justificado. O procedimento é amplamente utilizado por Schmidt no relato de diversos eventos históricos.

Preste a atenção no seguinte trecho, o contexto são as ditaduras na América do Sul, mas Schmidt está falando do Brasil: “O que a ditadura teve de bom” – **“Mas as ditaduras não tiveram nada de bom”?, as pessoas costumam perguntar. Na verdade essa é uma falsa pergunta pois não leva em conta que o positivo serviria de desculpa esfarrapada para o negativo.**” Uma flagrante contradição com o conteúdo dos livros, o que manifesta certo desdém pela inteligência dos estudantes, já que Schmidt gasta muitas páginas para propagar a superioridade intelectual, moral e econômica das ditaduras socialistas e a infalibilidade de algumas de suas lideranças. As críticas que ele faz são pálidas e laterais, diluídas pela imagem perfeccionista que constrói do socialismo. Não é preciso provar que os livros são pura doutrinação ideológica, isso está escrito em um deles. Em *Nova História Crítica da América* podemos ler: **“Contra a História Tradicional (HT). A História Tradicional nos faz decorar os heróis da classe dominante.”** Schmidt está entre aqueles historiadores que acreditam que apelar para a “luta de classes”, ou qualquer outro conceito, torna a História 100% permeável. A História aceita muitas interpretações, é verdade, mas não todas as possíveis. Algumas são risíveis porque precisam apagar centenas de fatos para manter a versão, a fábula, de pé. Repare no herói abaixo, Che Guevara aparece associado ao que os jovens normalmente apreciam. Ardil recorrente nos livros, forçar a crença de que para ser descolado, inteligente e humano é preciso ser de esquerda.

CHE GUEVARA
por
Mário Schmidt

Se você gosta de música, então você gosta do Che. Quem admira os Beatles, admira o Che. Se você curte cinema, então você curte Che. Você gosta de filosofia? Sartre disse que Che era «o homem mais completo de nosso tempo.» Che foi um intelectual, escreveu sobre economia e política. Ele jogava xadrez, foi um grande estrategista. Se você é inteligente, então está com Che! Você não quer ser burro, quer?



Soluções...

Dê uma olhada na foto da abertura deste capítulo (página à esquerda). Você já viu essa figura antes? Saiba de quem se trata-se de Ernesto Che Guevara. Ele foi uma das pessoas mais admiradas por jovens de duas gerações de latino-americanos, nos anos 60 e 70 do século XX. Uma geração que colocava os ideais políticos em primeiro plano, que acreditava que somente uma revolução socialista poderia resolver os problemas da América Latina.

E você, considera a luta política importante? Será que o capitalismo realmente é prejudicial para os povos do continente? A guerrilha é um meio válido de transformar a sociedade?



Che Guevara jogando xadrez. Guerrilheiro, aventureiro, autor de obras sobre economia e política, estadista. Foi chamado pelo filósofo francês Jean Paul Sartre de “o homem mais completo de nosso tempo”.



Fidel Castro e os guerrilheiros vitoriosos discursam diante da multidão, que aplaude. A reforma agrária, o confisco dos bens das empresas norte-americanas e o fuzilamento de torturadores do exército de Fulgêncio Batista tiveram inegável apoio popular.

Em frente a um retrato de Che Guevara, as crianças cubanas preparam-se para a aula. A maioria dos jovens cubanos frequentam as escolas, que são todas públicas. Este foi um dos êxitos do regime socialista.




Em um quadro destacado **“O QUE PENSAVAM OS JOVENS DOS ANOS 60”** (nas entrelinhas: **O QUE VOCÊ DEVE PENSAR**), Schmidt apresenta seu ideal de jovem (um roteiro para compreender os livros). Ele pergunta: **“O que você estaria pensando se fosse um estudante nos anos 60?”** E responde: **“Provavelmente você seria de esquerda. Teria lido a História da Riqueza do Homem, de Leo Huberman... Lenin seria sempre citado. Che Guevara venerado como herói. Você teria ódio dos EUA,mas desconfiaria que o socialismo soviético era burocratizado.”** E ele termina dizendo: **O problema é que muitos [daqueles jovens] se tornariam, nos anos 90, empresários gananciosos, executivos cínicos...** Aí está o que ser e o que não ser, o que pensar e, principalmente, o que odiar.

O cerne da obra, falo especificamente de quando trata da política nos séculos XIX e XX, pode ser assim resumido: o capitalismo é nefasto; os EUA, a expressão desse mal. Qualquer coisa positiva vinda de um ou de outro é obra do acaso, a motivação certamente era pífida. Por outro lado, o socialismo é o sonho possível, obra dos homens sábios e de bom coração. Infelizmente foi vítima dos EUA e da burocracia stalinista; porém, nada diminui o fato de que a intenção era nobre. Nada! Aliás, **“havia socialismo naquilo?”**, isto é, na URSS, é uma das poucas perguntas não retóricas dos livros. Um dos raros momentos em que o autor não induz a resposta. É a dúvida que interessa, então ele apresenta cinco versões para o que havia na URSS. Entretanto, não há dúvidas de

que o socialismo em Cuba e na China foi um sucesso. Esses dois países legaram à humanidade grandes estadistas, Fidel Castro e Mao Tsé-tung.

Mao Tsé-tung: o professor e os guerrilheiros⁽¹⁾

Foi um grande estadista e comandante militar. Escreveu livros sobre política, filosofia e economia. Praticou esportes até a velhice. Amou inúmeras mulheres e por elas foi correspondido. Para muitos chineses, Mao é ainda um grande herói. Mas para os chineses anticomunistas, não passou de um ditador.⁽²⁾



Nova História Crítica - 8ª série (1), (2)
Nova História Crítica - Moderna e Contemporânea (2)

A Venezuela começa sua profunda transformação social (semiótica)

A Venezuela de Chávez

O presidente eleito da Venezuela Hugo Chávez, filho de professores, formado em Sociologia, pós-graduado em Ciência Política, e coronel do exército, irritou os EUA e as classes média e superior do país por causa de suas medidas nacionalistas e as tentativas de redistribuição de renda. Tornou-se uma espécie de ídolo político de parte das esquerdas latino-americanas no início do século XXI.

Nenhum opositor foi reprimido, e nem mesmo Carmona, o líder golpista, conheceu a prisão.

O apoio do presidente Lula (do Brasil) a Chávez tem sido importante para convencer o departamento de Estado norte-americano a reduzir as ameaças contra o governo da Venezuela.



Atualizado, o livro comprado pelo MEC em 2010 já faz propaganda para Hugo Chávez

O que há em comum entre Che, Mao e Chávez? São de esquerda, certo, mas além disso? São intelectuais! Outra das dicotomias apresentadas por Schmidt, a esquerda reúne a nata intelectual do planeta, na direita só há brucutus. Che escreveu sobre economia e política; Mao foi professor, também autor de livros sobre economia e política; Chávez, filho de professores, formado em Sociologia e pós-graduado em Ciência Política.

Marcuse, Althusser, Lukács, Gramsci, Leo Huberman, o estudante que utilizar a coleção *Nova História Crítica* ficará com a impressão de que a teoria política no século XX se resume ao que é discutido por esses autores e mais alguns outros, todos de esquerda, em sua maioria comentaristas da obra de Marx. Hayek e Friedman são citados em passant como ideólogos do neoliberalismo em um pequeno quadro que “explica” as ideias políticas de Reagan e Thatcher. Na maioria dos livros de Schmidt, esse quadro é ilustrado pelas imagens daquele homem “dizendo” “Aí, galera: viva o capitalismo neoliberal!” (ou liberal, dependendo do contexto) e daquelas crianças “dizendo” “ainda bem que meu país não é socialista...”

Repare como os conceitos são adequadamente apresentados no pequeno trecho abaixo:

ESQUERDA X DIREITA (a definição de Mario Schmidt)

A esquerda é favorável às transformações sociais, está sempre querendo mais direitos para os trabalhadores.

Os Social-Democratas (socialistas reformista) eram de esquerda. Os comunistas eram de extrema esquerda.

O centro é uma espécie de direita moderada.

A direita é bastante conservadora, repudiando mudanças sociais profundas e dizendo que medidas a favor dos trabalhadores prejudicam à nação. A extrema-direita defende ditaduras violentas e o fim dos direitos mais elementares do povo. Os fascistas são de extrema-direita.



Agora a diferença entre o capitalismo e o socialismo:

CAPITALISMO X SOCIALISMO (a definição de Mario Schmidt)

Uma das principais diferenças entre o capitalismo e o socialismo é que no capitalismo a economia é subordinada ao mercado e no socialismo a economia é planejada. Por exemplo, o que é mais importante para o bem-estar social, que o país fabrique sapatos ou secadores de cabelos? Num país capitalista, quem decide o que vai ser produzido é o dono da empresa, baseado nas necessidades do mercado. Se fabricar sapatos ou secadores de cabelos der mais lucro, ele irá investir em secadores de cabelo. Isso não é resultado da insensibilidade do burguês, mas da própria realidade do mercado. Na selva, temos que ser selvagens.

São exemplos tão contundentes de doutrinação ideológica que merecem uma análise exaustiva em outro momento. Foram essas definições que levaram o MEC a declarar que **“Embora não haja uma discussão explícita sobre conceitos e noções, alguns deles são empregados de forma adequada ao longo da obra”?**

Mario Schmidt não deixa espaço para incerteza ou contestação. O marxismo nunca sofreu de humildade epistêmica. Os críticos da esquerda são apresentados como monstros insensíveis ou idiotas irreversíveis, na maioria das vezes, dignos de escárnio. Cabe destacar, mesmo sendo uma obviedade, que a ridicularização de personalidades ou de ideias por si só não é convincente; pelo contrário, gratuita, tende a chocar. O recurso é mais utilizado para consolidar um conteúdo prévio ou concomitante. Assim, aquilo que Schmidt diz sobre Reagan, entre outros, embora seja parte da doutrinação, também é indício ou prova de uma doutrinação ainda maior, isto é, a imagem que ele constrói ao longo da obra, o que torna a “piada engraçada” e não chocante. Por isso é má estratégia de defesa argumentar que os trechos selecionados distorcem a percepção das obras. Schmidt oferece uma narrativa coesa, e isso não é um elogio, mas uma constatação. O marxismo é apresentado como ciência que explica as ocorrências de outras teorias na história da humanidade. É esse aparente rigor científico que “autoriza” o deboche. Tome como exemplos disso as definições conceituais de esquerda x direita e capitalismo x socialismo acima. O didatismo (no bom sentido) está apenas na forma, o conteúdo é mera propaganda e desinformação.

A ridicularização como mecanismo de convencimento é uma evidente desonestidade intelectual, mas que estudante é capaz de contestar o professor e o livro didático chancelado pelo Ministério da Educação? No mais das vezes acata por desinteresse ou adquire um entusiasmado interesse alicerçado pelo profundo convencimento. Os primeiros são as pessoas comuns que normalmente não gostam de política; quando questionadas, tendem a expressar o que estudaram no colégio. Os segundos são os militantes que trasbordam certeza e intolerância.

Limitar horizontes nunca esteve entre os objetivos da educação, mas é característica da doutrinação imposta às crianças e aos jovens brasileiros patrocinada pelo Ministério da Educação e recebe o nome absurdo, dado o contexto, de ‘crítica’. Ora, isso é precisamente o seu oposto. Muitos dos que advogam essa posição, alguns deles com boas intenções, sustentam que o “bem” não precisa de argumentos, mas de aceitação. Esse é o axioma de todas as ditaduras. Em outras palavras, o povo brasileiro paga para que seus filhos tenham uma educação que pouco qualifica tecnicamente para tentar compreender o mundo, não obstante, forma o “homem pleno”, consciente de meia dúzia de preconceitos e ideias irrefletidas – com o mundo na palma dos cascos.



Ali Kamel: [O que ensinam às nossas crianças](#)

O Globo: [Livro didático reprovado pelo MEC continua sendo usado em salas de aula do Brasil](#)

O Estado de São Paulo: [20 milhões utilizaram livro polêmico](#)

Revista Época: [O mistério do professor Schmidt](#)

Reinaldo Azevedo: [Uma nova geração de energúmenos](#), [Panfleto didático 1 - Um editorial na Folha desta quinta](#); [Panfleto didático 2 – O MEC acorda tarde](#), [Panfleto didático 3 - Uma nova batalha antiga](#), [Uma entrevista com Ali Kamel](#)

Olavo de Carvalho: [Neutralidade e ortodoxia](#)

Publicado no blog do autor em 19 de abril de 2011, sob o título "Uma geração de doutrinados".

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/livros-didaticos-categoria/316-uma-geracao-de-doutrinados> -
[acesado em 25/03/2017 às 15:14](#)

15. [Denúncia da Folha de São Paulo \(13.06.2010\) Livro do Exército ensina a louvar ditadura](#)

A história oficial contada aos alunos dos 12 colégios militares do país omite a tortura praticada na ditadura e ensina que o golpe ocorrido em 1964 foi uma revolução democrática; a censura à imprensa, necessária para o progresso; e as cassações políticas, uma resposta à intransigência da oposição.

É isso que está no livro didático "História do Brasil - Império e República", utilizado pelos estudantes do 7º ano (antiga 6ª série) das escolas mantidas com recursos públicos pelo Exército.

Nelas, estudam 14 mil alunos, entre filhos de militares transferidos ou de civis aprovados em concorridos vestibulinhos. De cada aluno é cobrada uma taxa mensal de R\$ 143 a R\$ 160, da qual estão isentos os que não podem pagar. Mas 80% das despesas são custeadas pelo Exército.

As escolas militares poderiam utilizar livros gratuitos cedidos pelo Ministério da Educação a todas as escolas públicas. Mas, para a disciplina de história, optaram pela obra editada pela Bibliex (Biblioteca do Exército), que deve ser adquirida pelos próprios alunos. Na internet, o preço é R\$ 50, mais um caderno de exercícios a R\$ 20. O Exército afirma que o material "atende adequadamente às necessidades do ensino de História no Sistema Colégio Militar".

O livro de história mais adquirido pelo MEC para o ensino fundamental, da editora Moderna, apresenta a tomada do poder pelos militares como um golpe, uma reação da direita às reformas propostas por João Goulart (1961-

64). A partir disso, diz a obra, seguiu-se um período de arbítrio, com tortura e desaparecimentos, em que a esquerda recorreu à luta armada para se manifestar contra o regime.

Já a obra da Bibliex narra uma história diferente: Goulart cooperava com os interesses do Partido Comunista, que já havia se infiltrado na Igreja Católica e nas universidades. Do outro lado, as Forças Armadas, por seu "espírito democrático", eram a maior resistência às "investidas subversivas".

No caderno de exercícios, uma questão resume a ideia. Qual foi o objetivo da tomada do poder pelos militares? Resposta: "combater a inflação, a corrupção e a comunização do país".

TORTURA

A obra não faz menção à tortura e ao desaparecimento de opositores ao regime militar. Cita apenas as ações da esquerda: "A atuação de grupos subversivos, além de perturbar a ordem pública, vitimou numerosas pessoas, que perderam a vida em assaltos a bancos, ataques a quartéis e postos policiais e em sequestros".

A censura é justificada: "Nos governos militares, em particular na gestão do presidente Médici [Emílio Garrastazu, 1969-1974], houve a censura dos meios de comunicação e o combate e eliminação das guerrilhas, urbana e rural, porque a preservação da ordem pública era condição necessária ao progresso do país."

As cassações políticas são atribuídas à oposição do MDB (Movimento Democrático Brasileiro). "Embora o governo pregasse o retorno à normalidade democrática, a intransigência do partido oposicionista motivou a necessidade de algumas cassações políticas", diz trecho sobre o governo Ernesto Geisel (1974-79).

Para o historiador Carlos Fico, da UFRJ (Universidade Federal do Rio de Janeiro), o livro usado nos colégios militares é problemático tanto do ponto de vista das informações que contém como pela forma como conta a história.

"O principal motivo do golpe foi o incômodo causado pela possibilidade de que setores populares tivessem uma série de conquistas."

Mas, para Fico, mais grave ainda é a forma como o livro narra o período, com uma "história factual" carente de análise, focada apenas na ação dos governos. "Trata-se de uma modalidade desprezada inclusive pelos bons historiadores conservadores", avalia.

ANÁLISE

A "história oficial" e os argumentos interessados

HÉLIO SCHWARTSMAN

ARTICULISTA DA FOLHA

Permanece aberta a questão do estatuto epistemológico da história. Definir se ela é uma ciência e o grau de objetividade de seus juízos envolve uma controvérsia que dificilmente vai se resolver antes do fim dos tempos.

Numa linha mais pragmática, pode-se afirmar que é do confronto entre diferentes concepções de historiografia e de como ela se relaciona com os fatos que se forja a visão que cada época elabora de seu próprio passado. Assim surge a história oficial, que sempre poderá ser revista de acordo com novas interpretações, numa demonstração de que às vezes nem o passado é imutável.

Essa frouxidão epistêmica, típica das chamadas ciências do espírito, está longe contudo de significar um valeduto. Por mais difícil que seja depurar a ideologia constante de qualquer discurso, enquanto a linguagem conservar algum valor, haverá narrativas mais ou menos precisas e relatos mais ou menos honestos.

É perfeitamente razoável debater, por exemplo, os rumos que tomava o governo de João Goulart. Pode-se também discutir o alcance e o significado social do chamado Milagre Brasileiro. São questões que comportam legitimamente interpretações mais à esquerda ou à direita.

A argumentação politicamente interessada, porém, através de eufemismos, omissões ou falsificações, pode dar lugar a crimes de lesa-historiografia. É o que faz o livro adotado pelo Exército quando deixa de informar que a "Revolução levada a efeito, não por extremistas, mas por grupos moderados e respeitadores da lei e da ordem" derrubou pelas armas um regime democraticamente eleito -o que, em bom português é golpe de Estado.

Ainda pior, a obra simplesmente deixa de mencionar que setores ligados às Forças Armadas se valeram de tortura para desbaratar os grupos de esquerda, o que, independentemente das intenções dos militantes, era proibido pelas leis editadas pelo próprio regime militar.

Em 2007, setores da mídia conservadora protestaram com razão contra os excessos esquerdistas de um livro didático, "Nova História Crítica", que foi distribuído para algumas escolas pelo MEC. Será curioso observar como reagirão agora ao mesmo erro com sinal invertido.

Comentário do coordenador do ESP: A sonegação deliberada de fatos históricos – como os episódios de tortura ocorridos durante o regime militar – é um claro cerceamento à liberdade de aprender dos estudantes, direito assegurado pela Constituição Federal. Se é para tratar de um assunto, nada que seja relevante deve ser omitido. Por isso temos defendido a afixação, nas salas de aula ou, pelo menos, nas salas dos professores, do cartaz com os Deveres do Professor, entre os quais se destaca o seguinte: “Ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito.”

Em todo caso, mesmo não conhecendo o livro de História do Colégio Militar, duvido que ele seja mais tendencioso a favor do regime de 64 do que 99,9% dos livros didáticos o é contra ele. Em ambos os casos, quem perde são os estudantes; e quem ganha – dada a absoluta desproporção de forças – são os adversários do regime de 64.

Na falta de um esforço sincero de objetividade científica por parte de quem ensina, os alunos do Colégio Militar deveriam ler os livros utilizados nas outras escolas; e os alunos das outras escolas, o livro do Colégio Militar. Pelo menos assim, todos poderiam conhecer a versão do “outro lado”; e do confronto, afinal, surgiria, talvez, para esses estudantes, uma visão menos falsa da História.

OUTRO LADO

Não há juízo de valor, afirma comandante

DE BRASÍLIA

O coronel Silva Alvim, comandante do colégio militar de Brasília, o maior do Exército, afirma que as escolas militares abordam "apenas o fato histórico", sem juízos de valor sobre o regime militar.

Questionado sobre a omissão dos torturados e desaparecidos no livro do 7º ano, diz que se trata de um tema proibido. "Dentro desse culto aos valores e tradições do Exército, esse tipo de assunto [tortura e desaparecidos] nós buscamos não tratar. Até porque, no âmbito do Exército brasileiro, essas questões não são permitidas", diz.

Curiosamente, no ensino médio, a apostila adotada pelo colégio militar de Brasília, feita pelo sistema Poliedro, fala em "ditadura" e "tortura". Mas "não enfaticamente", responde o coronel ao ser indagado sobre a diferença de abordagem.

Questionado sobre o livro, o Centro de Comunicação Social do Exército afirmou apenas que a linha didático-pedagógica da obra, adotada desde 1998, "atende adequadamente às necessidades do ensino de História no Sistema Colégio Militar".

O Ministério da Defesa disse, via assessoria de imprensa, que o teor do livro "será levado ao conhecimento das autoridades competentes".

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/livros-didaticos-categoria/315-denuncia-da-folha-de-sao-paulo> - acessado em 25/03/2017 às 15:15

16. Se eles não praticam o que anunciam - ou sugerem -, por que outros devem fazê-lo? Comentário do Prof. Waldson Muniz

É lamentável e triste que professores (logo, pessoas bem informadas e formadoras das almas das novas gerações) disponham-se a prestar o papel de militantes da ideologia socialista, a qual, como os autores Cereja e Cochar devem saber, nunca distribuiu bicicletas nem coleções de Barbies, como fica sugerido no livro Português Linguagens, do quinto ano. Se a editora abraça a ideia de reorganizar o mundo, pode começar dividindo comigo os lucros que tem com a venda dos livros que publica. Se os autores Cereja e Cochar estão muito preocupados com a miséria no mundo, nada os impede de dividir o que ganham da publicação e venda de suas obras. Por que eles não dão, de graça, o que aprenderam em vez de vendê-lo em forma de livros? Não veem os autores que, vendendo seus conhecimentos, num país onde nem todos podem comprar livros, concorrem para o aumento do gosto amargo da desigualdade, o qual tanto os entristece? Se eles não praticam o que anunciam - ou sugerem -, por que outros devem fazê-lo?

FONTE: <http://www.escolasepartido.org/livros-didaticos?start=15> – acessado em 25/03/2017 às 15:16

17. Envenenando as almas das crianças - Por Miguel Nagib

No capítulo 3º do livro didático “Português Linguagens - 5º ano”, de autoria de William Roberto Cereja e Thereza Cochar (Editora Atual, pertencente ao grupo Saraiva), os estudantes encontram, logo abaixo do título – “O gosto amargo da desigualdade” –, o seguinte parágrafo:

Você alguma vez já se sentiu injustiçado? Seu amigo com duas bicicletas, uma delas novinha, e você nem bicicleta tem... Sua amiga com uma coleção inteirinha da Barbie, e você que não ganha um brinquedo novo há muito tempo... Se vai reclamar com a mãe, lá vem ela dizendo: ‘Não reclama de barriga cheia, tem gente pior do que você!’. Será que há justiça no mundo em que vivemos?

A resposta negativa é apresentada sob a forma de um texto, em estilo pretensamente literário, seguido de uma bateria de perguntas destinadas a atizar o “pensamento crítico” dos alunos (supondo-se, é claro, que crianças de 10 anos possuam conhecimento e maturidade para pensar criticamente).

O texto consiste, resumidamente, no seguinte: ao ver o filho entretido com um globo terrestre, o pai lhe confessa a sua “birra contra geografia”, atribuindo a aversão a uma professora que tivera no ginásio. Um dia, conta o pai, a professora Dinah resolveu dar aos alunos uma aula prática sobre a distribuição de renda no Brasil. Dizendo que o conteúdo de uma caixa de doces representava a riqueza do país, a professora começou a distribuir os doces entre os alunos, dando a uns mais que a outros. Os primeiros da lista de chamada ganharam apenas um doce; da letra G até a M, dois doces; de N a T, três; Vanessa e Vítor ganharam seis, e Zilda, finalmente, ganhou a metade da caixa, 24 doces. A satisfação inicial dos primeiros se transformava em revolta à medida que percebiam a melhor sorte dos últimos: “Ninguém na sala conseguia acreditar que a Dinah tava fazendo aquilo com a gente. Até naquele dia, todo mundo era doido com ela, ótima professora, simpática, engraçada, bonita também.” A história termina com o filho, frustrado, entregando ao pai o globo terrestre: “Toma esse negócio. Se a geografia é assim desse jeito que você tá falando, eu não vou querer aprender também não”.

Seguem os questionamentos:

– A distribuição dos doces promovida pela professora serviu para ilustrar como é feita a distribuição de riquezas no Brasil. Associe os elementos da aula ao que eles correspondem no país:

- [os doces] • os patrões, os empresários, o governo, etc.
- os alunos • o povo
- a professora • a riqueza

– Dos alunos da sala, quem você acha que reclamou mais? E quem você acha que não reclamou? Por quê?

– Na opinião da maioria dos alunos, como a professora deveria ter distribuído os doces?

– A distribuição de doces feita pela professora ilustra a situação de distribuição de renda entre os brasileiros. De acordo com o exemplo:

a) Quem fica com a metade da riqueza produzida no país?

b) Para quem fica a outra metade?

c) Na sua opinião, a minoria privilegiada reclama da situação?

d) E os outros, deveriam reclamar? Por quê?

– Dona Dinah, pela aula prática que deu, talvez não tenha agradado a todos os alunos. No entanto, você acha que eles aprenderam o que é distribuição de renda?

– No final do texto, Mateus diz ao pai: “Toma esse negócio!”. E começa a dormir sem o globo terrestre.

a) O que você acha que o menino está sentindo pelo globo nesse momento?

b) Na sua opinião, é pela geografia que ele deveria ter esse sentimento?

– Segundo o narrador, a turma tinha entre onze e doze anos e não estava interessada no assunto distribuição de renda. Na sua opinião, existe uma idade certa para uma pessoa começar a conhecer os problemas do país? Se sim, qual? Por quê?

– Os alunos que ganharam menos doces sentiram-se revoltados com a divisão feita pela professora.

a) Na vida real, como você acha que se sentem as pessoas que têm uma renda muito baixa? Por quê?

b) Que consequências a baixa renda traz para a vida das pessoas? Dê exemplos.

c) Na sua opinião, as pessoas são culpadas por terem uma renda baixa?

– Muitas pessoas acham que uma das causas da violência social (roubos, furtos e sequestros, por exemplo) é a má distribuição de renda. O que você acha disso? Você concorda com essa opinião?

Vejam vocês a que nível chegou a educação no Brasil.

Decididos a “despertar a consciência crítica” dos seus pequenos leitores – missão suprema de todo professor/escritor amestrado na bigorna freireana (ademais, se o livro não for “crítico”, a editora não quer, porque o MEC não aprova, os professores não adotam e o governo não compra) –, mas cientes, ao mesmo tempo, da incapacidade das crianças para compreender minimamente, em termos científicos, o tema da desigualdade social, Cerejão e Therezinha (permitam-me a liberdade eufônica) optaram por uma abordagem emocional do problema. Afinal, devem ter ponderado, embora os alunos não tenham idade para entender o que é e o que produz a desigualdade na distribuição das riquezas, nada os impede de odiar desde logo essa coisa, o que quer que ela seja.

A dupla de escritores assumiu, desse modo, o seguinte desafio (como eles gostam de dizer) “político-pedagógico”: criar uma empatia entre os alunos e as “vítimas da injustiça social”; induzi-los a acreditar que toda desigualdade é injusta, de sorte que para acabar com a injustiça é preciso acabar com a desigualdade; e predispor-los, enfim, a aceitar ou apoiar a bandeira do igualitarismo socialista.

Como na cabeça de Cerejão e Therezinha vida de pobre consiste em sentir inveja de rico, era necessário lembrar às crianças como é triste não ter uma bicicleta, quando o amigo tem duas, ou não ter uma boneca, quando a amiga tem várias. Mas, em vez de chamar essa tristeza pelo nome que ela tem desde os tempos de Caim, o livro a ela se refere como “sentimento de injustiça”.

Assim, além de transmitir às crianças uma visão ideologicamente distorcida – e portanto falsa – dos mecanismos de produção e distribuição da riqueza na sociedade e da realidade vivida por uma pessoa pobre, a dupla Cerejão e Therezinha as ensina a mentir para si mesmas, a fingir que sentem o que não sentem e a berrar “injustiça!” ao menor sintoma de inveja – própria ou de terceiro (essa última presumida) – provocada por alguma desigualdade.

Como se vê, isto não é uma aula, é uma iniciação nos mistérios do esquerdismo militante!

Ou seja, no Brasil de hoje, os autores de livros didáticos já não se contentam em fazer a cabeça dos estudantes; eles querem danar as suas almas.

Trata-se, em essência, de uma paródia satânica da parábola dos trabalhadores da vinha, onde Cristo nos ensina, entre tantas outras coisas, que não existe correlação necessária entre desigualdade e injustiça e que é Ele próprio – o justo por excelência – a maior, senão a única, fonte de desigualdades do universo. “Amigo, não fui injusto contigo. Não combinaste um denário? Toma o que é teu e vai. Eu quero dar a este último o mesmo que a ti. Não tenho o direito de fazer o que eu quero com o que é meu?”

Que a palavra “satânica” – o esclarecimento é do filósofo Olavo de Carvalho – “não se compreenda como insulto ou força de expressão. É termo técnico, para designar precisamente o de que se trata. Qualquer estudioso de místicas e religiões comparadas sabe que as práticas de dessensibilização moral são o componente mais típico das chamadas ‘iniciações satânicas’. Enquanto o noviço cristão ou budista aprende a arcar primeiro com o peso do próprio mal, depois com o dos pecados alheios e por fim com o mal do mundo, o asceta satânico tanto mais se exalta no orgulho de uma sobre-humanidade ilusória quanto mais se torna incapaz de sentir o mal que faz”.

Vem daí o sentimento de superioridade moral da militância esquerdista que há mais de trinta anos deposita seus ovos nas cabeças dos estudantes brasileiros, parasitando, como solitárias ideológicas, o nosso sistema de ensino.

Chamo a atenção para a malícia empregada na montagem do experimento (pouco importa se fictício ou real): se a professora houvesse distribuído os doces em conformidade com o desempenho alcançado pelos alunos, eles entenderiam perfeitamente a razão da desigualdade. Difícilmente algum deles se revoltaria. Mas, se isto fosse feito, o tiro sairia pela culatra, pois as crianças também aceitariam com absoluta naturalidade o fato de na sociedade uns ganharem mais e outros menos. Para isso não acontecer, a distribuição tinha de ser gratuita. Só assim o sentimento de inveja (que se pretendia instrumentalizar) não seria contido pela percepção intuitiva de que, por justiça mesmo, uns de fato merecem receber mais e outros menos.

A coisa toda é tão pérfida e tão covarde que somos levados a pensar – sobretudo à vista das perguntas, que parecem haver sido formuladas por pessoas com o mesmo nível de conhecimento e maturidade do público a que são dirigidas – que os autores não têm capacidade para perceber a gravidade do delito que estão cometendo contra crianças totalmente indefesas. Sem descartar essa possibilidade – o que faço em benefício dos próprios autores –, há razões de sobra para atribuir esse crime a uma causa mais profunda e mais geral.

“Hoje em dia – escreve Eduardo Chaves, Professor Titular de Filosofia da Educação da Universidade Estadual de Campinas (<http://chaves.com.br/TEXTSELF/PHILOS/Inveja-new.htm>) –, “o sentimento pelo qual a inveja pretende passar, a maior parte do tempo, é o de justiça – não a justiça no sentido clássico, que significa dar a cada um o que lhe é devido, mas a justiça em um sentido novo e deturpado, qualificado de ‘social’, que significa dar a cada um parcela igual da produção de todos – ou seja, igualitarismo. (...)

Um postulado fundamental da ‘justiça social’ é que uma sociedade é tanto mais justa quanto mais igualitária (não só em termos de oportunidades, mas também em termos materiais, ou de fato). ‘Justiça social’ é, portanto, o conceito político chave para o invejoso, pois lhe permite mascarar de justiça (algo nobre, ao qual ninguém se opõe) seu desejo de que os outros percam aquilo que têm e que ele deseja para si, mas não tem competência ou élan para obter. (...)

A luta pelo igualitarismo se tornou verdadeira cruzada a se alimentar do sentimento de inveja. Várias ideologias procuram lhe dar suporte. A marxista é, hoje, a principal delas. A desigualdade é apontada como arbitraria e mesmo ilegal, como decorrente de exploração de muitos por poucos. Assim, o que é apenas desigualdade passa a ser visto como iniquidade. (...)

O igualitarismo tornou-se o ópio dos invejosos.”

O que vemos nesse livro de Português – incluído pelos especialistas do MEC no Guia do Livro Didático de 2008 – é a preparação do terreno; é a fumigação que pretende exterminar ou debilitar as defesas morais instintivas das crianças contra o ataque da militância socialista que as aguarda nas séries subsequentes.

Mas, por favor, que ninguém desconfie da bondade desses educadores. Afinal, eles não querem nada para si; são apenas “trabalhadores do ensino” (como eles também gostam de dizer), tentando contribuir para a construção de uma sociedade mais justa. Vejam a Dinah: “ótima professora, simpática, engraçada, bonita também”. Ora, quem somos nós para discordar?

Assim postas as coisas, só nos resta pedir a Deus que proteja as crianças brasileiras da bondade militante dos seus professores.

* *Coordenador do ESP. Artigo publicado em 1º de abril de 2009.*

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/livros-didaticos-categoria/312-envenenando-as-almas-das-criancas> - acessado em 25/03/2017 às 15:17

18. Sociólogos e Sociólogos - Por KlauberCristofen Pire

O artigo que se desdobra a seguir tem como objetivo formular uma crítica ao capítulo 15 da obra Sociologia Geral [1] intitulado “Degradação Social, Globalização e Neoliberalismo”, de autoria de Eva Maria Lakatos. O livro tem como co-autora Marina de Andrade Marconi, todavia, aparentemente, ela não tem participação no capítulo em comento, conforme se entende a partir da “Nota da Autora à 6ª Edição”, às fls. 19 e 20.

Atualmente faz-se largo uso da obra acima citada para ministério nas escolas de 2º grau e no meio acadêmico de diversas graduações. Não terá sido esta a primeira vez a haver diferenças entre o pensamento econômico e o sociológico. Todavia, além da necessária exposição doutrinária - frise-se, discordante - o que pretendemos apreciar aqui são características extrínsecas ao estrito debate intelectual, relacionadas mais propriamente com o exame de veracidade das informações contidas no texto e com o uso sistemático de oclusões e imposturas que tornam difícil a percepção por neófitos.

De início, chamamos a atenção pela qual, num mesmo capítulo, “Degradação Social, Globalização e Neoliberalismo” a autora “aborda três temas diferentes”, aliás, como ela mesma afirma logo no seu primeiro parágrafo, à página 320. Soa-nos estranha esta decisão: um mesmo título deve, por coerência, propor relações entre os objetos a serem tratados. Dado que não há, em princípio, nenhuma limitação de ordem editorial para tratar um assunto em um capítulo e outro assunto no capítulo seguinte, como oportunamente recomendaria a boa técnica, por qual razão a autora teria se decidido por abarcar “Degradação Social” com “Globalização” e “Neoliberalismo”? Será que não estamos diante de uma mensagem subliminar?

Adiante, já que se decidiu por tratar do neoliberalismo como uma doutrina filosófica e econômica, por que a autora só o escolheu em específico como alvo de sua análise? Não teria sido aconselhável apresentar ao aluno as diferentes correntes ideológicas vigentes na atualidade, num capítulo à parte? Ou isto não seria lhe teria sido conveniente em face da escolha por ter associado o “neoliberalismo” com “degradação social”?

A seguir, a autora, sem mais nem menos, coloca a seguinte afirmativa: “Foi contrário ao estatismo e ao socialismo. Propiciou a exploração dos fracos pelos fortes” (p. 335). Note-se aqui a inserção totalmente desvinculada de qualquer critério ou defesa. A autora simplesmente colocou a sua opinião, totalmente descompromissada com uma demonstração apriorística ou empírica.

Logo adiante, Lakatos faz em duas frases três afirmações que valem a pena um comentário mais detido (p.335):

O Neoliberalismo surgiu depois da Segunda Guerra Mundial na Europa e América do Norte (Estados Unidos e Canadá), quando dominava o capitalismo clássico do século passado.

O texto original do Neoliberalismo encontra-se no livro O caminho da servidão, de Milton Friedman e Hayek, escrito em 1944.

A começar, não há quem, dentre as diversas correntes liberais”, intitule a si mesmocomo “neoliberal”. Há algumas diferenças entre os que se inclinam para o liberalismo clássico, ou da “escola de Chicago” ou entre os da chamada “escola austríaca”, todavia, os preceitos fundamentais permanecem os mesmos, de modo que a

algunha “neoliberal” deve-se não a eles mesmos, mas a seus adversários ideológicos, os adeptos de teorias socialistas. Na verdade, há algo mais sobre este fato, que será comentado com mais detalhes logo adiante.

A seguir, O caminho da servidão não foi escrito por Milton e Hayek, mas apenas por Hayek. Aliás, como poderia Friedman colaborar com Hayek, se aquele morava em Chicago e este em Londres? Ora, as únicas formas de comunicação possíveis naquele tempo seriam a carta e o telégrafo. Sabido que o primeiro cabo telefônico ultramarino só foi inaugurado em 1953, a comunicação por telegramas sairia cara demais e as cartas levariam meses para enviadas (lembrar que estamos em na Segunda Guerra Mundial, sendo que os navios só viajavam em comboio, sob risco de serem alvejados pelos U-boats alemães).

Mas isto não é o mais substancial. Por que seria O caminho da servidão o “texto original do neoliberalismo”? Ora, este livro não tratava da fundação de uma nova corrente doutrinária e nem ao menos representa a realização mais profunda do economista austríaco vencedor do Prêmio de Ciências Econômicas em Memória de Alfred Nobel de 1974. Tratava, isto sim, de fazer um alerta à população, sobre o perigo que as práticas intervencionistas representavam para tornar propícia a instauração de regimes totalitaristas. Dada a sua linguagem simples, veio a se tornar um best-seller porque foi dirigido prioritariamente aos ingleses, então já bastante cientes dos “cartões-postais” V1 e V2 que o regime nazista de Hitler lhes enviava. Frise-se: em toda a obra, não há uma única menção sequer ao termo “neoliberal” ou “neoliberalismo”. Para quem quiser conferir, basta baixar gratuitamente a versão digitalizada em português, no site Ordem Livre (<http://www.ordemlivre.org>) ou no meu blog Libertatum (<http://libertatum.blogspot.com>).

Muito pelo contrário, à página 16 da 3ª edição de O caminho da servidão[2], Hayek alerta para o uso da palavra “liberal”, que ele atribui ao sentido original do século XIX, e não no sentido corrente norte-americano, que traduz justamente o inverso:

O fato de que este livro foi escrito com vistas apenas ao público inglês não parece ter prejudicado seriamente sua inteligibilidade pelo leitor americano. Há, porém uma questão de terminologia sobre a qual devo aqui dar uma explicação, a fim de prevenir mal-entendidos. Uso a todo momento a palavra "liberal" em seu sentido originário, do século XIX, que é ainda comumente empregado na Inglaterra. **Na linguagem corrente nos Estados Unidos, seu significado é com frequência quase o oposto, pois, para camuflar-se, movimentos esquerdistas deste país, auxiliados pela confusão mental de muitos que realmente acreditam na liberdade, fizeram com que "liberal" passasse a indicar a defesa de quase todo tipo de controle governamental.** Interrogo-me ainda, perplexo, sobre a razão pela qual os que de fato crêem em liberdade neste país não só permitiram que a esquerda se apropriasse desse termo quase insubstituível, mas chegaram a colaborar nessa manobra, passando a usá-lo em sentido pejorativo. Isso é lamentável sobretudo porque daí resultou a tendência de muitos verdadeiros liberais a se autodenominarem conservadores. (grifos nossos)

Hayek é um dos ícones do liberalismo “austríaco”, discípulo de Ludwig von Mises; ora, se alguma obra haveria de ser considerada fundante, seria talvez Ação Humana[3], um magistral tratado no qual o grande mestre judeu-austríaco lança a Praxeologia (estudo da ação humana) e demonstra a inviabilidade do sistema econômico socialista pela impossibilidade de serem praticados preços de mercado.

Oportunamente, Ludwig von Mises também faz o mesmo alerta contra a confusão terminológica propositada, e explica a sua origem de forma insofismável no prefácio da 3ª edição de Liberalism in The Classical Tradition[4], aqui traduzido para conforto:

O termo “liberalismo”, do latim “liber” significando “livre”, refere-se originalmente à filosofia da liberdade. Ainda manteve-se na Europa quando este livro foi escrito (1927) de modo que os leitores que abriram suas capas esperavam uma análise da filosofia da liberdade do liberalismo clássico. Desafortunadamente, contudo, em décadas recentes, “liberalismo” tem vindo a significar algo muito diferente. A palavra foi roubada, especialmente nos Estados Unidos, por socialistas filosóficos e usada por eles para se referir à intervenção governamental e a programas de “bem-estar social”. Como um exemplo dentre muitos possíveis, o ex Senador dos EUA Joseph S. Clark Jr., quando era prefeito da Filadélfia, descreveu a moderna posição “liberal” muito francamente nestes termos: (grifos nossos)

Para afastar um fantasma logo de início e dirimir a semântica, um liberal é aqui definido como alguém que acredita na utilização de toda a força do governo para o avanço da justiça social, política e econômica nos níveis municipal, estadual, nacional e internacional... um liberal crê que o governo é uma ferramenta própria para usá-la no desenvolvimento de uma sociedade que busca carregar os princípios cristãos de conduta em efeitos práticos. (Atlantic, Julho, 1953, p.27).[5]

Como se pode compreender concretamente, o termo “liberal”, nos Estados Unidos, representa uma corrente ideológica de esquerda, e portanto, totalmente estranha à doutrina liberal. Com efeito, tradutores e repórteres brasileiros mal-informados ou mal-intencionados freqüentemente têm tomado esta classe de “novos liberais” e suas políticas decorrentes (eles são numerosos no seio do partido democrata), como os representantes do liberalismo, pecado ou engodo que Eva Lakatos deu continuidade, como se lê à p. 337: “A própria política neoliberal não significa diminuição da intervenção do Estado, mas redirecionamento que reforça as desigualdades e as contradições sociais”.

Neste sentido, a corrente que se fixou no Brasil com o início do governo de Fernando Henrique Cardoso pode até propriamente ser tida como neoliberal, porém, não no sentido dos adeptos da filosofia da liberdade, mas sim no da corrente política norte-americana de linha estatista e intervencionista. O fato de que tenham sido realizadas várias privatizações naquele período dizem muito pouco e confundem um cidadão desinformado.

O fato é que o Brasil estava vivendo uma fase de colapso, com grande endividamento interno e externo, falta de crédito devido à moratória e a hiperinflação herdadas de José Sarney, e a venda das estatais, então absolutamente ineficientes, representava uma chance de obtenção de receita, ao mesmo tempo em que se tornava inadiável alguma correção de rumo no tocante à prestação dos serviços públicos (um mero telefone fixo chegava a custar mais de US\$ 10,000.00 – dez mil dólares – no mercado paralelo). Importante lembrar, por exemplo, que a companhia de navegação Lloyd Brasileiro era um buraco negro tão grande que absolutamente ninguém ofereceu nada por ela, mesmo após três tentativas de leilão, resultando que teve de ser extinta por “canetada”, o que representou um prejuízo ao erário na ordem de centenas de milhões de dólares.

Naquela época, as correntes socialistas mais pragmáticas já haviam percebido a total inexequibilidade da aplicação dos preceitos socialistas no campo econômico, e uma inversão de estratégia teria lugar para aceitar a propriedade e a administração das empresas a cargo de particulares, enquanto o estado[6] passaria a se voltar para a vida privada dos cidadãos, com o dinheiro dos impostos. Efetivamente, a carga tributária do país, desde o início do primeiro mandato de Fernando Henrique Cardoso, subiu aproximadamente 13 pontos percentuais (de 25 a 38%) até os dias atuais, e a voracidade normativa adquiriu feições bizarras, a ponto de serem editadas, só na área tributária, mais de trinta e seis novos atos normativos por dia (mais de treze mil ao ano)! [7]

Bom, pra quem acha que viu tudo, ainda há mais, como, por exemplo, na seguinte frase, à p. 339:

A política neoliberal não tem como objetivo único apenas proporcionar boas oportunidades comerciais às empresas dos países desenvolvidos. É também uma forma de assegurar que os países do Terceiro Mundo sejam uma fonte de suprimento e insumos estratégicos, como petróleo, metais raros, minerais nucleares e material genético.

Aqui não dá para não perceber a adesão de Lakatos à teoria da dependência colonialista, segundo a qual os países pobres são explorados por servir como fonte de matéria-prima. Ora, o que a história empiricamente tem demonstrado é justamente o contrário: cada vez mais, as indústrias estão se transferindo dos países desenvolvidos para os países em desenvolvimento, em busca de menores custos tributários e trabalhistas, com destaque para a China, a Índia, a Malásia, Indonésia e Tailândia, e até mesmo o Brasil e o México. Ademais, o fato de um país pobre comerciar recursos extrativistas somente dá conta da medida em que tem condições atualmente de participar, dentro da ordem natural das coisas; porém, com o tempo, poderá passar a abrigar primeiro as indústrias de menor tecnologia e maior necessidade, como as confecções e as fábricas de alimentos, para então paulatinamente incorporar plantas mais complexas. Ninguém será capaz de negar a pujança econômica e tecnológica atual da Austrália, porém ela começou exatamente como o Nordeste brasileiro: plantando cana e criando cabras e ovelhas!

Pedimos paciência, porque ainda não finalizamos. Na mesma página, a socióloga prega as propostas do neoliberalismo nos seguintes termos:

c – debilidade do governo;

(...)

f - intervenção econômica;

(...)

h – atrelamento da moeda ao dólar (ou outra eventual moeda forte);

(...)

i – redução superávit comercial;

Fico a pensar porque alguém, em sã consciência, propugnaria pela “debilidade” do governo. Do dicionário eletrônico do Aurélio, buscamos os seguintes significados para o termo “debilidade”: [Do lat. debilitate.] S. f.1. Qualidade ou estado de débil; falta de vigor ou energia (física ou psíquica); fraqueza. 2. Frouxidão, tenuidade, leveza. Nossa pergunta é: por que motivo a autora afirmou isto, se já havia enumerado no item “a” a “reforma e redução do Estado”? Por que os liberais propugnam pela fraqueza ou frouxidão do governo? Não está para nós respondermos...

Além disso, se há algo que justamente os liberais não defendem, é a intervenção econômica. (Estou falando dos liberais verdadeiros, claro). “Atrelamento da moeda ao dólar?” De onde será que a douta socióloga tirou isto? Pois o que Hayek (o fundador do “neoliberalismo”, na cabeça da Sra Lakatos) e os demais liberais austríacos defendem é o retorno ao padrão-ouro[8], em contraposição à emissão de papel-moeda de curso legal forçado e inconvertível[9].

Quanto aos itens f (intervenção econômica) e i (redução do superávit comercial), a autora realiza um verdadeiro loop do nonsense. Ora, ela mesma já havia informado à página 336 que “os neoliberais, considerando esta interferência como a principal crise do sistema capitalista de produção, começaram a atacar qualquer limitação dos mecanismos de mercado por parte do Estado”, bem como também repete o dito em à página 337 (“A economia de mercado é incompatível com a intervenção do Estado...”) e 338 (“Segundo os neoliberais, o objetivo fundamental da política econômica é propiciar o funcionamento flexível do mercado, eliminando todos os obstáculos que se levantam à livre competência”). Bom, se é assim, como é que tão à vontade se sente para afirmar que são propostas do neoliberalismo a “intervenção econômica” e a “redução do superávit comercial”? Aqui, um pouquinho só de lógica e bom-senso não fariam mal à Dra Lakatos!

Mais adiante, ainda na página 339, deparamo-nos com uma pérola do rigor da sociologia lakatista, quando ela propõe serem o FMI, o BIRD e a OMC[10] “os principais órgãos de defesa das idéias e práticas do neoliberalismo”. Ora, o Fundo Monetário Internacional – FMI e o Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento- BIRD, foram criados por Harry Dexter White, com a colaboração de John Mainard Keynes. O primeiro era um autêntico new dealer[11] de Roosevelt e o segundo, um socialista Fabiano[12]! Lord Keynes, ele próprio, afirmou sobre o FMI que era “essencialmente uma concepção socialista”[13].

CONCLUSÃO

Poderíamos ter analisado toda a obra, porém, aqui nos detivemos principalmente no capítulo supramencionado com a intenção de mostrar as falácias abundantes que se cometem no altar da ideologia.

Do subtítulo “Neoliberalismo”, desejamos demonstrar que a) a autora alcunha os liberais com um termo que eles próprios jamais se utilizaram para se auto-definirem; b) Atribui a eles aspectos doutrinários que não se lhes pertencem; c) Adota a política dos “liberals” norte-americanos, de índole centralista e socialista, como se fossem as doutrinas dos liberais propriamente; d) Inventar não se sabe de onde que Hayek é o fundador do neoliberalismo por meio de sua obra O caminho da servidão, e o que é mais absurdo, em conjunto com Milton Friedman; e e) descreve com notável confusão a criação do FMI, do BIRD e da OMC.

Some-se ao já mencionado que a autora, num primor de falta de isenção, simplesmente negou qualquer conceituação por parte dos intelectuais liberais sobre si próprios e sobre a doutrina que defendem, mas antes, as fez pela pena de notórios militantes marxistas e defensores do estado absolutista tais como Jacob Gorender (p.332, em “Globalização”), Emir Sader (p. 335), Perry Anderson (p.336) e Anthony Giddens (p.340).

Os pontos elencados no presente artigo não esgotam toda crítica ao texto de Eva Maria Lakatos. Pouparamos o leitor de uma leitura mais cansativa. De qualquer forma, ao consultar a citada obra, com as linhas gerais que aqui discutimos o leitor já terá subsídios suficientes para flagrar praticamente em cada linha o despreço da socióloga pelo rigor científico em proveito do abnegado engajamento político-ideológico.

Isto se verifica, sobretudo, pelo acúmulo de afirmações totalmente desprovidas de um desenvolvimento intelectual ou de uma apresentação honesta de dados, tal como a que se encontra à p. 340: “o resultado mais

prolongado do neoliberalismo tem sido a formação de uma sociedade dual, ou seja, um pequeno setor de integrados e outro de pessoas que vão tornando-se excluídas”.

Para alunos de 2º grau ou acadêmicos jovens, a maioria de formação deficiente, Lakatos introduz com relativa facilidade suas idéias políticas pessoais como o pretensão resultado de um sério e isento estudo sociológico. Isto também aconteceu devido a um prolongado cochilo por parte de quem sabia das incorreções e nada fez para acusá-las. Todavia, pouco a pouco, este tempo está mudando, e já é hora de separarmos aqueles que fazem da Sociologia uma disciplina séria (se isto for possível) dos “sociólogos”, militantes que se aproveitam da mente aberta dos jovens como oficina para seus trabalhos de doutrinação ideológica.

[1] LAKATOS, Eva Maria e MARCONI, Marina de Andrade. Sociologia geral. 7.ed. São Paulo: Atlas, 2006. Ps. 320 a 341.

[2] HAYEK, Friedrich August von. O caminho da servidão / Friedrich August von Hayek; tradução e revisão Anna Maria Capovilla, José Ítalo Stelle e Liane de Moraes Ribeiro. — 5. ed. — Rio de Janeiro: Instituto Liberal, 1990. 221 p.

[3] MISES, Ludwig von. Ação Humana – Um tratado sobre economia. 3. ed. Tradução de Donald Stewart Jr II. Rio de Janeiro: Instituto Liberal, 1990, 872 p.)

[4] MISES, Ludwig von. Liberalism in the Classical Tradition. 3. ed. San Francisco: Cobden Press, 1985. Disponível para download em <http://mises.org/books/liberalism.pdf>.

[5] Do original da edição em inglês:

The term “liberalism” from the Latin “liber” meaning “free”, referred originally to the philosophy of freedom. It still retained this meaning in Europe when this book was written (1927) so that readers who opened its covers expected an analysis of the freedom philosophy of classical liberalism. Unfortunately, however, in recent decades, “liberalism” has come to mean something very different. The word has been taken over, especially in United States, by philosophical socialists and used by them to refer to their government intervention and “welfare state” programs. As one example among many possible ones, former U.S. Senator Joseph S. Clark, Jr., when he was Mayor of Philadelphia, described the modern “liberal” position very frankly in these words:

To lay a ghost at the outset and to dismiss semantics, a liberal is here defined as one who believes in utilizing the full force of government for the advancement of social, political, and economic justice at the municipal, state, national, and international levels...A liberal believes government is a proper tool to use in the development of a society which attempts to carry Christian principles of conduct into practical effect. (Atlantic, July 1953, p. 27)

[6] Por convicção pessoal, somente escrevo “estado” com a inicial minúscula (exceto em citações de outrem).

[7] Jornal Zero Hora do dia 6/10/2005. Disponível em <http://www.direitosdocontribuinte.com.br/page93.htm>

[8] Sistema monetário cujo meio circulante é representado pelo ouro, em moeda cunhada ou barra, ou ainda ou por notas bancárias totalmente conversíveis (o possuidor das notas pode resgatar o ouro em qualquer banco). Para saber mais, ver RATTI, Bruno. Comércio Internacional e Câmbio. 10.ed.. São Paulo Aduaneiras. 2001p. 28).

[9] Atualmente a forma monetária utilizada em todo o mundo, trata-se de moeda sem lastro em ouro ou outro bem precioso, cujo valor e circulação decorre da força da lei. Para saber mais, ver RATTI, Bruno. Comércio Internacional e Câmbio. 10.ed. São Paulo Aduaneiras. 2001. p. 33).

[10] Para saber mais, ver RATTI, Bruno. Comércio Internacional e Câmbio. 10.ed. São Paulo Aduaneiras. 2001. ps. 262-271).

[11] Praticamente todos os grandes giros da economia moderna no sentido centralizador e socializante do Estado previdenciário foram planejados por socialistas fabianos. Só para dar uma idéia do alcance da sua influência, os planos de governo de três dos mais poderosos — e dos mais estatizantes — dentre os presidentes dos EUA, Roosevelt, Kennedy e Johnson, foram diretamente copiados de obras de autores fabianos e adotaram até seus títulos: o “New Deal” de Roosevelt é um livro de Stuart Chase, a “New Frontier” de Kennedy um livro de Henry Wallace, e a “Great Society” de Johnson um livro do próprio Graham Wallas. (CARVALHO, Olavo de. A mão

direita da esquerda. Artigo eletrônico (09/06/2001) disponível em <http://www.olavodecarvalho.org/semana/dirdaesq.htm>. Acessado em 22/12;2008.).

[12]GARCIA, Alceu (Pseudônimo). A teoria econômica de Lord Keynes e a lógica triunfante de seu tempo. Artigo eletrônico (19/03/2003), disponível em <http://www.olavodecarvalho.org/convidados/0138.htm>. Acessado em 22/12/2008).

[13] CARVALHO, Olavo de. A mão direita da esquerda. Artigo eletrônico (09/06/2001) disponível em <http://www.olavodecarvalho.org/semana/dirdaesq.htm>. Acessado em 22/12;2008.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/livros-didaticos-categoria/311-sociologos-e-sociologos> - acessado em 25/03/2017 às 15:21

19. Visão crítica a serviço de um partido - Por Sérgio Fausto

Dias atrás, um amigo dos meus filhos me chamou a atenção para uma apostila de História do Brasil recebida no cursinho Anglo Vestibulares. Eram duas páginas sobre o primeiro governo de Fernando Henrique Cardoso. Não tivesse ele me dito qual a origem do texto, eu teria imaginado que se tratava de um documento partidário.

Já de início, afirma sobre a primeira eleição de FHC, em outubro 1994: “Com todos esses elementos a seu favor, o surpreendente não foi ele ter vencido já no primeiro turno e, sim, o fato de Lula ter obtido 17 milhões de votos.” A pregação partidária não pára por aí. Chama de “remendos que não atacaram os verdadeiros problemas do país” as reformas constitucionais que eliminaram monopólios estatais, definiram regimes de concessão de serviços públicos, permitiram a privatização de empresas, modificaram o regime da Previdência Social, etc.

O governo do ex-presidente é descrito como uma administração obcecada por apenas dois objetivos, “aumentar a receita e aprovar a emenda da reeleição”. Concede-se que a vitória sobre a inflação foi uma conquista, “a única realização importante de FHC”, mas se retoma a pregação partidária para, em seguida, se sentenciar que ele “não tinha uma política econômica, mas apenas uma política antiinflacionária”. Quanto à aprovação da emenda da reeleição no Congresso, o tom é abertamente acusatório: “Deram cargos, verbas, compraram votos, fizeram leis favoráveis a grupos políticos e econômicos.”

Como se explicaria, então, a vitória de FHC em outubro de 1998, quando foi reeleito em primeiro turno com 53% dos votos válidos? A explicação começa em forma de advertência aos estudantes e termina em pura invencionice: “Não pense você que o resultado da reeleição refletiu fielmente a popularidade de FHC. Enquanto (...) as pesquisas eleitorais incluíram uma opção ‘outro’, ao lado dos demais candidatos, esse ‘outro’ invariavelmente ganhava.”

Fosse um caso isolado, não me animaria a ir além de recomendar aos pais que pagam - e não pagam pouco - que interpelassem o Anglo Vestibulares, quem sabe exigindo parte da mensalidade de volta. Afinal, não posso acreditar que os principais exames de qualificação para o ensino superior estejam de tal modo contaminados pela propaganda partidária. Ocorre que não se trata de caso isolado, como a imprensa tem mostrado com frequência cada vez maior nos últimos tempos.

A verdade é que a desonestidade e o baixo nível intelectual, de mãos dadas em nome da causa, se espalharam no setor da educação, de alto a baixo, do ensino fundamental ao ensino superior (e até na pré-escola, quando sob a gestão do MST). O processo vem de meados da década de 1980 e está ligado, de um lado, à deterioração das condições de formação e trabalho dos professores e à perda de prestígio social da categoria e, de outro, à arregimentação e instrumentalização política de parte importante dos educadores por movimentos, sindicatos e partidos, em especial o PT.

Detesto generalizações: não estou dizendo que todo educador é militante ou simpatizante partidário, tampouco que todo educador com atividade partidária é ignorante ou propenso à desonestidade intelectual. Mas quem quer que conheça o mundo da educação - insisto, do ensino fundamental ao ensino superior - sabe exatamente do que eu estou falando. Às vezes por deficiência de formação, às vezes por ideologia, às vezes pela mescla dos dois, o conhecimento cede lugar à doutrinação ou distorção rasteira. O problema é especialmente grave na área das ciências humanas, justamente porque são elas que oferecem os conceitos para a compreensão da História, da política e da sociedade. Constituem, assim, o terreno propício a “fazer a cabeça das pessoas”.

Conhecimento neutro não existe. Sempre haverá interferência de valores na sua produção e transmissão, em particular nas ciências humanas. O fato, porém, é que uma sociedade que se quer democrática e moderna deve ter critérios para separar o que é propaganda ideológica do que é conhecimento (além de investir mais neste). E deve estar permanentemente vigilante para reagir toda vez que essa fronteira for ultrapassada. Especialmente vigilantes devem estar aqueles que têm formação e compromisso profissionais com a produção e a transmissão do conhecimento (e da informação).

No Brasil, a reação a esse estado de coisas só agora começa a esboçar-se. Ela é tão mais importante em face do risco de perpetuação do atual esquema de poder no governo federal depois de 2010, com ou sem Lula. O próprio presidente tem sido um mestre em reescrever a História ao seu feitio, para engrandecer a si e ao seu governo, a ponto de se atribuir, não poucas vezes, o feito de ter acabado com a inflação no Brasil. Marteladas pela propaganda governamental, que logo poderá receber o reforço da “TV Pública”, em condições econômicas favoráveis e no terreno lavrado por anos de persistente pregação partidária, mentiras como essas se tornam verdades aceitas pela maioria das pessoas.

Há, assim, o risco de que a democracia brasileira vá sendo espremida por um movimento em pinça, com uma tenaz operando de cima para baixo, criando as condições legais do continuísmo, e outra de baixo para cima, adensando o caldo de cultura favorável à aceitação do que aí está (e quer ficar).

Assim como detesto generalizações, não gosto de raciocínios paranóicos: não estou dizendo que esse movimento em pinça obedeça a uma coordenação geral enfeixada em mãos manipuladoras que operam a partir ou em nome do Palácio do Planalto. Não é isso. Mas quem quer que tenha um pouco de faro político reconhece o risco do continuísmo. E quem quer que tenha firmes convicções democráticas e pluralistas sabe que é preciso a ele se opor, de baixo para cima e de cima para baixo.

Sergio Fausto, cientista político, ex-assessor do Ministério da Fazenda, é coordenador de Eventos e Projetos do Instituto Fernando Henrique Cardoso

Fonte: O Estado de São Paulo, edição de 30 de novembro de 2007. Artigo publicado sob o título "Linhas tortas".

FONTE: http://www.escolasempartido.org/livros-didaticos-categoria/310-visao-critica-a-servico-de-um-partido_- acessado em 25/03/2017 às 15:21

20. [Apostila de História do Sistema COC comentada por Mírian Macedo](#) A jornalista Mírian Macedo passa um pente fino numa apostila de história do Sistema COC de Ensino (2007).



Módulo 1 - Nós e a História

"Os homens fazem a sua própria História, mas não a fazem como querem, não a fazem sob circunstâncias a sua escolha..." Karl Marx

"Não é somente o grande homem, o herói, o general que faz a História. O papel primordial, hoje, da História é conscientizar a cada um através do conhecimento crítico do passado e do presente e da sua função como agente transformador do mundo." Ferreira Gullar

"Dessa matéria humilde e humilhada, dessa vida obscura e injustiçada, porque o canto não pode ser uma traição à vida, e só é justo cantar se o nosso canto arrasta consigo as pessoas e coisas que não têm voz". Ferreira Gullar
A História é uma ciência social que estuda e analisa as sociedades ao longo do tempo, no que tange às formas de produzir, agir e sentir, a fim de entender a realidade que nos cerca.

De todas as ciências humanas, a História é a mais antiga. Desde a Grécia Antiga existe a preocupação de narrar os acontecimentos. Entretanto, não basta narrar os fatos e os acontecimentos. É preciso interpretá-los. O trabalho historiográfico sofreu várias transformações na maneira de interpretá-los. Por ser uma atividade humana e sofrer influência do modo de pensar e agir da sociedade em que o historiador está inserido, a maneira de interpretar os fatos, muitas vezes, se distorce pelos juízos de valor do historiador. Sabemos que a história é escrita pelo vencedor; daí o derrotado ser sempre apresentado como culpado ou condições de inferioridade. Podemos tomar

como exemplo a escravidão no Brasil, justificada pela condição de inferioridade do negro, colocado como animal, pois era "desprovido de alma". Como catequizar um animal.

Além da Igreja, que legitimou tal sandice, a quem mais interessava tamanha besteira? Aos comerciantes do tráfico de escravos e aos proprietários rurais. Assim, o negro dava lucro ao comerciante, como mercadoria, e ao latifundiário, como trabalhador.

A história pode, dessa forma, ser manipulada para justificar e legitimar os interesses das camadas dominantes em uma determinada época.

Atualmente, a história integra-se com outras ciências, não só da área de humanidades mas também com as áreas das exatas e biológicas, com o objetivo de que seu estudo tenha uma relação mais profunda com a realidade e seja, ao máximo democrático. Por outro lado, é bom lembrar que a educação atualmente - apesar dos pesares - é mais democrática que no passado recente. Isto é, as camadas populares conseguem chegar até as faculdades e produzir professores com uma visão progressista da realidade histórica e, assim, contestar as ideologias produzidas anteriormente, e ainda, hoje, pelas classes dominantes.

Isto nos leva a concluir que a história está, sempre, num contínuo processo de questionamentos e transformações.

Comentário de Mírian Macedo

Na apresentação do Capítulo 1, módulo 1 ("Nós e a História"), há três epígrafes.

Epígrafe, segundo Houaiss, é a "frase que, colocada no início de um livro, um capítulo, um poema serve (...) para resumir o sentido (...) da obra".

Que sentido pode ter um texto encabeçado por uma frase de Karl Marx e duas de um poeta comunista, no caso, Ferreira Gullar?

Marx dispensa apresentações. Quanto a Gullar, ele chegou a integrar a direção do Partido Comunista Brasileiro, onde ingressou em abril de 64. Viveu durante muitos anos em Moscou, dedicando-se a estudar no Instituto Marxista-Leninista, a escola de formação de quadros internacionais do partido. A apostila não ilustra a página com um verso, mas com um comentário ideológico de Ferreira Gullar sobre a História e os homens. Vamos às epígrafes:

"Os homens fazem a sua própria História, mas não a fazem como querem, não a fazem sob circunstâncias a sua escolha..." Karl Marx

"Não é somente o grande homem, o herói, o general que faz a História. O papel primordial, hoje, da História é conscientizar a cada um através do conhecimento crítico do passado e do presente e da sua função como agente transformador do mundo." Ferreira Gullar

"Dessa matéria humilde e humilhada, dessa vida obscura e injustiçada, porque o canto não pode ser uma traição à vida, e só é justo cantar se o nosso canto arrasta consigo as pessoas e coisas que não têm voz". Ferreira Gullar

Primeira epígrafe - Para entender a visão da História que a frase propõe, é preciso lê-la inteira, em seu contexto, no livro "O Dezoito Brumário de Louis Bonaparte", em que Marx analisa a Revolução de 1848, na Europa: "Os homens fazem a sua própria história, mas não a fazem como querem; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha, mas sob aquelas circunstâncias com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado".

Marx afirma claramente: "As revoluções anteriores tiveram de lançar mão de reminiscências da história universal para se iludirem quanto ao próprio conteúdo, mas a revolução social do século XIX não pode iniciar a sua tarefa enquanto não se despojar de toda veneração supersticiosa perante o passado. A revolução (...) não pode tirar sua poesia do passado, e sim do futuro".

Para o pai do materialismo histórico, o passado (ou melhor, a tradição de todas as gerações mortas) "oprime o cérebro dos vivos como um pesadelo". Em Marx, a transformação do mundo implica a destruição de toda a ordem passada e a criação de "algo que jamais existiu". A implantação do mundo novo -- ou seja, da sociedade comunista, sem classes -- impõe, inevitavelmente, uma ruptura total com o passado. No nosso caso, com toda a tradição que fundamenta a civilização ocidental cristã. Mas, que mundo é este em que teremos de negar e destruir tudo o que somos? Por que destruir a herança cultural da filosofia grega, do direito romano e da moral judaico-cristã? Nós, ocidentais, somos isto! Outra coisa: imaginando que Marx (ainda) não é Deus, ele não pode -- nem ninguém pode -- mudar a constituição íntima da matéria nem provocar uma mutação radical do genoma

humano, transformando o mundo e o homem em "algo que jamais existiu" . Logo, se a transformação não é a do mundo físico, terá de ser a da alma humana (chamada por Marx consciência e determinada pela esfera econômica da vida). Quando o homem transformar a sua alma (ou consciência), depois da aniquilação da sociedade de classes, então Marx será Deus. **A visão da História do colégio é esta?**

Segunda e terceira epígrafes - Primeiro, Ferreira Gullar não é historiador, é poeta. Segundo, é comunista. Coincidência? Na epígrafe da apostila, como bom comunista, Ferreira Gullar defende a conhecida tese marxista de que o papel da História é conscientizar para transformar. O marxismo quer transformar o quê em quê? Na epígrafe n. 3, a ênfase, obviamente, é sobre os despossuídos, os injustiçados e os integrantes do MSV (Movimento dos Sem-Voz). Curiosamente, o site oficial do poeta é patrocinado pela Petrobras e pelo Ministério da Cultura. Ou seja, dinheiro público, aquele meu, seu, nosso dinheiro que pagamos de imposto.

A História é uma ciência social que estuda e analisa as sociedades ao longo do tempo, no que tange às formas de produzir, agir e sentir, a fim de entender a realidade que nos cerca.

Este enunciado, em seguida às epígrafes acima referidas, ratifica a escolha da escola por uma concepção materialista da História, fundamentada na teoria criada por Karl Marx.

O historiador Luis Koshiba (citado pelo COC entre os autores cujas obras corroboram o conteúdo da apostila criticada no artigo “Luta sem Classe”), afirma, textualmente, em seu livro "História - Origens, Estruturas e Processos, referindo-se às relações que a pessoa estabelece como pai, marido, empregado, cidadão, fiel etc:

"O homem é o conjunto de suas relações sociais. Podemos estudar uma sociedade tomando como base qualquer uma destas relações. A maioria dos historiadores [de orientação marxista, o que Koshiba não escreve], costuma dar muita importância às relações que os homens estabelecem para *produzir bens e serviços* [o itálico é do autor] necessários à sobrevivência da sociedade, o que os faz colocar o *trabalho e o trabalhador* [de novo, o autor usa o itálico para destacar as palavras] no centro da História. Este livro segue a concepção desses historiadores".

Ou seja, Koshiba avisa que faz uma análise marxista da História, mas tem a precaução de não citar Karl Marx, que definiu assim o ser humano: "O homem é um animal que trabalha"!

De todas as ciências humanas, a História é a mais antiga. Desde a Grécia Antiga [falta a vírgula] existe a preocupação de narrar os acontecimentos.

Localizar o interesse pela História na Grécia é falta de conhecimento. Samuel Kramer, um dos maiores sumeriológicos de todos os tempos, outorgou a Entemena, rei de Lagash, o título de Primeiro Historiador. Entemena, que reinou na Suméria no período 2404-2375 AC, registrou em cilindros de argila a guerra contra a cidade-estado Umma. Os sumérios, que floresceram por volta de 4000 AC, nos legaram numerosas obras literárias ou poemas épicos, cujos temas eram acontecimentos históricos. A particularidade das inscrições de Entemena é que elas eram de uma prosa direta, escritas unicamente como um registro factual da história. O grego Heródoto (484? - Atenas, 420 a. C.) é considerado o pai da História, porque é o primeiro escritor que dá categoria literária à história.

Entretanto, não basta narrar os fatos e os acontecimentos. [Claro, devemos narrar também os eventos e as ações!] É preciso interpretá-los. O trabalho historiográfico sofreu várias transformações na maneira de interpretá-los. Por ser uma atividade humana e sofrer influência do modo de pensar e agir da sociedade em que o historiador está inserido, a maneira de interpretar os fatos, muitas vezes, se distorce pelos juízos de valor do historiador. Sabemos que a história é escrita pelo vencedor [Sabemos?! Eu não sabia. Pensei que os historiadores fossem estudiosos honestos, comprometidos com a busca da verdade. Quer dizer, então, que a História que é ensinada hoje na escolas foi escrita pelos vencedores? Quem são eles? Ora, o vencedor hoje no Brasil é a esquerda. Logo... é ela que está escrevendo a nova História do Brasil, contando a versão que lhe interessa? É assim?] daí [além do horroso daí, falta vírgula] o derrotado [derrotado?! A História é uma luta... de classes?] ser sempre apresentado como culpado [de quê?] ou condições de inferioridade [faltou a preposição em]. Podemos tomar como exemplo a escravidão no Brasil, justificada [por quem?] pela condição de inferioridade do negro [bobagem. O negro era, sim, superior. Forte, resistente, saudável, esperto, inteligente, e alegre. Por isto, era boa mercadoria. Além disto, eram os próprios negros africanos que vendiam outros negros escravizados aos comerciantes europeus], colocado [sic] como animal, pois era desprovido de alma. Como catequizar um animal?

O emprego das palavras *alma* e *catequizar* levam imediatamente à associação com a Igreja, que tem a missão de catequizar todas as gentes para a salvação da alma. Assim, parece que foi a Igreja que teria qualificado o negro

como um *animal desprovido de alma*, o que é mentira. Para a Igreja, todo ser humano tem alma, "soprada" por Deus no instante da concepção. Além disto, a Igreja obedece a Nosso Senhor Jesus Cristo, que ordenou aos apóstolos: "Ide e ensinai a todas as gentes tudo o que eu vos ensinei, batizando-as em nome do Pai, e do Filho e do Espírito Santo".

Esta intenção de vincular a Igreja a atitudes injustas e a empreendimentos de onde ela extrairia vantagens políticas e econômicas é recorrente em toda análise histórica de viés marxista. A difamação, a calúnia e as ofensas feitas à Igreja pela esquerda são sistemáticas. É questão de método. Afinal, "Deus é o inimigo pessoal da sociedade comunista" (Lenin, carta a Gorki).

Quanto a argumentar que a própria apostila fornece dados históricos isentos na análise do papel da Igreja ou da religião, é fácil provar que estereótipos e conceitos de conotação negativa são mais facilmente absorvidos e retidos na memória. Além do mais, é preciso lembrar que os livros se destinam a adolescentes, que ainda não têm conhecimento suficiente nem maturidade para discernir o que é doutrinação e o que é informação verdadeira.

Esta mensagem anti-Igreja e anti-religião funciona porque é subliminar. Ela permeia todos os textos. Mesmo ao abordar civilizações antigas, é sempre ressaltado que os sacerdotes têm poder, principalmente, por "administrar a riqueza dos "deuses" (sic) ou "controlar os celeiros do faraó". A importância da religião é sempre minimizada pela abundância de frases do tipo: "Administrar essa riqueza dava aos sacerdotes um grande poder econômico e político". "Os lucros desta expansão ficavam restritos ao faraó, à nobreza e aos sacerdotes". Outra prova? A frase seguinte da apostila:

Além da Igreja, que legitimou tal sandice, a quem mais interessava tamanha besteira? [Que rigor acadêmico!] Aos comerciantes do tráfico de escravos e aos proprietários rurais [os proprietários rurais daquela época também eram chamados fazendeiros ou senhores de engenho. Por que a preferência por proprietário rural e latifundiário, que são termos mais adequados à economia moderna? Aliás, muito empregados nos panfletos do MST]. Assim, o negro dava lucro ao comerciante, como mercadoria, e ao latifundiário, como trabalhador.

Sandice é dizer que a Igreja legitimou a escravidão. A Igreja sempre condenou a escravidão, embora fosse obrigada a aceitá-la quando não tinha forças para mudar a situação. Em Roma, logo que a população do Império Romano converteu-se ao cristianismo, acabou a escravidão, não sendo sequer necessária uma lei de libertação dos escravos. Durante os mil anos da Idade Média, a escravidão desapareceu na Europa. Continuou sempre a existir entre os árabes e na África, não entre os cristãos. No Renascimento, com o poder declinante da Igreja na Idade Moderna, voltaram o paganismo e a escravidão, herdados da cultura greco-romana.

Ao contrário dos cristãos, os muçulmanos sempre praticaram a escravização. Os negros que vinham para o Brasil, atender à necessidade de mão-de-obra crescente da economia mercantil colonial, eram comprados de comerciantes árabes muçulmanos e dos próprios negros africanos, convertidos ao Islã. Para cá, vieram muitos reis e nobres africanos, vendidos por seus desafetos como escravos.

Segundo o historiador Alberto da Costa e Silva, "a presença européia na África era, portanto, muito limitada. Discreta. Não se comparava à do Islam, que desde o século IX, atravessara o deserto e se fora lentamente derramando pelo Sael e a savana. Nos começos do século XI, os reis de Gaô e do Tacurur já eram muçulmanos e, na segunda metade do XIII, um mansa, ou soberano do Mali fazia a peregrinação a Meca".

Aqui, no Brasil, foram os conventos e os sacerdotes os primeiros a libertar os escravos e a favorecer a abolição da escravatura. São célebres os sermões dos jesuítas - entre eles, o Padre Vieira - condenando a forma cruel e desumana com que se tratavam os escravos no Brasil, considerando-a incoerente com a condição de cristãos dos senhores de escravos.

Já em 1537, o Papa Paulo III publicou a Bula *Veritas Ipsa* (também chamada *Sublimis Deus*), condenando a escravidão dos 'índios e as mais gentes'. Dizia o documento, aqui transcrito em português da época, que "com autoridade Apostólica, pello teor das presentes, determinamos, & declaramos, que os ditos Índios, & todas as mais gentes que daqui em diante vierem á noticia dos Christãos, ainda que estejam fóra da Fé de Christo, não estão privados, nem devem selllo, de sua liberdade, nem do dominio de seus bens, & que não devem ser reduzidos a servidão". Esta liberdade dizia respeito à aceitação da fé segundo a sua vontade, orientando-se o missionário pela persuasão, atento que é o livre-arbitrio o que condiciona a crença.

A apostila, ao relacionar na mesma frase a Igreja, os traficantes e os donos de escravos, deixa implícito que a Igreja também lucrava economicamente com a escravidão. Que interesses teria a Igreja na escravidão?! O ensaio

"O Brasil nos Quadros do Sistema Colonial Mercantilista", mostra que, historicamente, esta insinuação não faz qualquer sentido. Diz o ensaio:

"Oficialmente, o povoamento do Brasil não foi encarado como um empreendimento comercial. D. João III (1521-1557) disse, aliás claramente: "A principal coisa que me moveu a mandar povoar as ditas terras do Brasil foi para [que a] gente dela se convertesse à nossa santa fê". Manuel da Nóbrega, numa carta a Tomé de Sousa, escreveu que a intenção de D. João III "não foi povoar tanto por esperar da terra ouro nem prata que não os tem, nem tanto pelo interesse de povoar e fazer engenhos, nem por onde agasalhar os portugueses que lá em Portugal soejam e não cabem, quanto por exaltação da fê católica e salvação das Almas".

Os jesuítas levaram a sério o caráter missionário que o rei de Portugal quis imprimir ao povoamento do Brasil. Com isso, muito cedo os jesuítas chocaram-se com os povoadores na questão da escravização do índio, pois estes sempre encontraram meios para burlar a legislação e escravizar ou manter no cativeiro os índios protegidos por lei. Em 1759, quando o índio já tinha sido substituído na economia canavieira pela mão-de-obra escrava africana, o Marquês de Pombal acusou os jesuítas de conspirar contra o Estado, expulsando-os de Portugal e de seus domínios e confiscando seus bens. A França, a Espanha e os demais países europeus adotaram a mesma medida.

A história pode, dessa forma, ser manipulada para justificar e legitimar os interesses das camadas dominantes em uma determinada época.

Está preestabelecido que os interesses das camadas dominantes são sempre mesquinhos e pusilânimes, enquanto os interesses das classes dominadas são sempre nobres, superiores e magnânimos? É isto? O mundo divide-se em bons e maus? Ricos são maus e manipuladores e pobres são bons e manipulados? Então, tá!

Atualmente, a história integra-se com [a preposição é a] outras ciências, não só da área de humanidades [falta vírgula] mas também com [sic] as áreas das exatas e biológicas, com o objetivo de que seu estudo tenha uma relação mais profunda com a realidade e seja, ao máximo democrático [ao máximo?! e o que é um estudo democrático?]. Por outro lado, é bom lembrar que a educação atualmente -- apesar dos pesares -- é mais democrática que no passado recente [por que recente? No passado remoto era diferente?]. Isto é, as camadas populares conseguem chegar até as faculdades e produzir [não seria formar ?] professores com uma visão progressista da realidade histórica [o que é uma visão progressista da realidade?] e, assim, contestar as ideologias [segundo Marx, ideologias (burguesas) são as idéias que legitimam o poder econômico da classe dominante] produzidas [haja produção!] anteriormente, e ainda, hoje, pelas classes dominantes.

Isto nos leva a concluir que a história está, sempre, num contínuo processo de questionamentos e transformações.

Não entendi... Na verdade, o inteiro parágrafo dispensa mais comentários pelas grosserias gramaticais, indigência de estilo, inadequação do vocabulário e pela a obtusidade esquerdopata de tal formulação.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/livros-didaticos-categoria/308-apostila-de-historia-do-sistema-coc-comentada-por-mirian-macedo> - acessado em 25/03/2017 às 15:23

21. Doutrinação: o que já era ruim ficou pior - Por Luís Lopes Diniz Filho

Já comentei em outros posts que uma das razões para o forte predomínio de teorias críticas completamente ultrapassadas na geografia contemporânea é a doutrinação no ensino. Quando eu era aluno do ensino médio, na primeira metade dos anos 1980, isso já acontecia. Tudo o que as professoras de história e de geografia me ensinaram nessa fase foi puro marxismo. Aprendi o básico sobre a teoria marxista do valor trabalho lendo o livro História da riqueza do homem, de Leo Huberman (1981), e alguns volumes da Coleção "Primeiros Passos". Por sua vez, a teoria do valor utilidade não era nem sequer mencionada!

Esse esforço deliberado para transformar os alunos em marxistas sem nem lhes dar a chance de saber que existem outras perspectivas já era uma prática doutrinadora absolutamente condenável, mas, pelo menos, havia naquela época a preocupação em fazer dos alunos marxistas inteligentes. Ou seja, ensinava-se aos adolescentes a teoria econômica que Marx formulou para chegar à conclusão de que, numa economia capitalista, as relações de trabalho são necessariamente relações de exploração e de dominação. Todavia, o tempo foi passando e, à medida em que a qualidade do ensino público decaía, até a doutrinação foi ficando pior, já que mais simplificadora do que sempre fora.

A melhor maneira de provar essa piora do que sempre foi ruim é comparar duas obras didáticas de **Eustáquio de**

Sene e de João Carlos Oliveira Moreira. Em 1998, o livro **Geografia geral e do Brasil: espaço geográfico e globalização**, começava dizendo o seguinte:

Foi Karl Marx, um dos mais influentes pensadores alemães do século passado, quem desvendou o mecanismo de exploração capitalista, que é a essência do lucro, chamando-o de **mais-valia**. (Sene; Moreira, 1998, p. 19 – negrito no original).

Seguia-se daí uma explicação didática sobre as “duas maneiras principais de aumentar a taxa de exploração ou de mais-valia do trabalhador: a forma absoluta e a forma relativa”. Na próxima página, essas explicações eram ilustradas com uma charge que mostrava um burguês de cartola pagando um operário com uma das mãos enquanto com a outra lhe tirava a carteira do bolso da calça. E o patrão tinha um dente de vampiro saindo dos lábios sorridentes...

A explicação dada por esses autores já era bem mais sumária do que aquela com a qual eu tive contato anos antes ao ler o livro de Huberman, mas ainda havia a preocupação de explicar minimamente os passos lógicos que conduziram Marx às suas conclusões. Contudo, na página 167 do livro **Geografia (Sene; Moreira, 2009)**, vemos que os autores repetem quase textualmente a passagem citada acima, mas a explicação que vem na sequência se resume a apenas cinco linhas! Depois disso, a exposição já muda para o processo histórico de desenvolvimento do capitalismo, o qual é abordado sempre de acordo com teorias marxistas.

OK, pelo menos a ilustração mudou de tom nesse livro mais recente. Ao invés de um burguês sanguessuga, vemos ali um operário caminhando feliz com algumas notas de dinheiro na mão. Trata-se aí de mostrar que, no capitalismo industrial, o assalariamento substitui a escravidão porque o operário é mais produtivo do que o escravo e, ao contrário deste, possui poder de consumo. É bem o tipo de interpretação que dá base à tese segundo a qual a escravidão só foi abolida em virtude de um cálculo econômico interesseiro da burguesia, tese essa bastante contestável à luz da história econômica e dos movimentos abolicionistas na Inglaterra (Narloch, 2009).

Seja como for, vemos que a condenação moral do lucro e do assalariamento já não parece tão enfática no segundo livro citado de Sene e Moreira, mas, ao mesmo tempo, a explicação da teoria do valor trabalho tornou-se tão sumária que ao aluno não resta nada além de decorar a ideia de que o valor criado pelo operário em sua jornada de trabalho é sempre maior do que o salário recebido em troca. Ao invés de marxistas que, embora ignorantes de outras perspectivas teóricas, entendem o que estão falando, busca-se agora formar marxistas que são meros repetidores de frases feitas!

HUBERMAN, L. História da riqueza do homem. 17. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

NARLOCH, L. Guia politicamente incorreto da história do Brasil. São Paulo: Leya, 2009.

SENE, E.; MOREIRA, J. C. O. Geografia geral e do Brasil: espaço geográfico e globalização. São Paulo: Scipione, 1998.

SENE, E.; MOREIRA, J. C. O. Geografia. 1. ed. São Paulo: Scipione, 2009.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/livros-didaticos-categoria/290-doutrinação-o-que-ja-era-ruim-ficou-pior> - acessado em 25/03/2017 às 15:23

22. Livro didático e propaganda política - Por Ali Kamel

Ainda os livros didáticos, um problema mais grave do que eu imaginava. Para 2008, o MEC me informa que já comprou mais de um milhão de exemplares do livro de história “Projeto Araribá, História, Ensino Fundamental, 8”, a ser distribuído na rede pública a partir de janeiro. Para ser exato, 1.185.670 exemplares a um custo de R\$ 5.631.932,50. É agora o campeão de vendas.

Sem dúvida, o livro tem mais compostura que o “Nova História Crítica”, que analisei aqui há 15 dias, mas, em essência, apresenta os mesmos defeitos e um novo, gravíssimo: faz propaganda político-eleitoral do PT. Na unidade 3, “A primeira Guerra Mundial e a Revolução Russa”, o livro diz o seguinte, logo na abertura, sob o título “Um sonho que mudou a história”: “Em 1 de janeiro de 2003, o governo federal apresentou o programa

Fome Zero. Segundo dados do IBGE, 54 milhões de brasileiros vivem em estado de pobreza. Em nenhum país do planeta existem tantos pobres vivendo entre pessoas tão ricas. No mundo, segundo o relatório do Banco Mundial, 1,2 bilhão de pessoas vivem com uma renda inferior a 1 dólar por dia, cifra que deve chegar a 1,9 bilhão em 2015. Por que, apesar de tantos avanços tecnológicos, pessoas continuam morrendo de fome? É possível mudar essa situação? Os revolucionários russos de 1917 acreditavam que sim. Seguros de que o capitalismo era o responsável pela pobreza, eles fizeram a primeira revolução socialista da história. Depois disso, o mundo nunca mais seria o mesmo. Hoje, passado quase um século, o capitalismo retornou à Rússia, e a União Soviética, que nasceu da Revolução Russa de 1917, não existe mais. Valeu a pena? É difícil responder. Mas como dizia um membro daquela geração de revolucionários, é preciso acreditar nos sonhos.”

Entenderam a sutileza? Os alunos são levados a acreditar que não há país no mundo com mais pobres do que o nosso (os autores esqueceram-se da Índia, para citar apenas um?). E que o Fome Zero seria o sonho de 1917 revivido.

O livro prossegue com pequenos tópicos sobre os principais acontecimentos mundiais, a revolução russa e seus antecedentes: grande pobreza no campo, extrema exploração dos operários. Vitoriosos os revolucionários, seus primeiros feitos são assim descritos: “Estradas de ferro e bancos foram nacionalizados, as terras foram divididas e distribuídas entre os camponeses e a produção nas indústrias passou a ser controlada pelos operários. As medidas revolucionárias do novo governo feriram os interesses da burguesia e das grandes empresas que atuavam no país.” Segue-se um breve resumo da guerra civil — a burguesia e a aristocracia, apoiados pelos EUA e Grã-Bretanha, contra os revolucionários liderados por Lênin e Trotsky — e um pequeno verbete intitulado “A ditadura de Stálin”. Nele, lê-se que a URSS foi governada de 1924 a 1953 por Stálin, como um ditador. “As liberdades individuais foram suprimidas e os adversários do regime, inclusive os líderes da revolução, acabaram presos ou assassinados pelo regime.” Parece honesto, mas não é: omitir os detalhes da monstruosa ditadura de Stálin, que levou milhões à morte, é esconder dos alunos o mal que o socialismo real provocou. Especialmente porque os autores não se esqueceram de destacar o “bem” que Stálin proporcionou: “O Estado promoveu o desenvolvimento da indústria de base, como energia elétrica e metalurgia, investiu em educação e na qualificação de mão de obra e formou cooperativas agrícolas (...) para ampliar a produção no campo.”

Bonito, não? No fim do capítulo, nas atividades propostas aos alunos, fica estabelecida a distinção entre capitalismo e socialismo: “Os anos 1920, nos EUA, caracterizaram-se por consolidar a sociedade de consumo. Numa cultura de consumo, grande parte do tempo e das energias humanas está voltado (sic) para a aquisição de bens materiais. Sob a orientação do seu professor, debatam os seguintes aspectos: a) dados que comprovam o caráter consumista da sociedade atual; b) os efeitos negativos da cultura do consumo para o indivíduo e a sociedade.”

A orientação socialista do livro fica patente em muitas passagens. Veja por exemplo como os autores definem o Welfare State europeu: “Apesar de ter sido elaborado, no contexto da Guerra Fria, para afastar a ameaça representada pelo prestígio que o socialismo despertava no Ocidente, o Welfare State serviu, também, para concretizar antigas reivindicações do movimento sindical (...).” O livro se apressa a dizer que o Welfare State durou pouco, graças à crise do petróleo de 1973 (sic): “Nos anos 1980, os governos de Margareth Thatcher, na Inglaterra (sic), e de Ronald Reagan, nos EUA, adotaram o modelo econômico de livre mercado, tornando nula (sic) a intervenção do Estado na economia (...).” Os alunos devem achar que viver naqueles dois países é um horror.

E Mao? Este parece ser um fetiche dos autores de livros didáticos. O livro conta que Mao derrotou o capitalismo na China e relata dois episódios, sem referência aos milhões de mortos que os dois eventos provocaram. “Em 1958, a fim de aumentar a produção, foram criadas cooperativas rurais e novas indústrias também. Essas iniciativas econômicas foram conhecidas como o ‘Grande salto para a frente’. Preocupado com a influência de valores ocidentais na China, Mao iniciou a Revolução Cultural, uma campanha oficial marcada por intensa doutrinação e repressão.” E mais não se diz.

Deixando de lado a História Universal, o que mais espanta no livro é a sua novidade: a propaganda político-eleitoral. Depois de relatar o sucesso do Plano Real no Governo Itamar, o livro explica assim a vitória de FH sobre Lula nas eleições de 1994: “Uma habilidosa propaganda política transformou o candidato do governo, Fernando Henrique, no pai do Plano Real.” Sobre os resultados do primeiro governo FH, o livro contraria tudo o que os especialistas dizem sobre os efeitos imediatos do Plano Real: “A inflação foi controlada, mas a um preço muito elevado. O desemprego cresceu, principalmente na indústria, elevando a miséria, a concentração de renda e a violência no país.” Herança maldita é pouco.

Depois de contar como o governo foi obrigado a desvalorizar o real, o livro diz que o segundo mandato de FH trouxe duas conquistas no campo social, como ampliar as matrículas no ensino fundamental e reduzir a mortalidade infantil. Mas o capítulo termina assim: “O PT chegou ao poder com a responsabilidade de vencer um enorme desafio: manter a inflação sob controle e combater a desigualdade social no Brasil, onde 54 milhões de pessoas vivem em situação de pobreza.” Como os autores disseram no início, o sonho não acabou.

O livro termina com oito páginas sobre a fome no mundo e no Brasil. Há afirmações assim: “Há mais pessoas desnutridas na Nigéria, um país de 120 milhões de habitantes, do que na China, onde vive mais de 1,2 bilhão de pessoas.” A China é socialista, certo? As causas da fome, apontadas pelo livro, são as dificuldades de acesso à terra, o aumento do desemprego e a divisão desigual da renda. Depois de repetir que “o nosso país tem fome” o livro “esclarece”: “O combate à fome é o principal objetivo do governo Lula, que tomou posse em janeiro de 2003. Para isso, o governo lançou o Programa Fome Zero. A implantação do programa tem como referência o Projeto Fome Zero _ uma proposta de política de segurança alimentar para o Brasil, um documento que reúne propostas elaboradas pelo Partido dos Trabalhadores em 2001. Leia agora parte desse documento.”

E as crianças são expostas a 52 linhas do documento de propaganda partidária elaborado em 2001 pelo Instituto da Cidadania, do PT. E a nenhum outro. O Fome Zero, que não conseguiu sair do papel, vira História. Tudo isso distribuído gratuitamente pelo governo federal a mais de um milhão de alunos. Isso é possível? Isso é republicano?

Não acredito que o presidente Lula aceite que propaganda política de um único partido seja distribuída com o uso de dinheiro público como se fosse aula de história. Não acho também que o MEC concorde com isso. Fica aqui o alerta.

Três detalhes.

O livro, deliberadamente, confunde pobreza com fome. A OMS admite até 5% de pessoas magras em qualquer população (os geneticamente magros e não os emagrecidos pela falta de alimento). O Brasil tem 4% de magros e, em pouquíssimas áreas, esse percentual chega a 7%; a Índia tem 50%. A fome no nosso país é, portanto, um fenômeno localizado, na casa das centenas de milhares de pessoas, nunca na casa dos milhões.

O livro, que se bate contra a globalização e o neo-liberalismo, foi impresso na China. Usando uma linguagem que poderia ser a dos autores, “roubando empregos brasileiros.”

E, por último, para que o leitor tenha certeza da péssima qualidade do projeto, sugiro uma visita à página 83 do livro de geografia para oitava série, da mesma coleção (1.087.059 exemplares ao custo de R\$ 4.859.153,73). Lá, num texto sobre o Islã, está escrito que a corrente sunita é a mais moderada e que “a xiita ou fundamentalismo islâmico é a mais radical”. Sim, eles acham que o xiismo e o fundamentalismo são sinônimos. Sim, eles ignoram que a Al-Qaeda, a manifestação mais brutal do fundamentalismo, é sunita. No mesmo texto, está escrito também que a Arábia Saudita, o berço do sunismo radical, é ... xiita.

Pobres de nossas crianças.

FONTE: http://www.escolasempartido.org/livros-didaticos-categoria/269-livro-didatico-e-propaganda-politica_-acessado_em_25/03/2017_às_15:24

23. Entrevista de Ali Kamel a Reinaldo Azevedo sobre a cartilha ideológica de Mário Schmidt

Em *Ilusões Perdidas*, Balzac usa uma expressão elegante, um tanto de época, para definir certos canalhas do jornalismo. Na era da comunicação eletrônica, a tarefa é um tanto facilitada. Fiz uma síntese dos argumentos do PCC do jornalismo contra o artigo de Ali Kamel que trata da manipulação da informação histórica em livros didáticos. Em vez de presumir coisas, decidi ouvi-lo. Assim como os espadachins divulgam a mentira, divulguemos a verdade.

Blog - Você manipulou as datas dos livros comprados pelo MEC só para incriminar o PT? Ali Kamel - Tenho arquivada toda a troca de e-mails entre mim e a assessoria do MEC. Em nenhum momento — repito, em nenhum momento —, o MEC me informou que o livro em questão tinha sido incluído na lista em 2002 e que dela não constaria em 2008.

Blog – Mas o livro continua sendo usado, não continua?

Ali Kamel – Sim, continua.

Blog - Você perguntou isto ao MEC, isto é, se o livro continuava em uso?

Ali Kamel - Perguntei expressamente se o livro era recomendado oficialmente pelo MEC.

Blog – Você tem arquivado o histórico de seus contatos com o MEC?

Ali Kamel – Tenho. A minha pergunta, no dia 5 de setembro, foi feita exatamente nestes termos: "Peço agora que você me ajude a descobrir se o livro Nova História Crítica, da oitava série, que leva o selo PNLD 2005, FNDE, Ministério da Educação, da Editora Nova Geração, cujo autor é Mario Furley Schmidt, é mesmo recomendado pelo MEC. Se for - e creio que é -, gostaria de saber quantos livros foram comprados e quantos livros foram distribuídos pelo Brasil inteiro. Você me ajuda?"

Blog – E o que seu interlocutor responde?

Ali Kamel – Reproduzo entre aspas: "Pode deixar, vou conversar com a equipe." Seguiu-se o feriado de Sete de Setembro, e, no dia 10, o MEC respondeu da seguinte forma, também entre aspas: "Seguem os dados sobre o livro Nova História Crítica." Na mesma mensagem, vinha descrito o número de exemplares comprados em 2005, 2006 e 2007. Mandei ainda outra mensagem, perguntando se o número bruto estava certo, e recebi nova mensagem explicando que sim, que os números estavam certos. A assessoria dizia na mesma mensagem: "Vou pedir para a equipe verificar se esse foi mesmo o livro de história mais adotado."

Blog – E qual foi a resposta?

Ali Kamel - No dia 11, recebi uma mensagem dizendo: "Esclarecimentos feitos pelo FNDE sobre o livro Nova História Crítica: "Sim, ele foi o livro de história mais adotado no PNLD 2005." Em nenhum momento, a assessoria do MEC se preocupou em me dizer que estávamos falando de um livro que já saíra do catálogo por apresentar falhas. Depois que o artigo foi publicado, perguntei ao MEC por que a informação me fora sonogada. Responderam-me que, desde o início acreditaram que eu me referia ao triênio começado em 2005. Ora, mesmo que assim tenha entendido, por que o MEC não quis me dizer que o livro já estava descartado? Não sei e fico intrigado, já que o ministério, muito republicanamente, sempre foi solícito ao responder as minhas perguntas. Se tivesse me dito que o livro já fora reprovado, eu teria registrado o fato no meu artigo.

Blog – A opinião é minha, você não precisa concordar. Isso não muda nada. Nem livra ninguém de responsabilidades. De resto, você não atacou governos. E os livros estão aí, sendo usados em sala de aula. Outra crítica que a tropa de choque faz a seu artigo é que você teria selecionado trechos favoráveis à sua tese, desconsiderando aspectos também críticos ao marxismo.

Ali Kamel - Não é verdade que o livro critique o marxismo. Isso é coisa de gente que não leu o livro. Em todas as suas páginas, o marxismo é elogiado. As passagens que reproduzi, em que o autor elogia Mao, a Revolução Cultural, a revolução cubana e dá explicações canhestras para o fim da URSS falam por si. Na abertura do meu artigo, eu disse textualmente que, para o autor, o socialismo só "fracassou até aqui por culpa de burocratas autoritários." É essa a visão de todo o livro: todos os erros do socialismo real se deveram ao autoritarismo de burocratas.

Blog – Fica parecendo que o livro é crítico a Stálin? É?

Ali kamel - No meu artigo, nem menciono Stálin. Mas posso fazê-lo agora. Depois de lamentar que Stalin tenha traído os ideais de Marx e Engels, o autor lança um olhar compreensivo para ele. Está escrito lá: "Na verdade, Stálin e seus camaradas do Partido Comunista pareciam sinceramente preocupados com o bem-estar da população e com o desenvolvimento de uma sociedade socialista. Mas não admitiam a oposição, o debate democrático." Isso soa ridículo quando sabemos que Stálin foi o responsável pela morte de milhões de homens e mulheres.

Blog – Acho que você ainda foi bonzinho (risos). Talvez foi por falta de espaço. Qual é o tratamento dispensado, por exemplo, aos EUA?

Ali Kamel – Há momentos vexatórios. Os EUA são sempre pintados como a representação do mal. Quando se refere à entrada dos americanos na Primeira Guerra Mundial, que provocou a morte de milhões de pessoas, o autor diz: "O grande vencedor foram os EUA. Seus soldados lutaram na Europa para salvar os lucros dos grandes empresários." Isso é apenas um exemplo, pequeno.

Blog – Você sabe que conheço bem a acusação de que a crítica é sinônimo de intolerância. Dizem que você está querendo ser juiz do que pode e do que não pode estar num livro didático.

Ali Kamel – Que alguns não se importam que seus filhos estudem segundo essa cartilha, isso não é da minha conta. Que o estado brasileiro compre milhões de exemplares desse livro e os distribua aos nossos alunos da rede pública, isso é algo que um jornalista tem a obrigação de informar. A crítica dos "jornalistas" que parecem preferir que eu tivesse me calado diz muito do próprio jornalismo que praticam.

Blog – Você acusou a atual gestão do MEC?

Ali Kamel – Quem leu o artigo sabe que não. Até porque a questão é bem mais ampla e profunda, como você mesmo tem escrito em seu blog. Encerrei o artigo dizendo: "É isso o que deseja o MEC? Se não for, algo precisa ser feito". E precisa.

<http://veja.abril.com.br/blog/reinaldo/geral/uma-entrevista-com-ali-kamel/>

FONTE: <http://www.escolasepartido.org/livros-didaticos-categoria/267-entrevista-de-ali-kamel-a-reinaldo-azevedo-sobre-a-cartilha-ideologica-de-mario-schmidt> - acessado em 25/03/2017 às 15:25

24. Editora defende cartilha esquerdista de Mário Schmidt - Por Reinaldo Azevedo

Uma nova geração de energúmenos

Não é que a editora Nova Geração, que publica o livro que Ali Kamel criticou num artigo, resolveu me atacar também??? Epa!!! Chamado à guerra, eu vou. Até porque a editora tem tamanho (e como!) pra apanhar. Mas vamos com calma. Para quem está chegando agora ao caso:

Reproduzi ontem aqui — ainda está em minha gigantesca homepage — um artigo de Ali Kamel sobre as distorções do material didático oferecido nas escolas brasileiras, parte dele, UMA PARTE IMENSA, comprada com dinheiro público. Kamel selecionou trechos do livro Nova História Crítica, 8ª série, que chegou a ser distribuído gratuitamente pelo MEC a quase 750 mil estudantes. Há acepções teóricas na obra como este que segue, sobre a Revolução Cultural Chinesa:

"Foi uma experiência socialista muito original. As novas propostas eram discutidas animadamente. Grandes cartazes murais, os dazibaos, abriam espaço para o povo manifestar seus pensamentos e suas críticas. (...) A Guarda Vermelha obrigou os burocratas a desfilar pelas ruas das cidades com cartazes pregados nas costas com dizeres do tipo: 'Fui um burocrata mais preocupado com o meu cargo do que com o bem-estar do povo.' As pessoas riam, jogavam objetos e até cuspiam. A Revolução Cultural entusiasmava e assustava ao mesmo tempo." Sempre é bom lembrar. Mao matou 70 milhões de pessoas.

À esteira do texto de Kamel, publiquei oito posts demonstrando o que chamei de "esquerdopatia" na educação: provas de vestibulares, do Enem e um inacreditável livro distribuído no Paraná em que a educação física (ela mesma!) ganha uma versão marxista. A tragédia da escola brasileira é muito maior do que se anuncia e do que o ministro Fernando Haddad consegue esconder. Voltarei a este tema, é certo.

Pois bem, a editora Nova Geração se abespinou e divulgou uma nota toda briosa, em que procura justificar com ironia tosca, bronca, à altura dos livros que publica, os descabros apontados. Eis um trecho de sua resposta (em vermelho):

1- Quem seleciona os livros didáticos não é o MEC. As coleções didáticas são selecionadas por diversas universidades conceituadas (notórios antros comunistas, é verdade).

2 - Quem escolhe os livros didáticos são os professores. Mais de 50 mil professores por todo Brasil analisaram as dezenas de coleções de História disponíveis e escolheram livremente a coleção Nova História Crítica como a melhor coleção de história.

3 - A coleção Nova História Crítica é um sucesso ainda maior no mercado particular, ou seja, nas escolas privadas, que sequer dependem do MEC para escolher seus livros.

Considerando estes três pontos, perguntamos: Terão errado todos estes 50 mil professores? Saberá o senhor Ali Kamel escolher melhor que eles? O que devemos fazer com estes milhares de professores que preferem a obra do Professor Mario Schmidt às demais? Demitimos? Reeducamos ideologicamente? Devem ir para o pau-de-arara, como nos bons tempos da ditadura e do CCC? E os livros que eles já escolheram? Queimamos os livros em praça pública? Enfim, como incita Ali Kamel, algo precisa ser feito. Organizemos já uma marcha com Deus

pela Família, Tradição e propriedade! Recoloquemos todos imediatamente os narizes-de-palhaço! Porém, o senhor Ali Kamel, como todo bom porta-voz do capitalismo real, odeia que o livre-mercado funcione como um livre mercado. O Senhor Ali Kamel acha que o Estado deve intervir fortemente nesta área. O governo deve censurar livros de determinado matiz ideológico e impedir que os professores escolham livremente seu material didático para nossas crianças. (Ah, as nossas crianças! Para Ali Kamel, molecada assistindo cenas de sexo na novela, tudo bem. Mas livro de esquerda escolhido livremente pelo professor não pode.) O professor Mario Schmidt é notoriamente (sic) um severo crítico do capitalismo. Para Ali Kamel, olavetes, reinaldetes e "nova direita", isso, atualmente, é um pecado mortal - onde já se viu? Um sistema tão bonitinho, tão limpinho e responsável, como é possível que não se admita que o capitalismo é o sistema econômico perfeito, para não dizer o sistema econômico terminal da humanidade. Quem ousaria levantar críticas ao capitalismo e - horror, horror! - encontrar qualidades no socialismo?

Rá, rá, rá

Deixe-me ver por onde começo? Lembrando que a editora Nova Geração pertence a Domingo Alzugaray, dono da revista IstoÉ? Não! Acho melhor, então, divulgar números do MEC sobre essa maravilha de material didático. Só em 2005, leitores, o ministério comprou da tal coleção (em exemplares):

5ª série – 1.054.940

6ª série - 921.365

7ª série - 824.922

8ª série - 743.131

Ao todo, com o seu dinheiro, leitor camarada, foram comprados 3.544.428 livros para os alunos e 59.945 livros do professor. Para fazer chegar ao estudante as delinqüências intelectuais apontadas por Kamel e outras que demonstrarei abaixo. Por que esses cretinos estão me atacando? Eu nem tinha tocado no nome da editora ou do autor. Censurar livros? Eu? Kamel? Quem os censurou e os queimou foi a Revolução Cultural chinesa, que ele exalta. Quem “reeducava ideologicamente” era aquele porcalhão do Mao Tse-Tung, que ele venera. Aliás, o analfabetismo da nota faz justiça ao dos livros. Saiu da lavra do tal “professor”?

Nova direita? No que me diz respeito, não repilo (como diria o neopetista Renan Calheiros) o que o redator energúmeno pretende seja um xingamento. "Nova direita", sim, contra a velha estupidez, justificadora de massacres, de assassinatos em massa, de vagabundos que escondem o roubo com a ideologia e a ideologia com o roubo. Não existem “reinaldetes” e “olavetes”. Existissem, posso garantir que estariam ganhando a vida honestamente.

Seguem trechos, agora, de Nova História Crítica do Brasil - 500 anos de História mal Contada, com todos os analfabetismos do original (trechos extraídos do site Projeto Reeducar):

"No museu do Ipiranga, em São Paulo, tem o célebre quadro do pintor paraibano Pedro Américo, retratando o dia 7 de setembro de 1822. Parece um anúncio de desodorante, com aqueles sujeitos levantando a espada para mostrar o sovaco".

"Vilas inteiras foram executadas. Doentes eram perfurados a baionetas no leito dos hospitais. Meninas paraguaias de 12 ou 14 anos eram presas e enviadas como prostitutas aos bordéis do Rio de Janeiro. Sua virgindade era comprada a ouro pelos barões do império! O próprio Conde d'Eu tinha ligações com o meretrício do Rio. Gigolô imperial."

"Diziam que a princesa Isabel era feia como a peste e estúpida como uma leguminosa. Quem acredita que a escravidão negra acabou por causa da bondade de uma princesa branquinha, não vai achar também que a situação dos oprimidos de hoje só vai melhorar quando aparecer algum príncipezinho salvador?"

"Ninguém sério acreditava num Terceiro Reinado. A estupidez da princesa Isabel, e a péssima fama de seu esposo, o Conde d'Eu (corrupto, assassino da Guerra do Paraguai, picareta mesmo) contribuíam para isso."

Para os republicanos "não era D. Pedro II que estava velho, esclerosado e babão. A própria monarquia estava caduca e precisava ser substituída por uma forma de governo que botaria o Brasil nos trilhos da modernidade: a República".

Delinqüência intelectual, picaretagem teórica, vulgaridade, mistificação, propaganda ideológica de quinta categoria. Tudo pago com o nosso dinheiro. Vejam lá no texto-descarrego. Há um esforço para associar os críticos a organizações religiosas, como a TFP.

Nem sei se a TFP ainda existe. Mas a TFPT existe. E produz esse lixo asqueroso.

Leiam com cuidado os livros de seus filhos, irmãos, sobrinhos. Protejam suas crianças do molestamento ideológico e, acima de qualquer coisa, da oceânica estupidez desses caras. Se querem fazer pregação ideológica, que o façam, mas sem o patrocínio do “estado burguês” a que pretendem pôr um fim.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/livros-didaticos-categoria/80-editora-defende-cartilha-esquerdista-de-mario-schmidt> - acessado em 25/03/2017 às 15:25

25. Nova História Crítica: panfleto didático - Por Reinaldo Azevedo

Numa atitude bastante elegante, o Estadão reproduziu na página 2 desta quinta artigo que Ali Kamel publicou anteontem no Globo sobre a esquerdopatia (o termo é meu) nos livros escolares. O assunto rendeu ainda um editorial do jornal e outro da Folha, conforme se pode ver abaixo. O assunto é sério, e é bom que a chamada grande imprensa tenha acordado para o fato. Anteontem, ao longo do dia, publiquei aqui posts sobre os absurdos dos vestibulares e novos trechos da tal “história crítica”.

O problema é gigantesco e de solução muito mais difícil do que parece à primeira vista. Até porque o livro e o que se diz em sala de aula são resultado de uma distorção anterior: o que foi que o professor aprendeu na universidade? Lendo tópicos da tal “história crítica”, percebemos ali o que já foi marxismo um dia – o que não quer dizer coisa, destaque-se. Mas, ao menos, trata-se de uma teoria sobre a sociedade e sobre o poder. Por mais que eu possa considerá-la, e considero, essencialmente errada, ainda se tem um conjunto teórico que pode ao menos ser combatido.

Mas vocês diriam que os nossos marxistas acadêmicos formam professores com uma leitura mínima que lhes permita ao menos uma abordagem racional da história? Não! O que já é nefasto – e, entendo eu, moralmente criminoso – é tingido, ao ser reproduzido pelos simples de espírito para outros ainda mais simples, pelas tintas da vulgaridade e da asnice.

Entendam. Estou longe de dizer: “Ainda se fosse marxismo, tudo bem”. Não estaria tudo bem, não. Mas o combate poderia se estabelecer um pouco acima do esgoto. O que dizer a alguém que expõe crianças a coisas como “A princesa Isabel era feia como a peste e estúpida como uma leguminosa”? Como combater esse tipo de grosseria?

Em vez de debater ou tentar se explicar, a editora Nova Geração preferiu atacar Ali Kamel. Mas não só: eu e Olavo de Carvalho também viramos alvo, além de nossos supostos discípulos, “os/as “reinaldetes e olavetes”. Somos o David Carradine da “nova direita”, o Pat Morita dos jovens reacionários.

Acreditem: no dia 17 deste mês, fez oito anos que Olavo de Carvalho publicou um artigo sobre o mesmo tema – e até a mesma coleção - no Jornal da Tarde ([íntegraaqui](#)). Há um lado chato em ter razão com tanta antecedência: é uma forma de solidão. Mas que não assusta àqueles que não repudiam o pensamento com medo do que podem encontrar.

Naquele texto, Olavo começa ironizando, com a mordacidade e o humor característicos, as diretrizes do ministério para a educação sexual nas escolas. Escreveu:

“Em matéria de instrução sexual, os professores devem assumir [segundo o MEC] uma atitude de neutralidade moral verdadeiramente weberiana. Sem dizer uma palavra contra ou a favor, devem descrever diante da classe, com sublime indiferença científica, ‘as orientações sexuais existentes’, para que as criancinhas, livres de pressões autoritárias, ‘façam suas próprias opções’. Não sei o que é aí mais comovente: o respeito devoto pela liberdade dos infantes ou o rigor da isenção científica que inspira as diretrizes do ministério.”

Pois bem. Olavo notava que as instruções neutras do MEC não valiam, no entanto, para a história e as ciências sociais. Deixemos que ele mesmo fale:

“Mas, em contraste com a neutralidade e frieza que devem imperar na escolha dos objetos de desejo, o MEC não julga que idêntica objetividade científica deva prevalecer em outros domínios do conhecimento, como por exemplo a história e as ciências sociais. Aqui, não apenas é desnecessário examinar com imparcialidade as várias escolas, estilos e teorias explicativas, mas, bem ao contrário, a escolha pode ser dada por pressuposta sem que seja preciso sequer informar às crianças que houve alguma escolha. A interpretação marxista da História deve ser ensinada não como uma teoria entre outras, mas como a única teoria possível, a ortodoxia suprema jamais contestada. É o que se vê em vários textos aprovados pelo ministério para o ensino dessas disciplinas, como por

exemplo a Nova História Crítica, de Mário Schmidt, para o 2.º grau (Editora Nova Geração), Iniciação à Sociologia, de Nelson Dacio Tomazzi, e outros (Atual Editora), Estudando as Paisagens, de Oswaldo Piffer, para a 7.ª série (Ibep) e dezenas de outras obras do mesmo teor. Nessas cartilhas sacramentadas pelo aval mequiano, o domínio absoluto dos fatores econômicos, a luta de classes, a conveniência de uma aliança operário-camponesa para liquidar os malditos capitalistas, bem como outros itens do cardápio marxista tradicional, não são ensinados como opiniões de uma determinada corrente ideológica contestadíssima por muitas outras, mas como verdades universais primeiras e últimas que jamais foram ou serão objeto de dúvida.”

Sim, estamos falando de 1998, antes de o PT chegar formalmente ao poder, mas já com os seus tontons-macoutes infiltrados em todas as instâncias do estado. A esquerda vem construindo há muito tempo a sua hegemonia cultural, ditando seus valores, transformando-os numa ética coletiva. No começo de seu artigo, Kamel observa: “Não vou importunar o leitor com teorias sobre Gramsci, hegemonia, nada disso. Ao fim da leitura, tenho certeza de que todos vão entender o que se está fazendo com as nossas crianças e com que objetivo.” Para quem sabe ler, o autor está dizendo mais ou menos o seguinte: “Demonstrarei na prática o que é a construção de uma hegemonia cultural segundo, sim, as teorias de Gramsci”.

Então chegamos a um ponto bem interessante. Olavo percebeu quase uma década antes o que viria a ser prática corriqueira nas escolas porque via o fenômeno orientado pelo conhecimento de uma teoria de poder: a do comunista italiano Antonio Gramsci. Não foi com uma, com duas ou três, mas com todas as letras, talvez bilhões delas, que ele desenhou os caminhos da conquista do “estado burguês” sem revolução. E a educação era um dos instrumentos.

Apocalíptico

Já ouço daqui o brado: “Apocalíptico! Filhote da Guerra Fria! Reacionário!” O resultado está aí. Esse marxismo porco, esse “militantismo didático”, essa constante depredação da história e das tradições acabam, é certo, por contaminar a mentalidade das crianças. Não serão necessariamente militantes do “partido”. Mas se constituirão na sua mais dócil massa de manobra.

Em 1998, o poder não estava com o PSDB? Estava, sim. E quem disse que os tucanos, que fogem da pecha de “conservadores” ou “direitistas” como o diabo foge da cruz, tem disposição para travar o bom combate com essa súcia? Ao contrário até: a atitude média do partido tende a ser compassiva, num misto de medo e arrogância: “Não exagere, Reinaldo! Eles não são tão perigosos”. São, sim. Por quê? Farão a luta armada? Não. É mais fácil, mais barato e mais produtivo fraudar a história. Tenho cá as minhas curiosidades: como essa “história crítica” vai retratar os anos Lula?

O combate é duro. Até porque temos o mestre dos mestres em ação. Ontem, numa solenidade, Lula explicou a crise americana a índios, quilombolas e alguns branqueiros que estavam por ali: “Esta crise que está envolvendo a Europa, está envolvendo os bancos americanos, está envolvendo, na verdade, todos aqueles que compraram títulos que não eram de qualidade, achando que iam ganhar dinheiro como se estivessem num cassino. A porca entortou o rabo, não deu certo e agora eles estão perdendo”.

Viram só? Ninguém faz história crítica como ele.

Publicado no blog do autor, em 29 de setembro de 2007

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/livros-didaticos-categoria/79-nova-historia-critica-panfleto-didatico> - acessado em 25/03/2017 às 15:26

26. Entrevista concedida pelo coordenador do ESP à Gazeta do Povo

Gazeta do Povo - Qual a sua opinião sobre o capítulo 3º do Livro Didático Público, da rede pública de ensino do Paraná, dedicado à disciplina de Educação Física?

Miguel Nagib - A análise feita no texto é declaradamente marxista. De acordo com a visão que o autor pretende transmitir aos alunos, o esporte é fundamentalmente um instrumento usado pela classe dominante (identificada com o capitalismo) para “explorar e dominar as massas, com o intuito de impor idéias, tanto políticas quanto filosóficas, sobre os modos de produção e principalmente de consumo”.

O texto é tendencioso do começo ao fim. Tem-se a impressão, em certas passagens, de que foi escrito durante uma sessão espírita. Parece que baixou o Proudhon no camarada e ele começou a psicografar frases inconexas e a fazer extrapolações indevidas, como nesse comentário sobre o conceito de “campeão”. Diz o texto: “não existe o termo ‘os campeões’, apenas uma equipe é vencedora. Não é diferente quanto ao acesso aos bens de consumo,

pois poucos dispõem de recursos financeiros e conforto material. Mas por que no esporte não pode haver mais de um vencedor? Como também em nossa sociedade, por que não temos igualdades na distribuição de renda?” Essa técnica de argumentação é utilizada para desorientar o leitor.

O texto é um imenso emaranhado de sofismas. Eu teria trabalho para desgrudar uma frase da outra e examiná-las de forma crítica, separadamente. A técnica utilizada pelo autor para levar os alunos a exercer o chamado “pensamento crítico” – que nunca é crítico em relação às atrocidades cometidas nos regimes comunistas – não é a da demonstração racional, mas a da insinuação maldosa. O texto é repleto de perguntas retóricas, maldosas, que induzem claramente o estudante a fazer uma determinada abordagem do problema.

Gazeta do Povo - As apostilas não dão margem a meio-termo ou a interpretações próprias do leitor. Os textos colocam tudo no campo dualista do bem versus o mal, do comunismo versus capitalismo. E os papéis também já estão definidos: o comunismo é o bem, o capitalismo é o mal. Como isso pode interferir de forma prática no aprendizado e na vida futura dos estudantes?

MN - Na verdade, o texto não fala do comunismo. O autor critica, de forma superficial e preconceituosa, apenas o capitalismo. Se falasse do comunismo, os alunos poderiam ao menos comparar os dois regimes, o que o autor do texto, ao que parece, pretendeu evitar.

Além de cercear a liberdade de aprender dos alunos, esse tipo de material deforma a visão do estudante sobre a realidade.

Acredito que a maioria dos alunos, guiada pelo bom-senso e educada pela experiência, acaba se livrando, com o tempo, dessa visão deformada; mas uma boa parte deles, principalmente aqueles que mais se identificaram e se comprometeram com essas idéias, vai carregar essa visão para o túmulo.

Observe a insistência do autor em obter a adesão dos alunos, mediante a repetição de perguntas retóricas ao longo de todo o texto. Uma vez prestada essa adesão pelo aluno, aumenta muito o custo psicológico de uma retratação, por mais elementos que ele encontre para fazer isto. O orgulho intelectual é uma força poderosa e os militantes sabem disso muito bem.

Gazeta do Povo – Há aspectos verdadeiros e pertinentes no texto?

MN - Certamente. A mentira não existiria se não se apoiasse na verdade. Seria ingênuo ignorar a influência negativa do dinheiro sobre os esportes – assim como sobre a arte, a política, a religião, a educação, enfim, sobre tudo o que é feito pelo ser humano.

É preciso, sem dúvida, examinar o lado sombrio da relação dos esportes com o dinheiro. Mas isto deve ser feito de forma equilibrada e objetiva, pesando aspectos negativos e positivos. Não é o que vemos no texto.

Por outro lado, uma crítica honesta não poderia deixar de mencionar, além dos aspectos positivos e negativos do regime capitalista, também a situação dos esportes nos países que adotam o regime comunista, isto é, o uso que esses regimes fazem do esporte e o modo como o esporte se desenvolve nesses regimes.

É muito fácil falar mal do capitalismo real a partir de critérios de julgamento ideais. Mas se você comparar o capitalismo real com outros regimes reais, que existem ou existiram – como o comunismo e o nazismo, por exemplo – vai chegar a conclusões muito diferentes. Vai ver que não é tão mau assim. O mesmo vale para outros alvos da crítica esquerdista, como os EUA e a Igreja Católica. Compare, por exemplo, o “imperialismo” americano com o imperialismo soviético e me diga sob qual desses dois jugos você preferiria viver ou ter vivido, se fosse obrigado a escolher.

Pois bem, o texto só fala mal do capitalismo e sempre a partir de critérios de julgamento ideais. Nesse sentido se pode dizer que é uma obra irresponsável e leviana, sem nenhum compromisso com a verdade histórica e a objetividade científica.

Gazeta do Povo – No enfoque dado pelo autor, onde fica a “Educação Física” propriamente dita?

MN - Ao falar da “potencialidade transformadora” do ensino da educação física, o autor deixa claro que pretende usar sua disciplina para fazer dos alunos “agentes de transformação social”. A prática esportiva é secundária; o que importa é fazer a revolução gramsciana. Isto já acontece há muito tempo com o ensino de História e Geografia. Agora, até a Matemática e a Educação Física entraram na dança.

Gazeta do Povo – Quais os riscos para a formação intelectual dos jovens da abordagem ideologizada como está das apostilas do Paraná?

MN - O risco é a ignorância. Como eu disse, o texto transmite uma visão deformada da realidade. O problema é que, como essa visão é compartilhada pelo grupo e, mais tarde, será corroborada por outros professores

militantes – inclusive no vestibular ideologicamente contaminado, como a Gazeta do Povo demonstrou duas semanas atrás –, o estudante passa a acreditar e a viver numa realidade paralela.

Note bem: muito provavelmente, ele vai continuar desfrutando à larga de todos os benefícios que o regime capitalista proporciona, mas será sempre um “crítico do sistema”, se é que você me entende.

Gazeta do Povo – O esporte pode ser entendido como instrumento de alienação igual ao que sugere a apostila?

MN - Sem dúvida. Durante o nazismo, por exemplo, o esporte era um campo de afirmação da pretendida superioridade ariana. Em Cuba, o esporte é usado como sucedâneo inerte de uma guerra imaginária contra os EUA. O governo cubano investe todas as suas mirradas energias nessa pantomima de guerra. Atleta cubano recebe tratamento especial, tem direito a comer um frango por semana em época de competição, etc. Só não pode fugir do país.

O uso do esporte para manipular politicamente a população pressupõe uma sociedade fechada, com pouco acesso à informação. Nas democracias ocidentais isto é muito mais difícil.

Nos países capitalistas, a televisão e os meios de comunicação em geral são especialistas em criar artificialmente um clima de excitação coletiva em torno de certos eventos esportivos, como acontece no Brasil com a Copa do Mundo. É evidente que existe manipulação nessas ocasiões e que muita gente ganha dinheiro com isso. Mas ninguém é obrigado a comprar camiseta da seleção e a sair pela rua tocando corneta se não quiser.

Gazeta do Povo – A apostila dá a entender que incentiva-se o pobre a fazer esporte para ele não fazer a revolução. Não se trata de uma leitura muito reducionista da atividade esportiva?

MN - Gostaria de saber de onde ele tirou essa idéia. Acho isso ridículo. Tão ridículo quanto aquele “handebol cooperativo” que o autor inventou, um jogo impossível de ser jogado e mais ainda de ser assistido. Imagine como seria o mundo se o autor desse texto pudesse “reinventá-lo” a partir dos seus próprios conceitos.

Gazeta do Povo – O que dizer das tais relações explícitas e implícitas que a apostila sugere ao final deste capítulo?

MN - Essa é a parte mais confusa e perturbadora do texto. Pelo que entendi, o autor sustenta que o esporte promove valores úteis ao capitalismo – como o respeito às regras, o espírito de equipe, etc. – e que, por isso, é usado pelo capitalismo como “instrumento de dominação das massas”. Acho que ele quis mostrar como o capitalismo é “interesseiro”. E daí? Aonde ele quer chegar? Pelo raciocínio, parece que o que é bom se torna mau apenas pelo fato de servir aos interesses da classe má. Será que ele sugere que nós abandonemos aqueles valores apenas para “sabotar” o capitalismo?

O que o autor não enxerga, coitado, é a afinidade ontológica entre o esporte de competição – preferido por 9 entre 10 pessoas – e o regime capitalista. Ambos exigem respeito às regras, espírito de equipe, esforço para aprimorar o desempenho, aceitação da derrota, vontade de vencer, recompensa pelo esforço, etc.

Não é por acaso que, nos países comunistas, apesar do fracasso econômico, a atividade esportiva sempre manteve um nível de desempenho comparável ao dos países capitalistas: eles não aboliram essas características inerentes ao esporte de competição, ao contrário do que gostaria de fazer o autor do texto, como se vê por esse ridículo “handebol cooperativo”.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/livros-didaticos-categoria/77-entrevista-concedida-pelo-coordenador-do-esp-a-gazeta-do-povo> - acessado em 25/03/2017 às 15:27

27. O esporte e a alienação Reportagem de Mauri König, publicada na Gazeta do Povo do Paraná (edição de 25.09.2007)

Reportagem de Mauri König, publicada na Gazeta do Povo do Paraná (edição de 25.09.2007), sobre o capítulo 3º do Livro Didático Público do Estado do Paraná. Leia aqui a entrevista completa feita com o coordenador do ESP, Miguel Nagib.

* * *

No capítulo três da disciplina de Educação Física, o livro didático público recorre ao esporte e à televisão para afirmar que ambos, quando associados, sofrem influência do sistema capitalista para explorar e dominar as massas, impondo suas idéias políticas e filosóficas. Seriam valores úteis ao capitalismo o respeito às regras, a derrota como aprendizado, a competição, a premiação unicamente ao vencedor.

"O que o autor (deste capítulo) não enxerga é a afinidade ontológica entre o esporte de competição - preferido por 9 entre 10 pessoas - e o regime capitalista. Ambos exigem o respeito às regras, o espírito de equipe, o esforço para aprimorar o desempenho, a aceitação da derrota, a vontade de vencer, a recompensa pelo esforço", diz o coordenador da associação Escola Sem Partido, Miguel Nagib.

Os países comunistas não aboliram a competição no esporte e, não por acaso, apesar do fracasso econômico, mantiveram a atividade esportiva num nível de desempenho comparável ao dos países capitalistas. "Durante o nazismo, por exemplo, o esporte era um campo de afirmação da pretendida superioridade ariana. Em Cuba, o esporte é usado como sucedâneo incruento de uma guerra imaginária contra os Estados Unidos", compara Nagib.

"O governo cubano investe todas as suas mirradas energias nessa pantomima de guerra", diz o advogado. "Atleta cubano recebe tratamento especial, tem direito a comer um frango por semana em época de competição. Só não pode fugir do país".

Nagib reconhece que nos países capitalistas a televisão e os meios de comunicação em geral são especialistas em criar artificialmente um clima de excitação coletiva em torno de certos eventos esportivos, como acontece no Brasil com a Copa do Mundo. "É evidente que existe manipulação nessas ocasiões e que muita gente ganha dinheiro com isso, mas ninguém é obrigado a comprar camiseta da seleção e a sair pela rua tocando corneta se não quiser."

Para o advogado, seria ingenuidade ignorar a influência negativa do dinheiro sobre os esportes, assim como sobre a arte, a política, a religião, a educação. É preciso examinar o lado sombrio dessa relação, mas de forma equilibrada e objetiva. "Por outro lado, uma crítica honesta não poderia deixar de mencionar, além dos aspectos positivos e negativos do regime capitalista, também a situação dos esportes nos países que adotam o regime comunista."

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/livros-didaticos-categoria/78-o-esporte-e-a-alienacao> - acessado em 25/03/2017 às 15:27

28. Onda de indignação provocada pela denúncia de Ali Kamel

A grande imprensa acordou, chocada, para o problema da instrumentalização do ensino para fins político-ideológicos. Depois da denúncia de Ali Kamel, publicada no jornal O Globo, de 18/09/2007, o assunto repercutiu nas edições seguintes do Globo e em reportagens e editoriais da Folha e do Estadão.

O assunto, noticiado pela Associated Press, também foi destaque no International Herald Tribune.

Sempre atento, o jornalista Reinaldo Azevedo acompanhou e continua acompanhando tudo no seu blog.

Abaixo, alguns links para as principais matérias:

- Artigo de Ali Kamel: [O que ensinam às nossas crianças](#)
- [Reportagem](#) do Estadão
- Editorial da Folha: [Na lata de lixo da História](#)
- [Reportagem](#) da Associated Press
- Editorial do Estadão: [O MEC acorda tarde](#)
- [Reportagem](#) da Folha de São Paulo
- [Comentário](#) de Reinaldo Azevedo sobre a nota da editora defendendo a cartilha de Schmidt
- Artigo de Carlos Alberto Sardenberg: [As elites socialistas](#)

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/livros-didaticos?start=27> – acessado em 25/03/2017 às 15:28

29. O que ensinam às nossas crianças - Por Ali Kamel

Não vou importunar o leitor com teorias sobre Gramsci, hegemonia, nada disso. Ao fim da leitura, tenho certeza de que todos vão entender o que se está fazendo com as nossas crianças e com que objetivo. O psicanalista Francisco Daudt me fez chegar às mãos o livro didático "Nova História Crítica, 8ª série" distribuído gratuitamente pelo MEC a 750 mil alunos da rede pública. O que ele leu ali é de dar medo. Apenas uma tentativa de fazer nossas crianças acreditarem que o capitalismo é mau e que a solução de todos os problemas é o socialismo, que só fracassou até aqui por culpa de burocratas autoritários. Impossível contar tudo o que há no livro. Por isso, cito apenas alguns trechos.

Sobre o que é hoje o capitalismo: "Terras, minas e empresas são propriedade privada. As decisões econômicas são tomadas pela burguesia, que busca o lucro pessoal. Para ampliar as vendas no mercado consumidor, há um esforço em fazer produtos modernos. Grandes diferenças sociais: a burguesia recebe muito mais do que o proletariado. O capitalismo funciona tanto com liberdades como em regimes autoritários."

Sobre o ideal marxista: "Terras, minas e empresas pertencem à coletividade. As decisões econômicas são tomadas democraticamente pelo povo trabalhador, visando o (sic) bem-estar social. Os produtores são os próprios consumidores, por isso tudo é feito com honestidade para agradar à (sic) toda a população. Não há mais ricos, e as diferenças sociais são pequenas. Amplas liberdades democráticas para os trabalhadores. "

Sobre Mao Tse-tung: "Foi um grande estadista e comandante militar. Escreveu livros sobre política, filosofia e economia. Praticou esportes até a velhice. Amou inúmeras mulheres e por elas foi correspondido. Para muitos chineses, Mao é ainda um grande herói. Mas para os chineses anticomunistas, não passou de um ditador."

Sobre a Revolução Cultural Chinesa: "Foi uma experiência socialista muito original. As novas propostas eram discutidas animadamente. Grandes cartazes murais, os dazibaos, abriam espaço para o povo manifestar seus pensamentos e suas críticas. Velhos administradores foram substituídos por rapazes cheios de idéias novas. Em todos os cantos, se falava da luta contra os quatro velhos: velhos hábitos, velhas culturas, velhas idéias, velhos costumes. (...) No início, o presidente Mao Tse-tung foi o grande incentivador da mobilização da juventude a favor da Revolução Cultural. (...) Milhões de jovens formavam a Guarda Vermelha, militantes totalmente dedicados à luta pelas mudanças. (...) Seus militantes invadiam fábricas, prefeituras e sedes do PC para prender dirigentes 'politicamente esclerosados'. (...) A Guarda Vermelha obrigou os burocratas a desfilar pelas ruas das cidades com cartazes pregados nas costas com dizeres do tipo: 'Fui um burocrata mais preocupado com o meu cargo do que com o bem-estar do povo.' As pessoas riam, jogavam objetos e até cuspiam. A Revolução Cultural entusiasmava e assustava ao mesmo tempo."

Sobre a Revolução Cubana e o paredão: "A reforma agrária, o confisco dos bens de empresas norte-americanas e o fuzilamento de torturadores do exército de Fulgêncio Batista tiveram inegável apoio popular."

Sobre as primeiras medidas de Fidel: "O governo decretou que os aluguéis deveriam ser reduzidos em 50%, os livros escolares e os remédios, em 25%." Essas medidas eram justificadas assim: "Ninguém possui o direito de enriquecer com as necessidades vitais do povo de ter moradia, educação e saúde."

Sobre o futuro de Cuba, após as dificuldades enfrentadas, segundo o livro, pela oposição implacável dos EUA e o fim da ajuda da URSS: "Uma parte significativa da população cubana guarda a esperança de que se Fidel Castro sair do governo e o país voltar a ser capitalista, haverá muitos investimentos dos EUA. (...) Mas existe (sic) também as possibilidades de Cuba voltar a ter favelas e crianças abandonadas, como no tempo de Fulgêncio Batista. Quem pode saber?"

Sobre os motivos da derrocada da URSS: "É claro que a população soviética não estava passando forme. O desenvolvimento econômico e a boa distribuição de renda garantiam o lar e o jantar para cada cidadão. Não existia inflação nem desemprego. Todo ensino era gratuito e muitos filhos de operários e camponeses conseguiam cursar as melhores faculdades. (...) Medicina gratuita, aluguel que custava o preço de três maços de cigarro, grandes cidades sem crianças abandonadas nem favelas... Para nós, do Terceiro Mundo, quase um sonho não é verdade? Acontecia que o povo da segunda potência mundial não queria só melhores bens de consumo. Principalmente a intelligentsia (os profissionais com curso superior) tinham (sic) inveja da classe média dos países desenvolvidos (...) Queriam ter dois ou três carros importados na garagem de um casarão, freqüentar bons restaurantes, comprar aparelhagens eletrônicas sofisticadas, roupas de marcas famosas, jóias. (...) Karl Marx não pensava que o socialismo pudesse se desenvolver num único país, menos ainda numa nação atrasada e pobre como a Rússia czarista. (...) Fica então uma velha pergunta: e se a revolução tivesse estourado num país desenvolvido como os EUA e a Alemanha? Teria fracassado também?"

Esses são apenas alguns poucos exemplos. Há muito mais. De que forma nossas crianças poderão saber que Mao foi um assassino frio de multidões? Que a Revolução Cultural foi uma das maiores insanidades que o mundo presenciou, levando à morte de milhões? Que Cuba é responsável pelos seus fracassos e que o paredão levou à morte, em julgamentos sumários, não torturadores, mas milhares de oponentes do novo regime? E que a URSS não desabou por sentimentos de inveja, mas porque o socialismo real, uma ditadura que esmaga o indivíduo, provou-se não um sonho, mas apenas um pesadelo?

Nossas crianças estão sendo enganadas, a cabeça delas vem sendo trabalhada, e o efeito disso será sentido em poucos anos. É isso o que deseja o MEC? Se não for, algo precisa ser feito, pelo ministério, pelo congresso, por alguém.

Artigo publicado no Globo, edição de 18 de setembro de 2007.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/livros-didaticos-categoria/75-o-que-ensinam-as-nossas-criancas> - acessado em 25/03/2017 às 15:28

30. Luta sem classe - O texto que segue, de autoria da jornalista Mirian Macedo, foi enviado ao ESP em . Logo abaixo, a resposta apresentada pelo Sistema COC de Ensino.

Acabei de tirar minha filha, de 14 anos, do **Colégio Pentágono/COC** (unidade Morumbi - São Paulo) em protesto contra o método pedagógico "porno-marxista" adotado pela escola no ensino médio este ano. O sistema COC, que começou como cursinho pré-vestibular há cerca de 40 anos em Ribeirão Preto-SP, está implantado hoje em mais de 150 escolas em todo Brasil, atingindo cerca de 200 mil alunos. O Pentágono - que, além do Morumbi, tem colégios em Alphaville e Perdizes - é uma das escolas-parceiras.

As provas de desvio moral-ideológico são incontáveis. Numa apostila de redação, a escola ensina "*como se conjuga um empresário*" e, para tanto, fornece uma seqüência de verbos retratando a rotina diária deste profissional:

"Acordou, barbeou-se... beijou, saiu, entrou... despachou... vendeu, ganhou, lucrou, lesou, explorou, burlou... convocou, elogiou, bolinou, estimulou, beijou, convidou... despiu-se... deitou-se, mexeu, gemeu, fungou, babou, antecipou, frustrou... saiu... chegou, beijou, negou, etc., etc."

A página 4 da apostila de Gramática ostenta a letra de uma música de Charlie Brown Jr, intitulada *Papo Reto (Prazer É Sexo O Resto É Negócio)* – assim mesmo, tudo em maiúscula, sem vírgula. Está escrito:

"Otário, eu vou te avisar:/ o teu intelecto é de mosca de bar/ (...) Então já era,/ Eu vou fazer de um jeito que ela não vai esquecer".

Noutro exemplo, uma letra de Vitor Martins, da música *Vitoriosa*:

"Quero sua alegria escandalosa/ vitoriosa por não ter vergonha/ de aprender como se goza".

As apostilas de História e Geografia, pontilhadas de frases-epígrafes de Karl Marx e escritas em 'português ruim', contêm gravíssimos erros de informação e falsificação de dados históricos. Não passam, na verdade, de escancarados panfletos esquerdejosos que as frases abaixo, copiadas literalmente, exemplificam bem:

"Sabemos que a história é escrita pelo vencedor; daí o derrotado sempre ser apresentado como culpado ou condições de inferioridade (sic). Podemos tomar como exemplo a escravidão no Brasil, justificada pela condição de inferioridade do negro, colocado (sic) como animal, pois era 'desprovido de alma'. Como catequizar um animal? Além da Igreja, que legitimou tal sandice, a quem mais interessava tamanha besteira? Aos comerciantes do tráfico de escravos e aos proprietários rurais. Assim, o negro dava lucro ao comerciante, como mercadoria, e ao latifundiário, como trabalhador. A história pode, dessa forma, ser manipulada para justificar e legitimar os interesses das camadas dominantes em uma determinada época".

Sandice é dizer que a Igreja legitimou a escravidão. Em 1537, o Papa Paulo III publicou a *Bula Veritas Ipsa* (também chamada *Sublimis Deus*), condenando a escravidão dos 'índios e as mais gentes'. Dizia o documento, aqui transcrito em português da época que "*com autoridade Apostolica, pello teor das presentes, determinamos, & declaramos, que os ditos Índios, & todas as mais gentes que daqui em diante vierem á noticia dos Christãos, ainda que estejam fóra da Fé de Christo, não estão privados, nem devem sello, de sua liberdade, nem do dominio de seus bens, & que não devem ser reduzidos a servidão"*.

Outra pérola do samba do crioulo doido, extraída da apostila de História:

"O progresso técnico aplicado à agricultura (...) levou o homem a estabelecer seu domínio sobre a produção agrícola em detrimento da mulher".

Ok, feministas. Agora, tratem de explicar a importância e o poder das inúmeras deusas na mitologia dos povos mesopotâmicos, especialmente Inana/Ishtar, chamada de Rainha do Céu e da Terra, Alta Sacerdotisa dos Céus, Estrela Matutina e Vespertina e que integrava, com igual poder, a Assembléia dos Deuses, ao lado de Anu, Enlil,

Enki, Ninhursag, Nana e Shamash. Na Suméria, "tanto deuses quanto deusas eram patronos da cultura; forças tanto femininas quanto masculinas estavam envolvidas com a criação da civilização. A realidade dos papéis das mulheres dentro de casa estava em perfeito acordo com a projeção destes papéis no mundo divino". (Tikva Frymer-Kensky em seu livro de 1992, *In the Wake of Goddesses: Women, Culture and Transformation of Pagan Myth*. Fawcett-Columbine, New York).

Mais delírio marxista de viés esquerdológico:

"Estas transformações provocaram a dissolução das comunidades neolíticas, como também da propriedade coletiva, dando lugar à propriedade privada e à formação das classes sociais, isto é, a propriedade privada deu origem às desigualdades sociais - daí as classes sociais - e a um poder teoricamente colocado acima delas, como árbitro dos antagonismos e contradições, mas que, no final de tudo, é o legitimador e sustentáculo disso: o Estado". (Definição de propriedade privada, classes sociais e de Estado, em sentido marxista, no neolítico, nem Marx!).

Calma, não acabou: No capítulo sobre a Mesopotâmia, a apostila informa que o deus Marduk (grafado Manduque) ordenou a 'Gilgamés' que construísse uma arca para escapar do dilúvio. (Gilgamesh é, na verdade, descendente do Noé caldeu/sumério, chamado Utnapishtin/Ziusudra. É Utnapishtin que conta a Gilgamesh a história da arca e do dilúvio. Há versões em que Ubarettut, filho de Enki, é que é o verdadeiro Noé; Utnapishtin apenas revela a história do dilúvio a Gilgamesh).

Outro trecho informa que o "dilúvio seria enviado por Deus, como castigo às cidades de Sodoma e Gomorra". (Em Genesis (19,24), lê-se: "O Senhor fez então chover do céu enxofre e fogo sobre Sodoma e Gomorra". Além disto, a destruição de Sodoma e Gomorra nada tem a ver com Noé e sim, com o patriarca Abraão e seu sobrinho Ló).

Outros achados:

"Diz a tradição que Sargão era filho de um jardineiro, o que nos faz pensar que, nesta época, como era possível alguém das chamadas camadas baixas da sociedade, ter acesso ao poder?". (Que reflexão revolucionária! E que estilo!).

No capítulo "Geografia das contradições" lê-se: "Uma das graves contradições relaciona-se à economia: na sociedade capitalista quase todos trabalham para gerar riquezas, mas apenas uma minoria burguesa se apropria dela (sic) (...) Por outro lado, é necessário compreender que a sociedade foi e é organizada por meio das relações sociais de produção. Entre nós, e na maioria dos países, temos o modo de produção capitalista, em que a relação básica é representada pelo trabalho. Nele encontram-se os proprietários dos meios de produção e os trabalhadores que, não possuindo os meios de produção, vendem sua força de trabalho". (Marxismo puro, simples assim).

O mais grave é que estas apostilas, de viés ideológico explícito, vêm sendo adotadas por um número cada vez maior de escolas no País. Além das escolas próprias, o COC faz parcerias com quem queira adotar o sistema, como aconteceu este ano com o Colégio Pentágono, onde minha filha estuda desde o primário. Estas apostilas têm de ser proibidas e as escolas-parceiras e o COC têm de ser responsabilizados. É a escuridão reinante.

Dias depois de exercer o direito de resposta, o Sistema COC de Ensino ajuizou ação judicial, pedindo a condenação do coordenador do EscolasemPartido.org, Miguel Nagib, e da jornalista Mírian Macedo, ao pagamento de indenização por danos morais alegadamente causados pelo artigo.

Resposta do Sistema COC

O Sistema COC de Ensino lamenta profundamente o conteúdo do texto da Sra. Mirian Macedo, publicado nesse site.

Queremos esclarecer:

O estudo da História, enquanto uma disciplina do conhecimento, tem como um dos pontos de partida a elaboração de uma teoria desse conhecimento. Essa teoria norteia o trabalho de leitura e interpretação das informações, de elaboração e estabelecimento daquilo que chamamos fatos históricos.

Podemos dizer que há uma construção da narrativa histórica dentro de uma perspectiva espaço-temporal que envolve personagens particulares (reis, presidentes, líderes religiosos, revolucionários...) e personagens coletivos (povos, etnias, massas urbanizadas, comunidades religiosas...). Porém, o que define a posição desses sujeitos históricos e a valorização de seus discursos é, entre outros aspectos, a teoria assumida pelos historiadores. Infere-se, disso, a importância das teorias da História na legitimação dessa ou daquela representação do passado humano.

No que tange ao campo específico dessas teorias, encontramos, de forma basilar, dois caminhos distintos. Um valoriza as relações materiais de produção nas comunidades humanas como determinantes de elaborações sociais, políticas, econômicas e culturais específicas que constituem a condição humana num determinado momento. Esse caminho assinala a importância da divisão social do trabalho e dos mecanismos de controle da produção como definidores de um sentido histórico. Assim, as diferenças estabelecidas no âmbito econômico-social imprimem um movimento na História. Esse movimento é marcado por contradições surgidas dessa própria diferenciação econômico-social. Tais contradições, quando superadas, colocam o grupo humano em outro estágio de desenvolvimento e este redefine as novas contradições. É nesse jogo, chamado de dialético, que flui a História. O que tratamos aqui é da teoria marxista ou do materialismo histórico-dialético.

O outro caminho valoriza a criação das idéias na relação que os homens estabelecem com a natureza e seus semelhantes. São as idéias, nesse sentido, os valores assumidos por um grupo humano que busca definir-se no contato com o mundo (natureza/outros grupos), os pilares, os fundamentos do movimento da História. Esses pilares se constituem como mitologias, religiões, sistemas éticos, filosofias etc. Nessa teoria, a própria forma de produção, de divisão social do trabalho e de distinções sociais se estabelecem em relação a esses conjuntos de valores compartilhados e, às vezes, questionados, pois há também uma relação dialética nesse mundo das idéias. Essa perspectiva da História valoriza a cultura como o âmbito definidor de organizações políticas, sociais e econômicas dos grupos humanos no tempo e no espaço. Essa teoria pode ser chamada de idealista e teve como importante pensador Max Weber, intelectual alemão, considerado, com Karl Marx e outros pensadores, um dos pais das ciências sociais (humanas). Em relação à crítica feita ao material didático, mostramos capacidade e disposição em atender aos dois caminhos interpretativos da História, sem dar espaço para simplificações grosseiras e panfletárias.

Educação não é doutrinação para um lado ou para outro, mas é o estímulo da inteligência da complexidade. Doutrinação é simples repetição; inteligência da complexidade é, antes de tudo, articulação.

É em nome dessa diversidade cultural, do choque entre a cultura dos livros e a cultura da mídia, que o material de Língua Portuguesa contempla os mais diversos autores e estilos, desde clássicos da literatura mundial até poetas, letristas e – por que não? – artistas populares amplamente explorados pela mídia – principalmente rádio e TV – para que possam ser comparados, discutidos, sob a luz da escola e dos professores. Dessa forma, ao invés de negar a existência de tais textos e letras, colocamo-las às claras para que possam suscitar análises e reflexões, para que possam colaborar com o processo educacional além do instrucional.

Vale ainda ressaltar que o material impresso é parte do processo de ensino e aprendizagem, que conta também com conteúdo na Internet, Livros Eletrônicos, entre tantos outros recursos que se completam com a atuação dos professores, coordenadores, alunos e pais. As escolas parceiras também complementam o material didático do sistema COC com outras atividades. É o caso do exercício "Como se conjuga um empresário", reproduzido na íntegra do vestibular da UFMG (Universidade Federal de Minas Gerais), que não se encontra nos materiais da 1ª série do Ensino Médio do Sistema COC.

No processo de produção editorial podem ocorrer falhas e imprecisões. Nós, do Sistema COC, temos o compromisso de fazer as correções, por meio do uso do material por professores e alunos, ou de leitura crítica. Erratas são enviadas às escolas parceiras, e na edição seguinte o material impresso é retificado. Honramos sempre tal compromisso.

Para finalizar, citamos algumas obras de referência nacional e internacional, as quais corroboram o conteúdo apresentado nos livros de História do Sistema COC de Ensino.

FAUSTO, Boris – História do Brasil, São Paulo, Edusp.

NEVES, Joana – História Geral – a construção de um mundo globalizado, São Paulo, Editora Saraiva.
FIGUEIRA, Divalte G. – História, São Paulo, Editora Ática.

CASAS, B. de las – Brevíssima relação da destruição das Índias, Lisboa, Antígona. KOSHIBA, L. e PEREIRA, D. M. F. – História do Brasil, São Paulo, Atual. CAMPOS, F. de e MIRANDA, R. G. – Oficina de História, São Paulo, Editora Moderna. SODRÉ, N. W. – Formação histórica do Brasil, São Paulo, Editora Brasiliense.

José Henrique del Castillo Melo - Sistema COC

FONTE: <http://www.escolasepartido.org/livros-didaticos-categoria/19-luta-sem-classe> - acessado em 25/03/2017 às 15:29

31. Politicamente Correto Desvirtua Fatos A reportagem abaixo foi publicada na Folha de São Paulo, edição de 5 de setembro de 2001.

A praga do politicamente correto nos livros didáticos muitas vezes descontextualiza fatos e personagens históricos. Essa é a opinião da professora Vânia Leite Fróes, da UFF (Universidade Federal Fluminense).

Vânia pesquisa principalmente o período medieval e aponta como um dos erros mais comuns dos livros didáticos a interpretação anacrônica de fatos históricos. "Muitos livros tratam personagens históricos mulheres como precursoras de um feminismo. É absurdo você falar dessa visão na Idade Média. Essa é uma problemática que surge para o historiador nos anos 60", diz.

Um exemplo citado por Vânia é o tratamento dado para Heloísa, cuja história ficou conhecida como a de um amor proibido com Abelardo. "Dizer que Heloísa era feminista reflete uma concepção da história mascarada pelo politicamente correto", diz.

Além do politicamente correto, os historiadores citam casos como o da Guerra do Paraguai (1865-1870), onde, na opinião de Manolo Florentino, da UFRJ, a história é ensinada de maneira "engajada".

"Em geral, o presidente paraguaio na guerra, Solano López, é tratado como herói progressista, portador de uma luta antiimperialista na América do Sul. Muitos historiadores paraguaios até acham graça dessa visão de um caudilho sul-americano", afirma o pesquisador.

A reportagem da Folha encontrou exemplo dessa visão da Guerra do Paraguai no livro "História e Reflexão", de Gilberto Cotrim, editado pela editora Saraiva e que é um dos mais indicados por professores da rede municipal de educação do Rio de Janeiro.

Holien Bezerra, avaliador do MEC de livros de história, diz ter detectado, na primeira avaliação realizada pelo ministério, um problema recorrente de enquadramento do conteúdo dentro de apenas uma visão historiográfica, a

marxista. "Mas essas falhas estão diminuindo ao longo das avaliações", acrescenta Bezerra.

FONTE: http://www.escolasempartido.org/livros-didaticos-categoria/74-politicamente-correto-desvirtua-fatos_-
[acessado em 25/03/2017 às 15:30](#)

32. Propaganda antiisraelense em livros didáticos de ensino médio no Brasil.: Por Max Golgher

A Comissão de Relações Públicas da Federação Israelita de Minas Gerais (Fiemig) detectou no ano passado, intenso antijudaísmo e reprodução de virulenta propaganda antiisraelense veiculada em livros do ensino médio, largamente usados em escolas particulares: "História Moderna e Contemporânea", 14ª edição, 2002, Alceu L. Pazzinato & Maria Helena V. Senise, Editora Ática, Rua Barão de Iguape, São Paulo, SP, e "Nova História Crítica" Mario Schmidt, 2001, Rua William Sperry, 1.000 São Paulo, SP são dois deles.

1 — Na primeira obra — de Alceu Pazzinato, observamos o esforço dos autores em desqualificar a existência de Israel, seguindo a cartilha da propaganda anti-semita disseminada pelo País, adulterando fatos e documentos a respeito do conflito:

1 — Desqualificação da Partilha de Palestina de 29.11.1947, de modo a fazer ver ao aluno a suposta injustiça realizada contra os árabes na decisão da ONU, ao afirmar que os árabes palestinos não foram consultados pela Comissão Especial da ONU – UNSCOP para a Palestina, grupo de 11 países membros autores da proposta de sua partilha. Desse modo, apresenta o autor a idéia de que a divisão desse território teria sido feita à revelia do povo árabe, induzindo o leitor a crer na sua intrínseca injustiça. Vale dizer, que a guerra de destruição de Israel teria uma causa justa: uma iniquidade da ONU. Escamoteia, tal qual a propaganda, a reunião entre a UNSCOP e representantes de países árabes, realizada em julho de 1947, em Beirute, no Ministério de Relações Exteriores, quando deram a resposta final sobre o assunto: não à autodeterminação do povo judeu da Palestina, exigindo-a, sob ameaça de guerra, exclusivamente árabe e islâmica.

2 — Divisão territorial da Palestina britânica: Induz o autor ao aluno crer que a oferta da ONU de 14 mil km² para 700 mil habitantes judeus, enquanto destinava a 1,2 milhão de habitantes árabes, apenas 11 mil km², certamente, uma iniquidade, que justificaria, claro, guerras e atos de terror contra o Estado judeu. Ao aluno, o autor também escamoteia o fato dos 14 mil km² de terras dos judeus serem cobertos por 12 mil km² de terras áridas e inóspitas do Deserto do Neguev. Na verdade, cada habitante palestino receberia "per capita" o dobro de terras habitáveis de cada habitante judeu.

3 — Fraude na dimensão territorial: a campanha antiisraelense divulga com sucesso que a dimensão atual de Israel é de 89 mil km². Ora, se sua dimensão territorial em 1949 era de 20 mil quilômetros quadrados, claro que Israel teria se expandido mais de 4 vezes. É o que afirma o colunista da “Folha de S. Paulo”, em texto exposto na Folha on-line. Claro, Israel é um país expansionista a devorar terras árabes... O autor ensina isso a centenas de milhares de alunos, numa fraude inominável: na tabela de informações à pág 351, aponta que depois da Guerra dos Seis Dias, 1967, Israel estendeu sua jurisdição para mais de 89 mil km², indicando o aluno a ver a comprovação disso no mapa à pág. 352, que registra, na verdade, Israel atual com 20.700 mil km². Repete a fraude da propaganda antiisraelense, que “se esqueceu” do fato deste país ter devolvido ao Egito o deserto do Sinai, em 1982... Extrapola o mapa de uma geografia física do século passado como estivesse em vigor o ano 2.000... É como apresentar em pleno século XXI, o Uruguai incluído no mapa do Brasil, como província Cisplatina... Fraude grotesca, mas é o que se ensina a alunos do ensino médio do País.

4 — Caso dos refugiados palestinos: Na pág. 350, diz o autor aos alunos: “Após serem expulsos dos territórios conquistados por Israel, quase 1 milhão de palestinos se espalharam pelos países árabes vizinhos. Aqueles que permaneceram sob jurisdição israelense perderam a maioria de seus direitos, passando a ser tratados como cidadãos de segunda categoria”, inculcando na mente do alunato que os israelenses são culpados pela existência do problema dos refugiados palestinos. Não lhes ensina a verdade. Ao revés de acolherem os asilados palestinos como cidadãos, governos árabes os mantiveram excluídos da sociedade que os recebeu, como apátridas, recolhendo-os em campos de refugiados. Já, Israel, bem recebeu os judeus expulsos dos países árabes, transformando-os imediatamente em cidadãos, com plenos direitos. Não existe em Israel nenhum caso de refugiado, seja judeu ou árabe. Os habitantes de origem árabe que permaneceram em Israel, 300 mil, durante a invasão árabe iniciada em maio de 1948 passaram a gozar de todos os direitos constitucionais, somando atualmente, 1,3 milhão de indivíduos, que podem até votar e serem votados para compor o governo do país e o Knesset, Parlamento israelense.

5 — Rasura da Resolução 383 da ONU: o autor, repete a propaganda ensinando que a Resolução 383 da ONU resguardaria “direitos de palestinos”, quando na verdade, tais direitos estão resguardados na Resolução 181 da ONU, de 29.11.1947, que foi repudiada pelo mundo árabe islâmico. Não há a menor referência a árabes ou palestinos na Resolução 383. Faz sim referência à implementação da resolução anterior, 242 de 1967, que ordena, sim, a retirada das tropas israelenses de territórios ocupados, simultaneamente com a exigência do reconhecimento da soberania e integridade territorial, e independência política de todos os Estados da área, e seu direito de viver em fronteiras seguras, livre de ameaças e atos de força, ou seja, o reconhecimento de Israel existir, até então negado pelo mundo árabe islâmico.

II — Obra de Mário Schmidt: a) Repete a mesma propaganda antiisraelense, ao assinalar a diferença de tamanhos dos Estados que foram destinados na partilha pela Resolução 181 da ONU, a árabes e judeus, escamoteando as dimensões do deserto do Neguev, retratando-a como grande injustiça com os árabes; b) informa ao aluno que Israel trata a sua população árabe com grande crueldade, o que justificaria, claro, a luta armada contra o governo de Israel, criando a Questão Palestina.... Esqueceu-se de dizer ao aluno que nenhuma das centenas de atos terroristas, os que visam civis inocentes, foram perpetrados por cidadãos israelenses de origem árabe. Todos eles foram cometidos por radicais islâmicos vindos de fora, infiltrados pela Cisjordânia e Gaza.

III — Estes livros compõem uma fábrica de anti-semitismo diária, ao derramar sobre cada aluno com a autoridade de professores feroz propaganda antiisraelense. Conformam suas mentes na suposição da injustiça que teria sido cometida contra os palestinos, aos maltratos dos israelenses sobre a população árabe israelense, como a justificar as guerras e atos de terror contra Israel.

IV — Procuramos tomar algumas medidas urgentes iniciais: conversar com professores de história nas escolas que adotavam o primeiro livro: Colégio D. Silvério, do sistema Maristas, colégio Batista Mineiro, colégio Santo Agostinho, e o segundo livro, Colégio Isabela Hendrix,

V — Nessas conversações, constatamos: de um lado, o grande número de professores intoxicados pela propaganda anti-semita, de outro, uma reação surpreendentemente amistosa e positiva à nossa apresentação, sempre documentada. Ficaram assim de informar os alunos dos desvios apontados nos livros. Mas estamos cientes que essa fábrica de anti-semitismo é um assunto nacional, exigindo um movimento de protesto e resistência de todos para dar por fim nesta propaganda divulgada em nossas escolas privadas.

** Marx Golgher é médico em Belo Horizonte e coordenador dos trabalhos contra o uso de livros didáticos com propaganda antiisraelense nas escolas privadas de Minas Gerais*

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/livros-didaticos-categoria/73-propaganda-antiisraelense-em-livros-didaticos-de-ensino-medio-no-brasil> - acessado em 25/03/2017 às 15:30

X. MÍDIA

1. Lavagem cerebral "do bem", em escola do DF

Reportagem publicada no Correio Braziliense, em 09.10.2016, sob o título "Professora usa até fantasias para discutir questão de gênero com alunos".

Comentário do ESP: É evidente que os alunos não estão "discutindo" coisa nenhuma; estão engolindo pelos ouvidos e pelos olhos o discurso da professora. Crianças de 9 anos não têm condições de assimilar criticamente o conteúdo transmitido por essa professora. No fim das contas, elas estão apenas sendo vítimas de doutrinação.



“E o sutiã? Quem inventou o sutiã”, pergunta a professora Patricia Pinho Andrade. “Por favor, diz que, pelo menos ele (sutiã), foi uma mulher, professora”, pede a estudante Samara Damasceno, 9 anos. A solicitação, em tom de súplica, veio ao fim de uma dinâmica promovida por Patricia para mostrar aos alunos que padrões e generalizações precisam ser questionados. Dizer que o homem inventou o para-brisa e a mulher, a vassoura,

podem não ser certas absolutas só porque o “homem trabalha com carro” e “as mulheres cuidam da casa”, como pensavam alguns meninos e algumas meninas.

Toda essa história de invenções e dinâmicas começou porque Patricia é hiperativa, como brinca a própria professora da rede pública de ensino do DF. Aos 32 anos, ela sabe que esta garotada tem outra velocidade. “É outro perfil de ensino. É ebulição pura”, explica. Logo, buscar metodologias que unam o conhecimento à construção do pensamento crítico, da cidadania e da cultura, de uma forma lúdica, divertida e interativa, sempre foi uma constância em seu trabalho. Desta vez, escolheu como ponto de partida importantes personalidades femininas, como Frida Kahlo, Malala Yousafzai, Coco Chanel, Carmen Miranda e Clarice Lispector. Para cada oficina e cada habilidade que pretende trabalhar com os estudantes, escolhe uma história e vai além: incorpora a personalidade e a roupa da mulher a ser estudada. De mestra, vira atriz.

“É seguro aqui? Eles vão me encontrar?”, questiona Patricia ao entrar na sala de aula vestida de Malala. Os alunos do 3º ano do ensino fundamental da Escola Classe 10 de Taguatinga, dispostos em semicírculo, perguntam-se quem seria aquela. “É a chapeuzinho vermelho?”. Com os olhos atentos e curiosos, os 28 estudantes acompanham cada passo da personagem. Aos poucos, a professora vai revelando quem ela é. Uma menina que enfrentou o Exército do Talibã porque queria estudar e ser médica num país onde mulher não tem voz. Não pode frequentar a escola, tem que ficar em casa e ajudar a mãe, os casamentos são arranjados e as esposas não levam o sobrenome da família, mas sim o do marido. “Mas tão novinha assim?”, interrompe, em tom irritado, Yasmim Oliveira, 9.

Quando Patricia descreve como eram as casas no Paquistão, país de Malala, e as dificuldades que a família da menina passou, as mãos dos alunos vão ao rosto para esconder o medo. “Isso até hoje é assim?”, questiona um estudante. “Tia, temos que esconder o computador para o pessoal do Talibã não entrar aqui e destruir tudo”, disse outro, ao descobrir que lá na terra de Malala, as pessoas precisavam enterrar esse tipo de eletrônico para não sofrer nas mãos do movimento radical religioso. Entre uma linha e outra da história, surgem os anos que puxam a turma para um rápido exercício de Matemática. “Há quantos anos isso aconteceu?”, pergunta a professora. Os meninos e meninas, rapidamente, resolvem a conta e respondem em voz alta.

No ponto final da narrativa de Malala, Patricia volta a ser professora e divide a turma em grupos para a dinâmica. A partir do que ouviram sobre a menina paquistanesa, os alunos têm que decidir quem criou algumas invenções: o homem ou a mulher. Na lista, estão a maquiagem, o salto alto, o wi-fi, a vassoura, o para-brisa, a geladeira, o colete à prova de balas e a chupeta, entre outros. Em poucos minutos, os estudantes tomam suas decisões. “Os homens não lavam a louça, por isso a mulher criou a máquina de lavar louça”, conclui Isabella

Ferreira, 9. “Claro que o colete à prova de balas foi um homem”, afirma, com segurança, Maycoln Rodrigues Mendes, 9.

Concluídas as escolhas, chega a hora de saber o grupo ganhador. “Vamos ver, quem inventou o salto alto?”, pergunta Patricia. “A mulher”, grita a maioria dos alunos. “Não”, diz a professora. “Foi um homem.” E logo a cara de surpresa e espanto toma conta dos meninos e meninas. A cada invenção, eles começam a ver que as certezas que tinham não eram absolutas, começam a desconstruir padrões e a mudar as decisões. “Generalizar é uma atitude humana, mas acreditar que isso é uma verdade absoluta gera um preconceito. A oficina de hoje quebra essas generalizações que eles trazem da cultura, que basicamente diz que lugar de mulher é em casa e o outro é o espaço do homem.” Quando os estudantes percebem que utensílios do universo feminino foram criados por homens, e vice-versa, a professora ressalta que é preciso ter cuidado com os padrões repetitivos. É quando entra o sutiã.



“E o sutiã? Quem inventou o sutiã”, pergunta a professora Patricia Pinho Andrade. “Por favor, diz que, pelo menos ele (sutiã), foi uma mulher, professora”, pede a estudante Samara Damasceno, 9 anos. A solicitação, em tom de súplica, veio ao fim de uma dinâmica promovida por Patricia para mostrar aos alunos que padrões e generalizações precisam ser questionados. Dizer que o homem inventou o para-brisa e a mulher, a vassoura, podem não ser certezas absolutas só porque o “homem trabalha com carro” e “as mulheres cuidam da casa”, como pensavam alguns meninos e algumas meninas.

Toda essa história de invenções e dinâmicas começou porque Patricia é hiperativa, como brinca a própria professora da rede pública de ensino do DF. Aos 32 anos, ela sabe que esta garotada tem outra velocidade. “É outro perfil de ensino. É ebulição pura”, explica. Logo, buscar metodologias que unam o conhecimento à construção do pensamento crítico, da cidadania e da cultura, de uma forma lúdica, divertida e interativa, sempre foi uma constância em seu trabalho. Desta vez, escolheu como ponto de partida importantes personalidades femininas, como Frida Kahlo, Malala Yousafzai, Coco Chanel, Carmen Miranda e Clarice Lispector. Para cada oficina e cada habilidade que pretende trabalhar com os estudantes, escolhe uma história e vai além: incorpora a personalidade e a roupa da mulher a ser estudada. De mestra, vira atriz.



“É seguro aqui? Eles vão me encontrar?”, questiona Patricia ao entrar na sala de aula vestida de Malala. Os alunos do 3º ano do ensino fundamental da Escola Classe 10 de Taguatinga, dispostos em semicírculo, perguntam-se quem seria aquela. “É a chapeuzinho vermelho?”. Com os olhos atentos e curiosos, os 28 estudantes acompanham cada passo da personagem. Aos poucos, a professora vai revelando quem ela é. Uma menina que enfrentou o Exército do Talibã porque queria estudar e ser médica num país onde mulher não tem voz. Não pode frequentar a escola, tem

que ficar em casa e ajudar a mãe, os casamentos são arranjados e as esposas não levam o sobrenome da família, mas sim o do marido. “Mas tão novinha assim?”, interrompe, em tom irritado, Yasmim Oliveira, 9.

[Leia mais notícias em Cidades](#)

Quando Patricia descreve como eram as casas no Paquistão, país de Malala, e as dificuldades que a família da menina passou, as mãos dos alunos vão ao rosto para esconder o medo. “Isso até hoje é assim?”, questiona um estudante. “Tia, temos que esconder o computador para o pessoal do Talibã não entrar aqui e destruir tudo”, disse outro, ao descobrir que lá na terra de Malala, as pessoas precisavam enterrar esse tipo de eletrônico para não sofrer nas mãos do movimento radical religioso. Entre uma linha e outra da história, surgem os anos que puxam a turma para um rápido exercício de Matemática. “Há quantos anos isso aconteceu?”, pergunta a professora. Os meninos e meninas, rapidamente, resolvem a conta e respondem em voz alta.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/649-lavagem-cerebral-do-bem-em-escola-do-df> -
acessado em 26/03/2017 às 07:43

2. Entrevista do coordenador do ESP à revista Época (02.08.2016)

BEATRIZ MORRONE (TEXTO) E MARCELO MOURA (EDIÇÃO)

Para Miguel Nagib, advogado e fundador do Escola Sem Partido, o programa apenas reafirma princípios constitucionais

Em meio a polêmicas, Projetos de Lei inspirados no programa Escola Sem Partido tramitam no Congresso Nacional. Seu objetivo é estabelecer uma nova regulamentação para a atividade profissional de professores, proibindo o que chama de doutrinação nas escolas do Brasil. Uma das propostas, que em meados de julho entrou em consulta pública no site do Senado Federal, já recebeu mais de 360 mil votos: cerca de 180 mil contra e 170 mil a favor.

“Professores abusam da presença obrigatória dos alunos em sala de aula para promover suas próprias preferências políticas, ideológicas e partidárias”, afirma Miguel Nagib, advogado e fundador do Escola Sem Partido. “Em sala de aula, professores têm liberdade de ensinar, mas não têm liberdade de expressão.”

Conforme indicam os números da consulta proposta pelo Senado, muitos brasileiros não apoiam o Escola sem Partido. Sua bandeira foi acusada de cercear a liberdade dos professores, minar a capacidade crítica dos estudantes e tirar da escola a função de formar cidadãos. “Na cabeça deles, a escola deve somente transmitir conhecimento, sem discutir valores ou a realidade dos alunos”, diz o professor Fernando de Araújo Penna, da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF). “Essa concepção é completamente absurda.”

Confira a seguir a íntegra da entrevista com Miguel Nagib.

ÉPOCA – Por que a lei proposta pelo programa Escola sem Partido deve, em sua opinião, ser aprovada?

Miguel Nagib – Segundo uma pesquisa realizada pelo Instituto Sensus em 2008, 80% dos professores admitem que seu discurso em sala de aula é “politicamente engajado”. Eles reconhecem promover suas preferências políticas, ideológicas e, eventualmente, partidárias na escola. Esses números batem com as percepções de muitos estudantes que passaram pelo sistema de ensino brasileiro nos últimos 30 anos. No Facebook, é possível encontrar declarações de professores, algumas reproduzidas no site do Escola sem Partido, que admitem adotar esse tipo de conduta. Uma delas escreve: “Como professora eu digo: minha vingança a essa bancada de direita será dentro da sala de aula”. Esses fatos não são isolados. Docentes acham que têm o direito de abusar da presença obrigatória dos alunos em sala de aula para influenciá-los. Os estudantes precisam saber que têm o direito de não ser doutrinados por seus professores. Nosso objetivo não é ensinar nenhum professor a dar aula. Nosso objetivo é dizer o que o professor não pode fazer por força da Constituição Federal e da Convenção Americana sobre Direitos Humanos.

ÉPOCA – Qual seria o jeito adequado de ensinar as diferentes correntes políticas e ideológicas, sem que a exposição pareça proselitismo?

Nagib – O pluralismo resolve esse problema. Ao tratar de uma questão controversa, é necessário que o professor apresente um conjunto expressivo de informações aos alunos. Ou seja, as diversas correntes, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito daquela matéria. Sem querer induzir os alunos a aderir à corrente x ou y. Ele deve apresentar fatos históricos e consistentes, baseado em boa bibliografia e da maneira mais honesta e objetiva possível.

Imagine que um professor siga as ideias de Karl Marx e use a sala de aula para tentar convencer os alunos de que a religião é o ópio do povo, como dizia o pensador. Um aluno evangélico, por exemplo, pode ter sua fé abalada. Isso não impede o professor de dizer que Marx pensava isso. É um fato, é um dado da realidade. O que ele não pode é se aproveitar de um tópico tratado legitimamente para tentar convencer os alunos de que o filósofo estava certo.

ÉPOCA – Como, segundo o projeto, os professores devem apresentar diferentes pontos de vista?

Nagib – Nosso projeto estabelece o seguinte: “Ao tratar de questões políticas, socioculturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito”. Em nenhum momento o professor é proibido de dar sua opinião. Ele só não pode querer impor essa opinião aos alunos. Quando o professor apresenta um

leque de perspectivas, correntes e opiniões, ele amplia o horizonte de conhecimento dos alunos. Permite, portanto, que eles formem uma visão mais crítica, menos superficial e menos sectária das questões que são postas em sala de aula. Qual a diferença entre apresentar opiniões e impor opiniões aos alunos? Muitas vezes é a diferença que existe entre elogio e assédio. Um chefe diz que uma funcionária está muito elegante. De repente, fala com um tom diferente e a funcionária pode achar que está sendo assediada.

ÉPOCA – Na opinião do senhor, a escola deve propor discussões sobre assuntos polêmicos, como aborto, legalização das drogas e violência de gênero?

Nagib – A única restrição de conteúdo que nosso projeto contém é com relação a temas que possam implicar a violação ao direito dos pais sobre a educação religiosa e moral de seus filhos. E não é uma restrição que decorra do nosso projeto, mas da Convenção Americana de Direitos Humanos, cujo tratado foi assinado pelo Brasil. Nosso projeto apenas repete o que está lá.

ÉPOCA – “Violar o direito dos pais à educação religiosa e moral” não é um conceito amplo e subjetivo? Não deixaria de fora questões importantes aos jovens, como aborto?

Nagib – Eu não sei dizer. Pode ser que sim. Depende da abordagem que for feita. Se eu matriculo meu filho numa escola particular católica, é porque quero que ele tenha formação coerente com os princípios dessa religião. Então, não me importaria se o professor apresentasse o aborto sob a perspectiva religiosa. Na escola pública, é diferente. É um espaço que deve estar aberto a toda a sociedade. Lá, se o professor fizer isso, ele poderá ferir a sensibilidade de uma família que não concorda com os princípios do catolicismo. Digo isso em relação a aulas de disciplinas regulares, como história, português ou matemática. Por força da Constituição, a escola pública de ensino fundamental é obrigada a oferecer ensino religioso aos alunos, mas a matrícula nessa disciplina é facultativa. Esse é outro debate controverso. Até hoje, não se sabe ao certo o que quer dizer esse ensino religioso.

ÉPOCA – O projeto de lei diz que alguns docentes incitam estudantes a adotar “padrões de julgamento e de conduta moral – especialmente moral sexual – incompatíveis com os que lhes são ensinados por seus pais ou responsáveis”. O amadurecimento e a gradual autonomia conquistada pelos jovens não os torna sujeitos a construir opiniões diferentes daquelas que prevalecem em suas famílias? É possível afirmar que o professor é responsável ou corresponsável por isso?

Nagib – Não dá para saber se o professor é corresponsável por isso. E concordo que, na medida em que o jovem amadurece, ele adquire ideias próprias. O que não se pode admitir é a interferência de um sujeito estranho à relação familiar para acirrar um eventual conflito entre pais e filhos. Quem terá de arcar com as consequências dos atos que aquele indivíduo em formação praticar são os pais, não o professor. A educação de um jovem não pode ser conduzida em direções opostas por duas pessoas ao mesmo tempo. Em matéria de religião e de moral, ou bem educa a família, ou bem educa outra pessoa. O professor entra e sai da vida do aluno num período de seis meses, um ano. É justo, natural, legítimo e lógico que essa prerrogativa seja exclusiva da família.

ÉPOCA – Em um país democrático, é comum – e saudável – existir divergência de opiniões em todas as instituições sociais. Como esse projeto interfere no papel da escola como um espaço plural de ideias?

Nagib – Não tenho dúvida de que a escola deva ser um lugar acolhedor para todo mundo. Mas nosso projeto não trata disso. Ele apenas explicita limites que já existem. Por exemplo: o primeiro dever diz que “o professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente política, ideológica ou partidária”. Se a presença do aluno é obrigatória em sala de aula, o professor não pode dizer tudo o que pensa naquele espaço. Caso contrário, estará violando o direito à liberdade de consciência e de crença, garantido pela Constituição Federal. Tudo aquilo que nossa lei diz já é obrigação do professor. E eu desafio qualquer um a provar o contrário.

ÉPOCA – O programa Escola sem Partido diz que professores não têm liberdade de expressão, apenas liberdade de ensinar. O senhor poderia explicar essa afirmação?

Nagib – O que é liberdade de expressão? Aquela que a gente exerce no Facebook. Liberdade de dizer qualquer coisa sobre qualquer assunto. Se o professor tivesse esse direito em sala de aula, ele não poderia ser obrigado a transmitir aos alunos o conteúdo da sua disciplina. Professores poderiam falar sobre futebol, cinema, literatura ou ficar em silêncio, porque ninguém é obrigado a exercer essa liberdade. Se existisse liberdade de expressão em sala de aula, não existiria ensino. Se o professor pudesse dizer qualquer coisa sobre qualquer assunto, a liberdade de consciência e de crença de sua audiência cativa seria letra morta. Digo isso para deixar claro o seguinte: se o professor tivesse liberdade de expressão em sala de aula, nossa proposta seria inconstitucional do começo ao fim. Em compensação, não existiria ensino.

ÉPOCA – Por que, na opinião do senhor, o projeto tem sofrido críticas?

Nagib – A colocação do cartaz em sala de aula preocupa professores que abusam da liberdade de ensinar. Eles temem que sua prática docente comece a ser confrontada quando os alunos conhecerem os deveres dos professores.

ÉPOCA – Críticos da proposta a acusam de ser subjetiva e de abrir brecha para diversas interpretações. O senhor concorda?

Nagib – Não existe lei no universo que não possa ser mal aplicada. A nossa não seria exceção. Acho que o texto que apresentamos é bom e claro, mas isso não significa que não possa ser melhorado. De qualquer maneira, uma margem de subjetividade sempre vai existir.

ÉPOCA – Como fiscalizar a conduta de professores em sala de aula?

Nagib – Os alunos poderão fiscalizar a conduta de seus professores. Mas, em primeiro lugar, o próprio professor será o fiscal de suas ações. Se a lei for aprovada, os professores terão de fazer uma reflexão profunda sobre os limites éticos e jurídicos da atividade docente. Serão obrigados a adotar uma atitude mais prudente em sala de aula. Eles pensarão: “Se eu sei que os meus atos podem ser mal interpretados, então vou agir de uma maneira mais prudente”. Todo mundo faz isso no ambiente de trabalho. A vida toda a gente faz isso.

<http://epoca.globo.com/ideias/noticia/2016/08/os-estudantes-tem-direito-de-nao-ser-doutrinados-por-seus-professores.html>

Para Miguel Nagib, advogado e fundador do Escola Sem Partido, o programa apenas reafirma princípios constitucionais

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/627-entrevista-do-coordenador-do-esp-a-revista-epoca-02-08-2016 - acessado em 26/03/2017 às 07:46>

3. [Reportagem da BBC Brasil sobre "bullying político" ignora mais de três décadas de politização, hegemonia e doutrinação esquerdista nas escolas brasileiras](#)

Leia [AQUI](#) a reportagem da BBC, e a seguir a íntegra da entrevista concedida por Miguel Nagib, presidente da Associação Escola sem Partido, à repórter Ingrid Fagundez.

* * *

- Que tipo de doutrinação, favorável a que ideologia política, o movimento acha que está ocorrendo nas escolas hoje? Por quê?

Segundo pesquisa realizada em 2008 pelo Instituto Sensus, 80% dos professores brasileiros, do ensino fundamental e médio (escolas públicas e particulares), reconhecem que seu discurso em sala de aula é “politicamente engajado”, ou seja, é um discurso que “tem lado”, que converge para determinada faixa do espectro ideológico. São professores que se aproveitam da audiência cativa dos alunos para promover suas próprias concepções e preferências ideológicas, políticas e partidárias.

Como a maior parte desses profissionais se identifica com as ideologias e os partidos de esquerda – o que é fato notório –, a doutrinação em sala de aula acaba favorecendo as correntes políticas e os partidos de esquerda.

Essa é uma realidade conhecida por experiência direta de todas as pessoas que passaram pelo sistema de ensino nos últimos 30 anos.

É evidente que também existem professores de direita que abusam da sua liberdade de ensinar para tentar fazer a cabeça dos alunos. Mas são franco-atiradores. No Brasil, quem promove a doutrinação político-ideológica em sala de aula, de forma sistemática e organizada, com apoio teórico (Gramsci, Althusser, Freire, Saviani, etc.), político (governos e partidos de esquerda, PT à frente), burocrático (MEC e secretarias de educação), editorial (indústria do livro didático) e sindical é a esquerda.

- De que forma essa doutrinação ocorre? Ao falar de momentos históricos? Pode dar um exemplo?

No segredo das salas de aula, onde só podem ser contestados por indivíduos inexperientes e imaturos submetidos à sua autoridade, os professores desfrutam de uma enorme liberdade. Eles podem manipular o conteúdo da sua disciplina – omitindo, minimizando, exagerando, inventando ou distorcendo informações; podem se aproveitar

de algum assunto do noticiário para exaltar aliados ou denegrir desafetos ideológicos; podem obrigar os alunos a fazer determinadas leituras (o que acontece muito em aulas de comunicação e expressão, por exemplo) etc.

Cito um exemplo: em 2015, um obscuro professor de história da rede de ensino do Paraná obrigou seus alunos a ler uma série de artigos de sua autoria, atacando de todas as formas o Governador Beto Richa e outros políticos do Estado, em razão de fatos relacionados à greve dos professores em abril daquele ano. E, em seguida, aplicou-lhes uma prova, valendo nota, para que os alunos respondessem, com base naqueles artigos, a perguntas como essas:

- Por que Beto Richa é contra a sociedade?
- Por que aconteceu o massacre dos (as) educadores (as) [no confronto com a polícia durante a greve]?
- Como você interpreta o pedido de perdão de Beto Richa à população?
- Por que Curitiba é a capital mais cara do Brasil?
- Você concorda com o pedido de impeachment de Beto Richa?
- A greve dos (as) educadores (as) foi justa? Explique.

O fato está noticiado nesse link: <http://escolasempartido.org/corpo-de-delito-categoria/553-falta-de-etica-comesolta-em-escola-do-parana>

- Muitos pais com quem conversei consideram que as aulas de história são elogiosas ao marxismo e ao socialismo e muito críticas ao capitalismo. O movimento concorda? Como os professores deveriam tratar esse assuntos?

Sem dúvida, é o que acontece. Como eu disse, qualquer um que tenha passado pelo sistema de ensino nos últimos 30 anos sabe disso.

Nosso movimento não tem a pretensão de ensinar aos professores como eles devem tratar os assuntos que fazem parte da sua disciplina. O que defendemos – pois isso decorre da Constituição Federal e da Convenção Americana sobre Direitos Humanos – é que o professor:

- não se aproveite da audiência cativa dos alunos para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias;
- não favoreça, não prejudique e não constranja os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas;
- não faça propaganda político-partidária em sala de aula nem incite seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas;
- ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas, apresente aos alunos, de forma justa, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito;
- respeite o direito dos pais dos alunos a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções;

O movimento Escola sem Partido defende a afixação em todas as salas de aula do ensino fundamental e médio de um cartaz como o que se vê a seguir:

Deveres do professor

1

O professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias.

2

O Professor não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas.

3

O Professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas.

4

Ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito.

5

O Professor respeitará o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

6

O Professor não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de terceiros, dentro da sala de aula.

www.programaescolasempartido.org

Trata-se, aqui, dos limites éticos e jurídicos da atividade docente. Sejam quais forem as preferências políticas e ideológicas do professor, ele está legalmente obrigado a respeitar esses limites, e todo estudante tem direito de saber que eles existem.

- No atual momento político, você acredita que a doutrinação nas escolas aumenta? Está percebendo isso no diálogo com pais e alunos?

Com toda a certeza. O noticiário político está invadindo as salas de aula, em prejuízo, primeiro, dos alunos – que deixam de aprender o que deveriam estar aprendendo – e, segundo, dos políticos e partidos que não contam com a simpatia do professor. Nesse segundo sentido, aliás, a doutrinação política e ideológica representa uma clara ameaça ao regime democrático, na medida em que ela instrumentaliza o sistema de ensino com o objetivo de desequilibrar o jogo político em favor de um dos competidores.

- Tem algum caso recente que exemplifique isso?

Veja essa reportagem, que saiu hoje no jornal Zero Hora: <http://zh.clicrbs.com.br/rs/noticias/noticia/2016/03/em-aula-de-direito-na-ufrgs-professor-retira-faixa-contradilma-5114673.html#>

Isso é um sinal dos efeitos deletérios da politização do ambiente acadêmico. Na nossa opinião, nem a faixa pedindo a renúncia da Presidente deveria estar lá, nem uma manifestação a favor do governo poderia ter ocorrido dentro da universidade. Tudo isso é inconstitucional. A máquina do Estado não pode ser usada para favorecer ou prejudicar essa ou aquela corrente ideológica, política ou partidária.

É preciso impedir a todo custo que as escolas sejam transformadas em campos de guerra política e ideológica. Ou o Estado adota medidas concretas para despolitizar o ambiente escolar, ou as tensões, as paixões, as disputas e os conflitos entre professores e estudantes, e entre cada um deles e seus pares, tornarão impossível qualquer forma de ensino e aprendizado.

É o que temos defendido no movimento Escola sem Partido. Mas é óbvio que a despolitização não interessa aos políticos e partidos que dela se beneficiam. E é justamente por isso que os professores de esquerda e seus sindicatos, controlados por aqueles políticos e partidos, declararam guerra ao nosso movimento.

- Essa doutrinação ocorre mais nas escolas públicas ou privadas? Por quê?

Tanto nas escolas públicas, como nas particulares. Isso acontece porque o agente da doutrinação é o professor, e o professor, infelizmente, não conhece os limites éticos e jurídicos da atividade docente. Chamo a atenção para a gravidade desse fato: não existe, nos cursos de formação de professores, uma disciplina obrigatória de Ética do Magistério. Aliás, não existe, no Brasil, um Código de Ética do Magistério!

Por outro lado, o professor, enquanto aluno, também foi vítima de doutrinação. Então, quando chega a sua vez de ensinar, ele acaba reproduzindo o que aprendeu com os seus professores.

- Na visão dos movimentos, que partidos são mais beneficiados hoje pela propaganda político-partidária dos professores?

Os partidos de esquerda, sem dúvida nenhuma. Não tanto pela propaganda político-partidária explícita – que também existe, principalmente nos meses que antecedem as eleições –, mas pela doutrinação ideológica. Essa doutrinação consiste, basicamente, em “fazer a cabeça” dos alunos para que eles tenham determinado posicionamento político. Por exemplo: para que eles sejam a favor da reforma agrária e do MST; para que sejam a favor do passe livre; contra as privatizações; a favor do sistema de cotas; a favor do aborto, contra o agronegócio, a favor do desarmamento, e por aí vai. Ao mesmo tempo, a chamada “visão crítica” dos alunos é direcionada, sempre e invariavelmente, para os mesmos alvos: a civilização ocidental, o cristianismo, os valores cristãos, a Igreja Católica, a “burguesia”, a família tradicional, a propriedade privada, o capitalismo, o livre-mercado, o agronegócio, o regime militar, os Estados Unidos etc. Pouco ou nada se diz, por exemplo, sobre a miséria, a violência política e a falta de liberdade nos países comunistas.

E é claro que, num determinado momento, tudo isso se converte em adesão ou apoio aos partidos e aos políticos cujo discurso se identifique com esses valores e mitos absorvidos em sala de aula.

- Até que ponto crianças (até 13 anos) podem manifestar livremente suas posições políticas em sala de aula? Elas estão preparadas para entender conceitos políticos?

Sua pergunta envolve uma questão jurídica importante.

A mesma Constituição que assegura a livre manifestação do pensamento (art. 5º, IV) estabelece que a liberdade de consciência e de crença é inviolável (art. 5º, VI). Isto significa que você tem o direito de dizer o que pensa, mas eu tenho o direito de não escutar o que você está dizendo.

Ora, a presença dos alunos numa sala de aula é obrigatória. Estudantes não podem sair da sala quando bem entendam, sob pena de sofrer algum tipo de prejuízo. Por isso dizemos que os alunos, em sala de aula, formam uma audiência cativa.

Sendo assim, é evidente que se uma pessoa (aluno ou professor) puder “manifestar livremente” suas opiniões – políticas, religiosas, artísticas etc. –, em sala de aula, os demais estarão sendo obrigados a escutar o que ela está dizendo, e isso poderia, em tese, ofender a sua liberdade de consciência e de crença.

Por isso, em princípio, ninguém tem direito de “manifestar livremente” suas opiniões dentro de uma sala de aula. Isso vale para o professor e para os alunos. E cabe ao professor, que é a autoridade dentro da sala de aula, impedir que este ou aquele aluno abuse da audiência cativa dos colegas para, a pretexto de simplesmente manifestá-las, promover suas próprias opiniões políticas, religiosas, artísticas etc.

A propósito, a Lei 4.898/65 considera crime de abuso de autoridade “qualquer atentado à liberdade de consciência e de crença”.

Dito isso, respondo à sua pergunta: na minha opinião, crianças de até 13 anos podem compreender, ainda que superficialmente, alguns conceitos políticos (p. ex., os conceitos de estado de direito, democracia representativa, partidos políticos, república, monarquia etc.), mas não estão preparadas para possuir posições políticas. Fazê-las acreditar no contrário para mais facilmente cooptá-las é parte do trabalho dos professores militantes.

- Como evitar conflitos entre as crianças por questões políticas? Os professores devem intervir?

Repito: é preciso impedir a todo custo que as escolas sejam transformadas em campos de guerra política e ideológica. Ou o Estado adota medidas concretas para despolitizar o ambiente escolar, ou as tensões, as paixões, as disputas e os conflitos entre professores e estudantes, e entre cada um deles e seus pares, tornarão impossível qualquer forma de ensino e aprendizado.

- Há muitos relatos circulando nas redes sociais de crianças que foram xingadas ou agredidas pelos colegas por estarem usando roupas ou acessórios vermelhos. Como veem esses casos? Como evitar essas situações em especial?

Não fiquei sabendo desses relatos, mas não duvido que isso esteja acontecendo. É lamentável, mas compreensível: isto se deve à politização do ambiente escolar. Para evitar essas situações é necessário despolitizar o ambiente escolar.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/584-reportagem-da-bbc-brasil-sobre-bullying-politico-ignora-mais-de-tres-decadas-de-politizacao-hegemonia-e-doutrinação-esquerdistas-nas-escolas-brasileiras> - acessado em 26/03/2017 às 07:47

4. Relator na Comissão de Educação da Câmara dos Deputados opina pela aprovação do do PL 867/2015

Relator do PL 867/2015 na Comissão de Educação da Câmara dos Deputados, o Deputado Diego Garcia (PHS/PR) deu **parecer favorável** à aprovação do projeto do Deputado Izalci Lucas (PSDB/DF), que inclui entre as diretrizes e bases da educação nacional o **Programa Escola sem Partido**.

Com o seu parecer -- clique **AQUI** para ler --, o Deputado Diego Garcia demonstra a constitucionalidade, necessidade e urgência do PL 867/2015.

Leia e divulgue. Ajude-nos a desfazer as mentiras que estão sendo espalhadas por alguns sindicatos de professores a respeito desse indispensável projeto de lei.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia?start=3> – acessado em 26/03/2017 às 07:48

5. [Reportagem da Folha: Proibido de ir a protestos, professor afirma que é ativista em sala de aula](#)

Durante quase um ano, o professor Jefte Nascimento, 30, deixava o giz e o apagador na classe da escola estadual em que dava aulas de português e inglês, e saía vestindo jaqueta preta, pronto para o "front" -- no caso, os protestos em São Paulo. Figurinha carimbada em manifestações da cidade, ele foi preso em 24 de julho, acusado de fazer protestos violentos e deprestar uma agência bancária, segundo a polícia. (...)

Indiciado por associação criminosa, Nascimento diz que agora, além de se dedicar à família (...) faz "ativismo dentro de classe". "Dar aulas também é uma maneira de estar nas ruas, de se manifestar", explica.

Para ler a íntegra da reportagem, clique [aqui](#).

FONTES: <http://www.escolasempartido.org/midia?start=3>
<http://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2014/09/1512553-proibido-de-ir-a-protestos-professor-afirma-que-e-ativista-em-sala-de-aula.shtml> - acessado em 26/03/2017 às 07:49

6. [Projeto de lei contra o abuso da liberdade de ensinar é protocolado na Assembleia Legislativa do Espírito Santo](#) Notícia do site do Dep. est. Esmael Almeida, publicada em 27 de novembro de 2014.

Citando o ex-presidente da África do Sul, Nelson Mandela: “A educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo”, o deputado Esmael Almeida (PMDB) defendeu da tribuna do Poder Legislativo, liberdade de aprender dos estudantes das escolas públicas e privadas e pediu ao Estado que assegure o respeito ao direito do estudante de não ser doutrinado politicamente e ideologicamente por seus professores.

O parlamentar se juntou ao movimento Escola sem Partido deflagrado no País, que atua no combate à doutrinação política e ideológica em sala de aula, por configurar, segundo sua opinião, abuso da liberdade de ensinar do professor em prejuízo da liberdade de aprender do estudante, sendo que ambas as liberdades são asseguradas pelo Art. 206 da Constituição Federal.

Esmael protocolou Projeto de Lei que institui no sistema estadual de ensino o Programa Escola sem Política Partidária, cujo texto prega a neutralidade política, ideológica e religiosa, o pluralismo de idéias no ambiente acadêmico, liberdade de crença e o direito dos pais a que seus filhos menores recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

Categórico em suas afirmações, Esmael entende que o uso político da sala de aula, em benefício desse ou daquele partido ou governo, afronta o princípio constitucional da neutralidade política e ideológica do Estado, ao mesmo tempo em que ameaça o próprio regime democrático, na medida em que visa a desequilibrar o jogo político em favor de um dos competidores.

“Quero dizer aos meus colegas deputados que esta proposta tem por finalidade única de inibir práticas inadequadas de atuação de professores de quererem inculcar no meio escolar suas preferências políticas, dentro e fora das escolas”. O deputado lembrou a Convenção Americana sobre Direitos Humanos (CADH), que em seu artigo 12 reconhece expressamente o direito dos pais a que seus filhos “recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções”. Para Esmael, é flagrante o desrespeito a esse direito.

Defensor intransigente da família como instituição divina, sua principal bandeira política, Esmael Almeida afirmou que na atualidade, salvo raras exceções, professores utilizam o tempo precioso de suas aulas para influenciar o juízo moral dos alunos sobre temas como sexualidade, homossexualismo, contracepção, relações e modelos familiares. “Ora, o aluno é educado e orientado de uma forma pelos seus pais e quando chega à escola,

recebe determinada verdade moral”, frisa o deputado, questionando: “Será que o Estado, a quem compete cuidar da família não estaria colocando dúvidas na própria autoridade moral dos pais sobre seus filhos?”

Enfático em seu pronunciamento, o parlamentar ressaltou que os professores não podem e não devem fazer prevalecer a visão pessoal em sala de aula, seja ela Marxista, Comunista, Socialista ou de qualquer outra vertente ideológica. “Não é lícito ao professor tentar fazer a cabeça dos alunos. A liberdade de consciência é absoluta conforme está escrito na Constituição Federal em seu artigo 206 e o ECA em seu artigo 5º, que afirma que nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de exploração”. E conclui: “A Educação e a Família são a base de tudo.”

<http://esmael.com.br/projeto-de-esmael-impede-doutrina-politica-e-ideologica-nas-escolas/#prettyPhoto>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/525-projeto-de-lei-contra-o-abuso-da-liberdade-de-ensinar-e-protocolado-na-assembleia-legislativa-do-espírito-santo> - acessado em 26/03/2017 às 07:50

7. "Oficina de siririca" na Universidade Federal de Ouro Preto

Vejam o estado de degradação a que chegou a universidade pública no Brasil: o centro acadêmico dos alunos do curso de Serviço Social da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) -- aquela que até pouco tempo atrás abrigava um Centro de Difusão do Comunismo -- promoveu, no dia 17.09.2014, dentro da UFOP, uma **"Oficina de Siririca"** para receber os calouros. É óbvio que esse tipo de coisa só acontece dentro de uma instituição de ensino porque conta com o apoio ou a conivência de professores e gestores. Quem não se lembra da "Xereca Satânik" da UFF?

Leiam a notícia publicada no site www.catracalivre.com.br:

O centro acadêmico do curso de Serviço Social da Ufop (Universidade Federal de Ouro Preto) anunciou uma “roda de conversa sobre masturbação das mina” durante as atividades de recepção aos calouros. A “Oficina de Siririca”, marcada para esta quarta-feira, dia 17, gerou polêmica dentro e fora da universidade pela falta de pudor na proposta.

A extensa programação da Calourada Vermelha, organizada pelos estudantes da universidade mineira entre os dias 16 e 19 de setembro, também inclui uma roda de debates sobre o feminismo, gênero e raça, e uma discussão sobre “meu corpo e minhas regras”.

A organização deixa claro que trata-se de um evento exclusivo para o público feminino: “Homem Cisgênero (heterossexual) não entra”, diz o convite.

O evento acontece no auditório do ICSA (Instituto de Ciências Sociais Aplicadas), localizado no Campus da Ufop no município de Mariana (MG). O endereço é Rua do Catete, 166, Centro.

<https://catracalivre.com.br/bh/cursos-e-palestras/indicacao/oficina-de-siririca-e-promovida-durante-recepcao-de-calouros-em-ouro-preto/>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/508-oficina-de-siririca-na-universidade-federal-de-ouro-preto> - acessado em 26/03/2017 às 07:51

8. Projeto de lei que cria o "Programa Escola sem Partido" em Joinville-SC é aprovado pela Comissão de Educação

Agorinha há pouco, na Comissão de Educação, o projeto de lei que cria nas escolas municipais de Joinville o “Programa Escola sem Partido” avançou mais uma etapa. O projeto vai ser encaminhado para o Conselho Municipal de Educação para que os conselheiros opinem a respeito.

O objetivo do programa é garantir a neutralidade política, religiosa e ideológica e a pluralidade de ideias nas escolas municipais de Joinville.

Clique aí <http://bit.ly/1Ey7Yno> para conhecer o teor do projeto: Depois, conte pra gente o que você acha da ideia.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia?start=6> – acessado em 26/03/2017 às 07:52

9. A luta do ESP Matéria publicada na coluna do jornalista Paulo Bressane, no semanário O Tempo, de Belo Horizonte, em 20 de agosto de 2014.

Já ouviram falar da ESP – Escola Sem Partido? Deveriam, pois ela é uma iniciativa conjunta de estudantes e pais preocupados com o alto grau de contaminação político-ideológica das escolas brasileiras, em todos os níveis: do ensino básico ao superior. Todos nós devemos apoiar esta iniciativa, pois, há muito, nossos jovens são influenciados em sala de aula por um enorme contingente de militantes de esquerda, que não medem esforços para lhes impingir sua visão distorcida do mundo. Desde que tomou as rédeas do país, o PT vem incentivando o uso de viseiras nas escolas públicas. Se os carroceiros as usam para que seus burros e cavalos enxerguem apenas o que lhes convém, os doutrinadores ideológicos da esquerda as usam para aumentar seu rebanho de alienados. Essa lavagem cerebral é um crime intelectual e deveria ser tema de alerta nas discussões políticas.

Recebi um e-mail e imediatamente me alinhei aos objetivos da ESP, que para contornar a recusa dos educadores ideológicos, está fortemente empenhada em promover um anteprojeto de lei contra o abuso da liberdade de ensinar. Seu objetivo é convencer pelo menos um deputado estadual ou vereador de cada Estado e Município a apresentar à sua respectiva casa legislativa um projeto de lei nos moldes do anteprojeto elaborado pela Escola Sem Partido. Para facilitar o trabalho do parlamentar que decidir abraçá-lo, eles prepararam uma justificativa que evidencia tanto a necessidade como a constitucionalidade do projeto que, é claro, pode e deve ser aperfeiçoado. A boa notícia para a sociedade livre e com vontade de se desenvolver é que eles já conseguiram tirar o cabresto de alguns.

No Art. 1º do “Programa Escola Sem Partido”, há os seguintes princípios: I – neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado; II – pluralismo de ideias no ambiente acadêmico; III – liberdade de aprender, com projeção específica no campo da educação e liberdade de consciência; IV – liberdade de crença; V – reconhecimento da vulnerabilidade do educando como parte mais fraca na relação de aprendizado; VI – educação e informação do estudante quanto aos direitos compreendidos em sua liberdade de consciência e de crença; VII – direito dos pais a que seus filhos menores recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções. Então, senhores parlamentares, esta não é uma boa causa para seu currículo político? Vamos lá, libertem nosso futuro, o país agradecerá.

<http://www.otempo.com.br/pampulha/almanaque/a-luta-da-esp-1.902595>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/506-a-luta-do-esp> - acessado em 26/03/2017 às 07:53

10. Entrevista do coordenador do ESP à Rádio Sonora FM, de Farroupilha-RS Clique na imagem e ouça a entrevista concedida pelo coordenador do ESP, Miguel Nagib, a Guilherme Macalossi, da Rádio Sonora, de Farroupilha-RS (18.07.2014).

Clique na imagem e ouça a entrevista concedida pelo coordenador do ESP, Miguel Nagib, a Guilherme Macalossi, da Rádio Sonora, de Farroupilha-RS (18.07.2014).

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia?start=9> – acessado em 26/03/2017 às 07:54

11. Entrevista de Cláudio Haddad: cartas dos leitores Cartas publicadas na seção do leitor da revista Veja, sobre a entrevista do economista Cláudio Haddad (edição de 14.05.2014).

Com magistral segurança e repleto de dados objetivos, o doutor em economia Claudio Haddad denunciou o cerne do projeto de poder do PT: a atuação na consciência das pessoas como parte de sua preparação para o regime pregado por Antonio Gramsci (1891-1937), que recomendava a chegada ao comunismo não pela força, mas por meio da persuasão e da destruição das verdades no seio da juventude ("O objetivo é doutrinar", Entrevista, 7 de maio). Cumprimento-o pela lucidez.

José Pastore

Professor da Universidade de São Paulo

São Paulo, SP

É assustadora a constatação de que nada mudou nas universidades brasileiras. Durante os anos 1992 a 1996 fui aluna da faculdade de pedagogia de conceituada universidade em Minas Gerais. Ao ler a entrevista de Claudio Haddad me vi de volta às salas de aula. O discurso era exatamente o mesmo que se percebe nas questões do Enade, citadas por Haddad. Um caldo ideológico perpassava todo e qualquer conteúdo. Em vez de produção de conhecimento, o que havia era imposição ideológica. Ou se repete o discurso ou se é reprovado. Assim me parecia. Muitos nadavam de braçada naquele caldo e se candidatavam a professores na instituição. Decorávamos certas expressões, tais como "opção pelo social", "direito de cidadania", "consciência ética". De fato, textos curtos e apostilados constituíam a colcha de retalhos na qual todas as disciplinas se aconchegavam desde muito antes. É, de fato, desolador saber que tudo continua o mesmo.

Helena Maria Ribeiro
Belo Horizonte, MG

A entrevista com o doutor em economia Claudio Haddad, sobre a ideologização do ensino, expõe a absurda deformação do projeto pedagógico brasileiro, cujo conteúdo mais confunde do que orienta. A lucidez do doutor Haddad mostra que o atual formato didático exclui a prática política, enquanto manifestação legítima da sociedade, e a substitui pela doutrinação pura e simples. Compartilho sua interpretação por observar que o ambiente acadêmico está poluído pelo radicalismo ideológico, que, distorcendo os fatos, pretende reescrever a história.

Auler José Matias
São Paulo, SP

Brilhante e oportuna a entrevista com Claudio Haddad. Para além dos efeitos deletérios na educação nacional, a doutrinação ideológica nas escolas explica a razão de a teoria marxista encontrar tantos adeptos no Brasil: ela sacrifica a meritocracia, justifica a vagabundagem e a preguiça intelectual e ainda transforma vagabundos em vítimas de uma suposta "injustiça social".

José Alberto Caliani
São Paulo (SP), via tablete

O objetivo dos exames nacionais (Enem e Enade) é controlar a retenção de idiotias e cacoetes discursivos de esquerda. Doutrinação é coisa do passado, sofisticada demais. A meta agora é idiotizar.

Nelson Alves de Souza Filho
Quebec (QC), Canadá

O Enade é o controle de qualidade do grande empreendimento ideológico em que se transformou a educação no Brasil. Para reverter esse quadro é preciso conscientizar os estudantes do direito que eles têm de não ser doutrinados por seus professores. Por isso, temos defendido a afixação em todas as salas de aula de cartazes com os seguintes "Deveres do Professor": 1) o Professor não abusará da inexperiência, da falta de conhecimento ou da imaturidade dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente político-partidária, nem adotará livros didáticos que tenham esse objetivo; 2) o Professor não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, religiosas, ou da falta delas; 3) o Professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas. 4) Ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito. 5) O Professor deverá abster-se de introduzir, em disciplina obrigatória, conteúdos que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos estudantes ou de seus pais.

Miguel Nagib

Advogado e coordenador do
www.escolasempartido.org

Brasília, DF

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/477-entrevista-de-claudio-haddad-cartas-dos-leitores>
- acessado em 26/03/2017 às 08:11

12. [Socialismo cor de rosa no Colégio Militar do RJ](#) Notícia publicada no Radar on-line, de Lauro Jardim, em 29 de abril de 2014.

Uma professora de Geografia que lista vantagens do socialismo em relação ao capitalismo a alunos de 13 e 14 anos em um colégio militar. É difícil, mas acredite: tem acontecido no Colégio Militar do Rio de Janeiro e assustado pais de alunos.

O material distribuído contém, conforme explica o rodapé, “experiências dos países que aplicaram na prática o socialismo e o capitalismo”. Beleza. Mas o que se lê, contudo, não condiz com a História. Os tópicos mostram, sim, traços da teoria socialista, mas que ficaram no papel nos lugares em que ela foi posta em prática.

Entre outros pontos, diz a professora sobre a experiência socialista: “o governo garante o necessário para a sobrevivência das famílias. Baixíssimo índice de pobreza”, “a renda derivada da produção é socializada entre os trabalhadores” e “baixa desigualdade social”.

Militar, o pai de uma garota de 13 anos soube das aulas ao acompanhar o material da filha. Ouviu dela, concluindo uma análise das diferenças entre os dois sistemas apresentadas pela professora, que “o Brasil deveria ser socialista”:

- Ela sempre quis estudar lá. Tenho evitado reclamar com o colégio para não prejudicá-la.

<http://veja.abril.com.br/blog/radar-on-line/diversos/professora-de-geografia-do-colegio-militar-do-rio-de-janeiro-exalta-socialismo-em-material-distribuido-a-alunos/>

COMENTÁRIO DO ESP: Como disse o filósofo [Denis Lerrer Rosenfield](#):

O embuste consiste no seguinte: o capitalismo não é comparado ao socialismo. Se isso fosse feito, a comparação, por exemplo, deveria ser entre a Alemanha capitalista e a socialista, ou, ainda, entre a Coreia capitalista e a socialista. Os termos da comparação teriam parâmetros que serviriam de critério para qualquer avaliação.

A "comparação" é de outro tipo. Compara-se o capitalismo real, existente, com a ideia do socialismo, forjada pelos que lhe atribuem todas as perfeições. Ou seja, atribuem-se ao socialismo todas as perfeições e se passa, então, a verificar se elas "existem" no capitalismo. Isso é equivalente a comparar uma sociedade perfeita a uma imperfeita, (...).

Mais curiosa ainda é a afirmação de alguns segundo os quais haveria plena compatibilidade entre socialismo e democracia, quando isso não se verificou historicamente em nenhum lugar. O socialismo no poder caracterizou-se pela tirania totalitária. O "pensamento" esquerdista, se é que se pode utilizar essa palavra, é totalmente capturado pelo dogma, esse repouso dos que se recusam a pensar. É o mundo das ideias descontroladas, que não podem ser verificadas empiricamente. Ora, só onde o capitalismo prosperou é que a democracia representativa foi consolidada e os cidadãos puderam usufruir a liberdade.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/474-socialismo-cor-de-rosa-no-colegio-militar-do-rj>
- acessado em 26/03/2017 às 08:11

13. [Palestra na UnB sobre doutrinação ideológica nas escolas](#)

Alunos da Universidade de Brasília e o Grupo de Estudos Liberais *Lobos da Capital* promoveram, ontem, 20.03.2014, no auditório da Faculdade de Tecnologia da UnB, palestra do Prof. Bráulio Porto de Matos sobre o tema "**Liberdade de ensinar e de aprender: A doutrinação ideológica nas escolas e universidades**".

O evento contou com a presença de mais de 50 estudantes e com a participação do assessor parlamentar Luiz Jardim -- que falou sobre o Plano Nacional de Educação -- e do coordenador do ESP, Miguel Nagib, que falou sobre os aspectos jurídicos da doutrinação.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia?start=12> – acessado em 26/03/2017 às 08:12

14. Caso FATEC: Liminar que censurou coordenador do ESP é suspensa parcialmente

O Desembargador Mauro Conti Machado, do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo, suspendeu hoje, parcialmente, a censura imposta ao coordenador do ESP, Miguel Nagib, pela Juíza da 2ª Vara Cível da Comarca de Barueri-SP, Daniela Nudeliman Guiguet Leal, a pedido da Prof.ª Cléo Tibiriçá, da FATEC de Barueri.

Dizendo-se ofendida em sua honra e em sua imagem pelo artigo "Doutrinação ideológica na FATEC - 1ª parte" - no qual o coordenador do ESP divulgou o plano de ensino do curso de Comunicação e Expressão por ela ministrado na FATEC, acusando-a, com base no material adotado, de fazer doutrinação política e ideológica em sala de aula --, a Prof.ª Cléo Tibiriçá ajuizou contra Nagib uma ação de reparação de danos morais, pedindo, em caráter liminar, que o referido artigo fosse retirado do ESP e que Nagib fosse proibido de publicar qualquer artigo mencionando o seu nome ou o curso por ela ministrado, sob pena de multa diária de R\$ 1.000,00. Os pedidos foram deferidos pela juíza Daniela Leal (para ler a decisão, clique [aqui](#)).

Agora, acolhendo parcialmente recurso interposto por Nagib, o Desembargador Mauro Conti Machado suspendeu a ordem para que ele se abstinhasse de publicar qualquer artigo mencionando o nome ou o curso ministrado pela Prof.ª Cléo, mas manteve a censura ao artigo "Doutrinação ideológica na FATEC - 1ª parte".

Para ler a decisão do Desembargador Mauro Conti Machado, clique [aqui](#).

O recurso de Nagib contra a decisão da juíza Daniela Leal ainda será julgado pela 9ª Câmara de Direito Privado do TJSP.

Com a suspensão parcial dos efeitos da liminar deferida pela juíza Daniela Leal, o ESP volta a publicar a série de artigos sobre as aulas da Prof.ª Cléo Tibiriçá na FATEC de Barueri. Veja [aqui](#).

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/444-caso-fatec-liminar-que-censurou-coordenador-do-esp-e-suspensa-parcialmente> - acessado em 26/03/2017 às 08:13

15. Justiça manda site tirar crítica a professora de faculdade de SP Reportagem da Folha de São Paulo, assinada por Ricardo Miotto (edição de 14 de dezembro de 2013).

A Justiça ordenou que um site que critica a doutrinação em escolas retirasse do ar um artigo sobre uma professora da Fatec (Faculdade de Tecnologia do Estado de São Paulo).

O texto no site Escola Sem Partido listava as leituras que Cléo Tibiriçá passava aos alunos da disciplina Comunicação e Expressão, destinada a desenvolver a produção e a interpretação de textos.

A lista incluía o geógrafo Milton Santos, o historiador Eric Hobsbawn e artigos da revista "Carta Capital". Havia ainda o texto de um militante do PSTU que chamava patroas de empregadas domésticas de "herdeiras da escravidão".

Outro, do presidente do Instituto Sindical Interamericano pela Igualdade Racial, criticava Joaquim Barbosa por ter traído a esquerda no julgamento do mensalão.

A partir disso, o autor do site, o procurador do Estado Miguel Nagib, concluía que o objetivo da docente era criar nos alunos "a maior aversão possível a tudo o que não se identifique com uma visão esquerdista da sociedade".

A decisão da juíza Daniela Nudeliman diz que a liberdade de expressão encontra limites no direito à imagem e à honra. Para ela, o texto ofendia a dignidade de Cléo.

"Uma lista de bibliografia dentro de uma instituição de ensino é um instrumento insuficiente para dizer que alguém pensa de determinada maneira", diz Patricia Panisa, advogada da docente.

[O texto] "Serviu de mote para que ela fosse desqualificada como docente. Ela foi acusada de fazer da aula um palanque, e o artigo pedia providências de seus superiores. Blogs reproduziram o texto e a retrataram como uma comunista a ser exterminada."

Já Nagib nega ter havido agressões pessoais, apenas uma crítica à falta de pluralidade. "Os temas tratados nem eram objeto da aula dela, que é de comunicação. Ou ela se abstém de tratar de assuntos ideológicos ou permite aos alunos uma visão ampla."

Ele disse ter descoberto a lista por um aluno, que o contactou. Nagib enviou e-mail à professora e publicou uma resposta dela no site. Ele disse que recorrerá da decisão.

Fonte: <http://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2013/12/1385647-justica-manda-site-tirar-critica-a-professora-de-faculdade-de-sp.shtml>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/441-justica-manda-site-tirar-critica-a-professora-de-faculdade-de-sp> - acessado em 26/03/2017 às 08:14

16. Especialistas criticam excesso de ideologia na formação de professores Reportagem da Agência Câmara Notícias, publicada em 28 de novembro de 2013.

Especialistas convidados para debater as metodologias de alfabetização na Educação Infantil avaliaram que a falta de metodologia, associada ao excesso de ideologias na formação dos profissionais, prejudicam a qualidade do ensino.

Durante audiência pública realizada nesta quinta-feira (28) pela Comissão de Educação, especialistas reclamaram que, para não ferir a liberdade criativa do professor, o Brasil praticamente não possui diretrizes de alfabetização.

O professor da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB) Bráulio Porto também criticou o excesso de ideologias na formação dos professores e considerou a inserção de temas transversais nas disciplinas tradicionais brasileiras como prejudiciais. “O excesso de doutrinação ideológica reduz o espaço dedicado à alfabetização e aos outros conhecimentos básicos como português, matemática e ciências. Enquanto as faculdades de educação de Cingapura oferecem 18 disciplinas de matemática, ciências e língua materna; no Brasil, as faculdades costumam oferecer apenas uma ou duas disciplinas de matemática, ciências e língua”, observou.

Dinheiro só não resolve

O líder do PRB, deputado George Hilton (MG), que propôs o debate, assinalou que só dinheiro não vai resolver o problema da Educação brasileira. “A ciência se desenvolve testando hipóteses. Se dinheiro resolvesse o problema, por que Somália e Gana estão mais bem classificadas do que o Brasil em Matemática e Ciências, segundo o relatório do Fundo Monetário Internacional”, questionou Hilton.



João Batista: professores não precisam ser somente da faculdade de educação. Os 10% mais mal colocados no Enem vão para faculdades de educação.

De acordo com o presidente do Instituto Alfa e Beto (IAB), João Batista Araújo e Oliveira, o maior erro é achar que mais dinheiro resolverá o problema da educação no Brasil. “Não se resolve a formação do professor sem oferecer um plano de carreira. É preciso ampliar a base de recrutamento. Os professores não precisam ser somente egressos da faculdade de educação, porque os 10% mais mal

colocados no Enem são os alunos que vão para as faculdades de educação”, criticou.

Na opinião do dirigente, os professores podem ser de qualquer especialidade, desde que dominem o conteúdo a ser ensinado.

João Batista destacou, ainda, que o Brasil tem o dobro de professores que precisa. “Enquanto não acabar com essa ineficiência, não teremos como pagar bem os professores. É erro pensar que temos que investir mais dinheiro em educação para manter esse nível de ineficiência que está instalado”, criticou.

Base

frágil

O deputado Izalci (PSDB-DF) considerou o debate de grande relevância e lembrou que as deficiências são cumulativas na vida estudantil. “O alto índice de evasão escolar e repetência nas escolas deve-se, em grande parte, à má alfabetização desses alunos que saíram da Educação Infantil com uma base frágil e, nos casos mais extremos, não sabem nem ler e nem escrever. De fato, esse problema precisa ser discutido e resolvido na base”.

O debate, que também contou com a presença dos deputados Raul Henry (PMDB-PE), Iara Bernardi (PT-SP) e Celso Jacob (PMDB-RJ), terminou com comentários da plateia, como o do estudante de Economia da UnB Maurício Bento, integrante do grupo Estudantes Pela Liberdade (EPL): “Se o pobre quer prover o seu conforto, ele tem uma escolha: vai à Casas Bahia e divide a compra em 24 prestações; para ter acesso aos serviços públicos, porém, ele só tem o Governo”.

Da Redação - RCA

A reprodução das notícias é autorizada desde que contenha a assinatura 'Agência Câmara Notícias'

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/435-especialistas-criticam-excesso-de-ideologia-na-formacao-de-professores> - acessado em 26/03/2017 às 08:14

17. "Querida uma universidade com o mesmo espaço para todas as ideias e ideologias, sem proselitismo, sem doutrinação"Reportagem publicada no portal G1 - Santa Catarina, em 2 de outubro de 2013,

Um estudante universitário de Santa Catarina se recusou a fazer um trabalho sobre cientista político e economista alemão Karl Marx e resolveu escrever uma carta ao professor do curso de Relações Internacionais e divulgar o conteúdo na internet.

A carta, segundo João Victor Gasparino da Silva, de 22 anos, foi uma forma de protestar. "Querida uma universidade com o mesmo espaço para todas as ideias e ideologias, sem proselitismo, sem doutrinação", explicou. A Universidade do Vale do Itajaí (Univali), na qual o jovem estuda, disse que não vai se pronunciar sobre o assunto.

Segundo João Victor, que estuda Relações Internacionais, o pedido do professor foi para que os estudantes respondessem três questões sobre a teoria de Marx. Ele contou que chegou a pensar em responder de forma neutra, mas mudou de ideia. "Algo me segurava, nem cheguei a considerar dar a minha opinião no trabalho. Até que veio a ideia da carta", disse.

Conforme o estudante, o protesto não foi contra o professor, mas foi uma forma de demonstrar descontentamento em relação à academia. "Faz tempo que estou indignado com o que vem acontecendo em nosso país. Os meios acadêmicos e culturais cada vez mais fechados, os intelectuais de direita cada vez mais lançados ao ostracismo. Resolvi ser a voz de brasileiros que não encontravam espaço para se manifestar, seja por falta de meios, seja pelo próprio medo", disse.

Ao escrever a carta, o estudante disse que já sabia que iria divulgar na internet, não seria apenas destinada ao professor da disciplina. "Uma amiga blogueira do Maranhão sugeriu divulgar na internet, ela se encarregou disso. Se nosso país realmente tivesse um meio acadêmico e cultural ideologicamente equilibrado, não seria tão necessária esta carta", argumentou.

Confira abaixo a íntegra da carta

Caro professor,

Como o senhor deve saber, eu repudio o filósofo Karl Marx e tudo o que ele representa e representou na história da humanidade, sendo um profundo exercício de resistência estomacal falar ou ouvir sobre ele por mais de meia hora. Aproveito através deste trabalho, não para seguir as questões que o senhor estipulou para a turma, mas para expor de forma livre minha crítica ao marxismo, e suas ramificações e influências mundo afora. Quero começar falando sobre a pressão psicológica que é, para uma pessoa defensora dos ideais liberais e democráticos, ter que falar sobre o teórico em questão de uma forma imparcial, sem fazer justiça com as próprias palavras.

Me é uma pressão terrível, escrever sobre Marx e sua ideologia nefasta, enquanto em nosso país o marxismo cultural, de Antonio Gramsci, encontra seu estágio mais avançado no mundo ocidental, vendo a cada dia, um governo comunista e autoritário rasgar a Constituição e destruir a democracia, sendo que foram estes os meios que chegaram ao poder, e até hoje se declaram como defensores supremos dos mesmos ideais, no Brasil. Outros reflexos disso, a criminalidade descontrolada, a epidemia das drogas cujo consumo só cresce (São aliados das FARC's), a crise de valores morais, destruição do belo como alicerces da arte (funk e outras coisas),

desrespeito aos mais velhos, etc. Tudo isso sintomas da revolução gramscista em curso no Brasil. A revolução leninista está para o estupro, assim como a gramscista está para a sedução, ou seja, se no passado o comunismo chegou ao poder através de uma revolução armada, hoje ele buscar chegar por dentro da sociedade, moldando os cidadãos para pensarem como socialistas, e assim tomar o poder. Fazem isso através da educação, o velho e "bom" Paulo Freire, que chamam de "educação libertadora" ou "pedagogia do oprimido", aplicando ao ensino, desde o infantil, a questão da luta de classes, sendo assim os brasileiros sofrem lavagem cerebral marxista desde os primeiros anos de vida. Em nosso país, os meios culturais, acadêmicos, midiáticos e artísticos são monopolizados pela esquerda a meio século, na universidade é quase uma luta pela sobrevivência ser de direita.

Agora gostaria de falar sobre as consequências físicas da ideologia marxista no mundo, as nações que sofreram sob regimes comunistas, todos eles genocidas, que apenas trouxeram miséria e morte para os seus povos. O professor já sabe do ocorrido em países como URSS, China, Coreia do Norte, Romênia e Cuba, dentre outros, mas gostaria de falar sobre um caso específico, o Camboja, que tive o prazer de visitar em 2010. Esta pequena nação do Sudeste Asiático talvez tenha testemunhado o maior terror que os psicopatas comunistas já foram capazes de infligir sobre a humanidade, primeiro esvaziaram os centros urbanos e transferiram toda a população para as zonas rurais. As estatísticas apontam para uma porcentagem de entre 21% a 25% da população morta por fome, doenças, cansaço, maus-tratos, desidratação e assassinadas compulsoriamente em campos de concentração no interior. Crianças também não escaparam, separadas dos pais, foram treinadas para serem "vigias da Revolução", denunciando os próprios familiares, quando estes cometiam "crimes contra a Revolução". Quais eram os crimes? Desde roubar uma saca de arroz para não morrer de fome, ou um pouco de água potável, até o fato de ser alfabetizado, ou usar óculos, suposto sinal de uma instrução elevada. Os castigos e formas de extermínio, mais uma vez preciso de uma resistência estomacal, incluíam lançar bebês recém-nascidos para o alto, e apanhá-los no ar, utilizando a baioneta do rifle, sim, isso mesmo, a baioneta contra um recém-nascido indefeso.

Bem, com isto, acho que meu manifesto é suficiente, para expor meu repúdio ao simples citar de Marx e tudo o que ele representa. Diante de um mundo, e particularmente o Brasil, em que comunistas são ovacionados como os verdadeiros defensores dos pobres e da liberdade, me sinto obrigado a me manifestar dessa maneira, pois ele está aí ainda, assombrando este mundo sofrido.

Para concluir gostaria de citar o decálogo de Lenin:

- 1. Corrompa a juventude e dê-lhe liberdade sexual;*
- 2. Infiltre e depois controle todos os veículos de comunicação em massa;*
- 3. Divida a população em grupos antagônicos, incitando-os a discussões sobre assuntos sociais;*
- 4. Destrua a confiança do povo em seus líderes;*
- 5. Fale sempre sobre Democracia e em Estado de Direito mas, tão logo haja oportunidade, assumo o Poder sem nenhum escrúpulo*
- 6. Colabore para o esbanjamento do dinheiro público; coloque em descrédito a imagem do País, especialmente no Exterior e provoque o pânico e o desassossego na população;*
- 7. Promova greves, mesmo ilegais, nas indústrias vitais do País;*
- 8. Promova distúrbios e contribua para que as autoridades constituídas não as coibam;*
- 9. Contribua para a derrocada dos valores morais, da honestidade e da crença nas promessas dos governantes, nossos parlamentares infiltrados nos partidos democráticos devem acusar os não-comunistas, obrigando-os, sem pena de expô-los ao ridículo, a votar somente no que for de interesse da causa;*
- 10. Procure catalogar todos aqueles que possuam armas de fogo, para que elas sejam confiscadas no momento oportuno, tornando impossível qualquer resistência à causa.*

Obrigado, caro professor, pela compreensão.

Ass.: João Victor Gasparino da Silva

Fonte: <http://g1.globo.com/sc/santa-catarina/noticia/2013/10/universitario-se-recusa-fazer-trabalho-sobre-marx-e-escreve-carta.html>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/433-queria-uma-universidade-com-o-mesmo-espaco-para-todas-as-ideias-e-ideologias-sem-proselitismo-sem-doutrinao> - acessado em 26/03/2017 às 08:44

- 18. [Uma decisão que honra a Justiça e o Estado de Direito Leia AQUI](#) a íntegra da decisão do Juiz da 5ª Vara da Justiça Federal do Maranhão que suspendeu o funcionamento dessa aberração universitária que é o Centro de Difusão do Comunismo instalado na Universidade Federal de Ouro Preto.**

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia?start=15> – acessado em 26/03/2017 às 08:45

19. Justiça suspende funcionamento do Centro de Difusão do Comunismo da UFOP Notícia publicada no site www.em.com.br, em 17 de agosto de 2013.

O juiz da 5ª Vara da Justiça Federal do Maranhão, José Carlos do Vale Madeira, suspendeu ontem, liminarmente, o funcionamento do Centro de Difusão do Comunismo (CDC), da Universidade Federal de Ouro Preto (Ufop), até o julgamento final de ação popular apresentada pelo advogado Pedro Leonel Pinto de Carvalho em agosto. De acordo com o juiz, a administração “não pode disponibilizar bens públicos para a difusão de doutrinas político-partidárias por mais relevantes que sejam historicamente”.

Com a concessão da tutela antecipada, a Ufop fica impedida de dar prosseguimento “à execução de toda e qualquer decisão ou ato administrativo tendente a dar seguimento às atividades do Centro de Difusão do Comunismo, como, e não exclusivamente, a contratação de professores, a concessão do bolsas de estudos, disponibilização de dependências, compra de material e insumos e divulgação institucional de objetivos e atividades do programa”. E não fica só nisso. A universidade está proibida ainda de fazer qualquer pagamento em relação à atividade, como funcionários e professores, e terá que dar publicidade à decisão judicial.

Na ação popular, o advogado Pinto de Carvalho alega que o programa, sob o pretexto da autonomia universitária, fere os princípios da moralidade e da legalidade da administração pública, prevista na Constituição, ao usar recursos públicos para divulgar ideologia político-partidária. Mesmo depois de ouvir a universidade, o juiz acatou a alegação do advogado, ao admitir que o programa prioriza uma ideologia, que ofende o pluralismo político, previsto constitucionalmente.

“Não bastasse a justificativa e os fundamentos do Centro de Difusão do Comunismo, o símbolo usado pela Universidade Federal de Ouro Preto para divulgá-lo é precisamente aquele, universalmente, associados aos partidos comunistas, ou seja, uma foice e um martelo; este símbolo, com pequenas variações, usados pelo Partido Comunista do Brasil (PCdoB) e Partido Comunista Brasileiro (PCB)”, disse Vale Madeira. Nas informações, requisitadas pela Justiça, a Ufop disse que seu programa é ligado à Pro-Reitoria de Extensão e tem como objetivo “lutar por sua sociedade além do capital”.

MULTA

Na decisão, o juiz Vale Madeira poupou a Ufop apenas do pagamento de multa, em caso de descumprimento da determinação. Ele afirmou que isso se deve à ausência de antecedente de não atendimento à ordem judicial. A Ufop reagiu ao tomar conhecimento da decisão, publicada anteontem. Por meio de nota, esclareceu que o Centro de Difusão do Comunismo não é “um programa acadêmico com objetivos político-partidários, e sim, trata-se de extensão, vinculado ao Curso de Serviço Social, para organizar e articular quatro ações de extensão (dois cursos e dois projetos) e oferecê-las de forma gratuita a toda a comunidade, que se insere no programa por livre escolha”.

Para a Ufop, a autonomia universitária “foi ferida de morte” com a decisão judicial, além do que, as instâncias que aprovaram e acompanharam o programa, criado em 2012, foram “completamente ignoradas e achincalhadas”. A nota acrescenta que “o pluralismo de idéias próprio a uma instituição federal de ensino público foi jogado no lixo e, pasmem, utilizado contra o programa, acusado de cercear o debate”. A instituição lembrou ainda que “inúmeros alunos bolsistas envolvidos no programa com ações de ensino, pesquisa e extensão ficarão sem receber suas bolsas, o que compromete a sua permanência na universidade”. A Ufop aguarda notificação da Justiça para decidir se recorrerá da decisão.

Figura carimbada

A ação popular movida pelo advogado Pedro Leonel Pinto de Carvalho é a terceira que ele propõe contra a União, em apenas dois meses. Na primeira delas, ele questionou editais do Ministério da Cultura que previam a participação exclusiva de negros em projetos nas áreas de cinema, literatura e pesquisa. A alegação era que as exigências tinham cunho racista por excluir outras etnias. A ação foi julgada procedente pela 5ª Vara da Seção Judiciária do Maranhão, a mesma que julga a ação contra o CDC. O segundo processo foi contra estatal do setor de energia. Pedro Leonel conseguiu na Vara de Interesses Difusos e Coletivos da Comarca de São Luís impedir que a empresa pague pela compra de uma usina nos Estados Unidos. O advogado afirma já contabilizar mais de 300 ações contra o governo federal. “O que me move é o exercício da cidadania”, argumenta.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/405-justica-suspende-funcionamento-do-centro-de-difusao-do-comunismo-da-ufop> - acessado em 26/03/2017 às 08:45

20. Bravo! Advogado maranhense entra com ação popular pedindo o fechamento do Centro de Difusão do Comunismo da UFOP- Reportagem publicada no site em.com.br, em 17 de julho de 2013. Por Leonardo Augusto

Ação popular impetrada na Justiça Federal do Maranhão pede o fechamento de um centro de estudos mantido pela Universidade Federal de Ouro Preto (Ufop) sobre o comunismo. O processo requer em liminar que a escola suspenda em até 60 dias a contratação de professores, não disponibilize dependências nem divulgue o programa ou o material didático do centro, sob pena de pagamento de multa de R\$ 50 mil por dia. O autor da ação é um advogado, Pedro Leonel Pinto, de São Luís (MA). A estrutura acadêmica que é alvo no processo é um programa de extensão do curso de serviço social da Ufop batizado de Centro de Difusão do Comunismo (CDC), que funciona no câmpus da escola em Mariana e tem 20 alunos bolsistas que recebem R\$ 250 por mês.

Na segunda-feira, a Justiça Federal do Maranhão pediu à universidade que se posicionasse sobre o pedido de liminar em 72 horas. Segundo o pró-reitor de extensão da Ufop, Rogério Santos de Oliveira, a escola é o espaço para difusão do conhecimento em todas as áreas. O CDC foi criado no ano passado. “O programa do centro foi aprovado por um comitê de extensão formado por um representante de cada unidade da UFOP”, pontua Rogério. Na procuradoria da universidade, a informação é que “o assunto está sendo resolvido judicialmente”.

O advogado maranhense, na justificativa do processo, afirma que o CDC usa “recursos públicos para custeio de atividades de seguimentos restritos, em afronta aos princípios da legalidade, impessoalidade e moralidade, intrínsecos à administração pública, conforme o Constituição”. Diz ainda que a legislação “proíbe a utilização do serviço de repartição pública para benefício de partido ou organização de caráter político”. Em resposta à ação, o professor André Mayer, coordenador do CDC, nega a existência de relação entre o centro e agremiações partidárias, “tratando-se, portanto, de calúnia e difamação e de perseguição ideológica e política por parte do autor do processo, ferindo preceitos e liberdades determinantes presentes na Constituição Federal”.

O processo contra o Centro de Difusão do Comunismo é o terceiro aberto pelo advogado Pedro Leonel envolvendo o governo federal em menos de dois meses. O primeiro foi contra editais do Ministério da Cultura que previam a participação exclusiva de negros em projetos nas áreas de cinema, literatura e pesquisa. A alegação do advogado era que os editais tinham cunho racista por excluir outras etnias. A ação foi julgada procedente pela 5ª Vara da Seção Judiciária do Maranhão, a mesma que vai julgar a ação contra o CDC, e os editais foram suspensos.

O segundo processo foi contra estatal do setor de energia. Pedro Leonel conseguiu na Vara de Interesses Difusos e Coletivos da Comarca de São Luís impedir que a empresa pague pela compra de uma usina nos Estados Unidos. O advogado afirma já contabilizar mais de 300 ações contra o governo federal. “O que me move é o exercício da cidadania”, argumenta.

Fonte: http://www.em.com.br/app/noticia/politica/2013/07/17/interna_politica,424003/acao-quer-fechar-centro-de-estudos-sobre-o-comunismo-na-ufop.shtml

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/404-bravo-advogado-maranhense-entra-com-acao-popular-pedindo-o-fechamento-do-centro-de-difusao-do-comunismo-da-ufop> - acessado em 26/03/2017 às 08:46

21. Universidade oferece curso para difundir comunismo Reportagem publicada na Folha de São Paulo, em 9 de julho de 2013.

PAULO PEIXOTO

ENVIADO ESPECIAL A MARIANA (MG)

Um plano para propagar o comunismo está em curso na região de Ouro Preto, berço da Inconfidência Mineira -- movimento que há 224 anos se rebelou contra a opressão de Portugal à colônia.

Ali a doutrina avança sem guerras nem luta de classes, mas por um programa de extensão da Universidade Federal de Ouro Preto, que propaga ideias comunistas a estudantes e moradores do interior mineiro desde 2012.

O programa do chamado Centro de Difusão do Comunismo da Ufop tem cunho abertamente ideológico, porém, deixa de lado a apologia da revolução contra o Estado.

O perfil dos alunos tampouco lembra o de revolucionários engajados. A maioria é composta por moças de classe média baixa e estudantes de serviço social de olho no mercado: esperam que a teoria marxista tenha valia na profissão que escolheram.



O professor Alexandre Arbia dá aula de marxismo no Centro de Difusão do Comunismo, da Universidade Federal de Ouro Preto

No último dia 29, em Mariana (MG), o centro oferecia o curso "Relações Sociais na Ordem do Capital". Ligado à escola de serviço social, o professor Alexandre Arbia criticava a "avalanche neoliberal" e as centrais sindicais.

Estudante de segurança do trabalho, Ana Flávia Carvalho, 17, dizia estar lá para "interagir melhor com as pessoas". Acabou deixando a sala antes do fim da aula.

Já a servidora pública Lucília Oliveira, 50, queria subsídios

para lecionar filosofia após a aposentadoria.

Dos 20 alunos, apenas três eram homens. Todas as atividades do centro são gratuitas. O programa consome R\$ 60 mil por ano em bolsas mensais de R\$ 250, segundo o pró-reitor de Extensão da universidade, Rogério Santos.

Coordenador do Centro de Difusão do Comunismo, André Mayer, filiado ao PCB, diz que a iniciativa permite aos participantes "colocar a sociedade em xeque".

"É uma proposta muito clara de buscar as contradições dessa sociedade e transformá-la", afirma.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/403-universidade-oferece-curso-para-difundir-comunismo> - acessado em 26/03/2017 às 08:47

22. Muita política e pouca gramática os males da escola são

Estudantes vão às ruas e mostram o que aprenderam com seus professores "despertadores de consciência crítica". O vexame é perfeitamente compatível com os resultados da pesquisa [CNT/Sensus](#), segundo a qual para 78% dos professores a principal missão da escola é "formar cidadãos", e para apenas 8% é "ensinar as matérias".



Reportagem fotográfica publicada no UOL Educação, em 2 de julho de 2013.

Nas últimas semanas, manifestantes de todo o país saíram às ruas com cartazes e pedidos de mudança. Alguns pecaram no português (de propósito ou não): esqueceram crases, não conferiram a grafia correta de algumas palavras ou erraram a concordância. Os amigos se prepararam para a manifestação, mas esqueceram de consultar o dicionário antes de sair para a rua. Veja a seguir os erros (ou sátiras) e as suas devidas correções:

Nesta foto, o manifestante criticou a verba

destinada aos estádios da Copa do Mundo, mas pecou na concordância verbal. O correto seria: "Não se fazem hospitais com Copa do Mundo". (...)

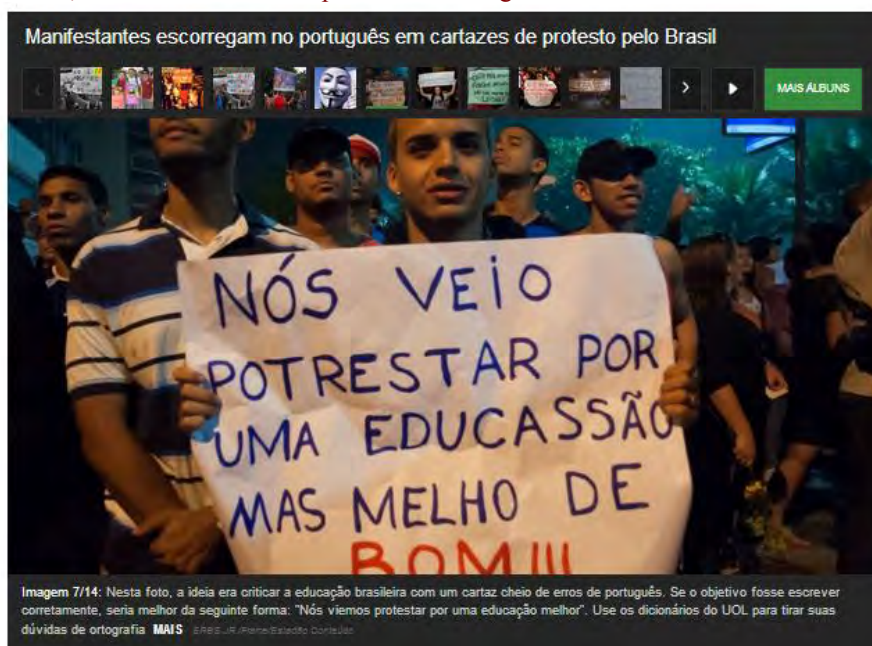
Che Guevara não podia faltar...



Ao protestar contra a violência, o autor tentou chamar a atenção das autoridades para uma história real. O cartaz é importante, só que o texto deveria ter "mas" no lugar do "mais". O correto seria: "Eu queria me formar, casar, ter filhos e ser feliz... mas a violência de SP arrancou isso de mim". (...)

No cartaz, o manifestante errou a concordância verbal. O correto seria usar o verbo "acordar" no plural. "Foram os disparos em São Paulo que acordaram o povo em todo o Brasil". (...)

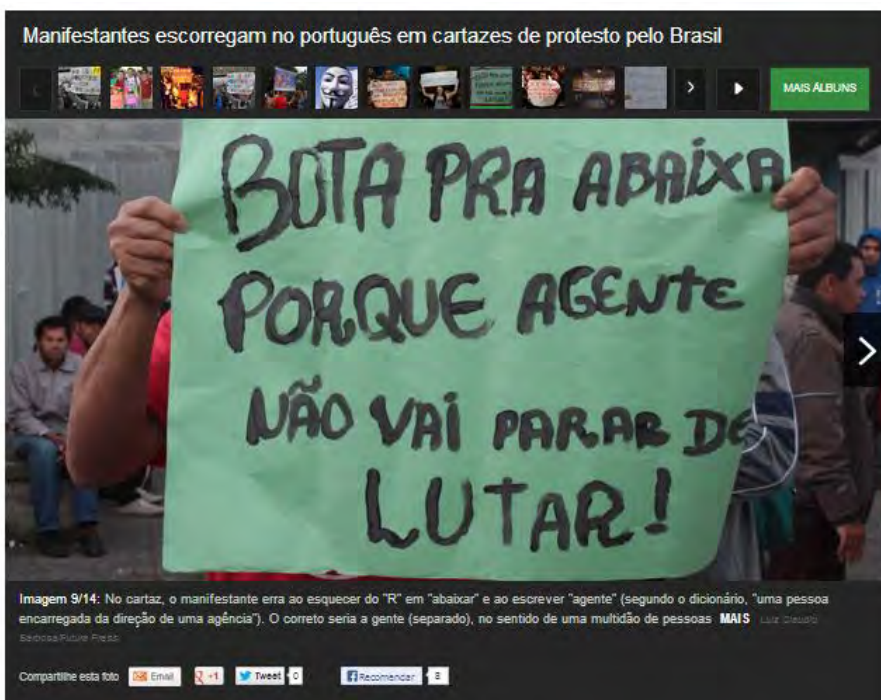
Abaixo, um protesto/homenagem ao Prof. Marcos Bagno.



Nesta foto, a ideia era criticar a educação brasileira com um cartaz cheio de erros de português. Se o objetivo fosse escrever corretamente, seria melhor da seguinte forma: "Nós viemos protestar por uma educação melhor".



Enquanto alguns manifestantes esqueceram de colocar a crase, aqui o erro foi usá-la antes de uma palavra masculina. O certo seria: "O governo deve estar a serviço das necessidades do povo". (...)



No cartaz, o manifestante erra ao esquecer do "R" em "abaixar" e ao escrever "agente" (segundo o dicionário, "uma pessoa encarregada da direção de uma agência"). O correto seria a gente (separado), no sentido de uma multidão de pessoas.



Ao questionar as condições do transporte público, a manifestante escorregou no português. O correto seria usar "por que" (separado), já que se trata de uma pergunta: "Se é perigoso ficar sem cinto no carro, por que temos que andar em pé no ônibus?". (...)



Aqui, o pecado da faixa foi a concordância. O autor deveria usar "doentes", "desabrigados" e "vão" (no plural), já que o texto se refere ao prefeito e ao governador do Rio de Janeiro. (...)



No cartaz acima, o autor trocou o "mas" pelo "mais". O correto seria da seguinte maneira: "Esse protesto não é contra a seleção, mas sim contra a corrupção"



Na foto, os dois cartazes possuem erros: "investi" e "agente". No primeiro, deveria ser: "Ela investe em bola e corrupção". No texto da direita, o correto seria "Feliciano, a gente não te esqueceu."



Na foto acima, o autor do cartaz deixou de usar a crase antes de PEC (Proposta de Emenda à Constituição). O correto seria "Diga não à PEC"

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/402-muita-politica-e-pouca-gramatica-os-males-da-escola-sao> - acessado em 26/03/2017 às 08:52

23. O fim da doutrinação pode estar próximo Basta que os alunos relatem nas redes sociais não só os problemas estruturais da escola, mas também o que escutam de seus professores militantes entre as quatro paredes das salas de aula. Abaixo, reportagem da Folha de São Paulo publicada em 07.10.2012.

Alunos criam páginas na web para 'dedurar' escolas

'Diário de classe' vira febre entre estudantes do país ao denunciar problemas

Inspirados em garota catarinense, jovens conseguem obter melhorias; outros sofrem represálias

NATÁLIA CANCIAN

DE SÃO PAULO

Paredes sustentadas por escoras, janelas quebradas, fiação exposta e refeitório fechado na hora da merenda. Imagens de problemas como esses começam a se espalhar nas redes sociais.

Inspirados pela catarinense Isadora Faber, 13, estudantes de todo o país criaram seus "diários de classe" na web para mostrar as deficiências estruturais e pedagógicas das escolas públicas em que estudam.

Isadora foi pioneira com sua página sobre uma escola municipal de Florianópolis.

Ganhou apoio de mais de 300 mil pessoas na internet e, após receber críticas, a instituição foi reformada.

Desde então, a ideia se espalhou. A Folha localizou ao menos 30 páginas. Alguns estudantes relatam melhorias. Outros, represálias.

A escola de Emerson Mendes, 17, em Itamaraju (BA), ganhou cortinas para bloquear a luz do sol que atingia os alunos e os impedia de ver as anotações na lousa. Também voltou a ter lanche, que não era servido havia dois meses.

As portas do banheiro feminino, que estavam soltas, foram consertadas. "Mas ainda temos fechaduras quebradas e fiação exposta", diz.

A Secretaria de Educação da Bahia diz que fará reformas no local.

Aluno de uma escola de Maceió (AL), Juan Douglas de Sá, 13, chamou a atenção para um bebedouro quebrado e para os laboratórios que não eram usados. Deu certo.

Mas nem todas as iniciativas são bem recebidas.

"Falaram que eu estava deixando a escola com um telhado de vidro" ao publicar os problemas, conta Cristiano Aro, 16, de Cotia (SP).

Aluno do 2º ano do ensino médio em Curitiba, Igor Castro, 18, conta que sofreu represálias de uma professora, que o aconselhou a mudar de escola. "Parece que querem que os problemas sejam escondidos", diz o aluno, que também foi chamado para conversar com o diretor.

"Pedi que ele apagasse alguns comentários ofensivos. Se o objetivo é melhorar a escola, ele não pode deixar que isso se perca", conta o diretor, Joaquim Faustini.

Para Vania Kenski, professora de pós-graduação em educação na USP, as escolas precisam aprender a lidar com o uso da tecnologia. "Estamos em um processo marcado pela transparência do que acontece atrás dos muros da escola. É uma nova forma de cultura. E é irreversível."

Diretora da ONG Todos Pela Educação, Priscila Cruz diz que os "diários de classe" devem se preocupar também em apontar soluções e pontos positivos, e não apenas em expor os problemas.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/354-o-fim-da-doutrinação-pode-estar-proximo> - acessado em 26/03/2017 às 08:53

24. A que ponto chegou o domínio do PT sobre as escolas!

Vejam abaixo a chocante cobertura jornalística de uma reunião realizada pelo PT **dentro de uma escola** no Município de Quixadá, no Ceará. O caso retrata não apenas o domínio absoluto do PT sobre as escolas públicas - que a militância trata como se fosse propriedade sua -- como o apreço do partido pela liberdade de imprensa. Haverá no Brasil escola pública que não tenha sido totalmente aparelhada pelo PT?

* * *

Jornalista é agredido e retoma gravação com rosto ensanguentado no Ceará

Um repórter foi agredido no domingo (16) durante cobertura da campanha eleitoral em Quixadá (174 km de Fortaleza). Wal Alencar, do Sistema Monólitos de Comunicação, levou seis pontos no rosto e vai ficar afastado de suas funções por cerca de 30 dias, informou a polícia.

O acusado de ter cometido a agressão, Jacson Cabral, coordenador da campanha do candidato do PT na cidade, Ilário Marques, foi preso em flagrante por lesão corporal grave, mas liberado 24h depois, após obter habeas corpus.

A agressão ocorreu quando Alencar fazia reportagem sobre uma manifestação em frente a uma escola municipal na periferia da cidade. A denúncia era de que o prédio público estaria sendo utilizado pelo candidato do PT para uma reunião partidária, o que é proibido pela lei eleitoral.

Alencar narra a manifestação no momento em que recebeu um soco e a agressão foi registrada durante a gravação.

Após sofrer o ataque, com o rosto sangrando, ele ainda comentou a agressão para a câmera e, em seguida, foi levado ao Instituto Médico Legal da cidade vizinha de Quixeramobim para exame de corpo de delito.

O assessor do candidato do PT negou a agressão e disse à polícia que esbarrou com o repórter por acidente. Também negou que a escola estivesse sendo utilizada para uma reunião política.

"Ele disse que o candidato estava ali para o aniversário de uma criança", disse o investigador Alex Pimentel.

A reportagem não conseguiu contato nesta segunda-feira (17) com o repórter nem com o assessor acusado do ataque. O presidente do PT na cidade, Aírton Buriti, disse desconhecer o episódio porque havia passado o dia fora da cidade. (VALMAR HUPSEL FILHO)

Fonte: <http://www1.folha.uol.com.br/poder/1155158-jornalista-e-agredido-e-retoma-gravacao-com-rost-ensanguentado-no-ceara.shtml>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/351-a-que-ponto-chegou-o-dominio-do-pt-sobre-as-escolas> - acessado em 26/03/2017 às 08:53

25. Logo o PT?!

Cara-de-pau não tem limite: o partido que rebaixou o sistema de ensino inteiro à condição de instrumento de propaganda da sua agenda política e ideológica -- propaganda que acontece a portas fechadas, e tem como vítimas jovens inexperientes à mercê de um professor militante -- reclama de uma "cartilha" sobre o mensalão divulgada na página do Ministério Público Federal na internet. Leia abaixo a reportagem publicada pela Reuters Brasil em 9 de agosto de 2012, sob o título "**PT entra com representação contra cartilha do MPF sobre mensalão**". E [neste link](#) o comentário de Reinaldo Azevedo.

* * *

BRASÍLIA, 9 Ago (Reuters) - O deputado federal Cândido Vaccarezza (PT-SP) entrou com representação nesta quinta-feira no Conselho Nacional do Ministério Público (CNMP) pedindo investigação sobre a publicação de uma cartilha destinada a jovens que explica o chamado mensalão no site do Ministério Público Federal (MPF).

A "Turminha do MPF" é uma seção destinada a explicar através de personagens e de forma didática diversas questões relacionadas ao MPF, inclusive a ação penal do chamado mensalão, cujo julgamento está em andamento no Supremo Tribunal Federal (STF).

Vaccarezza, ex-líder do governo na Câmara, disse que a seção "não traz caráter educativo, informativo ou de orientação social" e que se trata de "preconceitos e prejulgamentos de fatos que se encontram sob apreciação" no STF, de acordo com o requerimento publicado no site do deputado federal na Internet.

O petista diz ainda que a publicação do material trata-se de um "desvirtuamento da atividade do Ministério Público, que está custeando com recursos públicos propaganda pretensamente educativa".

No material divulgado pelo MPF, há a explicação da denúncia do suposto esquema de desvio de recursos e compra de apoio parlamentar ao governo do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que veio à tona em 2005, como o alegado mensalão funcionária, os nomes dos réus e a descrição dos crimes que teriam sido cometidos.

O MPF justifica a criação da cartilha, que tem o slogan "assunto de gente grande para gente pequena", como uma maneira de explicar assuntos ligados ao órgão. Disse no site que, no caso do chamado mensalão, usou textos baseados na denúncia e também publicou a defesa. Afirma ainda que material semelhante foi produzido sobre outros assuntos, como Comissão da Verdade, Lei Maria da Penha e um esquema de corrupção denunciado no Distrito Federal.

A denúncia do suposto mensalão foi apresentada pelo MPF ao STF e foi lida pelo procurador-geral da República, Roberto Gurgel, no plenário da Corte na sexta-feira.

O julgamento segue nesta quinta-feira, com a apresentação das defesas de mais cinco réus.

A expectativa é que os 11 ministros do STF iniciem a leitura de seus votos a partir do dia 15.

Não há prazo para o fim do julgamento, já que os ministros poderão usar quantas sessões quiserem para proclamar seus votos, mas há expectativa que o processo seja acelerado para possibilitar a participação do ministro Cezar Peluso, que se aposenta compulsoriamente em setembro, quando completará 70 anos.

(Reportagem de Hugo Bachega)

Fonte: <http://br.reuters.com/article/domesticNews/idBRSPE87807H20120809>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/348-logo-o-pt> - acessado em 26/03/2017 às 08:55

26. Louvor e distinção Como o Ministro da Educação, Aloizio Mercadante, obteve o título de doutor em Ciências Econômicas pela Universidade de Campinas. Por Luiz Maklouf Carvalho

Capítulo

1

EM QUE SE NARRA UM RETORNO TRIUNFAL À CARREIRA ACADÊMICA

"Se fosse pelos critérios de antigamente, seria aprovado com distinção e louvor", disse ao novo doutor em ciências econômicas o então diretor do Instituto de Economia (IE) da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Mariano Francisco Laplane. Era sexta-feira, 17 de dezembro de 2010. Umhas 150 pessoas lotavam o auditório do IE, no campus de Barão Geraldo, em Campinas, para assistir à defesa de tese do então senador, já indicado ministro da Ciência e Tecnologia do governo Dilma Rousseff, e hoje ministro da Educação, Aloizio Mercadante. Antes de conceder-lhe o título de doutor, a banca – formada pelos professores doutores Delfim Netto, Luiz Carlos Bresser Pereira, Ricardo Abramovay e João Manuel Cardoso de Mello – o arguiu por três horas e meia.

A tese, de 537 páginas, chama-se *As bases do Novo Desenvolvimentismo no Brasil: análise do governo Lula (2003-2010)*. Nas palavras do autor: "O ponto fulcral desta tese é que o Brasil, ao longo do governo Lula, começou a construir um Novo Desenvolvimentismo, um novo padrão de desenvolvimento substancialmente distinto tanto do neoliberalismo quanto do antigo nacional-desenvolvimentismo predominante no passado".

O sociólogo Mariano Laplane foi um dos principais responsáveis pela volta de Mercadante à Unicamp, como aluno de pós-graduação, mais de uma década depois de ele ter abandonado os estudos acadêmicos em prol da política. Sua readmissão foi aceita em março de 2010, a pedido de Laplane, por uma comissão de pós-graduação do Instituto de Economia. Professor licenciado do IE e amigo de Laplane, Mercadante era senador, líder da bancada do PT no Senado e candidato a governador de São Paulo. Estava afastado da universidade havia 12 anos – mais precisamente desde 1998, quando, eleito para o segundo mandato de deputado federal, abandonara um doutorado iniciado em 1995, sob a orientação da professora Maria da Conceição Tavares. Em 2001, quando venceu o prazo de seis anos para concluí-lo, sua matrícula foi cancelada. A Unicamp permite, excepcionalmente, que qualquer pós-graduando nessa condição possa ser readmitido, desde que cumpra regras regimentais específicas.

Convidadíssima para a banca, Maria da Conceição, a primeira orientadora do doutorado de Mercadante, não foi. Mandou uma carta, que Laplane leu: "Estou prostrada com uma forte gripe. Você não sabe como isso me dói, pois o considero meu discípulo e amigo dileto. Diga à banca que acho a tese muito boa e informativa, além de considerar extremamente importante o debate sobre o novo estilo de desenvolvimento, com eixo no social". Substituiu-a, de última hora, o professor da Universidade de São Paulo (USP) Ricardo Abramovay. É outro amigo de Mercadante e pai do advogado Pedro Abramovay, que comandou a Secretaria Nacional Antidrogas no governo Lula e foi, mais de uma vez, ministro interino da Justiça.

Naquela sexta-feira, o senador e futuro ministro candidato a doutor ocupava uma mesa lateral, à direita da comissão examinadora. Usava bigodão, blazer azul-marinho e camisa branca, sem gravata. Aos 56 anos, parecia feliz, confortável e tranquilo. Cada membro da banca tinha o seu massudo exemplar de *As bases do Novo Desenvolvimentismo no Brasil: análise do governo Lula (2003-2010)*. Faltavam 13 dias para o segundo governo Lula acabar.

Na hora da arguição, Delfim Netto, por ser o mais velho, foi o primeiro a quem Laplane passou a palavra. Professor doutor aposentado da prestigiada Faculdade de Economia e Administração da Universidade de São Paulo (FEA-USP), Delfim, ministro da Fazenda durante a ditadura, tem se mostrado um fã público dos governos petistas, interlocutor do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva e do ministro da Fazenda, Guido Mantega – além de um velho amigo de Mercadante, desses de dar conselhos políticos em momentos cruciais. Depois dos elogios de praxe, como "profissional absolutamente brilhante", Delfim atacou a ideia central da tese: que os governos Lula representaram uma mudança no paradigma de desenvolvimento do Brasil. "O que o Lula fez, na verdade, não foi uma mudança, não foi a construção de um novo paradigma", disse Delfim. "Ele simplesmente aprofundou aquilo que precisa ser aprofundado e que já está dentro da Constituição de 1988. Foi muito bem feito e não vou discutir, porque nunca brigo com os fatos."

Delfim estava afiado. Ao relativizar a afirmação, na tese, de que o governo Fernando Henrique Cardoso se enquadrava no conjunto de ideias econômicas de matriz liberal que ficaram conhecidas, nos anos 1980 e 1990,

como Consenso de Washington, ele provocou gargalhadas: “O governo Fernando Henrique é uma coisa muito simples: ele sabia que 30% dos problemas são insolúveis e que 70% o tempo resolve. Não tem nada de Consenso de Washington”. Mais adiante, ao usar um proposital “nós” para referir-se aos governos petistas, Delfim deu uma pitoresca explicação: “É porque tenho uma solidariedade tribal com o Lula, absolutamente inexplicável, mas é uma coisa profunda”. Mais risadas. O proselitismo militante de Mercadante foi caracterizado por Delfim do seguinte modo: “O nosso navio estava no mar. O mar subiu e o navio subiu junto. De vez em quando, o governo pensa que foi ele que elevou o nível do mar”. Gargalhadas. Mercadante registrou, na resposta a Delfim, “a ironia que é impossível não admirar”.



ÉPOCA perguntou a Delfim por que, sendo publicamente amigo tanto do governo tema da tese quanto do próprio Mercadante, ele aceitara compor a banca da Unicamp e por que aprovara a tese, mesmo tendo feito críticas contundentes a sua essência. Delfim deu uma única resposta às duas perguntas: “Fiz (na minha opinião) uma análise objetiva da tese. Creio que o candidato se saiu muito bem na arguição. Não tinha por que não aprová-lo”.

De acordo com o vídeo da defesa da tese, o arguidor número dois, depois de Delfim, foi o economista Luiz Carlos Bresser Pereira, professor emérito da Fundação Getúlio Vargas e ex-ministro da Fazenda (governo Sarney). Dos quatro, era o menos próximo de Mercadante, tanto no campo pessoal quanto no político. Precursor na defesa do conceito de social-desenvolvimentismo e de seus derivados, fundador e integrante do PSDB até pouco tempo atrás, ele parecia à vontade para debater o assunto: “É uma excelente tese, que me deixou muito feliz, porque descreve, analisa e defende o governo Lula, do qual participou, e defende muito bem”. Mas logo perguntou se cabia falar de novo desenvolvimentismo desde 2003, dando como favas contadas, em total divergência com a tese, o fracasso do governo Lula nas áreas de câmbio e de gestão. E concluiu: “Na sua tese, você resolveu não discutir teoria, e eu quero então aproveitar para lhe contar um pouco da teoria”. Na Fundação Getúlio Vargas, em São Paulo, Bresser dá aula de teoria econômica. Um dos seminários que coordena chama-se “Metodologia científica em economia e o preparo de dissertações e teses”. Seus alunos aprendem que tese de doutorado e discussão de teoria são como a corda e a caçamba. Procurado por ÉPOCA para falar a respeito de sua participação na banca, Bresser Pereira não quis se pronunciar.

“Participar de uma banca com essa composição é um privilégio”, afirmou o professor Ricardo Abramovay, terceiro arguidor, também da FEA-USP. “É uma tese que honra a vida universitária do Estado de São Paulo.” E foi logo aos finalmentes: “Minha principal dúvida é em relação ao seu eixo, a ideia de Novo Desenvolvimentismo”. Registrando “os avanços extraordinários que o país passou nessa década”, Abramovay perguntou se o primeiro governo Lula significava mesmo uma ruptura em relação ao de Fernando Henrique Cardoso – como a tese afirma. Disse que a posição de Mercadante sobre as privatizações do governo FHC era “um pouco ambígua” e alinhou a seguinte questão: “Por que algumas pessoas são classificadas de neoliberais, se na época da ditadura faziam parte das forças progressistas?”. (Abramovay não respondeu à tentativa de contato feita pela reportagem de ÉPOCA.) Mercadante driblou todos os questionamentos de Abramovay. Sua resposta passou tão longe que, lá pelas tantas, estava contando, a título de criticar o preço dos pedágios, a historinha de um amigo que teve de largar a namorada porque não podia viajar entre sua cidade e a dela. Parte da plateia riu.

Cardoso de Mello foi o último dos quatro integrantes da banca a falar. “A tese exigia um equilíbrio muito grande entre a apologia do governo e a verdade”, disse. “Está bom, mas muito grande. Você abriu um leque de temas enorme – e se expõe a críticas, evidentemente, porque não pôde se aprofundar em cada um dos pontos. Eu teria feito uma coisa menor e mais incisiva. A tese vai se esfalando e perdendo força por causa do tamanho.” Feliz com o efeito causado, concluiu: “É um excelente trabalho – e não vejo nenhum problema em ser um trabalho de combate. Aliás, a casa tem tradição nisso”. No banco de teses da Unicamp, disponível na internet, ÉPOCA não achou nenhum “trabalho de combate” comparável ao de Mercadante.

Alguns “probleminhas” que Cardoso de Mello questionou na tese: 1) quantos governos Lula existiram: um ou dois?; 2) entre o primeiro e o segundo há descontinuidades fortes?; 3) é lícito fazer uma análise do conjunto sem estabelecer nuances?; 4) onde estão as várias barbaridades cometidas no período do governo? “Porque não se pode, em oito anos, dizer que uma coisa é nova. Na história, oito anos não é nada. Você, que foi aluno desta casa, sabe que (Fernand) Braudel (historiador francês) disse que existem a longa duração, conjunturas que são de 50 anos e acontecimentos.” Deu um suspiro e continuou: “Por enquanto, o governo Lula é um acontecimento. Importante, porque, na verdade, há uma ruptura com o governo Fernando Henrique”. Outro suspiro, e arrematou, para a gargalhada geral: “Fernando Henrique, que achava que era o Juscelino, mas verificou-se que era o Dutra”.

Mercadante respondeu à crítica ao tamanho da tese: “Sei que ela ficou muito grande, pesada, além do recomendado pelas normas acadêmicas. Mas foram oito anos governando um país complexo, continental, com 186 milhões de habitantes. Queria fazer um trabalho abrangente, que considerasse todo o período do governo Lula e suas principais iniciativas de políticas públicas, que não foram poucas, associadas ao processo que denominei aqui de construção de um Novo Desenvolvimentismo no Brasil”. Cardoso de Mello treplicou: “Isso é fato, mas não tenho nada que ver com isso”. Cardoso de Mello também não respondeu às tentativas de contato da reportagem de ÉPOCA.

Numa mensagem que enviou a ÉPOCA, em resposta a várias perguntas, Mercadante afirmou: “Minha apresentação foi marcada por intenso e acalorado debate. Nunca poderia esperar consenso na análise do Novo Desenvolvimentismo e do governo Lula. Sempre quis o debate qualificado. Mas, ao final, a defesa da minha tese foi aplaudida de pé pela banca e pelo plenário e aprovada por unanimidade”.



Capítulo 2

EM QUE SE DISCUTE A QUESTÃO FILOSÓFICA DA ORIGINALIDADE – E QUESTÕES BUROCRÁTICAS DE REGIMENTO ACADÊMICO

O doutorado é um grau acadêmico superior, que busca um maior aprofundamento no campo escolhido. Não é obrigatório ter o mestrado para poder fazê-lo. O candidato submete-se a um processo de seleção – com a exigência de proficiência em duas línguas estrangeiras – e

apresenta a tese que desenvolverá. A diferença entre a dissertação, do mestrado, e a tese, do doutorado, é que esta, mais aprofundada, precisa acrescentar uma contribuição original ao tema estudado. O papel do orientador é fundamental. É ele quem coordena o desenvolvimento do trabalho, o rumo a seguir, a discussão científica a encetar e a novidade teórica que a tese trará. Isso é feito em vários encontros – um processo quase sempre árduo e desgastante para ambos, principalmente para o doutorando. Em casos de readmissão depois de abandono, excepcionais, a Unicamp faz uma série de exigências.

Mercadante foi readmitido no doutorado com a aparição de um novo orientador – Laplane, e não mais Maria da Conceição Tavares. Um novo tema – já que não havia governo Lula quando ele apresentou seu primeiro projeto. E, o mais surpreendente, sem uma contribuição ao conhecimento que pudesse ser considerada original. Como ele mesmo contou na introdução, e reiterou no dia da defesa, a tese era, nas suas próprias palavras, uma “versão muito mais densa e ousada” de um livro já publicado sobre os dois governos Lula: “Esta tese tem como ponto de partida o livro Brasil: a construção retomada, que publiquei no segundo semestre de 2010”. Foi essa “versão mais densa e ousada” de obra já publicada que a Unicamp aceitou como primeira versão completa da tese – e que, ao final, foi carimbada pela banca examinadora.

Seria, de algum modo, academicamente aceitável apresentar uma tese baseada num livro já publicado? A obrigatoriedade de dar uma contribuição original está definida, com toda a clareza, no Regimento Geral dos Cursos de Pós-Graduação da Unicamp (Deliberação CONSU-A-008/2008, disponível em <http://www.pg.unicamp.br>). O Artigo 31, no parágrafo 3, afirma: “Entende-se por tese de doutorado o trabalho supervisionado que resulte em contribuição original em domínio de conhecimento determinado”.

A Unicamp faz, porém, uma interpretação generosa da aplicação desse regulamento ao caso de Mercadante. Em comunicado enviado em resposta ao questionamento de ÉPOCA, afirmou: “As teses de doutorado da Unicamp exigem que o autor comprove o desenvolvimento de um trabalho possuidor de mérito acadêmico e originalidade. É responsabilidade da Comissão Examinadora do Doutorado avaliar o mérito e originalidade da tese em julgamento”.

ÉPOCA pediu à Unicamp a explicação, dentro do regimento, para a comissão ter aceitado, em lugar de uma primeira versão completa, um livro já publicado, mesmo que numa “versão mais densa e ousada”. A resposta foi a seguinte: “A Unicamp esclarece que os exemplares das versões completas de dissertação ou tese entregues para readmissão dos candidatos nos seus Programas de Pós-Graduação podem sofrer aprimoramentos resultantes da interação do doutorando com seu orientador e também como resultado das sugestões apresentadas pelos membros da Banca de Qualificação. O exemplar apresentado e avaliado no momento da defesa de tese não necessariamente é idêntico à versão submetida junto ao pedido de readmissão do candidato”.

O Regimento Geral dos Cursos de Pós-Graduação da Unicamp estabelece as condições em que a readmissão de um candidato a doutorado pode ocorrer. O Artigo 12 afirma: “Excepcionalmente, por solicitação do orientador e

após análise da Comissão de Pós-Graduação, CPG, o aluno que teve a matrícula cancelada por prazo de integralização excedido poderá matricular-se uma única vez, exclusivamente para a realização de defesa de dissertação ou tese, que deverá ser feita no prazo de até seis meses após seu religamento, desde que, cumulativamente, preencha os seguintes requisitos:

- I – Tenha concluído todos os créditos;
- II – Tenha sido aprovado no exame de qualificação;
- III – Tenha concluído o trabalho de dissertação ou tese, com atestado do orientador de que completou todos os requisitos e está em condições de defesa”.

O regimento também estabelece que cada movimento do curso – como a troca de orientador ou do tema da tese – seja acompanhado dos devidos processos formais. O aluno tem de fazer o pedido, por escrito, expondo suas razões. Ele será avaliado pelas instâncias de direito, que o aceitará ou não, expondo também suas justificativas. E ainda há a Resolução 2, de 25 de abril de 2000, que disciplina o ritual da readmissão: ela pode ser solicitada pelo orientador, por meio de carta à Comissão de Pós-Graduação, acompanhada de exemplar de uma primeira versão completa da dissertação ou tese. O trabalho do candidato deve ser submetido a uma comissão composta de três docentes do Instituto de Economia, designados pela Comissão de Pós-Graduação (CPG). O parecer da comissão será submetido à CPG, que poderá determinar a readmissão do candidato.

ÉPOCA perguntou a Mercadante, citando o Artigo 12, por que ele propusera como primeira versão da tese algo que contraria o regimento (por já ter sido publicado) e como ele explicava que a Unicamp tivesse aceitado? Na mensagem enviada a ÉPOCA, Mercadante respondeu: “Quando solicitei a readmissão na universidade, o fiz acompanhado do resultado da pesquisa que deu sustentação a minha tese. Desde o início, comuniquei ao Instituto de Economia que publicaria um novo livro, com parte da minha pesquisa, para ajudar no debate eleitoral de 2010. Mas que, na minha tese de doutorado, estariam assegurados o rigor acadêmico e a originalidade a partir do desenvolvimento de um conceito estruturante, justamente o Novo Desenvolvimentismo, como de fato ocorreu, e foi integralmente reconhecido pela banca a quem compete o julgamento”.

Tal visão está longe de ser unânime no meio acadêmico. “O que ele (Mercadante) fez foi no mínimo autoplágio”, diz José de Oliveira Siqueira, doutor pela Faculdade de Economia e Administração da USP e professor no Instituto de Psicologia da USP. Siqueira tem dois pós-doutorados pelo Courant Institute of Mathematical Sciences da New York University. Um de seus trabalhos se chama Plágio acadêmico em econometria financeira: um estelionato intelectual. Outro, Características fundamentais de uma tese de doutorado em ciências sociais.

ÉPOCA pediu à Unicamp, durante 21 dias, todas as informações e documentos relativos à readmissão de Mercadante no doutorado abandonado em 1998 e formalmente encerrado em janeiro de 2001. A Unicamp respondeu a apenas parte das questões e não concordou em mostrar nenhum documento. “Os documentos em referência somente poderão ser fornecidos para consulta com a prévia autorização do aluno, ante a disposição expressa do Artigo 5º, inciso 10 da Constituição Federal, que confere proteção à intimidade e à vida privada”, informou em um comunicado ([a íntegra das perguntas e das respostas da Unicamp](#)).

Pelas informações fornecidas, Laplane pediu formalmente a readmissão de Mercadante em 23 de outubro de 2009. Ele era então o diretor do Instituto de Economia, do qual Mercadante é professor licenciado desde a década de 1990. Em 4 de dezembro de 2009, uma comissão composta dos professores Pedro Paulo Bastos, Paulo Baltar e Fernando Sarti deu parecer favorável à readmissão. Com base nele, a Comissão de Pós-Graduação do Instituto de Economia autorizou a volta, formalizada em 1º de março de 2010. De acordo com a Unicamp, pouco mais de dois meses depois, em 6 de maio, Mercadante fez o exame de qualificação, preliminar obrigatória no caminho para a defesa da tese. Além do orientador, Laplane, participavam da banca do exame os professores Fernando Sarti e Paulo Baltar – os mesmos que haviam aceitado sua readmissão. Mercadante foi aprovado, por unanimidade – e a defesa da tese foi marcada para 17 de dezembro.

Capítulo

EM QUE SE FALA DA CONTRIBUIÇÃO DOS AMIGOS, DE DEDICATÓRIAS – E DE ALGUMAS RECOMPENSAS

3

A vida universitária de Aloizio Mercadante Oliva começou em 1973, tempos duros de Garrastazu Médici, quando ele entrou para o curso de economia da USP. Tinha 19 anos, um pai general do Exército alinhado com a ditadura militar e uma cabeça de esquerda militante, que o levou a atuar no movimento estudantil. Formou-se em 1976. Já no ano seguinte, iniciava o mestrado em ciências econômicas na Unicamp. Seu orientador foi João Manuel Cardoso de Mello, o mesmo que, 33 anos depois, compôs a banca do doutorado – o mundo é mesmo pequeno.

Foi a essa memória que Cardoso de Mello se referiu, no dia da defesa, quando disse: “Não vim aqui para arguir. Vim, antes de mais nada, para trazer meu abraço, e falo em nome de todos os seus professores. Todos nós temos muito orgulho de você. Você foi um aluno excelente, um excelente professor do Instituto de Economia e fez uma carreira pública que honra a todos nós”. Acostumado ao tapinha nas costas da política, e ao conhecido estilo caudaloso e tonitruante de Cardoso de Mello, Mercadante ofereceu, com esforço, uma piscadela de humildade. E, então, para citar um autor que ambos devem conhecer, trocaram um olhar de duas pessoas que fizeram uma pela outra o que puderam.

Mercadante levou 12 anos para concluir o mestrado. Defendeu-o e foi aprovado no dia 11 de maio de 1989 – dois dias antes de completar 35 anos. “No início dos anos 1980, vivíamos um momento histórico determinante, que era a luta contra a ditadura”, afirmou Mercadante em sua mensagem a ÉPOCA. “Eu já era professor da PUC e presidente da Associação dos Professores, assumi também a chefia do Departamento de Economia e a vice-presidência da Andes (Associação Nacional dos Docentes de Ensino Superior). Por essa razão, adiei a defesa de minha dissertação, para aprofundar minha luta pela democracia, pela anistia e pelas eleições diretas. Além disso, minha primeira mulher adoeceu gravemente e veio a falecer neste período.”

A Unicamp recusou-se a informar quem compôs a banca que concedeu o título de mestre a Mercadante. Um dos integrantes foi o mesmo Paulo Baltar que, 20 anos depois, aprovou a readmissão de Mercadante e participou de sua qualificação. O título da dissertação é Estado autoritário e desobediência operária: a experiência do Sindicato dos Metalúrgicos de São Bernardo do Campo e Diadema. A íntegra – 576 páginas agrestes, admite o próprio autor – está disponível na internet (link acima). “Trata-se de um esforço para recuperar a longa história de lutas operárias na região, entre 1905 e 1985, que era praticamente desconhecida do novo sindicalismo”, afirmou Mercadante. “Antes de apresentar a minha tese (dissertação, na verdade), publiquei um livro chamado Imagens da luta – 1905/1985, em parceria com o Centro Ecumênico de Documentação e Informações e o Sindicato dos Metalúrgicos do ABC. Minha preocupação era devolver antes ao movimento sindical o conhecimento que eles me ofereceram em dezenas de entrevistas e pesquisas. Queria também alcançar aqueles que não teriam acesso a minha tese.”

Nos agradecimentos aos mestres, Mercadante citou, entre outros, Maria da Conceição Tavares, Luiz Gonzaga Belluzzo e, está lá, José Serra, “que, com o rigor teórico e o compromisso com a ciência, nos deixam uma herança inestimável”. (Em agosto de 2009, 20 anos depois, o então senador Mercadante acusou o então governador de São Paulo, José Serra, de apresentar uma informação falsa no currículo quando era senador. A falsidade, segundo Mercadante, era constar do currículo de Serra que ele concluía um curso de engenharia. Serra disse ser público que ele não terminara esse curso. Chamou Mercadante de “conhecido mitômano”, por ele ter dito, na campanha a governador de 2006, em debate na TV Gazeta, que era doutor pela Unicamp.)

O economista Luciano Coutinho, professor titular do Instituto de Economia desde 1986, também foi citado nos agradecimentos, como “além de mestre, amigo”. Coutinho é presidente do BNDES desde o segundo governo Lula. A Cardoso de Mello, os 12 anos de orientação renderam nos agradecimentos um caprichado “pensa longe e com grandiosidade”. Mercadante também agradeceu aos muitos sindicalistas que o ajudaram com o tema. Como não tinha o poder de pensar longe, como seu orientador, pôs o nome de Lula entre 21 outros, sem nenhum destaque. O único operário destacado nas dedicatórias foi outro: “A Oswaldo Bargas e aos militantes operários do ABC, pelo compromisso com sua classe”. Anos mais tarde – quem haveria de prever? –, Bargas estava entre aqueles que pretenderam melar a disputa contra Serra nas eleições para o governo de São Paulo em 2006, no caso que ficou conhecido como “Escândalo dos Alopados”. Hoje, ele é assessor da presidência do Sesi, onde reina, há quase uma década, o ex-sindicalista Jair Meneghelli, também citado nos agradecimentos.

Mestre, enfim, o já também professor da PUC de São Paulo, desde sempre no PT, preferiu o doutorado da política profissional. “Me vi diante de dois projetos de vida: dar continuidade à pesquisa ou me engajar no projeto de surgimento do PT e da CUT, que emergiram do novo sindicalismo”, afirmou Mercadante. “Minha decisão foi óbvia: o que me levou a dois mandatos de deputado federal, candidato a vice-presidente da República e senador.” Em 1990, Mercadante se elegeu entre os primeiros como deputado federal. Em 1994, quando tinha todas as chances de ser reeleito, Lula o convidou para candidato a vice-presidente da República. Perdida a eleição, e o mandato, Mercadante lembrou-se da Academia. Em março de 1995, seis anos depois do mestrado, ingressou, na mesma Unicamp, na pós-graduação para o doutorado em ciências econômicas – aquele com Maria da Conceição Tavares.

Em 1998, Mercadante elegeu-se para o segundo mandato de deputado federal. Descuidou por completo do futuro doutorado – e o prazo venceu sem que ele estivesse nem perto de concluir a tese. Em 2001, tempo esgotado, sua matrícula na Unicamp foi cancelada. Em 2002, ele foi o senador mais votado do país. Exerceu o mandato pelos próximos oito anos (2002-2010), com intervalo, em 2006, para a derrotada eleição a governador de São Paulo,

que José Serra venceu, e mais um, em 2010, quando disputou e perdeu o mesmo cargo para Geraldo Alckmin. “Mesmo no exercício parlamentar, eu segui pesquisando”, diz ele. “No início de 2006 publiquei, entre outros livros, Brasil: primeiro tempo, em que procurei analisar com profundidade o primeiro governo do presidente Lula.”

O argentino Mariano Francisco Laplane chegou ao Instituto de Economia da Unicamp em 1983. Era sociólogo pela Universidade Hebraica de Jerusalém, formado em 1980, e tinha um mestrado pela Universidade da Califórnia em Berkeley, nos Estados Unidos, concluído em 1982. Fez seu doutorado em ciências econômicas na Unicamp, concluído em 1992, com a tese O complexo eletrônico na dinâmica industrial dos anos oitenta. Seu orientador foi – o mundo é mesmo pequeno – o professor doutor Luciano Coutinho, amigo de Mercadante e presidente do BNDES desde o segundo governo Lula. Nos agradecimentos de sua tese, Laplane incluiu outro medalhão da Unicamp – a professora Maria da Conceição Tavares, a professora e primeira orientadora de Mercadante no doutorado.

No dia da defesa, depois de ter ouvido Bresser Pereira afirmar que a tese não discutia teoria, Mercadante afirmou: “Quando eu estava fazendo essa tese, eu tive uma discussão com o Gerson Gomes, o Marco Antônio Oliveira e o Marcelo Zera. Tínhamos feito um seminário, e meu caminho era outro. Quando a gente entrou na internet, começou a ver um monte de coisas. Aí eu vi que tinha uma discussão muito interessante. Mas eu não tinha nem condições de buscar uma condição teórica. Toda a minha concentração era observar o que eu estava observando (o governo Lula, no caso)”. Gomes, Oliveira e Zera – que ajudaram Mercadante com a pesquisa na internet – são funcionários do Senado e trabalhavam para o senador Mercadante nessa condição. Estão citados, com três outros nomes, nos agradecimentos da tese: “Direta ou indiretamente, devo muito desse esforço acadêmico à equipe de assessores que me acompanhou ao longo do meu mandato e de líder no Senado Federal”. Os três citados, e mais Denis Maracci Gimenez, também seu assessor, são considerados “interlocutores indispensáveis”, com “contribuições imprescindíveis”.

“Ele foi avaliado por uma banca banguela”, diz Siqueira, da FEA-USP. Banguela é o termo usado, no meio universitário, para comissões examinadoras previamente dispostas à aprovação dos candidatos, sem dentes para mordê-los. Os casos da banca banguela, diz Siqueira, são muito comuns na pós-graduação das universidades brasileiras. “A maioria é ação entre amigos”, afirma. “É claro que (o caso de Mercadante) foi uma ação política entre amigos, para valorizar um patrimônio do partido. É um mau exemplo. Mas, se ele chegou até o final e foi aprovado, está resolvido, porque a decisão da banca é soberana.” Sobre a Comissão de Pós-Graduação da Unicamp ter aceitado a readmissão, Siqueira disse: “São comissões em que você pode ter amigos influentes, que facilitam as coisas. Na coisa pública, quem tem o poder vai ter o que quer. É difícil barrar isso administrativamente”.

No dia seguinte à defesa de Mercadante, 18 de dezembro, o economista Alexandre Schwartzman escreveu em seu blog, Mão Visível, que “a defesa de tese de Mercadante foi um escárnio”. Schwartzman, ex-diretor do Banco Central e crítico dos governos petistas, é formado em administração (FGV) e em economia (USP), com doutorado em economia pela Universidade da Califórnia em Berkeley. “Se ele conseguiu o título de doutor em economia ‘defendendo’ uma tese que consiste numa inédita homenagem à sabujice, para que vale o título mesmo?”, perguntou. “Basta colocar no papel uns tantos elogios ao governante de plantão, juntar meia dúzia de compadres dispostos a participar da farsa, achar um departamento que se sujeite a este tipo de coisa e, parabéns, você é o mais novo doutor em economia do Brasil, sem ter feito qualquer, minúscula, mísera migalha de contribuição para o desenvolvimento da ciência. De quebra, desmoralizou um título que muita gente boa teve de trabalhar duro para conquistar. Talvez dê para descer um pouco mais, mas, sinceramente, vão ter de se esforçar.” A Unicamp e Mercadante não responderam à provocação de Schwartzman. A banca também não.

“Para o amigo e companheiro Lula. O Brasil sabe por quê”, diz a dedicatória da tese de Mercadante. Nessa “versão mais densa e ousada” do livro que a antecedeu – com prefácio do próprio então presidente Lula –, Mercadante não economizou nos adjetivos aos governos que defendeu. Alguns exemplos: expressivo avanço, intenso esforço, ajuste extraordinário, importante passo, extremamente positivo, ampliou notavelmente, forte impulso, expressiva expansão, notável impulso, mudanças importantes, particularmente relevante, melhoramento expressivo, impacto significativo, expressivo incremento, crescente importância, particular relevância, elevação substancial, particularmente intensa, bastante expressivo, velocidade extraordinária, mudanças relevantes, papel decisivo.

Cardoso de Mello, o amigo que foi orientador no mestrado e arguidor no doutorado, dirige hoje uma das poucas instituições privadas de ensino do país que têm integrantes do governo como garotos-propaganda. O site das Faculdades de Campinas (Facamp) ostenta no alto da página de abertura, com foto e tudo: “A Facamp já é reconhecida como instituição de ensino superior de alta qualidade. Felicito seus fundadores, professores,

funcionários e alunos. Dilma Rousseff, presidente do Brasil”. O segundo propagandista é – novamente ele – o economista Luciano Coutinho. Também com foto, Coutinho declara no site: “A Facamp tem formado profissionais de alto nível, tão necessários ao desenvolvimento econômico e social do Brasil. É o resultado de um projeto bem concebido executado com competência e seriedade”. A escola, dirigida por Cardoso de Mello, cobra, de seus alunos, uma mensalidade de R\$ 2.487. É a mais cara de Campinas e uma das mais caras do Brasil. É caso raro, senão único, de universidade privada instalada em campus público – o da própria Unicamp, que tem em Cardoso de Mello um de seus mais renomados quadros.

No dia 20 de julho de 2011, Mercadante, já doutor e ministro da Ciência e Tecnologia, empossou o orientador de sua tese, Mariano Laplane, na presidência do Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (CGEE), um órgão do ministério. A engenheira química Lúcia Carvalho de Pinto Melo, presidente do CGEE desde 2006 e pesquisadora titular da Fundação Joaquim Nabuco, no Recife, disse a ÉPOCA: “Fiquei com saudade da família, que mora no Recife, e informei que sairia. Não houve nenhum problema, e o professor Mariano Laplane é qualificado para o cargo”. Segundo ela, o conselho de administração do CGEE criou um “comitê de busca” para encontrar o novo presidente. A busca, árdua, resultou justamente em Laplane. “Sua eleição para o CGEE se deu por unanimidade de um colégio formado por representantes da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, Academia Brasileira de Ciências, entre outros organismos, depois de ter sido aprovado por um Comitê de Busca constituído especificamente para este fim”, disse Mercadante, em sua mensagem a ÉPOCA. A posse de Laplane no cargo ocorreu menos de oito meses depois de ele ter dito, à insistência de Cardoso de Mello, que a tese de Mercadante, pelos critérios antigos, mereceria “distinção e louvor”.

Fonte: Revista Época, edição de 2 de março de 2012.

<http://revistaepoca.globo.com/tempo/noticia/2012/03/louvor-e-distincao.html>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/347-louvor-e-distincao> - acessado em 26/03/2017 às 08:56

27. Freire: o patrono da doutrinação Nomeação de Paulo Freire como patrono da educação brasileira é a confirmação de que prevalece em sala de aula um modelo ideológico de ensino. JARDEL PATRÍCIO ARRUDA - Da Reportagem

A nomeação de Paulo Freire como patrono da educação brasileira foi recebida de forma antagônica em diferentes grupos dedicados a debater este tema. Entre a ala ligada à esquerda, a notícia foi comemorada como o reconhecimento de um herói e revolucionário da pedagogia. Já entre outros estudiosos, foi a oficialização da doutrinação educacional no Brasil.

“De certa forma foi uma homenagem merecida”, ironizou Miguel Nagib, coordenador do site Escola Sem Partido, referência na discussão sobre a ideologização das escolas brasileiras. “Ninguém contribuiu tanto para transformar as escolas em centros de doutrinação ideológica”, completou.

Paulo Freire é considerado o mentor da educação para a consciência política. A pedagogia da libertação, delineada por ele, é intimamente ligada ao marxismo e influenciou diretamente a teologia da libertação, considerada a representação da esquerda política no catolicismo, o chamado “socialismo cristão”.

Freire foi considerado traidor e exilado após o golpe de 1964 e retornou ao Brasil em 1980, após a anistia, e filiou-se ao Partido dos Trabalhadores. Atuou como supervisor para o programa do partido para alfabetização de adultos.

Quando o PT venceu as eleições municipais paulistanas de 1988, iniciando-se a gestão de Luiza Erundina, Freire foi nomeado secretário de Educação da cidade de São Paulo. Dentre as marcas de sua passagem pela secretaria municipal de Educação está a criação do Mova - Movimento de Alfabetização, um modelo de programa público de apoio a salas comunitárias de Educação de Jovens e Adultos que hoje é utilizado pelo Governo Federal.

Nagib afirma que a nomeação de Freire, alguém intimamente ligado ao PT e aos movimentos sociais de esquerda socialista, serve para expor a veia marxista do ensino público no Brasil.

Atualmente as escolas públicas, as quais deveriam ter a obrigação de serem totalmente isentas quanto às questões ideológicas, teriam se tornado centro de propagação do marxismo. Um aparelho utilizado para aumentar a militância na esquerda política.

Segundo ele, as crianças e adolescentes são induzidas a seguirem a corrente apresentada e defendida pelo professor.

De acordo com Nagib, quem se manifesta de forma contrária na sala de aula sofre repressão e fica inibido de exibir a opinião discordante. "Eles ainda não possuem maturidade e instrução suficiente. Os professores deveriam respeitar mais os alunos".

Miguel Nagib ainda lembra que o movimento estudantil também foi aparelhado por partidos de esquerda, sendo utilizados como uma máquina de doutrinação, em conjunto com os professores. "Se você tenta ir a uma direção oposta, eles fazem os outros alunos deixarem você se sentir retaliado, excluído".

Fonte: *Diário de Cuiabá*, edição de 29 de abril de 2012.

<http://www.diariodecuiaba.com.br/detalhe.php?cod=410434>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/333-freire-o-patrono-da-doutrinacao-> acessado em 26/03/2017 às 08:57

28. Oposição protesta contra a doutrinação ideológica em livros didáticos Notícia publicada no site do PSDB do Rio Grande do Sul, em 3 de abril de 2011.

Parlamentares do PSDB pedirão a convocação do ministro da Educação, Fernando Haddad, para esclarecer a aprovação e distribuição de livros didáticos que exaltam a gestão de Luiz Inácio Lula da Silva e criticam o ex-presidente Fernando Henrique Cardoso. O senador Cyro Miranda (GO) vai apresentar requerimento à Comissão de Educação, anunciou o líder tucano no Senado, Alvaro Dias (PR). Na Câmara, o deputado Rogério Marinho (RN) encaminhará um pedido de informação ao ministro e cobrará providências, como o recolhimento das obras.

De acordo com a Folha de S. Paulo, 97% das escolas públicas do país receberam o material que viola uma regra básica do próprio ministério: a ausência de doutrinação política nas obras utilizadas. Alvaro Dias classificou a distribuição de "procedimento deplorável do governo" e disse que as escolas deveriam devolver os livros utilizados com objetivos escusos. "É inadmissível querer transformar a escola em comitê eleitoral. Não creio que o livro didático seja o espaço ideal para esse debate. Há inúmeras outras razões para sua existência", apontou.

Para o senador, a utilização de materiais escolares com o propósito da ideologização é algo oriundo de outra época e "remonta às escolas alemãs do período nefasto do Nazismo". Segundo ele, essa é uma prática que deve ser combatida, principalmente porque o livro didático precisa ser um instrumento puramente pedagógico.

Rogério Marinho comparou o episódio às atitudes do governo Hugo Chávez, e afirmou que a ação merece total repúdio da população. Segundo ele, a produção dos livros representa uma tentativa de cooptação das pessoas, com a distorção da verdade e dos fatos. "Na Comissão de Educação, vamos formular nosso protesto e peticionar o ministro e as demais autoridades constituídas para que os critérios sejam colocados de forma republicana e que esses livros sejam recolhidos. Caso contrário, ao invés de educar, estarão doutrinando as pessoas sob uma ótica nada republicana", afirmou.

O deputado Luiz Carlos (AP) também rechaçou a utilização dos livros pelos alunos da rede pública. A seu ver, o governo tenta desconstruir o legado deixado pelo governo Fernando Henrique Cardoso ao país, ao estimular e criar mentiras. Além da devolução dos livros, o parlamentar afirma que o governo deve um pedido de desculpas à sociedade por tentar "desconstruir a história da redemocratização brasileira."

Fonte: <http://www.psdbrs.com.br/porta/noticias.asp?id=3181>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/335-oposicao-protesta-contr-a-doutrinacao-ideologica-em-livros-didaticos-> acessado em 26/03/2017 às 08:58

29. Fascismo na UnB Matéria publicada no site ucho.info, em 28 de maio de 2012, sob o título "Utopia esquerdista leva grevistas da UnB a marcarem dia e hora para agredir professor contrário à greve"

Esquerda, volver – Determina a Constituição Federal, em seu artigo 9º, que “é assegurado o direito de greve, competindo aos trabalhadores decidir sobre a oportunidade de exercê-lo e sobre os interesses que devam por meio dele defender”, mas na versão esquerdista do Brasil trata-se de uma obrigação incontestável, não cabendo neste caso o direito de escolha. Pelo menos é assim, de forma facinorosa, que a greve na UnB, iniciada na última semana, vem sendo conduzida.

No rastro das paralisações que acontecem em muitas universidades federais espalhadas pelo País, a UnB está tomada por uma greve que tem por objetivo o reajuste do salário de professores e servidores acima dos índices adotados pelo governo federal. O mais estranho é que a greve foi decidida em assembleia esvaziada e que contou com a participação da minoria baderneira de sempre.

Decidido a não participar da greve, o professor Marcelo Hermes, que ministra aulas de Bioquímica Clínica para os cursos de Medicina e Nutrição, há muito é ameaçado pela banda esquerdista que domina a UnB. Como se o Brasil não fosse uma democracia, de fato e de direito, os grevistas criaram uma Comissão de Ética que, a exemplo de um tribunal de exceção hitleriano, decide as sanções contra os que não aderiram à greve e os que ousam externar pensamento contrário ao dos líderes do movimento.

A tal comissão deliberou e marcou para as 10 horas de terça-feira (29) a invasão da aula de Marcelo Hermes, ocasião em que o professor será agredido fisicamente, como forma de punição por não participar do movimento e discordar dos interesses utópicos da esquerda festiva que infesta a UnB. Trata-se de fato inusitado, que pode ser facilmente classificado como fascismo com hora marcada. Acontece que na Comissão de Ética há infiltrados que vazam as decisões do grupo.

Em seu blog, o professor Marcelo Hermes, que conversou longamente com o ucho.info, disse que é contra as diretrizes da greve atual e que não é de hoje que sofre intimidações por sua postura ideológica e por publicar artigos contra os partidos de esquerda, que cada vez mais empurram o Brasil na direção de uma ditadura civil, a chamada ditadura perfeita, se é que esse tipo de regime obtuso pode ser assim considerado.

A Carta Magna brasileira garante aos cidadãos o direito à liberdade de pensamento e de expressão, não cabendo a quem quer que seja decidir contra os que seguem os ditames legais. A ira esquerdista que emoldura a perseguição deflagrada contra o professor é tamanha, que petistas foram escalados para monitorar e ameaçar Marcelo Hermes.

Sem mostrar até então a que veio, o ministro da Educação, Aloizio Mercadante (PT-SP), por dever de ofício precisa impedir que essa barbárie se consuma e que os direitos do professor Marcelo Hermes permaneçam intactos, pois o contraditório é um dos pilares da democracia. Por outro lado, a presidente Dilma Rousseff, autoridade máxima do País e a quem estão subordinadas as universidades federais, tem o dever de dar garantia física e de vida ao professor que discorda do encaminhamento da greve da UnB. Qualquer agressão sofrida pelo professor universitário será um incontestável endosso ao obtuso projeto totalitarista que está em marcha desde 2003.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/329-fascismo-na-unb> - acessado em 26/03/2017 às 08:58

30. O projeto petista de hegemonia política na educação: um elefante que as oposições não conseguem ver Por Bolívar Lamounier *

A Folha de S.Paulo do último domingo (01.05.2011) trouxe uma instrutiva matéria sobre a compra de livros didáticos para o ensino fundamental pelo Ministério da Educação e Cultura. Seus autores, os jornalistas Luíza Bandeira e Rodrigo Viseu, não precisaram gastar muita tinta para evidenciar o caráter partidário (leia-se petista) de várias obras destinadas ao ensino da história do Brasil.

Exemplifico citando alguns trechos da matéria. Uma das obras, “ao explicar a eleição de FHC, afirma que foi resultado do sucesso do Plano Real e acrescenta: ‘Mas decorreu também da aliança do presidente com políticos conservadores das elites’. Um quadro explica o papel dos aliados do tucano na sustentação da ditadura militar. Já em relação ao governo Lula (2003-2010), o livro cita a “festa popular” da posse e diz que o petista “inovou no estilo de governar” ao criar o Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social”.

Citado ao lado de uma série de dados positivos, o escândalo do mensalão é minimizado. E não preciso acrescentar que as obras examinadas pelos dois jornalistas criticam as privatizações e a suposta compra de votos para a reeleição pelo ex-presidente Fernando Henrique.

Bandeira e Viseu esclarecem que os livros oferecidos ao MEC são examinados por uma comissão, e que os adquiridos são usados por 97% da rede pública de ensino.

Em nota oficial, o Ministério “listou os critérios técnicos que usa para aprovar os livros, entre os quais um que veta obras que “fizerem doutrinação religiosa ou política”.

À parte essa nota, não me consta que até hoje, quarta-feira, o Sr. Ministro da Educação tenha vindo a público prestar esclarecimentos ou informar sobre providências que tenha tomado a respeito do fato noticiado pela Folha. O Ministério Público, também, periga de passar pela cena sem dizer palavra.

Com razão, o leitor deve estar se perguntando sobre a real importância deste assunto. Visto de forma isolada, a pergunta procede, até porque não sabemos se a compra está concluída, se os livros manifestamente partidários vão de fato ser usados em sala de aula, qual será a atitude dos professores etc etc. Cuidemo-nos, pois, contra as seduções do exagero.

Inicialmente, é mister contextualizar o fato no terreno ideológico e político ao qual os livros examinados explicitamente se referem. Como explicar que as editoras e autores dos livros em questão – interessados em vender livros ao MEC e conscientes do veto a obras de doutrinação-, adotem mesmo assim, sem a menor cerimônia, a ótica de um partido político? Suas chances de sucesso comercial não seriam melhores se diluíssem ou até se abstivessem por completo de posicionamentos desse tipo?

A incongruência é apenas aparente. O petismo não se reduz a um partido político no sentido geralmente aceito do termo. É uma máquina político-eleitoral, sim, mas é também um projeto de poder de longo prazo; projeto fundado numa visão ideológica propagada por seus quadros políticos e intelectuais de maneira contínua ao longo das três últimas décadas, ou seja, por mais de uma geração.

Um cânone sine qua non da mencionada visão ideológica é o que se pode denominar uma rejeição indiscriminada da história brasileira.

De modo superficial e um tanto cômico, trata-se do “nunca antes ‘nesse’ país” do ex-presidente Lula; tomado a sério, é a pretensão de achar toda a história pretérita do país, reescrevendo-a como uma idade de trevas e pura ganância, em contraste com o período de existência do PT – era de luz, altruísmo e genuína devoção à causa dos pobres.

Na ótica de tal projeto, a atuação no campo cultural assume uma importância que os cidadãos e partidos ditos “de direita” não dão sinais de compreender. A elaboração e a publicação de livros didáticos, qualquer que seja o nível a que se destinem, têm um objetivo pecuniário, isto é óbvio, mas esta não é a única questão em jogo. Há também uma atitude de combate, um objetivo de ganhar posições no que tange à leitura dos fatos históricos, e até mais que isso: à fixação das próprias categorias interpretativas. Neste sentido, a política institucional, a presença no parlamento etc são a parte visível de um iceberg cuja parte submersa é a luta pela hegemonia cultural.

O Estado Novo (1937-1945) desenvolveu esforços semelhantes, inclusive através do DIP, o famigerado Departamento de Imprensa e Propaganda, assim como o regime militar (1964-85), que o fez em muito menor escala, através, por exemplo, dos cursos de “moral e cívica”. Mas, em tempos de democracia, o intento petista de hegemonização cultural é um caso único na história brasileira.

Os livros mencionados na matéria da Folha têm como destino o ensino fundamental. Não nos surpreendamos, porém, se a disciplina sociologia, reintroduzida no ensino médio, se tornar portadora de conteúdos funcionalmente similares aos acima discutidos. Pelo que já se conhece das propostas preparadas pelas secretarias estaduais de educação, há uma possibilidade real de os currículos se basearem na gloriosa saga das “massas”

contra “a zelite”. Mesmo na rede privada, há casos de estabelecimentos e professores que já tratam textos do MST e de João Pedro Stédile como análises objetivas, e não como os panfletos que de fato são.

Sendo esse o andar da carruagem, quem se chocará se daqui a alguns anos, em vez de Kant ou Hegel, os jovens forem obrigados a reverenciar o pensamento vivo de José Dirceu ou do Lula como espécimes da mais alta filosofia?

Publicado no blog do autor em 4 de maio de 2011

<http://exame.abril.com.br/rede-de-blogs/blog-do-bolivar-lamounier/2011/05/04/o-projeto-petista-de-hegemonia-politica-na-educacao-um-elefante-que-as-oposicoes-nao-conseguem-ver/>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/317-o-projeto-petista-de-hegemonia-politica-na-educacao-um-elefante-que-as-oposicoes-nao-conseguem-ver> - acessado em 26/03/2017 às 08:59

31. O poder de influência do professor A edição de junho/2010 da revista Profissão Mestre

A edição de junho/2010 da revista Profissão Mestre publicou reportagem de capa sobre o tema da doutrinação ideológica nas escolas. A revista é dirigida a professores da rede pública e privada e estudantes de pedagogia e letras. Possui uma tiragem de 8.500 exemplares, sendo 5.500 distribuídos para assinantes. A matéria reproduz com destaque a relação dos Deveres do Professor elaborada pelo ESP. Para abrir, clique **AQUI**.

A entrevista concedida pelo coordenador do ESP à jornalista Yannik D'Elboux, que assina a reportagem, está **aqui**.

FONTES: <http://www.escolasempartido.org/midia?start=30> <http://escolasempartido.org/midia/395-entrevista-de-miguel-nagib-a-revista-profissao-mestre> - acessado em 26/03/2017 às 09:00

32. Entrevista de Miguel Nagib à revista Profissão Mestre

1 – Como, quando e por que surgiu o projeto Escola sem Partido?

O ESP surgiu em 2004 como reação ao fenômeno da instrumentalização do ensino para fins político-ideológicos, partidários e eleitorais.

2 – O senhor acredita que a doutrinação na educação é um problema grave na educação brasileira? Por quê?

É grave, em primeiro lugar, porque a doutrinação representa uma forma de cerceamento da liberdade de aprender do estudante, já que, numa de suas vertentes, essa liberdade – que é garantida expressamente pela Constituição Federal – compreende o direito do estudante de não ser doutrinado por seus professores. Trata-se, portanto, da violação a um direito fundamental, e isto, por si só, é muito grave.

É grave, em segundo lugar, porque as principais vítimas dessa prática são jovens inexperientes e imaturos, incapazes de reagir, intelectual e emocionalmente, a um professor que esteja determinado a “fazer a cabeça” dos alunos.

É grave, em terceiro lugar, devido à extensão do fenômeno: segundo pesquisa realizada pela CNT/Sensus e publicada pela revista *Veja*, a imensa maioria dos professores (78%) acredita que a principal missão da escola é “despertar a consciência crítica dos alunos”.

E é grave, por fim, porque esse “despertar da consciência crítica” consiste sempre na mesma coisa: martelar ideias de esquerda na cabeça dos alunos. Ou seja, os estudantes acabam não tendo acesso a versões, explicações e abordagens alternativas para os fatos e fenômenos estudados, uma vez que o mercado das ideias, no ambiente acadêmico, é praticamente monopolizado pela esquerda (eis aí, claramente demonstrado, o cerceamento da liberdade de aprender mencionado acima). Evidentemente, o problema não seria tão grave se várias perspectivas ideológicas pudessem “concorrer” pela preferência intelectual dos estudantes, num ambiente de livre circulação de ideias.

Resumindo: é grave, primeiro, porque cerceia uma liberdade assegurada pela Constituição; segundo, porque suas principais vítimas são pessoas imaturas e inexperientes; terceiro, porque é um fenômeno generalizado; e quarto, porque tem sempre o mesmo viés.

3 – Como o senhor avalia o poder de influência ideológica e/ou partidária do professor no desenvolvimento das ideias e na formação do aluno?

É um poder imenso, e todo professor sabe disso. O estudante, em sala de aula, se encontra numa situação especialíssima, pois, além de ser obrigado a escutar e aprender o conteúdo transmitido por seu professor, ele deve ser capaz de reproduzir esse conteúdo se quiser obter boas notas e ser aprovado. Intelectualmente, portanto, o aluno está submetido à autoridade do seu professor.

E o que faz o professor militante? Abusa dessa situação especialíssima para “fazer a cabeça” dos alunos. E ele faz isso de boa consciência, porque pensa estar colaborando para a “produzir uma realidade mais justa”. Na verdade, o que ele está produzindo é apenas mais um ignorante cheio de certezas, pronto para entregar os destinos da nação a políticos que pensam (ou fingem que pensam) como ele.

O prejuízo material e moral que essa prática acarreta para o estudante – lembre-se de que estamos falando de jovens imaturos, inexperientes e submetidos à autoridade do professor – não pode ser subestimado. Basta pensar, por um lado, no tempo de aula desperdiçado com o noticiário político, o “blá-blá-blá” ideológico e a propaganda partidária, principalmente em períodos eleitorais – o que compromete o próprio objeto do serviço que deveria ser prestado pelas escolas –; e, por outro, na influência de longo-prazo exercida pelos professores militantes sobre a visão de mundo desses jovens.

Bem sabem os doutrinadores que a reavaliação das idéias e convicções adquiridas durante a adolescência exige um investimento intelectual e emocional pesado demais para a maior parte das pessoas, de modo que a adesão a determinado credo ideológico, quando prestada durante essa fase crítica da vida, tende a prolongar-se por vários anos, quando não para sempre.

Sem dúvida nenhuma, boa parte do sofrimento moral experimentado na passagem da adolescência para a vida adulta poderia ser poupado se não tivéssemos de nos desembaraçar dos preconceitos ideológicos que nos são transmitidos por nossos mestres ativistas. Ao fim e ao cabo, lamentamos: quanto tempo perdido! Quanta energia desperdiçada!

4 – Os pais estão conscientes da influência que o professor pode exercer na formação do indivíduo em desenvolvimento que é a criança e o adolescente?

É triste dizer isto, mas acho que a maioria não está nem aí. Os próprios professores consideram – a meu ver com razão – que o principal problema da sala de aula é a ausência dos pais no processo educativo. Agora, por incrível que pareça, muitos pais aprovam que seus filhos sejam doutrinados. Ingenuamente, eles acreditam na balela do “pensamento crítico” (atenção: nós defendemos, com unhas e dentes, o pensamento crítico. Mas isso que está aí não tem nada de verdadeiramente crítico. É ideologia barata a serviço de interesses políticos, partidários e eleitorais).

5 – Na sua opinião, os professores nunca deveriam expressar suas opiniões em sala de aula? Ou poderiam fazê-lo se explicitassem que aquele conteúdo é um ponto de vista pessoal?

Jamais contestamos a liberdade do professor de expressar suas opiniões em sala de aula. Essa liberdade, contudo, não é absoluta. O professor não pode usá-la para “fazer a cabeça” dos alunos. A liberdade de ensinar do professor termina onde começa a liberdade de aprender do estudante.

Além disso, é preciso considerar, sempre, a idade e o nível de conhecimento do público ao qual o professor se dirige: quanto mais imaturos e inexperientes os alunos, menos liberdade terá o professor para dizer o que pensa em sala de aula.

Em todo caso, não se pode perder de vista a advertência de Max Weber: “Em uma sala de aula, a palavra é do professor, e os estudantes estão condenados ao silêncio. Impõem as circunstâncias que os alunos sejam obrigados a seguir os cursos de um professor, tendo em vista a futura carreira; e que ninguém dos presentes a uma sala de aula possa criticar o mestre. É imperdoável a um professor valer-se dessa situação para buscar incutir em seus discípulos as suas próprias concepções políticas, em vez de lhes ser útil, como é de seu dever, através da transmissão de conhecimento e de experiência científica.”

6 – O senhor acredita que o professor pode ser imparcial? Isso é possível?

A justificativa-padrão utilizada pelos promotores da doutrinação ideológica nas escolas é a de que “não existe imparcialidade”, já que “todo mundo tem um lado”. Para os professores e autores militantes, isto resolve o problema, pois, se não existe neutralidade, cada um que cuide de “puxar a brasa para a sua sardinha”.

A dose de má-fé embutida nesse raciocínio é extraordinária. O fato de o conhecimento ser vulnerável à distorção ideológica – o que é uma realidade inegável, sobretudo no campo das ciências sociais – deveria servir de alerta para que os educadores adotassem as precauções metodológicas necessárias para reduzir a distorção. Em vez disso, a militância o utiliza, cinicamente, como salvo-conduto para a doutrinação!

Em suma: ser imparcial pode ser impossível, mas perseguir o ideal da imparcialidade e da objetividade científica não só é perfeitamente possível, como é moralmente obrigatório para um professor.

7 – A influência ideológica e/ou partidária acontece somente em disciplinas como História e Geografia? Ou existe doutrinação também em outras matérias?

Antigamente, a ideologia contaminava apenas as ciências sociais. Hoje em dia, até a Educação Física e a Matemática entraram na dança. Cito dois exemplos:

a) trecho da apresentação de uma tese de doutorado defendida recentemente na Faculdade de Educação da USP: “o trabalho demonstra que os atuais processos de formação de professor de matemática ainda são fortemente sedimentados numa formação alienada aos ditames de uma sociedade de classes, que não permite ao futuro professor compreender e fazer uso da necessária autonomia inerente à sua atuação, o que o faz atuar como um intelectual orgânico a serviço da consolidação da hegemonia da classe dominante.”

b) trecho de um livro didático de Educação Física da Secretaria de Educação do Paraná: “A classe trabalhadora conquistou, após inúmeros enfrentamentos, a redução da jornada de trabalho e alguns direitos como o sufrágio universal. Estas conquistas preocuparam a burguesia em relação à forma como os trabalhadores poderiam aproveitar o tempo de folga. Isso seria uma poderosa arma a ser utilizada contra ela mesma (burguesia), uma vez que com esse tempo de folga e com os espaços públicos disponíveis para os momentos de lazer, seria fácil a criação de movimentos sociais contra a classe dirigente. Nesse sentido, surgiu a importância de incentivar a classe trabalhadora a aderir à prática esportiva, como forma de ocupação do tempo livre, diminuindo as possibilidades de tensões sociais.” (Obviamente, o livro não trata da situação dos esportes nos países que adotaram o regime comunista, isto é, o uso que esses regimes fizeram e ainda fazem do esporte e o modo como o esporte se desenvolveu nesses regimes...)

8 – Como o senhor vê a questão do ensino da Filosofia e Sociologia ter voltado ao currículo obrigatório do ensino médio? Acredita que os professores estão preparados para ensinar essas disciplinas livre de conteúdo ideológico?

Vejo com muita preocupação. Se a História e a Geografia já serviam de plataforma para a militância ideológica, imagine o que vai acontecer com a Filosofia e a Sociologia!

Vai acontecer, não! Já está acontecendo. Veja a opinião do sociólogo Simon Schwartzman sobre a proposta curricular para o programa de sociologia para o nível médio do Rio de Janeiro: “É um conjunto desastroso de idéias gerais, palavras de ordem e ideologias mal disfarçadas que confirmam as piores apreensões dos que, como eu, sempre temeram esta inclusão obrigatória da sociologia no currículo escolar”.

Se o currículo está desse jeito, imagine o conteúdo das aulas!

9 – E os materiais didáticos também refletem essa doutrinação à qual o senhor se refere no Escola sem Partido? Poderia citar textualmente alguns exemplos de casos graves e evidentes de doutrinação?

A revista época publicou em 2007 uma reportagem de capa com o título: “O que estão ensinando a nossas crianças”. Há ali dezenas de exemplos.

Um caso mais recente, porém, me impressionou muito. Trata-se de um livro didático de português para alunos do 5º ano. Esse livro usa descaradamente a inveja para promover o igualitarismo. Explico.

Num capítulo intitulado “O gosto amargo da desigualdade”, os autores do livro (William Roberto Cereja e Thereza Cochar), ao fazer a introdução de um texto literário (muito ruim, por sinal), se dirigem aos seus pequenos leitores com as seguintes palavras: “Você alguma vez já se sentiu injustiçado? Seu amigo com duas bicicletas, uma delas novinha, e você nem bicicleta tem... Sua amiga com uma coleção inteirinha da Barbie, e você que não ganha um brinquedo novo há muito tempo... Se vai reclamar com a mãe, lá vem ela dizendo: ‘Não reclama de barriga cheia, tem gente pior do que você!’ . Será que há justiça no mundo em que vivemos?”

Como escrevi num [artigo](#) publicado no ESP, “em vez de chamar essa tristeza [de não possuir uma coisa que outro possui] pelo nome que ela tem desde os tempos de Caim, o livro a ela se refere como ‘sentimento de injustiça’.”

Além disso, no mesmo capítulo, os alunos – crianças de 10 anos, certo? – são chamados a opinar sobre problemas sociais e econômicos que estão infinitamente acima da sua capacidade de compreensão. Tudo feito para “despertar a consciência crítica” dos alunos...

Como todos sabem, é esse o enfoque predominante nos livros didáticos. Se o livro não for “crítico”, a editora não quer, porque os professores não adotam e o governo não compra.

10 – O que os pais e as escolas podem fazer para evitar a doutrinação em sala de aula?

Os pais podem e devem reclamar; os responsáveis pelas escolas podem e devem exigir uma postura mais ética por parte dos professores. Mas se o professor estiver realmente determinado a “fazer a cabeça” dos alunos, será muito difícil impedi-lo, tendo em vista a circunstância de os abusos ocorrerem no recinto fechado das salas de aula.

Por isso acreditamos que a melhor forma de combater a doutrinação é conscientizar os alunos (e, por tabela, também os professores) dos direitos compreendidos na sua liberdade de aprender.

Com esse objetivo, o ESP elaborou o cartaz com os Cinco Deveres do Professor, que são os seguintes:

- 1. O professor não abusará da inexperiência, da falta de conhecimento ou da imaturidade dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente político-ideológica, nem adotará livros didáticos que tenham esse objetivo.*
- 2. O professor não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, religiosas, ou da falta delas.*
- 3. O professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas.*
- 4. Ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito.*
- 5. O professor não criará em sala de aula uma atmosfera de intimidação, ostensiva ou sutil, capaz de desencorajar a manifestação de pontos de vista discordantes dos seus, nem permitirá que tal atmosfera seja criada pela ação de alunos sectários ou de outros professores.*

Defendemos que um cartaz como este seja afixado em todas as salas de aula das últimas séries do ensino fundamental, do ensino médio e dos cursinhos pré-vestibulares; ou, pelo menos, nas salas dos professores.

Além de conscientizar os estudantes dos seus direitos – o que é uma questão de estrita cidadania –; e de dar-lhes os meios de que eles necessitam para se defender do professor militante, esse cartaz expressa um apelo à consciência moral do professor, recordando-o de que ao lado da sua liberdade de ensinar está a liberdade de aprender dos alunos.

11 – Sei que a questão é muito mais complexa do que um termo pode definir, mas o senhor se considera uma pessoa mais de direita ou de esquerda no sentido político ideológico?

Como você mesma afirma, com toda a razão, “é consenso que a visão da maioria dos professores é de esquerda”. E é fato notório, também, que a doutrinação político-ideológica praticada nas escolas brasileiras tem um viés claramente de esquerda. Então, qualquer um que se oponha ao que esses professores estão fazendo é automaticamente classificado como adversário da esquerda; logo, como uma pessoa de direita. E com essa rotulação eles procuram desqualificar o esforço que estamos fazendo.

Não importa se eu sou de direita, de esquerda ou de centro. O que importa é que o ESP não promove a defesa de qualquer ideologia. O que defendemos, juntamente com a ideia de que todo professor tem o dever moral de perseguir o ideal de neutralidade e objetividade científica, é a desmonopolização ideológica do ambiente acadêmico. Explico.

Toda ideologia – seja de esquerda, de direita ou de outro gênero – atrapalha a nossa compreensão da realidade. Mas nada atrapalha mais essa compreensão do que ver o mundo sob as lentes de uma única ideologia. Numa atmosfera onde concorram diversas ideologias, a visão necessariamente parcial oferecida por determinado enfoque ideológico pode ser confrontada, impugnada e complementada pela visão igualmente parcial oferecida por outra ideologia. E desse choque entre as diversas perspectivas o estudante poderá formar uma visão mais abrangente e efetivamente crítica da realidade.

Em matéria de conhecimento, o pior dos mundos é o do monopólio ideológico. Por isso, as escolas também deveriam se esforçar para promover a diversidade ideológica dos seus respectivos corpos docentes.

12 – É consenso que a visão da maioria dos professores é de esquerda. Se fosse o contrário o senhor ainda assim teria tido a iniciativa do Escola sem Partido? Desculpe a provocação, mas gostaria de ler seus argumentos para não correr o risco de fazer propaganda para um lado ou para o outro. A minha visão (aqui quem comenta é Yannik pessoa, não a repórter que tentará abordar o tema com o máximo de imparcialidade possível) é que a escola e o professor deveriam dar o mesmo espaço para todas as correntes.

Como eu disse, toda ideologia – seja de esquerda, de direita ou de outro gênero – atrapalha a nossa compreensão da realidade. Meu interesse é saber como as coisas realmente são (ou foram). Não quero aprender uma história falsificada por mais que ela me agrade ou corresponda aos meus preconceitos. E obviamente não desejo isto para os meus filhos. Mas é um erro pensar que todas as correntes ideológicas se equivalem, que todas são igualmente nocivas. A História – sobretudo a do século XX – já mostrou que não é assim. Portanto, a resposta à sua pergunta é: talvez.

13 – O senhor poderia me mandar um breve resumo do seu currículo e os itens que integram uma lista sobre os “deveres do professor”? Quem elaborou essa lista?

Sou advogado, casado, 49 anos e quatro filhos. A relação de Deveres do Professor foi elaborada por mim e alguns colaboradores do ESP.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/395-entrevista-de-miguel-nagib-a-revista-profissao-mestre - acessado em 26/03/2017 às 09:01>

33. Efeito didático Ali Kamel rebate críticas feitas às denúncias de contaminação ideológica de livros didáticos (O Globo, edição de 18.10.2007).

Houve de tudo na reação provocada por meus dois artigos sobre livros didáticos. Tão logo saiu minha crítica ao "Nova História Crítica", o MEC se apressou a dizer duas coisas: o livro foi incluído na relação do MEC ao tempo de FH e excluído dela no Governo Lula. Quando publiquei o artigo sobre o Projeto Araribá, acusando-o, entre outras coisas, de fazer propaganda político-eleitoral do PT, o ministro da Educação, Fernando Haddad, disse o seguinte: "O MEC só compra livros escolhidos pelos professores. Então, só tem três soluções: manter a liberdade, censurar os livros ou trocar os professores. Eu fico com a primeira." É, então, o caso de perguntar: a reprovação do "Nova História Crítica" se enquadra em qual das três categorias? Ou seja, retirar o livro que faz propaganda eleitoral do PT é censura; banir o "Nova História Crítica" não é. Um método de avaliação que não comporta uma reavaliação extraordinária é falho.

O curioso é que, antes de escrever o artigo, apurei junto ao MEC se o livro constava da lista dos recomendados e obtive um "sim" como resposta. Não sei por que agiram assim, mas, mesmo que tivessem me informado corretamente, o artigo seria publicado, naturalmente com a explicação do ministério: o fundamental era que o livro ficará em sala de aula até o fim do ano e permaneceu nela durante anos.

Disseram também que eu omiti críticas que o autor de "Nova História Crítica" faz ao socialismo real. Também não é verdade. Logo na abertura, eu escrevi que, para o autor, o socialismo só "fracassou até aqui por culpa de burocratas autoritários". Os trechos que reproduzi falam por si. Este é o ponto: o que pretendi mostrar, e mostrei, é que o livro tem o propósito de doutrinar as crianças para que acreditem que o socialismo é a melhor forma de organizar a sociedade, que o capitalismo é mau e que o que existiu até aqui não é o socialismo verdadeiro (embora o autor diga que as experiências socialistas foram melhores do que as das sociedades capitalistas de hoje). Vale reproduzir o trecho que fecha o livro. Depois de descrever o Fórum Econômico Mundial, o livro afirma: "Mas havia gente de fora que queria dizer não. Muita gente. A maioria das pessoas do planeta. Gente que não é proprietária de ações, que não viaja de avião na primeira classe, que não aceita que o mercado e os lucros capitalistas sejam colocados num altar como figuras divinas. Na cidade de Porto Alegre, o século XXI se abriu com duas grandes conferências (2001 e 2002) do Fórum Social Mundial. Percebeu a diferença no nome? O que deve ficar em destaque não é a economia (os lucros das grandes empresas), mas o social (o bem-estar da humanidade). (...) A idéia fundamental era a mesma: organizar a luta mundial contra o domínio absoluto do grande capital. O planeta deve pertencer à humanidade inteira. (...) Será essa a nova forma de fazer política no

século XXI? Em vez de um partido político centralizado que se considera dono da verdade, múltiplas associações que se encontram, livres, autônomas, mas com o sentimento de um projeto comum, o de que é possível construir um outro mundo? A resposta, amigo leitor, caberá à sua geração." Mais doutrinação do que isso?

Mas meus artigos produziram outras reações bizarras. Dois deputados do PT, Fernando Ferro e Rui Falcão, acusaram-me de estar a favor do capital estrangeiro, ao criticar o livro, de enorme sucesso, editado por uma editora brasileira, a Nova Geração. Meu objetivo escuso seria o de ajudar a espanhola Santillana, dona da Editora Moderna, que, hoje, detém a maior fatia dos livros didáticos comprados pelo MEC. A infelicidade dos deputados é que Ferro fez o seu discurso exatamente no mesmo dia em que O GLOBO publicou o meu artigo "Livro didático e propaganda política", em que ataco duramente o "Projeto Araribá, Ensino fundamental, História 8", afirmando que o livro tem todas as falhas do "Nova História Crítica" e mais uma: faz propaganda político-eleitoral do PT. Rui Falcão publicou o artigo dele um dia depois, o que torna a coisa mais ridícula. Por que ridícula? Porque o livro que critiquei pertence à Editora Moderna, do grupo Santillana, a quem me acusaram de proteger.

A discussão não teve apenas bizarrices; houve também má-fé. Luis Nassif escreveu artigo, publicado em seu blog e no "Diário do Grande ABC", insinuando que eu fizera mesmo lobby para a empresa espanhola. Dava como "prova" uma sociedade entre a Editora Globo e a Santillana, numa terceira empresa, a Editora Uno. Uma mentira deslavada. A revista "Época", da Editora Globo, apenas encomendou, como cliente, à Uno, dois projetos - o "Guia Vestibular 2008" e o "Guia Época Enem 2007", ambos para serem encartados exclusivamente como fascículos. Confundir cliente com sócio não é erro, é má-fé. Com um detalhe sórdido: para dar mais credibilidade à sua denúncia, Nassif omitiu que eu escrevera um artigo atacando o livro da editora espanhola.

Escrevi uma resposta ao "Diário do Grande ABC", denunciando que Nassif mentira. Como resposta, Nassif publicou em seu blog a minha carta ao jornal paulista. Ao final dela, admitiu que fora "induzido ao erro", sem, porém, dizer por que ou por quem. Não pediu desculpas, nem a mim nem aos leitores dele, por fazer denúncia sem apuração. E em vez de dizer que a Editora Globo foi apenas cliente da Uno, preferiu usar o termo "parceira", no caso, de todo inadequado. Pior, não explicou aos leitores dele a omissão quanto ao meu artigo criticando o livro da Moderna e acrescentou alguns improperios a mais contra mim. Imediatamente, escrevi uma tréplica, desmontando peça por peça o que Nassif dissera. À toa. Alegando falta de espaço, ele nada publicou, ignorando que o espaço na internet é infinito. Preferiu manter comigo uma longa troca de e-mails, em que ficou claro, para mim, que ele prefere conjecturas fantasiosas (e caluniosas) a fatos.

Eu não chamo isso de jornalismo.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/309-efeito-didatico> - acessado em 26/03/2017 às 09:02

34. Entenda a repercussão do Caso COC sobre o futuro da liberdade de expressão no Brasil Por Miguel Nagib

Mesmo sem ter sido julgada em primeira instância, a ação movida pelo **Sistema COC de Ensino** contra o coordenador do ESP, o advogado Miguel Nagib, e a jornalista Mírian Macedo já chegou ao Supremo Tribunal Federal (clique [aqui](#) para saber detalhes do processo).

O STF vai decidir, pela primeira vez, se uma ação de reparação de danos alegadamente causados por matéria informativa ou crítica veiculada pela internet deve ser ajuizada no foro do domicílio da pessoa que se diz ofendida – como se tem considerado até hoje – ou no do responsável pelos danos alegados (no caso, a ação foi ajuizada em Ribeirão Preto, onde fica a sede do COC, apesar de Nagib e Mírian terem domicílio em Brasília e São Paulo, respectivamente).

A questão é relevantíssima e interessa diretamente a todos os indivíduos que exercem, de forma regular ou esporádica, a liberdade de expressão por meio da internet. A tese sustentada no recurso que será julgado pelo STF é a de que a orientação atualmente seguida pelos tribunais expõe a pessoa que exerce a liberdade de informação jornalística por meio da internet ao risco de ser processada em qualquer lugar do país, dependendo do domicílio de quem vier a se sentir ofendido pela matéria publicada; e, nesse sentido, representa um grave embaraço àquela liberdade, o que ofende o art. 220, § 1º da Constituição Federal, segundo o qual "**nenhuma lei**

conterá dispositivo que possa constituir embaraço à plena liberdade de informação jornalística em qualquer veículo de comunicação social".

Em outubro de 2009, o STF reconheceu a repercussão geral da controvérsia. Com a aposentadoria do ministro Eros Grau, o caso será relatado pelo novo ministro Luiz Fux.

A causa de Nagib está sendo patrocinada pelo ex-Ministro do STF **José Paulo Sepúlveda Pertence**.

Leia, a seguir, artigo de autoria de Miguel Nagib, publicado no jornal "O Globo" (31.03.2010), sob o título "Outra ameaça à liberdade".

* * *

De acordo com a orientação que vem sendo seguida pelos tribunais brasileiros, as ações de reparação de danos (materiais ou morais) alegadamente causados por matéria publicada na internet devem ser ajuizadas no foro do domicílio do suposto ofendido.

Em razão desse entendimento, que se baseia no art. 100 do Código de Processo Civil, incontáveis indivíduos que exercem, habitual ou esporadicamente, a liberdade de expressão e de informação jornalística por meio da internet encontram-se permanentemente expostos ao risco de ser processados em qualquer lugar do país, dependendo do domicílio de quem venha a se sentir ofendido ou lesado pela informação ou opinião divulgada.

Além disso, nada impede que, sendo vários os supostos ofendidos e diversos os seus respectivos domicílios, o autor seja processado simultaneamente em mais de uma localidade, como aconteceu, em 2008, num dos casos mais notórios de abuso do direito de ação já registrados em nosso país: por causa de uma reportagem, a jornalista Elvira Lobato e a "Folha de S.Paulo" tiveram de responder a mais de 90 ações de indenização ajuizadas por fiéis da Igreja Universal do Reino de Deus em todo o país, de Santana, no Amapá, até Jaguarão, no Rio Grande do Sul. Não é difícil imaginar as dificuldades enfrentadas pela defesa do jornal e da jornalista.

Em 2008, o presidente da Força Sindical, deputado Paulo Pereira da Silva, incomodado com o conteúdo de reportagens publicadas nos jornais O GLOBO e "Folha de S.Paulo", anunciou que sindicalistas ligados à entidade por ele presidida entrariam com mais de 20 ações contra esses jornais, em 20 estados do país. Segundo reportagem da "Folha Online", o deputado teria dito que sua intenção não era ganhar as ações, mas dar trabalho aos jornais: *"Pode perder, não tem problema. Vou dar um trabalho desgraçado para eles. Meu negócio é dar trabalho para eles. Não é nem ganhar. É só para eles aprenderem a respeitar as pessoas. Eu estou fazendo apenas 20. Se não parar, vou fazer de 1.000 a 2.000 ações contra eles no Brasil inteiro."* Arrematou: *"A Igreja Universal vai ser fchinha."*

Paulinho realmente sabe das coisas. Ganhar essas ações é, de fato, o que menos importa para quem se dispõe a ajuizá-las. O objetivo é punir e intimidar o responsável pelas supostas ofensas. Para punir, não é preciso vencer: basta obrigar a parte contrária a litigar fora do seu domicílio - de preferência, em mais de uma comarca - num país de dimensões continentais. Para intimidar, basta acenar com possível processo.

Tudo isso graças ao artigo 100 do Código de Processo Civil.

Eis que entra em cena o Supremo Tribunal Federal. Em outubro do ano passado, o STF decidiu se pronunciar a respeito da compatibilidade desse dispositivo com o artigo 220, § 1º da Constituição Federal, segundo o qual "nenhuma lei conterá dispositivo que possa constituir embaraço à plena liberdade de informação jornalística em qualquer veículo de comunicação social". No jargão processual, o STF reconheceu a "repercussão geral" da questão. O caso -- clique [AQUI](#) para ver o andamento do processo no STF -- está pronto para ser julgado.

Se o STF decidir que a aplicação do art. 100 do CPC ao gênero de demandas judiciais ora examinado pode constituir embaraço à plena liberdade de informação jornalística, o foro competente para o julgamento dessas ações passará a ser o do domicílio do réu. Do contrário, fica tudo como está.

Miguel Nagib é advogado, coordenador do ESP e réu na ação movida pelo Sistema COC de Ensino, objetivando a reparação do dano alegadamente causado pela publicação do artigo [Luta sem Classe](#), de autoria da jornalista Mírian Macedo

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/307-entenda-a-repercussao-do-caso-coc-sobre-o-futuro-da-liberdade-de-expressao-no-brasil> - acessado em 26/03/2017 às 09:02

35. [A comunização da educação](#) jornal Inconfidência sobre doutrinação política e ideológica nas escolas (31.01.2011).

FONTES:

<http://www.escolasempartido.org/midia?start=33>

<http://www.escolasempartido.org/images/stories/inconfidencia.pdf> - acessado em 26/03/2017 às 09:03

36. [Por uma escola sem partido](#) Por [Reinaldo Azevedo](#)

Sim, VEJA voltará a fazer reportagens sobre a manipulação ideológica nas escolas, especialmente no ensino de história e geografia. E que se note: chegou a hora de trazer os pais para esse debate. A responsabilidade maior pela educação dos filhos, afinal, é deles. Essa é, sem dúvida, a conta mais pesada. E, é óbvio, eles pagam caro pela escola, seja a particular, seja a pública — sustentada pelos impostos. Um professor que renuncia aos fatos para fazer proselitismo ideológico comete uma variante do assédio moral. A questão não diz respeito apenas ao colégio A, B ou C — e isso não isenta o A, o B ou C. A dimensão é verdadeiramente (an)alfabética. O tema é caro à revista, como sabem. Há três meses, VEJA dedicou-lhe uma capa. Assim começa a reportagem de Monica Weinberg e Camila Pereira, com a ilustração que se vê acima:

Tema para reflexão: vale a pena usar chocadeiras artificiais para acelerar a produção de frango? Deu-se com isso o início de uma das aulas de geografia no Colégio Ateneu Salesiano Dom Bosco, de Goiânia, escola particular que aparece entre as melhores do país em rankings oficiais. Da platéia, formada por alunos às vésperas do vestibular, alguém diz: “Com as chocadeiras, o homem altera o ritmo da vida pelo lucro”. O professor Márcio Santos vibra. “Você disse tudo! O homem se perdeu na necessidade de fazer negócio, ter lucro, exportar.” E põe-se a cantar freneticamente Homem Primata / Capitalismo Selvagem / Ôôô (dos Titãs), no que é acompanhado por um enérgico coro de estudantes. Cena muito parecida teve lugar em uma classe do Colégio Anchieta, de Porto Alegre, outro que figura entre os melhores do país. Lá, a aula de história era animada por um jogral. No comando, o professor Paulo Fiovaranti. Ele pergunta: “Quem provoca o desemprego dos trabalhadores, gurizada?”. Respondem os alunos: “A máquina”. Indaga, mais uma vez, o professor: “Quem são os donos das máquinas?”. E os estudantes: “Os empresários!”. É a deixa para Fiovaranti encerrar com a lição de casa: “Então, quem tem pai empresário aqui deve questionar se ele está fazendo isso”. Fim de aula.

Se você clicar aqui, terá acesso a uma grotesca seleção de bobagens, todas elas ideologicamente orientadas, publicada pela revista. E vai notar que a estupidez é democrática: não poupa escola ou editora. A íntegra do texto que cito acima está aqui, com links abertos para reportagens e quadros.

Fred Martins, leitor deste blog, professor, comenta: “Sou professor de sociologia, filosofia, história e geografia. Existe mesmo essa imposição ideológica nas escolas, sobretudo nas particulares, Reinaldo, por incrível que pareça. Se você tenta ensinar que a Igreja teve um papel decisivo durante a Idade Média para manter a civilização ocidental, pode receber a acusação de estar sendo ‘muito doutrinador’ (...). Se eu ensino que Karl Marx é apenas uma opinião dentre tantas outras da sociologia e que [Max] Weber explica muito mais satisfatoriamente o capitalismo e suas contradições do ponto de vista dos fatos, corro o risco de ser demitido por estar contrariando ‘os grandes estudiosos do tema’.”

Não, Fred, não há nada de “incrível” no fato de que a tentativa de doutrinação é ainda maior das escolas particulares. A militância marxista — e, evidentemente, petista — do magistério foi em busca de alguns confortos oferecidos pelo nefasto capitalismo com o qual ela ambiciona acabar. E decidiu aparelhar a escola particular, também os cursinhos, para “dizer umas verdades” para os “filhos da burguesia” que ela tanto despreza. Essa gente chama esse proselitismo vagabundo e ignorante de “educação crítica”.

Ali Kamel, em O Globo, escreveu artigos essenciais sobre a manipulação ideológica dos livros didáticos. Neste blog, essa é uma preocupação permanente. Ao fim deste texto, vocês encontrarão uma série de links sobre o tema — apontando, também, as distorções hoje presentes nas provas oficiais. VEJA, reitero, certamente voltará à questão. Afinal, não custa lembrar que a prática contribui para fazer da escola brasileira uma das piores do mundo — e as particulares não escapam desse desempenho pífio. Que os pais sejam chamados ao debate, como fazem aqueles que hoje colaboram com o site Escola Sem Partido.

Leia ainda neste blog:

- 22/04/2008 –[Escolas 1: A mentira como um método](#)
- 22/04/2008 –[Escolas 2 – Terror e antiamericanismo](#)
- 21/03/2007 –[UFPE e a revolução cultural de Haddad](#)
- 23/03/2007 –[UFPE anula questões denunciadas no blog](#)
- 04/04/2007 –[Spinoza dança frevo ou toca viola?](#)
- 21/06/2007 –[Distorção ideológica na UERJ](#)
- 03/07/2007 –[Quem protege as crianças da esquerdopatia?](#)
- 10/07/2007 –[Proselitismo vagabundo com dinheiro público](#)
- 27/08/2007 –[Exame do Enem: vigarice ideológica](#)
- 27/08/2007 –[Enem: de chimpanzé a Schopenhauer](#)
- 14/11/2007 –[A Stasi petista entra em ação no Enade](#)

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/305-por-uma-escola-sem-partido> - acessado em 26/03/2017 às 09:04

37. [Entrevista do historiador Marco Antônio Villa e do jornalista Leandro Narloch \(16.02.2010\)](#)
(vídeo – 22’43”)

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia?start=36> – acessado em 26/03/2017 às 09:04

38. [Sociologia e Filosofia a serviço da Ideologia](#) Reportagem publicada na revista Veja (edição de 31.03.2010).

Ideologia na cartilha

Agora obrigatórias no ensino médio brasileiro, as aulas de sociologia e filosofia abusam de conceitos rasos e tom panfletário. Matemática que é bom...

Os 8 milhões de estudantes brasileiros matriculados no ensino médio passaram a receber neste ano aulas de sociologia e filosofia - disciplinas que, por lei, se tornaram obrigatórias em escolas públicas e particulares. Com base nas diretrizes estabelecidas pelo Ministério da Educação, cada estado fez o seu currículo, no qual a maioria dos colégios privados também se espelha em algum grau. A leitura atenta desse material traz à luz um festival de conceitos simplificados e de velhos chavões de esquerda que, os especialistas concordam, estão longe de se prestar ao essencial numa sala de aula: expandir o horizonte dos alunos.

Não faltam exemplos de obscurantismo. Para se ter uma ideia, no Acre uma das metas do currículo de sociologia é ensinar os estudantes a produzir regimentos internos para sindicatos de trabalhadores - verdadeiro absurdo. Um dos explícitos objetivos das aulas em Goiás, por sua vez, é incrustar no aluno a ideia de que "a constante diminuição de cargos em empresas do mundo capitalista é um fator estrutural do sistema econômico" (visão pedestre que desconsidera o fato de que esse mesmo regime resultou em mais e melhores empregos no curso da história). Sem dar às questões a complexidade que elas merecem, as aulas abrangem de tudo: no Espírito Santo, por exemplo, a filosofia abarca da culinária capixaba aos ritmos indígenas. Conclui o sociólogo Simon Schwartzman: "Tratadas com superficialidade e viés ideológico, essas disciplinas só tendem a estreitar, no lugar de ampliar, a visão de mundo". [Não deixe de ler a crítica de Simon Schwartzman sobre o currículo de sociologia para o ensino médio no Rio de Janeiro]

O viés presente nas aulas de sociologia e filosofia tem suas raízes fincadas nas faculdades de ciências sociais - de onde saíram, ou a que ainda pertencem, os professores responsáveis pela confecção dos atuais currículos. Desde a década de 70, quando se firmaram como trincheiras de combate à ditadura militar nas universidades, tais cursos se ancoram no ideário marxista, à revelia da própria implosão do comunismo no mundo - e estão cada vez mais distantes do rigor e da complexidade do pensamento do alemão Karl Marx (1818-1883). Diz a doutora em ciências sociais Eunice Durham, da Universidade de São Paulo: "Boa parte dessas faculdades propaga apenas panfletos pseudomarxistas repletos de clichês e generalizações, sem se dar sequer ao trabalho de consultar o original". Isso se reflete agora, e de forma acentuada, nos currículos escolares de sociologia e filosofia, criticados até mesmo por quem participou da feitura deles. À frente da equipe que compôs os do Rio de Janeiro, a educadora Teresa Pontual, subsecretária estadual de Educação, chega a reconhecer: "Se criássemos diretrizes

distantes demais da realidade dos professores, eles simplesmente não as aplicariam na sala de aula - fomos apenas realistas".

Sob a influência francesa, a sociologia e a filosofia começaram a ganhar espaço no ensino médio brasileiro no fim do século XIX, até se tornarem obrigatórias, ainda que com pequenas interrupções, entre 1925 e 1971. Seu retorno definitivo ao currículo, sacramentado por uma lei aprovada no Congresso dois anos atrás para entrar em vigor justamente agora, era um pleito antigo dos sindicatos dos profissionais dessas áreas. Em 2001, projeto de lei com o mesmo propósito havia passado pelo Congresso, só que acabou vetado pelo então presidente (e sociólogo) Fernando Henrique Cardoso. À época, um parecer do MEC afirmava que os gastos para os estados seriam altos demais e que não havia no país professores em número suficiente para atender à nova demanda. Desta vez, o próprio ministro Fernando Haddad, filósofo de formação, empenhou-se para aprovar o texto. Daqui para a frente, de acordo com um levantamento do Sindicato dos Sociólogos do Estado de São Paulo, serão recrutados mais 20 000 professores no país inteiro. Trata-se de algo temerário, segundo alerta o sociólogo Bolívar Lamounier: "Não há tanta gente qualificada para desempenhar tal função no Brasil". A experiência recente das próprias escolas já sinaliza isso. "Está sendo duríssimo achar professores dessas áreas que sejam desprovidos da visão ideológica", conta Sílvio Barini, diretor do São Domingos, colégio particular de São Paulo.

Ao obrigar as escolas a ensinar sociologia e filosofia a todos os alunos, o Brasil se junta à maioria dos países da América Latina - e se distancia dos mais avançados em sala de aula, que oferecem essas disciplinas apenas como eletivas. Deixá-las de fora da grade fixa é uma decisão que se baseia no que a experiência já provou. Resume o economista Claudio de Moura Castro, articulista de VEJA e especialista em educação: "Os países mais desenvolvidos já entenderam há muito tempo que é absolutamente irreal esperar que todos os estudantes de ensino médio alcancem a complexidade mínima dos temas da sociologia ou da filosofia - ainda mais num país em que os alunos acumulam tantas deficiências básicas, como o Brasil". Em outros países da América Latina, esse tipo de iniciativa também costuma resvalar em aulas contaminadas pela ideologia de esquerda, preponderante nas escolas. Não será desse jeito que o Brasil dará o necessário passo rumo à excelência.

<http://veja.abril.com.br/310310/ideologia-cartilha-p-116.shtml>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/301-sociologia-e-filosofia-a-servico-da-ideologia> - acessado em 26/03/2017 às 09:05

39. No alvo, a imprensa Reportagem da Gazeta do Povo (Curitiba) sobre o uso político-partidário da prova do ENADE de 2009 (15.11.2009).

Além de fazer propaganda do governo, uma das perguntas trazia ainda uma forte crítica à imprensa. A questão de número 19 da prova aplicada aos estudantes de Comunicação Social afirmava em seu enunciado que a mídia criticou o presidente Lula quando ele disse que a crise econômica mundial não passava de uma "marolinha" e que agora a imprensa internacional confirmava a previsão do presidente. Logo em seguida, perguntava se por parte dos críticos houve atitude preconceituosa, irresponsabilidade, livre exercício da crítica, manipulação política da mídia ou prejulgamento.

Mesmo considerando como correta a opção (c) (livre exercício da crítica), a questão é entendida como tendenciosa pelo advogado Miguel Nagib, já que levanta suspeitas em relação ao papel da mídia. "Ela ataca uma das instituições fundamentais à democracia. É como se dissessem: 'viu, nós deixamos a imprensa falar porque somos democratas, mas ela só fala besteira!'"

Para o doutor em Educação João Malheiro, a tentativa de desprestigiar a imprensa é típica dos regimes de tendências totalitárias que vêm se instalando na América Latina – a exemplo do cerco que se instaura na Venezuela chavista e da recente investida contra o argentino Clarín, no governo de Cristina Kirchner. O doutor em Comunicação e diretor do Master em Jornalismo do Instituto Internacional de Ciências Sociais, Carlos Aberto di Franco, concorda. "Observa-se uma tentativa sistemática de desacreditar os meios de comunicação, principalmente em declarações que demonstram um profundo desconforto com o trabalho da imprensa livre e independente", aponta. Malheiro vai além: "Querem acabar com o prestígio da imprensa, que é o órgão que tem coragem de combater os excessos. Calando-se a imprensa, cala-se a sociedade".

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/300-no-alvo-a-imprensa> - acessado em 26/03/2017 às 09:06

40. Uso ideológico de prova fere legislação - Reportagem da Gazeta do Povo (Curitiba) sobre o uso político-partidário da prova do ENADE de 2009 (15.11.2009).

Para o advogado Miguel Nagib, o uso do aparelho do Estado para imposição ideológica não é apenas condenável do ponto de vista ético, mas também do ponto de vista legal. “A diferença entre o ensino brasileiro e o cubano é que em Cuba a Constituição prevê que a educação levará em conta os princípios do marxismo. A doutrinação é de direito. Aqui não, a doutrinação é de fato”, compara. Nagib afirma ainda que caberia ao Ministério Público (MP), como guardião das leis, combater a prática. Nesse sentido, o MP ainda não se pronunciou sobre o exame – a reportagem procurou a assessoria do órgão, mas até o fechamento desta edição não havia obtido resposta.

Já o senador Flávio Arns considera que o uso do Enade para promover ações do governo vai contra os princípios da administração pública. “Bajular autoridades é tentação à qual o burocrata incompetente por vezes sucumbe, mas fazer isso na prova do Enade chega a ser uma improbidade administrativa”, afirma. O senador levantou o problema na Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado, que solicitará esclarecimentos ao ministro da Educação.

A assessoria do Inep respondeu apenas que “há uma comissão de especialistas que elaboram as diretrizes do Enade dos cursos avaliados nos anos. Após as diretrizes serem definidas, há uma equipe de professores, contratada pela empresa que aplica a prova, para elaborar as questões. O Inep não tem acesso às questões antes da aplicação por questão de segurança”. Con sultada pela reportagem, a assessoria da Consulplan – empresa contratada para a elaboração do exame – disse que não faria declarações a respeito do assunto além da nota publicada em seu site. Nela, afirma que as questões são elaboradas por profissionais considerados referências em suas áreas e comunidades acadêmicas, e que eles elaboraram as questões conforme as diretrizes pedagógicas propostas, não havendo “posicionamento ideológico, mas sim uma reflexão crítica de nossa realidade.”

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/299-uso-ideologico-de-prova-fere-legislacao> - acessado em 26/03/2017 às 09:09

41. EscolasemPartido.org é notícia na rádio CBN - Colunista Jorge Maranhão comenta o trabalho do EscolasemPartido.org (03.03.2009) – áudio

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia?start=39>
http://www.escolasempartido.org/docs/vc_cbn_03_03_2009_escola_sem_partido.wma - acessado em 26/03/2017 às 09:10

42. Provas “governistas” são regra, dizem especialistas - Reportagem da Gazeta do Povo (Curitiba) sobre uso político-partidário da prova do Enade de 2009 (15.11.2009).

O Exame Nacional de De sem penho dos Estudantes, o Enade, aplicado no último domingo, trouxe à tona uma infeliz constatação: a educação está se prestando mais à doutrinação ideológica do que à instrução propriamente dita, segundo os especialistas consultados pela Gazeta do Povo que tiveram acesso à prova do Ministério da Educação (MEC). O pior, afirmam, é que essa prova não é uma exceção, mas apenas um novo exemplo do que está se tornando regra no ensino brasileiro.

O exame – que tem como objetivo avaliar o desempenho de estudantes do primeiro e último anos do ensino superior e foi aplicado a mais de 1 milhão de estudantes de todo o país – abordava na primeira parte, comum a todos os cursos, dez questões de formação geral. Deste total, quatro faziam referências a ações do governo federal, além de outras abordagens ao longo das provas específicas. “As questões são politiquieras, pois trazem a

um público significativo – em termos de número de eleitores – as informações que o governo quer deixar gravadas na memória e que virão à tona na hora em que esses fatos forem incorporados como plataformas eleitorais”, afirma Araci Asinelli da Luz, professora da Universidade Federal do Paraná e doutora em Educação. Segundo ela, as respostas consideradas certas são “unilaterais e impositivas”, ou seja, excluem e até mesmo desqualificam outras formas de pensamento. “É a ideia do governo salvador. Uma vergonha; as sociedades científica e acadêmica deveriam se posicionar, mostrar o que estão fazendo em nome de uma avaliação”, acrescenta.

Mais do que a exaltação do governo federal, o Enade reproduz a ideologia de esquerda, alerta o professor e educador João Malheiro. “Além da propaganda, é uma ideologia marxista que se vê na prova. Já, já, vamos chegar ao governo de Hugo Chávez. A diferença é que aqui a mensagem é subliminar”, diz o educador, para quem tal prática não é exclusiva do Enade 2009. “Isso já se viu em anos anteriores, se vê no Enem, nos vestibulares e até mesmo nos livros didáticos”, denuncia.

Para Miguel Nagib, advogado e coordenador do Escola Sem Partido, grupo criado em 2004, a prova do MEC apenas corrobora uma realidade há muito presente no ambiente escolar brasileiro. “O viés ideológico de esquerda tem sido adotado há anos. As próprias provas de acesso ao magistério são verdadeiros filtros ideológicos, assim como as de acesso ao ensino superior. A doutrinação é praticada ao longo dos ensinamentos fundamental e médio por esses professores que já foram doutrinados, criando uma realidade paralela. O perigo disso é eliminar um lado da verdade”, analisa. Fortalece-se a doutrina, perde-se em instrução, diz o professor de Filosofia Carlos Rama. “Em História, Geografia e Sociologia se vê muito do mecanismo de pregação. O sujeito sai do ensino médio sem saber que estados formam o Nordeste ou o Norte, porque a prioridade é doutrinar e não ensinar”, explica.

Os especialistas apontam ainda outra consequência: a valorização das instituições que reproduzem o que se considera “certo” em detrimento das que não seguem o modelo adotado como correto pela prova. “Isso faz com que o governo – e não o mercado, as empresas e os alunos – dite um currículo e passe a dizer que uma universidade é boa”, afirma Ramalhe. O próprio Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), responsável pela aplicação do Enade, reconhece que um dos seus objetivos é consolidar uma avaliação que prestigie as instituições de ensino que ofereçam educação de qualidade. No entanto, Malheiro se pergunta até que ponto um exame carregado de ideologia pode servir como um instrumento justo. “Os sistemas de avaliação pouco avaliam e seus resultados de pouco servem para melhorar as universidades. O objetivo acaba sendo distribuir recursos aos seus pupilos”, afirma.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/297-provas-governistas-sao-regra-dizem-especialistas> - acessado em 26/03/2017 às 09:11

43. Fábrica de maus professores Entrevista com a antropóloga Eunice Durham (Veja, Páginas Amarelas, 26.11.2008).

Hoje há poucos estudiosos empenhados em produzir pesquisa de bom nível sobre a universidade brasileira. Entre eles, a antropóloga Eunice Durham, 75 anos, vinte dos quais dedicados ao tema, tem o mérito de tratar do assunto com rara objetividade. Seu trabalho representa um avanço, também, porque mostra, com clareza, como as universidades têm relação direta com a má qualidade do ensino oferecido nas escolas do país. Ela diz: "Os cursos de pedagogia são incapazes de formar bons professores". Ex-secretária de política educacional do Ministério da Educação (MEC) no governo Fernando Henrique, Eunice é do Núcleo de Pesquisa de Políticas Públicas, da Universidade de São Paulo – onde ingressou como professora há cinquenta anos.

Sua pesquisa mostra que as faculdades de pedagogia estão na raiz do mau ensino nas escolas brasileiras. Como?

As faculdades de pedagogia formam professores incapazes de fazer o básico, entrar na sala de aula e ensinar a matéria. Mais grave ainda, muitos desses profissionais revelam limitações elementares: não conseguem escrever sem cometer erros de ortografia simples nem expor conceitos científicos de média complexidade. Chegam aos cursos de pedagogia com deficiências pedrestres e saem de lá sem ter se livrado delas. Minha pesquisa aponta as causas. A primeira, sem dúvida, é a mentalidade da universidade, que supervaloriza a teoria e menospreza a

prática. Segundo essa corrente acadêmica em vigor, o trabalho concreto em sala de aula é inferior a reflexões supostamente mais nobres.

Essa filosofia é assumida abertamente pelas faculdades de pedagogia?

O objetivo declarado dos cursos é ensinar os candidatos a professor a aplicar conhecimentos filosóficos, antropológicos, históricos e econômicos à educação. Pretensão alheia às necessidades reais das escolas – e absurda diante de estudantes universitários tão pouco escolarizados.

O que, exatamente, se ensina aos futuros professores?

Fiz uma análise detalhada das diretrizes oficiais para os cursos de pedagogia. Ali é possível constatar, com números, o que já se observa na prática. Entre catorze artigos, catorze parágrafos e 38 incisos, apenas dois itens se referem ao trabalho do professor em sala de aula. Esse parece um assunto secundário, menos relevante do que a ideologia atrasada que domina as faculdades de pedagogia.

Como essa ideologia se manifesta?

Por exemplo, na bibliografia adotada nesses cursos, circunscrita a autores da esquerda pedagógica. Eles confundem pensamento crítico com falar mal do governo ou do capitalismo. Não passam de manuais com uma visão simplificada, e por vezes preconceituosa, do mundo. O mesmo tom aparece nos programas dos cursos, que eu ajudo a analisar no Conselho Nacional de Educação. Perdi as contas de quantas vezes estive diante da palavra dialética, que, não há dúvida, a maioria das pessoas inclui sem saber do que se trata. Em vez de aprenderem a dar aula, os aspirantes a professor são expostos a uma coleção de jargões. Tudo precisa ser democrático, participativo, dialógico e, naturalmente, decidido em assembléia.

Quais os efeitos disso na escola?

Quando chegam às escolas para ensinar, muitos dos novatos apenas repetem esses bordões. Eles não sabem nem como começar a executar suas tarefas mais básicas. A situação se agrava com o fato de os professores, de modo geral, não admitirem o óbvio: o ensino no Brasil é ainda tão ruim, em parte, porque eles próprios não estão preparados para desempenhar a função.

Por que os professores são tão pouco autocríticos?

Eles são corporativistas ao extremo. Podem até estar cientes do baixo nível do ensino no país, mas costumam atribuir o fiasco a fatores externos, como o fato de o governo não lhes prover a formação necessária e de eles ganharem pouco. É um cenário preocupante. Os professores se eximem da culpa pelo mau ensino – e, conseqüentemente, da responsabilidade. Nos sindicatos, todo esse corporativismo se exacerba.

Como os sindicatos prejudicam a sala de aula?

Está suficientemente claro que a ação fundamental desses movimentos é garantir direitos corporativos, e não o bom ensino. Entenda-se por isso: lutar por greves, aumentos de salário e faltas ao trabalho sem nenhuma espécie de punição. O absentismo dos professores é, afinal, uma das pragas da escola pública brasileira. O índice de ausências é escandaloso. Um professor falta, em média, um mês de trabalho por ano e, o pior, não perde um centavo por isso. Cenário de atraso num país em que é urgente fazer a educação avançar. Combater o corporativismo dos professores e aprimorar os cursos de pedagogia, portanto, são duas medidas essenciais à melhora dos indicadores de ensino.

A senhora estende suas críticas ao restante da universidade pública?

Há dois fenômenos distintos nas instituições públicas. O primeiro é o dos cursos de pós-graduação nas áreas de ciências exatas, que, embora ainda atrás daqueles oferecidos em países desenvolvidos, estão sendo capazes de fazer o que é esperado deles: absorver novos conhecimentos, conseguir aplicá-los e contribuir para sua evolução. Nessas áreas, começa a surgir uma relação mais estreita entre as universidades e o mercado de trabalho. Algo que, segundo já foi suficientemente mensurado, é necessário ao avanço de qualquer país. A outra realidade da

universidade pública a que me refiro é a das ciências humanas. Área que hoje, no Brasil, está prejudicada pela ideologia e pelo excesso de críticas vazias. Nada disso contribui para elevar o nível da pesquisa acadêmica.

Um estudo da OCDE (organização que reúne os países mais industrializados) mostra que o custo de um universitário no Brasil está entre os mais altos do mundo – e o país responde por apenas 2% das citações nas melhores revistas científicas. Como a senhora explica essa ineficiência?

Sem dúvida, poderíamos fazer o mesmo, ou mais, sem consumir tanto dinheiro do governo. O problema é que as universidades públicas brasileiras são pessimamente administradas. Sua versão de democracia, profundamente assembleísta, só ajuda a aumentar a burocracia e os gastos públicos. Essa é uma situação que piorou, sobretudo, no período de abertura política, na década de 80, quando, na universidade, democratização se tornou sinônimo de formação de conselhos e multiplicação de instâncias. Na prática, tantas são as alçadas e as exigências burocráticas que, parece inverossímil, um pesquisador com uma boa quantia de dinheiro na mão passa mais tempo envolvido com prestação de contas do que com sua investigação científica. Para agravar a situação, os maus profissionais não podem ser demitidos. Defino a universidade pública como a antítese de uma empresa bem montada.

Muita gente defende a expansão das universidades públicas. E a senhora?

Sou contra. Nos países onde o ensino superior funciona, apenas um grupo reduzido de instituições concentra a maior parte da pesquisa acadêmica, e as demais miram, basicamente, os cursos de graduação. O Brasil, ao contrário, sempre volta à idéia de expandir esse modelo de universidade. É um erro. Estou convicta de que já temos faculdades públicas em número suficiente para atender aqueles alunos que podem de fato vir a se tornar Ph.Ds. ou profissionais altamente qualificados. Estes são, naturalmente, uma minoria. Isso não tem nada a ver com o fato de o Brasil ser uma nação em desenvolvimento. É exatamente assim nos outros países.

As faculdades particulares são uma boa opção para os outros estudantes?

Freqüentemente, não. Aqui vale a pena chamar a atenção para um ponto: os cursos técnicos de ensino superior, ainda desconhecidos da maioria dos brasileiros, formam gente mais capacitada para o mercado de trabalho do que uma faculdade particular de ensino ruim. Esses cursos são mais curtos e menos pretensiosos, mas conseguem algo que muita universidade não faz: preparar para o mercado de trabalho. É estranho como, no meio acadêmico, uma formação voltada para as necessidades das empresas ainda soa como pecado. As universidades dizem, sem nenhum constrangimento, preferir "formar cidadãos". Cabe perguntar: o que o cidadão vai fazer da vida se ele não puder se inserir no mercado de trabalho?

Nos Estados Unidos, cerca de 60% dos alunos freqüentam essas escolas técnicas. No Brasil, são apenas 9%. Por quê?

Sempre houve preconceito no Brasil em relação a qualquer coisa que lembrasse o trabalho manual, caso desses cursos. Vejo, no entanto, uma melhora no conceito que se tem das escolas técnicas, o que se manifesta no aumento da procura. O fato concreto é que elas têm conseguido se adaptar às demandas reais da economia. Daí 95% das pessoas, em média, saírem formadas com emprego garantido. O mercado, afinal, não precisa apenas de pessoas pós-graduadas em letras que sejam peritas em crítica literária ou de estatísticos aptos a desenvolver grandes sistemas. É simples, mas só o Brasil, vítima de certa arrogância, parece ainda não ter entendido a lição.

Faculdades particulares de baixa qualidade são, então, pura perda de tempo?

Essas faculdades têm o foco nos estudantes menos escolarizados – daí serem tão ineficientes. O objetivo número 1 é manter o aluno pagante. Que ninguém espere entrar numa faculdade de mau ensino e concorrer a um bom emprego, porque o mercado brasileiro já sabe discernir as coisas. É notório que tais instituições formam os piores estudantes para se prestar às ocupações mais medíocres. Mas cabe observar que, mesmo mal formados, esses jovens levam vantagem sobre os outros que jamais pisaram numa universidade, ainda que tenham aprendido muito pouco em sala de aula. A lógica é típica de países em desenvolvimento, como o Brasil.

Por que num país em desenvolvimento o diploma universitário, mesmo sendo de um curso ruim, tem tanto valor?

No Brasil, ao contrário do que ocorre em nações mais ricas, o diploma de ensino superior possui um valor independente da qualidade. Quem tem vale mais no mercado. É a realidade de um país onde a maioria dos jovens está ainda fora da universidade e o diploma ganha peso pela raridade. Numa seleção de emprego, entre dois

candidatos parecidos, uma empresa vai dar preferência, naturalmente, ao que conseguiu chegar ao ensino superior. Mas é preciso que se repita: eles servirão a uma classe de empregos bem medíocres – jamais estarão na disputa pelas melhores vagas ofertadas no mercado de trabalho.

A tendência é que o mercado se encarregue de eliminar as faculdades ruins?

A experiência mostra que, conforme a população se torna mais escolarizada e o mercado de trabalho mais exigente, as faculdades ruins passam a ser menos procuradas e uma parte delas acaba desaparecendo do mapa. Isso já foi comprovado num levantamento feito com base no antigo Provão. Ao jogar luz nas instituições que haviam acumulado notas vermelhas, o exame contribuiu decisivamente para o seu fracasso. O fato de o MEC intervir num curso que, testado mais de uma vez, não apresente sinais de melhora também é uma medida sensata. O mau ensino, afinal, é um grande desserviço.

A senhora fecharia as faculdades de pedagogia se pudesse?

Acho que elas precisam ser inteiramente reformuladas. Repensadas do zero mesmo. Não é preciso ir tão longe para entender por quê. Basta consultar os rankings internacionais de ensino. Neles, o Brasil chama atenção por uma razão para lá de negativa. Está sempre entre os piores países do mundo em educação.

<http://veja.abril.com.br/261108/entrevista.shtm>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/295-fabrica-de-maus-professores> - acessado em 26/03/2017 às 09:11

44. Câmara tira do ar páginas sobre comunismo e capitalismo e faz mea-culpa. Mas ainda há erro. Por Reinaldo Azevedo

Lembram-se do Plenarinho, aquela pagininha da Câmara dos Deputados voltadinha às criancinhas que estavazinho ensinanzinho quão bonzinho é o comunismozinho e que o capitalismozinho é uma coisinha muito ruinzinha? Publiquei ontem dois posts a respeito, vejam lá.

Tão logo escrevi o primeiro, acusando a empulhação ideológica, as pessoas que cuidam do site mudaram o conteúdo da página sem nem avisar os eventuais leitores. Como informei, sempre faço PDF das barbaridades que encontro em sites oficiais. Publiquei o segundo post apontando o expediente e as novas distorções.

Pois bem. Agora a Câmara decidiu tirar do ar as duas páginas dedicadas ao capitalismo e ao comunismo. A redação do site admite num texto publicado hoje às 15h37: **“Analisamos que, mesmo sem intenção, produzimos uma matéria tendenciosa, que apresentou apenas os pontos positivos da teoria e não apontou os pontos negativos dos sistemas comunistas estabelecidos ou já extintos na história da humanidade. Portanto, em respeito aos nossos internautas mirins, resolvemos retirar a reportagem do ar, assim como a outra matéria da série, "Sobre o capitalismo"”**.

Tá. Mas ainda não posso deixar o pessoal do Plenarinho em paz. Li outras coisas ali muito complicadas. Tratarei disso outra hora. “Comunismo” e “capitalismo” viraram agora apenas dois verbetes, que tentam ser secos, objetivos.

O site define assim o “Capitalismo”: **“Sistema social que valoriza bastante o capital. Os meios de produção (bancos, financeiras, fábricas, lojas comerciais, supermercados, etc.) estão nas mãos das empresas privadas ou de pessoas que contratam mão-de-obra em troca de salário”**. Xiii, Marquim...

Capitalismo não é um “sistema social”, mas econômico. E a definição de “meios de produção” está errada. Os “bancos, financeiras, fábricas, lojas comerciais, supermercados”, caros plenaristas, não são os “meios de produção”, mas o capital. É o capital traduzido no aparato produtivo. Os “meios” são os meios propriamente ditos, os objetos e instrumentos de trabalho que servem à produção. Sim, claro que sei de onde vem a besteira: da vulgata marxista segundo a qual, no capitalismo, a burguesia é “dona dos meios de produção”.

Há duas ignorâncias que se espalharam mundo afora sem que os “usuários” das teorias tenham se ocupado jamais de ler os textos originais: marxismo e psicanálise. E a vulgarização de leituras erradas destas duas teorias

produz um mal imenso. No primeiro caso, temos a esquerdopatia vigente nas escolas e até num site da Câmara dos Deputados. No segundo caso, temos a leniência doméstica com a delinquência juvenil porque os pais sempre acreditam que seu pimpolho malcriado foi vítima de algum “trauma” e que reprimir a sua falta de compostura é autoritarismo... Ah, bem, a terceira praga é o sociologismo, segundo o qual o indivíduo nunca é responsável pelo ato que pratica. O meio é que condiciona seu comportamento.

A soma dessas três vulgaridades é nefasta para o país.

Mas volto ao ponto. Ok. Melhor que a Câmara tenha decidido tomar alguma providência e tenha reconhecido que o material estava distorcido. E que fique uma lição: produzir material didático, voltado para crianças — e, portanto, pedagógico também —, é coisa séria, alheia à ligeireza.

A educação e os “dois lados”

Só para arrematar: mesmo no texto em que a Câmara assume que o material era tendencioso, há embutido um problema fundamental da nossa educação: a idéia de que tudo “tem dois lados”. Assim, vejam lá, o erro estaria em ter mostrado apenas os aspectos positivos do comunismo... Não! O que o site publicou não eram “aspectos positivos”, mas “aspectos mentirosos”, de propaganda.

Sem contar que há um problema que é de natureza ética e que nada tem a ver com a neutralidade de quem escreve para crianças ou lhes dá aula: o eventual aspecto positivo de uma teoria que depende de uma tirania ou de algum mal essencial para existir não é “aspecto positivo” coisa nenhuma. Quando muito, é só uma das faces — a edulcorada — do mal.

Claro, isso não se debate exatamente em pedagogia ou didática. Tem a ver com as ciências morais.

Publicado no blog do autor em 4 de setembro de 2008

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/294-camara-tira-do-ar-paginas-sobre-comunismo-e-capitalismo-e-faz-mea-culpa-mas-ainda-ha-erro> - acessado em 26/03/2017 às 09:12

45. [Campanha do Cartaz Antidoutrinação recebe apoio de jornal catarinense](#)



Jornal de Florianópolis promove a Campanha do Cartaz Antidoutrinação. Na mesma página, excelente artigo de Nivaldo Cordeiro, sobre a transformação do professorado em "vetor de transmissão da doença revolucionária".

FONTES: <http://www.escolasempartido.org/midia?start=42> <http://www.escolasempartido.org/images/ilha.pdf> - acessado em 26/03/2017 às 09:13

46. [Entrevista do coordenador do ESP ao site Portaberta \(09.08.2008\)](#)

O site Escola Sem Partido foi criado em 2004, após a constatação de um grupo de pais que havia doutrinação ideológica de alunos por parte de professores desonestos.

Hoje, o site é referência em discussão sobre a presença de ideologia no ensino, principalmente depois que chamou a atenção dos grandes veículos de imprensa com denúncias de doutrinação marxista em material didático de colégios particulares e sistemas de ensino.

Confira a entrevista em que debatemos com Miguel Nagib, coordenador do site, educação, ensino formal, seus vieses ideológicos, e o que tem sido feito pelo site para combater o crescimento de um pensamento hegemônico e a defesa de uma escola mais pluralista.

Como nasceu a idéia de uma escola sem partido? Por que o Escola Sem Partido?

A idéia de uma “escola sem partido” – o que é, na verdade, um conceito ideal – surgiu como reação ao fenômeno da instrumentalização do ensino para fins político-ideológicos e partidários.

É fato notório que, nos últimos 30 anos, um número cada vez maior de professores e autores de livros didáticos vem-se utilizando de suas aulas e de suas obras para doutrinar ideologicamente os estudantes, visando à formação e propagação de uma mentalidade social favorável a partidos e organizações de esquerda. Sob o pretexto de transmitir aos estudantes uma “visão crítica” da realidade, esses professores e autores se prevalecem da liberdade de cátedra, da cortina de segredo das salas de aula, da imaturidade, da inexperiência e da falta de conhecimento dos alunos para impingir-lhes a sua própria visão de mundo, quase sempre identificada com a perspectiva marxista.

O www.escolasempartido.org nasceu para combater essa prática, a nosso ver, covarde e imoral. A criação do ESP se tornou necessária em razão da indiferença ou omissão cúmplice dos responsáveis pelas instituições de ensino e das autoridades educacionais diante dos abusos praticados por professores e autores de livros didáticos.

De tanto escutar e repetir que “a educação é um ato político”, os profissionais da educação sequer reconhecem a ideologização como um mal a ser evitado. “Não existe neutralidade”, eles dizem; “todo mundo tem um lado”. Ao renegarem a noção de objetividade científica, perderam também o respeito pelos estudantes.

Para que os nossos leitores conheçam os princípios do movimento, quais são as sugestões da Escola Sem Partido para uma instituição de ensino que pretenda ser apartidária?

Sem uma profunda modificação da mentalidade hoje dominante nas universidades brasileiras – onde são formados os professores militantes –, o problema da doutrinação político-ideológica em sala de aula e nos livros didáticos não será solucionado.

Enquanto isso não acontece, porém, e diante da comprovada incapacidade ou falta de disposição dos responsáveis pelas instituições de ensino para impedir o assédio ideológico e a propaganda partidária em sala de aula, acreditamos que a única forma de enfrentar o problema é dar aos próprios estudantes os meios de que eles necessitam para se defender.

Ou seja, é preciso conscientizar os estudantes dos direitos compreendidos na sua liberdade de aprender. Explico. Ao lado da liberdade de ensinar está a liberdade de aprender, ambas asseguradas pelo art. 206 da Constituição Federal. A doutrinação político-ideológica em sala de aula constitui claro abuso da liberdade de ensinar; abuso que implica o cerceamento da correspondente liberdade de aprender, já que, numa de suas vertentes, essa liberdade compreende o direito do estudante de não ser doutrinado.

Ora, só um estudante consciente desse direito poderá defendê-lo contra a ação abusiva de professores militantes. Pois bem. Partindo dessa compreensão do problema, o ESP elaborou a seguinte relação de deveres do professor:

1. O professor não abusará da inexperiência, da falta de conhecimento ou da imaturidade dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente político-ideológica, nem adotará livros didáticos que tenham esse objetivo.
2. O professor não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, religiosas, ou da falta delas.
3. O professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas.
4. Ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito.
5. O professor não criará em sala de aula uma atmosfera de intimidação, ostensiva ou sutil, capaz de desencorajar a manifestação de pontos de vista discordantes dos seus, nem permitirá que tal atmosfera seja criada pela ação de alunos sectários ou de outros professores.

Se os responsáveis pelas instituições de ensino e as autoridades educacionais quiserem acabar com a doutrinação ideológica nas escolas – e eles têm obrigação moral e legal de fazer isto –, basta transformar essa lista de deveres num cartaz – o que o ESP chama de “cartaz antidoutrinação” – e afixar esse cartaz em cada sala de aula do país, em local onde possa ser lido pelos estudantes e pelo professor.

A exemplo do que ocorre com os consumidores em geral, os próprios alunos saberão se defender se conhecerem seus direitos. Conscientizar os alunos é libertá-los do jugo do professor militante.

Além disso, pensamos que seria indispensável a introdução, nos cursos de formação e reciclagem de professores, da disciplina de Ética Profissional.

O site é a única forma que vocês dispõem para divulgar suas idéias ou vocês têm outros meios / mídias?

Além do site, há uma comunidade no Orkut, criada por um colaborador do ESP. Ela conta, hoje, com mais de três mil membros.

Por outro lado, como o ESP é o único site em língua portuguesa que se ocupa do problema da doutrinação ideológica, frequentemente somos chamados a opinar quando alguma denúncia de assédio ideológico chama a atenção da grande imprensa, como ocorreu, recentemente, no caso do livro didático de Educação Física, da Secretaria de Educação do Paraná.

Mas estamos buscando outros meios de ação. Neste exato momento, por exemplo, estamos pedindo ao Ministério Público do Distrito Federal que adote providências contra a doutrinação ideológica nas escolas do ensino fundamental e médio e nos cursinhos pré-vestibulares. A cópia da nossa representação em breve estará no ESP para ser baixada por quem tiver interesse em apresentá-la ao órgão do Ministério Público da sua cidade.

Em sua opinião, pensar numa escola sem partido é obrigação da gestão escolar ou do professor?

De ambos, obviamente. Mas cada um tem um papel diferente. O professor deve esforçar-se para cumprir os deveres que correspondem à liberdade de aprender dos alunos.

Os responsáveis pela gestão escolar deveriam atuar no sentido de garantir um mínimo de diversidade de perspectivas ideológicas no corpo docente da escola.

Veja bem: as ideologias, sejam elas de esquerda, de direita ou de outro gênero, atrapalham a nossa compreensão da realidade. Uma só ideologia, porém, atrapalha mais do que duas ou três ou muitas. Quando o assunto é conhecimento, o pior dos mundos é o do monopólio ideológico.

Com outras palavras: todas as ideologias são insatisfatórias, mas, se você amplia o leque ideológico, do entrechoque entre as diversas perspectivas o estudante terá a oportunidade de formar uma visão mais abrangente da realidade.

Por isso, diante da dificuldade de eliminar totalmente a influência da ideologia sobre a nossa compreensão da realidade, é importantíssimo que as escolas promovam o pluralismo ideológico dos seus respectivos corpos docentes, palestrantes, etc.

Isto não significa, porém, que cada professor – de esquerda ou de direita – esteja moralmente desobrigado de fazer um esforço permanente para impedir que suas preferências políticas e ideológicas distorçam a realidade que está sendo apresentada aos alunos.

Uma escola sem partido é uma escola sem ideologia política?

Eu diria que uma escola sem partido é uma escola consciente de que as ideologias são obstáculos à compreensão da realidade. É uma escola que ama a verdade e se esforça para conhecê-la.

Uma escola que escolhe não adotar, ou defender, uma ideologia política explicitamente não esconde a sua ideologia política?

Se a escola mantém o compromisso com determinada ideologia política, deixando apenas de “explicitar” esse compromisso, é evidente que ela estará “escondendo” a sua ideologia política. Nesse caso, a resposta é “sim”. Essa é a situação de todas as escolas brasileiras onde se pratica a doutrinação ideológica de esquerda: nenhuma delas explicita o seu compromisso com a ideologia marxista, mas todas têm esse compromisso. Digamos, no entanto, que a escola estivesse fazendo um esforço sincero para controlar e reduzir a influência da ideologia sobre aquilo que é ensinado aos alunos. Ainda assim, os educadores de formação marxista e gramsciana afirmariam que essa escola está “escondendo” a sua ideologia. Por que? Porque, para esses educadores, o “aparelho escolar” está sempre, necessariamente, a serviço de algo ou de alguém. Ou está a serviço da classe opressora, ou a serviço da classe oprimida. Não há outra opção. Evidentemente, eles não acreditam na capacidade do ser humano de conhecer a realidade.

Nós acreditamos nessa capacidade. Sabemos que é difícil, que dá trabalho, mas acreditamos.

Nesse aspecto uma escola sem ideologia política não é uma escola pobre em oferecer visões de mundo? Não seria, nesse caso, melhor uma escola de todos os partidos, uma escola que os alunos pudessem optar para onde caminhar?

A essência de todas as ideologias – o marxismo, o positivismo, o cientificismo, etc. – consiste em espremer a realidade para dentro de uma teoria. Se os fatos desmentem a teoria, pior para os fatos. Ou seja, a ideologia simplifica brutalmente a realidade e dá ao indivíduo a ilusão de conhecê-la e de possuir a fórmula para transformá-la. Pode reparar: dificilmente se encontra um professor militante que não tenha explicações e soluções simples, perfeitas e acabadas para os males do mundo. O problema é que as soluções nunca funcionam, pois o enfoque ideológico subestima a complexidade do mundo. Portanto, se existisse uma escola sem ideologia, o nosso conhecimento dos problemas sociais, políticos e econômicos seria muito menos imperfeito e incompleto do que é.

Mas, como eu disse, quando o assunto é conhecimento, o pior dos mundos é o do monopólio ideológico. Por isso, infinitamente melhor do que a situação atual – em que o mercado das idéias, no âmbito escolar, é totalmente dominado pela ideologia esquerdista – seria aquela em que diversas ideologias pudessem concorrer livremente umas com as outras pela “preferência” dos estudantes. Resumindo: se não podemos nos livrar das ideologias, que pelo menos não sejamos obrigados a viver num regime de monopólio ideológico.

Uma escola onde o professor não possa expressar suas opiniões não seria pensar numa escola com uma única visão, não seria um retrocesso na “liberdade de cátedra”? Ou, em outras palavras, os professores que defendem posições marxistas / esquerdistas, que são a maioria, como vocês expõem no site, não devem ter espaço também para que possam expor suas visões, para que os alunos possam ter acesso a elas?

Há mil maneiras de um professor expressar suas opiniões em sala de aula. Ele pode, perfeitamente, depois de expor com a mesma profundidade e seriedade, as diversas teorias explicativas a respeito de determinado fato econômico ou social, dizer o que pensa a respeito. Achamos isso legítimo. O que não está certo, na nossa maneira de ver, é o professor usar o direito de expressar suas opiniões com o objetivo de fazer a cabeça dos alunos.

Em todo caso, é preciso considerar a idade e o nível de conhecimento do público ao qual o professor se dirige. Como já foi dito, a liberdade de ensinar não é uma liberdade absoluta; ela é limitada pela liberdade de aprender do estudante. Ambas são garantidas pela Constituição Federal. Ora, quanto mais jovem e inexperiente, mais impressionável é o estudante. Portanto, mais moderação se deve exigir do professor. É uma questão de ética profissional.

A covardia da doutrinação ideológica está justamente nesse aspecto: o professor militante sabe que o adolescente é impressionável, e se aproveita dessa vulnerabilidade para fazer a cabeça do coitado. E mais: ele sabe que a reavaliação das idéias e convicções adquiridas durante a adolescência exige um investimento intelectual e emocional pesado demais para a maior parte das pessoas, de modo que a adesão a determinado credo ideológico, quando prestada durante essa fase crítica da vida, tende a prolongar-se por vários anos, até ser desmascarada pela realidade – num processo, muitas vezes, lento e doloroso – ou, simplesmente, apagada pelo esquecimento. Por isso a militância político-partidária investe tanto na doutrinação ideológica no ensino médio. Por outro lado, não podemos nos esquecer da advertência de Max Weber: “Em uma sala de aula, a palavra é do professor, e os estudantes estão condenados ao silêncio. Impõem as circunstâncias que os alunos sejam obrigados a seguir os cursos de um professor, tendo em vista a futura carreira; e que ninguém dos presentes a uma sala de aula possa criticar o mestre. É imperdoável a um professor valer-se dessa situação para buscar incutir em seus discípulos as suas próprias concepções políticas, em vez de lhes ser útil, como é de seu dever, através da transmissão de conhecimento e de experiência científica.”

Pensar em professores que não exponham suas ideologias na aula de matemática ou química é mais fácil do que pensar num professor sem ideologia nas aulas de geografia, história e filosofia. Como o professor pode ensinar sobre o que aconteceu e acontece no mundo sem partir da sua própria ideologia, seja ela conservadora, liberal, anarquista, marxista, etc.?

É simples: basta estudar mais antes de ensinar. Em vez de se limitar aos autores da corrente ideológica da sua preferência, o professor deveria consultar autores de outras correntes.

Assim, por exemplo, antes de falar aos alunos sobre a relação entre pobreza e criminalidade ou sobre a Ditadura Militar, o professor deveria consultar autores marxistas, liberais e conservadores, não lhe parece? Ou seja, é bastante simples, mas dá trabalho. O enfoque ideológico é muito mais cômodo, tanto para o professor, como para o aluno, pois elimina as complexidades, as zonas cinzentas, a necessidade de aprofundamento, de reflexão, etc.

Além disso, diria um professor cínico: “as crianças gostam”. E gostam mesmo, porque, sendo uma perspectiva simplificadora da realidade, ela dá a esses jovens imaturos e inexperientes a ilusão de conhecer o mundo e de ter

as respostas para os seus problemas. Isso talvez explique a popularidade dos professores ativistas entre os alunos. Não por acaso, as mensagens mais agressivas que nós recebemos no ESP são enviadas por professores militantes e estudantes na faixa dos 15 anos.

As escolas confessionais durante muito tempo tiveram no quadro de professores somente profissionais que pensavam de acordo com as doutrinas religiosas da própria escola. Com o passar do tempo, muitas delas começaram a contratar profissionais de ideologias e até de religiões distintas da religião que professavam. Uma escola com professores com pensamentos políticos diferentes entre si não poderia se basear nesse exemplo de diversidade religiosa de algumas escolas confessionais?

Perfeito. Como eu disse, os responsáveis pela gestão escolar deveriam atuar no sentido de ampliar a diversidade de perspectivas ideológicas do corpo docente de suas escolas.

A maior parte das escolas, hoje, está muito mais preocupada com o desempenho de seus alunos em vestibulares do que com o que ele pensa ou deixa de pensar. Sabe-se, no entanto, que os vestibulares geralmente são elaborados por pessoas da Academia que têm orientação predominantemente esquerdista / marxista. Como lidar com o problema? Como mudar os vestibulares? Como nossos filhos podem estudar para os vestibulares e ao mesmo tempo não serem doutrinados?

A contaminação político-ideológica do ambiente acadêmico afeta gravemente os exames vestibulares, já que o professor ativista é também, eventualmente, examinador ativista.

Além de transformarem o exame vestibular num filtro ideológico de acesso ao ensino superior – o que é um crime –, esses examinadores sinalizam para o ensino médio e para os cursinhos pré-vestibulares qual a linha a ser seguida pelas escolas que almejem bons índices de aprovação no vestibular. Com isso, os colégios e cursinhos acabam carregando ainda mais no “enfoque crítico”.

Fecha-se, então, o círculo da realidade paralela criada pela doutrinação político-ideológica, uma vez que, no país dos vestibulares e concursos, a “verdade” para o candidato é o que coincide com o gabarito.

Não preciso dizer que o viés ideológico adotado nos vestibulares (e, mais recentemente, também nos concursos públicos) é sempre, invariavelmente, esquerdista.

Para os candidatos a situação é muito difícil. Se o aluno estiver realmente preparado, ele corre o risco de ser reprovado.

Como mudar os vestibulares? Repito o que disse anteriormente: Sem uma profunda transformação da mentalidade hoje dominante nas universidades brasileiras, esse problema não terá solução. Enquanto isso não acontece, é preciso denunciar.

Por que no site há muito mais denúncias de uma doutrinação da chamada esquerda política do que da direita?

Por uma razão muito simples: no Brasil, quem promove a doutrinação político-ideológica em sala de aula de forma sistemática e organizada é a esquerda. Há, certamente, professores não identificados com a ideologia esquerdista que usam suas aulas para transmitir aos alunos uma visão ideologicamente contaminada – e, portanto, falsa – da realidade. Mas são franco-atiradores, não pertencem a nenhum grupo organizado. A idéia da instrumentalização do conhecimento para fins político-ideológicos foi desenvolvida por pensadores de esquerda como Antonio Gramsci e, entre nós, Paulo Freire.

A esquerda faz isso por três motivos: (1) porque acha que é necessário para “construir um mundo melhor”; (2) porque está convencida de que só ela é capaz de construir esse mundo; e (3) porque não acredita em neutralidade científica.

Mas, afinal, existe neutralidade científica?

Veja bem: a neutralidade ou objetividade científica é um ideal a ser buscado continuamente. Sabemos que não é fácil, mas, por isso mesmo, o professor e o estudante devem se esforçar para alcançá-la.

As críticas sobre os livros e material didático publicados no site, tais como as críticas sobre o livro “Nova História Crítica”, de Mário Schmidt e ao material didático do sistema COC, não poderiam ser interpretadas também como uma propaganda ideológica e/ou doutrinação?

Como propaganda ou doutrinação ideológica, não. É possível, no entanto, que parte das críticas tenha sido ditada pelas preferências ideológicas de quem as fez. Mas isso não as desqualifica. A crítica tem direito de ser ideológica, o livro didático, não.

O que o professor pode fazer quando se depara com uma orientação ideológica em uma apostila com a qual é obrigado a trabalhar, o que acontece mais nas escolas particulares?

Ele pode e deve compensar o viés ideológico da apostila, mostrando aos estudantes que existem outras explicações razoáveis para os fatos e fenômenos estudados. Deve fazer com que os alunos percebam a insuficiência da abordagem ideológica veiculada na apostila. Deve dizer o que a apostila omite; situar historicamente fatos apresentados fora de contexto; apresentar a versão do “outro lado”, etc.

Vocês acham que a orientação predominantemente esquerdista / marxista dessas apostilas / sistemas de ensino são um fator mercadológico favorável, que ajuda a vender esse material, como material “crítico”, e por isso, bom (do ponto de vista esquerdista)?

Certamente. Quem produz essas apostilas não é bobo. Os sistemas de ensino sabem perfeitamente que a “onda” do momento é essa balela de “pensamento crítico” (coloco a expressão entre aspas, porque não me refiro, evidentemente, ao verdadeiro pensamento crítico, sem o qual não existiria conhecimento). Você disse muito bem: o material, para ser visto como bom, precisa ser “crítico”, isto é, escancaradamente anticapitalista, genericamente antiocidental, especificamente antiamericano, levemente anti-semita, essencialmente anti-religioso, particularmente anti-cristão e francamente anticlerical. Apostila que não demoniza o mercado não vai para o mercado; apostila que não ridiculariza ou difama a burguesia não será oferecida aos filhos da burguesia.

Numa apostila do Sistema COC, por exemplo, está (ou estava) escrito que “na sociedade capitalista quase todos trabalham para gerar riquezas, mas apenas uma minoria burguesa se apropria dela” (sic). É isso o que eles chamam de “visão crítica”.

Existem cursos ou palestras do movimento Escola Sem Partido para escolas, alunos, pais, professores, e público em geral?

Por enquanto, não. Mas estamos organizando isso.

Os pais que fundaram o movimento e os que se incorporaram depois os que fazem parte do Escola Sem Partido conseguiram encontrar escolas para os seus filhos que se aproximam ou atendem aos requisitos de não-doutrinação defendidos no site?

É possível, mas não sei dizer.

O que sei é que, de um modo geral, as escolas não estão nem aí para o problema da doutrinação ideológica. Elas fingem que não sabem e, quando se deparam com alguma denúncia e não conseguem abafar – como aconteceu no caso COC, por exemplo, que, aliás, continua nos processando –, vêm com aquela conversa de que é preciso despertar a “consciência crítica” do aluno.

Por isso pensamos que, nas atuais circunstâncias, a única forma de combater eficazmente a doutrinação ideológica é conscientizar os estudantes dos direitos compreendidos na sua liberdade de aprender para que eles mesmos se defendam.

Se quiser falar sobre alguma coisa que não perguntamos, por favor, sinta-se à vontade para fazê-lo.

A militância esquerdista – professores e estudantes – tenta desqualificar o EscolasemPartido.org acusando-o de ser um site de direita. Isto é uma tremenda bobagem, mas, dentro da lógica esquerdista de que o “aparelho escolar” sempre está a serviço de alguém, faz todo sentido. Isto é: na cabeça deles, se nós somos contra aquilo que a esquerda está fazendo, só podemos estar a serviço da direita.

Creio que a relação de deveres do professor contida no “cartaz antidoutrinação” não deixa dúvida sobre a nossa imparcialidade. O ESP não é de direita. Não defendemos nenhum tópico da agenda conservadora, tradicionalista ou liberal. O site se dedica a um único assunto: doutrinação político-ideológica nas escolas. Nossa bandeira é uma só: a descontaminação e a desmonopolização ideológica das escolas.

Muito obrigado pela entrevista.

Eu é que agradeço a oportunidade

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/291-entrevista-do-coordenador-do-esp-ao-site-portaberta-09-08-2008> - acessado em 26/03/2017 às 09:13

47. **"Não coloco meus filhos na escola"** Doutor em Educação, o carioca Luiz Carlos Faria da Silva está disposto a entrar na Justiça para ter o direito de educar os filhos em casa (28.08.2007)

Ex-frade dominicano, pedagogo, filósofo, professor da Universidade Estadual de Maringá (UEM), mestre e doutor em Educação, o carioca Luiz Carlos Faria da Silva, 51 anos, está disposto a entrar na Justiça para ter o direito de educar os filhos em casa, de 10 e 8 anos. Convencido de que a degeneração 'absoluta, completa e irrestrita da família' e a reforma educacional fundamentada nas correntes pedagógicas construtivistas de Jean Piaget e Vigostki, que passaram a orientar o sistema educacional brasileiro a partir da década de 80, são as principais responsáveis pela queda no desempenho escolar e cognitivo dos alunos, Silva quer educar os filhos longe da escola, pelo menos até a sétima série do ensino fundamental. Eles já não freqüentam a escola desde o início do segundo semestre deste ano.

Na tarde de quinta-feira, em seu apartamento próximo à UEM, acompanhado pela esposa, também pedagoga, enquanto os filhos brincavam no quarto com uma amiguinha, Silva expôs com detalhes as razões que fundamentam sua decisão na seguinte entrevista, demonstrando calma e tranqüilidade se tiver de enfrentar a Justiça. 'Qual juiz vai ter a coragem de dizer que eu não posso educar meus filhos em casa se eu apresentar todos os argumentos?'

Falar em respeito com uma criança hoje é a mesma coisa que falar em chinês com um alemão que nunca ouviu uma palavra em chinês. Elas não compreendem.

Eu pago para a escola ensinar e tenho que corrigir em casa o que a escola faz errado. E não adianta mudar. A mudança só seleciona o grupo social com qual seu filho vai se relacionar.

O Diário - Por que você decidiu educar seus filhos em casa?

Luiz Carlos Faria da Silva - Estou na educação há muito tempo e uma coisa que chama a minha atenção é a queda no desempenho escolar e cognitivo dos alunos, sobretudo do universitário. É assustador. Se você entra hoje em qualquer faculdade e faz perguntas sobre a história do Brasil, sobre os acontecimentos políticos da história do Brasil, literatura, ciências, política ou economia, ninguém sabe nada.

O que ocorreu?

Parece que é óbvio. Deve-se estudar menos e deve-se aprender menos.

Tem a ver com a qualidade com o que se investe na formação de professores, na condição que se dá para o ensino?

Nenhuma dessas hipóteses. Eu vejo que estamos colhendo o resultado de 25 anos de reforma educacional implantada pós-redemocratização do País. Parecia que o remédio para todas as áreas, educação e saúde principalmente, era a democratização. No início dos anos 80, políticos de esquerda ou em aliança com a esquerda foram eleitos governadores de Estados importantes, como Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais e Paraná. Ocorreu que as áreas sociais do governo ficaram, senão sob o controle, sob a hegemonia do pensamento de esquerda. Dalí para cá, uma certa concepção de educação se espalhou e se aprofundou no Brasil. No meu entender, nós estamos colhendo os frutos dessa reforma educacional.

E o quê na sua opinião foi equivocado?

Na minha opinião, não. Os fatos mostram que, além de equivocada, é errada mesmo. É claro que a maioria dos meus pares não compartilha com esse diagnóstico que faço, porque eles ainda, de alguma maneira, continuam olhando o processo educacional a partir das mesmas referências ou próximas àquelas usadas para pensar a educação naquela época.

Podemos comparar a educação antes de 1980 e depois?

Não sou daqueles que diz a educação era muito melhor, hoje é pior. Não sei se é muito pior, não, ela é diferente. Agora, ela produz menos resultados. No que ela piorou foi porque, a partir dos anos 80, começamos a contar com um instrumento de disseminação de idéias nefastas muito mais forte do que antes. E essas idéias já estavam presentes desde o início do século 20.

E quais são essas idéias?

As pessoas esquecem que a escola trabalha com determinada matéria-prima. Se o aluno chega completamente desestruturado, com maus hábitos, o trabalho que a escola pode fazer é A. Se o aluno chega com referência, contido, com uma certa percepção do que pode fazer, o trabalho da escola é B. Há 40 anos, a matéria-prima era outra. Houve uma degeneração absoluta, extensiva e completa da família. Hoje em dia, os pais têm medo e vergonha de mandarem nos filhos. Por outro lado, os filhos não olham mais para os pais como alguém a quem eles devessem alguma satisfação.

E respeito.

Falar em respeito com uma criança hoje é a mesma coisa que tentar falar em chinês com um alemão que nunca ouviu uma palavra em chinês. Eles não compreendem. Entendem as palavras, mas não a representação de mundo. E aí, tem duas coisas: esse processo acelerado de destruição da base do comportamento social, que está na relação cotidiana com os progenitores, e o tipo de interferência que algumas idéias tiveram na organização educacional brasileira. Sobretudo a concepção construtivista do aprendizado, que pode ter uma versão baseada na psicologia genética do Jean Piaget ou baseada no sócio-interacionismo do Vigotski.

Esses autores são muito utilizados.

Eles não são muito utilizados. Eles são absoluta e completamente hegemônicos no Brasil. Existe uma ditadura, um pensamento único pedagógico no País. A Constituição Federal diz que um dos princípios da educação brasileira é a pluralidade de concepções pedagógicas. Isso não existe. Eu desafio você a colocar seu filho em uma escola que não seja construtivista.

O que o construtivismo prega?

Não se sabe. Ninguém sabe. Faça essa pergunta a dez educadores construtivistas. Cada um vai dar uma resposta diferente. É difícil lidar com uma corrente pedagógica que ninguém sabe o que é.

O Diário - E por que ela vingou tanto?

Porque ela é simpática, é de acordo com o espírito do tempo. E este é o espírito da emancipação. Da mulher, da criança, no trabalho. Como se fosse possível ser emancipado sempre, todo o tempo e em todas as circunstâncias. A vida não é assim. Eu também professei essas idéias, mas passei a desconfiar que essa teoria não funcionava. Tivemos filhos e combinamos de não colocar as crianças na escola antes dos sete anos.

Eles chegaram a ir para a escola?

Sim, aos sete tiveram que ir. E foram sabendo ler, escrever e contar. Passaram um ano na escola e aí começou o problema. Eu pago para a escola ensinar e tenho de corrigir em casa o que a escola faz errado. E não adianta mudar de escola. A mudança só seleciona o grupo social com o qual seu filho vai se relacionar ou a faixa de gasto que você vai ter. A qualidade do ensino não muda.

E como está a qualidade?

O sistema de avaliação da educação básica diz que uma criança que passa quatro anos na escola tem que ter pelo menos 250 pontos na quarta série. Sabe qual é a média das escolas privadas no Paraná? 220. Os pais não sabem disso. A média das escolas estaduais é 30 pontos abaixo, das escolas municipais, 60 pontos abaixo. Mas isso não significa que a escola privada seja boa. Quer dizer, do ponto de vista instrucional, que a escola deixa a desejar. E do ponto de vista educacional, a escola quer fazer a cabeça do meu filho contra as minhas concepções morais.

De que forma?

Vem a professora - que não tem culpa, porque aprende isso na universidade - e conta a fábula da cigarra e da formiga. Ora, a fábula foi montada para dar uma lição. Aí a professora manda fazer uma releitura - olha aí o emancipacionismo -, e a criança vem para casa dizendo que ser cigarra também é legal. E a criança começa a ser discriminada tacitamente, porque tem família, porque respeita o professor, porque não faz bagunça, porque tira boa nota. Porque hoje o padrão é o vagabundo. Então, está tudo invertido.

Por isso você os tirou da escola?

Tirei porque o estado brasileiro me informa oficialmente, por intermédio do sistema de avaliação da educação básica, que a probabilidade do meu filho chegar à 4ª série com desempenho inferior ao mínimo desejado ou necessário é muito alta, independentemente dele estudar em ma escola da rede municipal, estadual ou privada.

Eles ficaram quanto tempo?

O menino ficou dois anos, a menina um ano e meio. Tirei porque não dava mais. Não quero que a escola eduque meus filhos. Quero que a escola instrua. Quando os tirei, o poder público veio em cima de mim, pressionando para colocá-los de volta. Minha esposa relutou um pouco, mas acabamos colocando em uma escola pública. Já que a gente teria de ensinar em casa, ia pagar para quê? Eles ficaram dez dias na escola.

Como está a situação?

Pedi à escola que eles só fossem fazer as provas. A escola consultou o Núcleo e a resposta foi negativa. Recorri da decisão à Secretaria Estadual de Educação, que também disse não. Estamos recorrendo novamente e estou disposto a ir à Justiça para garantir o direito que eu e minha esposa temos, como pai e mãe, de educar os nossos filhos como nós queremos. Em alguns países isso é comum.

E se você perder o recurso?

Não vou colocá-los na escola. Qual é o juiz que vai ter a coragem de dizer que não posso educar meus filhos em casa se eu apresentar todos os argumentos?

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/288-nao-coloco-meus-filhos-na-escola - acessado em 26/03/2017 às 09:14>

48. [Fogueira ideológica](#) Reportagem da revista Veja (edição de 12/04/2008), assinada por Camila Pereira, sobre protesto do principal sindicato de professores de São Paulo contra o novo currículo escolar produzido pela Secretaria Estadual de Educação.

Livros em chamas remetem a períodos de obscurantismo na história. Foi assim na Inquisição, cinco séculos atrás, quando obras contrárias à doutrina da Igreja Católica eram queimadas em praça pública. Essa também foi uma prática dos nazistas. Em doze anos no poder, eles carbonizaram milhares de volumes em macabras cerimônias noturnas em que as chamas produzidas pelo papel queimando-se eram luzes que anunciavam as trevas da intolerância. Poucos dias atrás, a cena de uma fogueira de livros, no centro da cidade de São Paulo, ecoou esses tempos sombrios. O episódio, por si só, já chamaria atenção. Piora ainda mais o quadro saber que a iniciativa partiu de um grupo de professores, justamente de quem mais se espera o apreço à diversidade de opiniões. Os responsáveis pelas labaredas são da Apeoesp, o maior sindicato de professores de São Paulo. Enquanto os livros desapareciam com o fogo, eles gritavam: "Quei-ma, quei-ma!".

A razão para a indignação dos sindicalistas também surpreende: eles protestavam contra o novo currículo escolar produzido pela Secretaria Estadual de Educação. De quebra, colocaram na fogueira algumas das apostilas fornecidas pela secretaria. O currículo contra o qual eles se posicionam é um documento que organiza o conteúdo a ser transmitido aos alunos da rede pública – com metas estabelecidas para cada aula do ano. Deveria ser bem-vindo, mas os sindicalistas decidiram reduzir alguns dos exemplares a um punhado de cinzas por considerá-lo, antes de tudo, uma afronta à liberdade de o professor conduzir sua própria aula. Em segundo lugar, por julgá-lo "limitado" e "incapaz de formar cidadãos", segundo palavras do professor Carlos Ramiro, o

A pregação ideológica do sindicato não tem confirmação nas pesquisas. Elas indicam que os alunos sempre têm desempenho melhor naquelas escolas em que os professores são guiados por metas de ensino – algo elementar, mas ainda uma raridade no Brasil. Enquanto em outros países o currículo já é, há tempos, artigo básico, aqui os professores de escolas públicas começam a ser apresentados a ele só agora e ainda em poucos estados, como Minas Gerais e Tocantins. Não resta dúvida, portanto, sobre o mérito da iniciativa de São Paulo – e sobre a falta de razão do violento protesto do sindicato. Diz a secretária estadual de educação, Maria Helena Guimarães de Castro: "Os sindicalistas são corporativistas. Eles rejeitam qualquer instrumento que permita a prestação de contas da escola à sociedade". Com o novo currículo, os professores passam a estar mais sujeitos à cobrança sobre o que ocorre em sala de aula e terão, finalmente, de se pautar por um objetivo mensurável. Esse é um cenário que favorece o ensino de qualidade. A fogueira dos sindicalistas sinaliza que a preocupação central deles é a política e não a formação dos alunos. Uma pena.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/287-fogueira-ideologica> - acessado em 26/03/2017 às 09:15

49. PT denuncia propaganda antipetista em escola do DF Por Miguel Nagib - O Partido dos Trabalhadores, principal receptor dos furtos ideológicos praticados diariamente nas escolas brasileiras nas últimas duas décadas, reagiu indignado – e com toda a razão, diga-se logo – contra o conteúdo de uma prova aplicada a alunos da 7ª série de uma escola pública do Distrito Federal.

O enunciado de uma das questões – porcamente redigido, como tudo o que vaza da pena desses molestadores intelectuais – dizia o seguinte:

"1. Leia o gráfico 'Menos que a metade!' (com números sobre desperdício de alimentos) e responda a seguinte questão, marcando apenas a alternativa correta: Os grandes latifúndios do PT (Partido dos Trabalhadores) roubaram das terras indígenas importantes quantidades de hectares do Mato Grosso (região em torno do Parque do Xingu). As matas nativas foram destruídas pelas queimadas para o plantio da soja e, além disso, os grandes latifúndios ainda contaminam as nascentes que originam os rios que vão alimentar as diversas etnias abrigadas no Parque Indígena do Xingu. Suponha que essas fazendas produziram este ano 10.000 (dez mil) caixas de soja. Quantas caixas chegarão ao consumidor (matematicamente falando)?"

Isso bastou para que o presidente local do PT, deputado Chico Vigilante, acionasse o diretório nacional do partido e anunciasse uma ação judicial contra o GDF.

"Estão fazendo lavagem cerebral nas nossas crianças", acusou o petista.

É verdade; estão mesmo. E não é só no DF: no país inteiro, um exército de professores-militantes dedica uma parte preciosa do tempo em sala de aula para fazer propaganda partidária e doutrinação político-ideológica. Em época de eleição, cada aula é um comício.

Não faz muito tempo, aqui mesmo no Distrito Federal, um militante petista, professor de inglês da rede pública, chamado Ezequiel Dias Cruz, escreveu um livrinho, prontamente adotado por professores de português, filosofia, sociologia, leitura de textos e até inglês, no qual detonava os adversários políticos do PT local, entre eles o atual governador José Roberto Arruda. Financiada pelo ex-senador petista Eurípedes Camargo, a obra – da qual o Sindicato dos Professores adquiriu e distribuiu 100 exemplares – foi lida por milhares de estudantes. O assunto foi objeto de reportagem de página inteira publicada no Correio Braziliense de 10.03.2004 (clique aqui para ler).

A situação é gravíssima. Mas, considerando os interesses do partido, eu diria ao deputado – depois, é claro, de cumprimentá-lo pelo oportunismo da manifestação, agora que a grande imprensa começa a chamar a atenção da sociedade para o problema da instrumentalização do ensino para fins político-ideológicos – que ele não tem com o que se preocupar. Afinal de contas, em matéria de doutrinação ideológica nas escolas, o PT está pelo menos 25 anos na frente do segundo colocado.

Além disso, com toda a certeza, o episódio – que bem pode ter sido protagonizado por um dissidente (à esquerda) do próprio PT, a julgar pelo teor ideológico do enunciado – vai servir de estímulo à militância petista nas escolas, para que se aplique com redobrado vigor à tarefa de mostrar aos estudantes onde e com quem está "a verdade".

Estejam certos de que o PT vai sair ganhando. Já os estudantes só têm a perder com a contaminação ideológica do ambiente escolar.

A circunstância de haver-se originado no PT não desqualifica a denúncia, embora demonstre, pela enésima vez, a prática petista de acusar os adversários daquilo que eles mesmos fazem ("acuse-os daquilo que você faz; xingue-os daquilo que você é", ensinava Lênin). O fato em si é muito grave. Cabe à Secretaria da Educação apurá-lo, punir exemplarmente os responsáveis e adotar as medidas necessárias para promover a despartidarização e a descontaminação ideológica das escolas do Distrito Federal.

Abaixo, a notícia publicada no site do PT, em 29 de novembro de 2007, e os comentários dos leitores:

Escola pública do DF ataca o PT em prova para crianças da 7ª série

O Diretório Nacional do PT vai processar o Governo do Distrito Federal (GDF) pela aplicação de uma prova, a alunos da rede pública, contendo propaganda ideológica, caluniosa e difamatória contra o partido. O GDF é governado pelo ex-pefelista José Roberto Arruda (atual DEM).

A prova foi aplicada há cerca de dois meses a crianças da 7ª série do Centro de Ensino Fundamental do Bosque, escola que fica na cidade-satélite de São Sebastião e está subordinada à Secretaria de Estado de Educação.

O ataque aparece já no enunciado da primeira questão da prova, que começa afirmando: "Os grandes latifúndios do PT (Partido dos Trabalhadores) roubaram das terras indígenas importantes quantidades de hectares do Mato Grosso (...)".

Nesta quinta-feira (29), originais da prova chegaram às mãos do presidente do PT no DF, Chico Vigilante, que acionou o Diretório Nacional e comunicou que também tomará providências.

"Vamos exigir que o governador abra um processo interno e demita os responsáveis. Também pediremos ao MEC (Ministério da Educação) que investigue o caso. Precisamos saber em quantas escolas do DF isso está acontecendo", disse Vigilante.

"Estão fazendo lavagem cerebral nas nossas crianças, deseducando e carregando no preconceito contra o PT", concluiu.

Leia abaixo a íntegra do enunciado contra o partido:

"1. Leia o gráfico 'Menos que a metade!' (com números sobre desperdício de alimentos) e responda a seguinte questão, marcando apenas a alternativa correta: Os grandes latifúndios do PT (Partido dos Trabalhadores) roubaram das terras indígenas importantes quantidades de hectares do Mato Grosso (região em torno do Parque do Xingu). As matas nativas foram destruídas pelas queimadas para o plantio da soja e, além disso, os grandes

latifúndios ainda contaminam as nascentes que originam os rios que vão alimentar as diversas etnias abrigadas no Parque Indígena do Xingu. Suponha que essas fazendas produziram este ano 10.000 (dez mil) caixas de soja. Quantas caixas chegarão ao consumidor (matematicamente falando)?”

COMENTÁRIOS DOS LEITORES

infelizmente não é só no DF que escolas ou integrantes destas tentam denigrir o PT e o presidente Lula. Aqui em São Paulo na escola onde minha filha estuda (Santo André), em uma prova de história, a professora ilustrou com uma charge onde evidencia a falta de um dedo do presidente uma questão. Assim que a prova foi devolvida para minha filha corrigida, eu encaminhei uma cópia para vocês, porque na escola eu vou resolver falando com o mantenedor. Aliás todos os dias tenho que conviver com piadinhas e brincadeiras de mal gosto em meu trabalho na prefeitura de São Paulo, que também é do governo DEM. É impressionante o número de ataques ao governo federal. E olha que trabalho num programa de parceria com o governo federal, a UNIFESP mas nem isso nos salva de ouvir absurdos contra o governo Lula. Lamentável!!!

00:33 | 02/12/07 | Comentado por: Maria Aparecida de Souza

O uso de instituições educacionais com a finalidade de denegrir políticas públicas adotadas pelo governo em seus mais diversos seguimentos, tem sido ao meu ver uma das formas de ataque do DEM ao governo Lula, porém, tem tido um efeito contrário, com desfecho de cunho publicitário, provocando debates sobre o assunto pelo país mostrando ao povo brasileiro a real importância das políticas utilizadas pelo governo Lula.

Espero que no caso da prova, tenha o mesmo efeito. Métodos associativos, hoje são normalmente identificados e descartados pelo povo brasileiro.

18:56 | 01/12/07 | Comentado por: José Carlos Machado

Fico triste com este tipo de professor, espero que nas 11 escolas construídas pelo governo do PT em São Sebastião DF não esteja acontecendo este crime.

15:22 | 01/12/07 | Comentado por: Sebastião José Borges

Isso é uma vergonha...um absurdo. Mas o que esperar de um (DEM ex PFL) DEMÔNIO desesperado? que quinhentos no poder nunca fez nada pelo povo.

Mas o PT precisa reagir rápido e severamente a esse tipo de gente tanto do DOMÔNIO como do PSDB e outros políticos rancorosos e preconceituosos, assim como toda imprensa elitizada e noventa desse país.

14:31 | 01/12/07 | Comentado por: Queiroz

Fico triste pelo ocorrido na escola do Bosque, pois o mesmo e mais 10 colegas foram construídos pelo governador do PT do DF (Cristovão Buarque)

01:02 | 01/12/07 | Comentado por: Sebastião José Borges

...está mais do que na hora dos dirigentes do Partido tomarem providências sérias a respeito dos abusos que são cometidos diariamente contra o PT...nós aqui embaixo é que sofremos.

19:07 | 30/11/07 | Comentado por: Carlos Monteiro do Nascimento

Sem comentários

Só podia ser do PFL

17:33 | 30/11/07 | Comentado por: Henrique de Oliveira

Isso é o de menos. Na escola onde leciono sou criticado por informar, de forma crítica e contextualizada, as mudanças positivas realizadas pelo atual governo federal.

13:51 | 30/11/07 | Comentado por: Betto Ferreira

Acho que essa prova deveria ser anulada e aplicada uma segunda prova juntamente com uma informação aos alunos sobre o motivo da anulação!

10:54 | 30/11/07 | Comentado por: Alberto Miranda

Isto é um absurdo! Como professor da rede pública fico indignado. Este tipo de ação deve ser punida.

23:07 | 29/11/07 | Comentado por: Sandro Inácio de Souza

Isso é um absurdo...

Mas, é de esperar o que dessa gente do DEM.

Wilson de Tamboril-Ce.

22:18 | 29/11/07 | Comentado por: Wilson

http://www.pt.org.br/portalpt/index.php?option=com_content&task=view&id=9070&Itemid=195

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/286-pt-denuncia-propaganda-antipetista-em-escola-do-df> - acessado em 26/03/2017 às 09:16

50. Debate sobre doutrinação ideológica na revista Época (outubro/2007) - 3ª parte O que o professor nos mostra - Um professor de história e geografia da rede estadual do Paraná, que não se identificou, diz que nosso esforço para trazer à luz o conteúdo dos livros didáticos é uma manobra conspiratória para perseguir quem for de esquerda no Brasil.

Um professor de história e geografia da rede estadual do Paraná, que não se identificou, diz que nosso esforço para trazer à luz o conteúdo dos livros didáticos é uma manobra conspiratória para perseguir quem for de esquerda no Brasil.

Diz ele: “A meu ver a grande mídia no Brasil, abre este debate de tal forma que lembra algumas idéias de combate a causa socialista, como a política do "grande porrete" ou uma reedição da Guerra Fria. Porém tudo isso representa apenas um combustível que irá inflamar mais ainda o verdadeiro grito de independência do povo brasileiro, só que com um atraso de 502 anos. Esse sim devemos comemorar.”

Nem todos pensam como ele. Outro professor, Paulo Duarte, deu um depoimento sobre seu esforço para manter os vários pontos de vista em aula:

“Temos obrigação de tentarmos ser, dentro do possível, imparciais ao transmitir todas as tendências, posicionamentos, diversidade de entendimentos, principalmente em se tratando de ciências sociais. Como educadores é nossa obrigação fornecer diversos, múltiplos subsídios; fontes; e referências bibliográficas, para que o aluno tome seu entendimento e posicionamento pessoal; Apontar direções e caminhos, mas deixar que o aluno caminhe com seus próprios pés. Um dos papéis do educador é instigar a criação intelectual do aluno, questionando, debatendo, abrindo o diálogo a todos, fazendo-o refletir e achar próprias questões formuladas. É assim que tento agir como professor de Direito Constitucional com meus acadêmicos, em que pese eu possa falhar, eventualmente, esse é o meu norte e sentido que me orienta como educador.”

Que tipo de professor você prefere?

(Alexandre Mansur)

COMENTÁRIOS

1. é claro que eu prefiro o segundo professor, aquele que está interessado em ensinar os seus alunos e não aquele que usa o conhecimento como instrumento de "libertação do povo brasileiro". Isso não é educação, é manipulação.

karen | E - mail | 22/10/07 08:05:50

2. A reportagem de época deixou alguns insatisfeitos porque mexe com o sistema de produção de militantes teleguiados da esquerda "pseudo-marxista", que usa o discurso populista para se locupletar com dinheiro público. Ali Kamel não defende a censura, e sim denuncia o meio em que se produz embusteiros da história, como o professor do Paraná que, por exemplo, chama a política do "big stick" como anti-socialista. Este tipo de "professor" (só entre aspas, para chamá-lo assim...) é da lavra dos que apagavam as figuras incômodas das fotografias, na falida URSS. Não passa de um doutrinador barato, que esconde chacinas, como a da revolução cultural de Mao, para se prestar ao papel de serviçal de um partido.

22/10/07 08:51:26

3. A questão maior que percebo não está no livro didático. Neles encontramos constantemente erros conceituais, factuais, procedimentais, como também mostram-se ideologicamente tendenciosos. O grande erro está em fazer do livro didático o principal e/ou único recurso didático, tratando-o como verdade absoluta. Devemos sim despertar nos alunos o senso crítico-reflexivo, bem como instigá-los a ir além e investigar a suposta verdade. Ao invés do livro didático ser o principal recurso, minha esperança é que o professor perceba que ele deve ser o principal recurso, deixar o aluno desenvolver-se realmente e fazer diferente para fazer diferença.

22/10/07 09:09:31

4. Queremos o professor que prioriza nossos filhos, que é humilde para entender que suas opiniões não são definitivas, que é generoso ao permitir que cada aluno desenvolva suas ideologias da maneira mais livre possível.

22/10/07 09:22:12

5. Sem dúvida o SEGUNDO professor é o ideal.

Marcos Nogueira. | E - mail | 22/10/07 11:48:39

6. Nossa, muito boa a colocação de professor Paulo Duarte. Os alunos de hoje devem aprender a pensar, conhecer todos os lados e ter suas próprias opiniões. Muito bom o que ele disse.

22/10/07 12:27:33

7. a meu ver trata-se de ter percepção, se partirmos do ponto de vista do primeiro professor e digno que se ressalve a façanha que se esconde por tras da nossa educação uma vez que, os livros didáticos devem passar por reformas constantes e ou mesmo virem com notas esclarecendo muitas colocações que ficam obscura principalmente na area de historia, como futuro professor de biologia nao me vejo acuado por esse problema,uma vez que na minha area nao ha como se negar a verdade uma vez que essa nao sendo exata e estando em constante mudanças, requer o maximo dos recursos didáticos e da interdisciplinarização para que as criaças ou adolescentes a encarem como uma verdade presente nos seus cotidiano.

22/10/07 13:00:22

8. É triste que uma geração de jovens brasileiros esteja sendo criada na violenta doutrina dos ideais marxistas. Infelizmente professores às vezes se sentem desnorteados e esquecem a missão de ensinar e preferem se tornar ferramentas de seus partidos. É um absurdo também a quantidade de dinheiro público gasto com professores de OSPB, EMC, Filosofia quando os laboratórios de química e informática de nossas escolas estão na idade da pedra. Precisamos de uma reforma no sistema educacional de uma vez por toda, pois o resto do mundo nos ultrapassa em ciência e informática, e o nosso país segue cada vez mais pra trás. A administração hoje só pensa em criar novos eleitores e não em ajudar ao Brasil competir nos importantes campos de ciência e tecnologia.

Marcos Carvalho | Homepage | 22/10/07 13:06:23

9. Sobre o mundo, você aprende no mundo, por si só, se quiser aprender, se não quiser, não adianta tentarem ensinar muito.

A escola tem que ser imparcial, e promover o desenvolvimento de opinião criada por si só baseada em fatos.

Promover o Desenvolvimento da vontade de ser melhor, de estudar, de conhecer.

22/10/07 13:17:16

10. Achar nos dia de hoje que é mais válido induzir o outro a pensar é errôneo, porque o que a massa busca é está ciente de seus direitos e deveres dentro do processo de socialização. As pessoas gritam por "parem de falar por mim", não há nada pior do que responderem por você. E as escolas devem, juntamente com a comunidade que a cerca, priorizar o aprendizado que busca fazer pensar, ensinar a criticar e construir cabeças pensantes e ativas nas relações interpessoais. Só assim teremos um dia um país menos injusto e corrupto. Não custa apostar nisso.

Rosivanda Souza | E - mail | 22/10/07 14:03:23

11. Prefiro o professor decente, honesto e dedicado. Esse tipo de professor é raro hoje em dia. Quando fiz minha segunda faculdade, num reduto do PT, fiquei admirada de uma professora-doutora precisar pedir votos para o atual presidente que nos dá a desonra de governar este país. Se eles são tão bons não precisariam nem pedir voto, não é mesmo? Ideologias políticas são excelentes, mas não aquelas que distorcem realidades e colocam 'minhocas' na cabeça do aluno, principalmente do aluno carente da periferia.

22/10/07 16:22:42

12. O comentário abaixo é meu e saiu sem créditos. Aqui estão! Obrigada!

Daniela Cabral | E - mail | 22/10/07 16:25:35

13. Esta capa da Época saiu com uns dez anos de atraso. Quando eu fiz cursinho pré-vestibular, em 1997, já havia uma ferrenha doutrinação petista nas aulas de História e Geografia. A única diferença é que agora o negócio se expandiu pra todas as matérias.

Diogo | E - mail | 22/10/07 17:01:05

14. "transmitir todas as tendências, posicionamentos, diversidade de entendimentos, principalmente em se tratando de ciências sociais."

E a verdade onde fica nisso tudo.

"Que tipo de professor você prefere?"

Com certeza aquele que ensina verdades.

Não verdades subjetivas,ou seja palpito intelectual(comunistóide)

Paulo José | E - mail | 22/10/07 17:03:02

15. Não dá para continuar assim. A doutrinação assumiu o ensino. Os professores, não só de História e Geografia, mas até (pasmem!) de Matemática doutrina seus alunos no socialismo/comunismo, sem freios. Gastam um tempo grande para falar das maravilhas da esquerda e de quão maus são os Estados Unidos. E isto logo cedinho, no ensino fundamental. Que pessoas teremos daqui a dez anos, hem?

"Quem sair, por favor apague a luz!"

Marcelo Hagah | E - mail | Homepage | 22/10/07 17:12:24

16. A questão não é só que tipo de pessoas teremos em dez anos. Infelizmente já temos tipos obtusos como estes professores doutrinadores.

Diogo | E - mail | 22/10/07 17:15:59

17. Respondendo a pergunta do Marcelo Hagah (nº 15):

"Teremos uma legião de marxistas delirantes dentro em breve? Não. Até onde a escola funcionar e for relevante

— e, infelizmente, é o caso de uma minoria —, teremos uma geração de idiotas, de cretinos, treinados para pensar contra as melhores virtudes das sociedades livres. Antes houvesse uma geração de marxistas que pudesse ser racionalmente combatida — por mais atrasado que isso seja. Mas não. Teremos só uma geração de tontos." (Reinaldo Azevedo)

22/10/07 17:26:03

18. Impressionante como o pessoal de esquerda inverte situações.

Sempre, buscam a condição de perseguidos e vítimas.

O que eles tem feito com a história recente do Brasil?

Totalmente esquerdizada com mentiras e deturpações.

Ingo Baims | E - mail | 22/10/07 17:49:33

19. Dá para ver o nível de um professor quando numa oração muito simples ele põe uma vírgula entre sujeito e predicado: "...a grande mídia no Brasil, abre este debate de tal forma que lembra algumas idéias de combate a causa socialista".

É... para uma esquerda que tem como guru um sujeito que escreve "Getulho Vargas" e "expolição" (Emir Sader), isso até que tem lá sua coerência.

Roger Prado | E - mail | Homepage | 22/10/07 18:21:14

20. A esquerda está no mínimo 100 anos atrasada, continuam a ler marx, acordem hoje o mundo é outro, as portas do sucessos estão abertas para todos, capacitar-se, e progredir e um direito de todos, esquerdistas deixem de se fazerem de vítimas do capitalismo e vão a luta, o mundo é de quem trabalha e não de quem choraminga e espera esmolos do governo

22/10/07 21:45:33

21. o da canhota, se toca e vai trabalhar!

22/10/07 22:04:47

22. Que importantes foram as aulas de "EDUCAÇÃO MORAL E CÍVICA" que nos idos dos anos cinquenta frequentei na minha infância. É uma pena que nosso país tenha que enfrentar, num futuro próximo, uma grande leva de anti-patriotas e semi-analfabetos.

Isso devido ao tempo dedicado pelos "professores" à incutir nas cabeças de alunos as idéias ideológicas ao invés das idéias de civilidade e patriotismo.

Creio que estes "professores" serão as primeiras vítimas do próprio "monstro" que produziram, simplesmente pela terceira lei de Newton que diz: "Para cada ação há sempre uma reação oposta e de igual intensidade."

É A LEI DO RETORNO.

22/10/07 22:11:41

23. Esquerda do brasil, 100 anos de atraso no mundo globalizado, e a 5 atrasando o Brasil somos o último em crescimento, perdemos até para o haiti, graças a esquerda perversa que governo país...

22/10/07 22:26:17

24. lendo tantos comentarios revoltados com a esquerda, comunismo e socialismo fico me perguntando: essas sao as pessoas que acham que aprenderam realmente alguma coisa na escola?

eu tive aulas de moral e civica, historia e geografia em escolas publicas, o que tentaram enfiar nas nossas cabeças

foram informacoes que nao aceito como a verdade, como a farsa da independencia, a mitificacao dos pseudo herois, o endeusamento dos conquistadores e assassinos e a discriminacao dos nativos e escravos.

tentaram nos ensinar que nao é pra se discutir politica, futebol e religiao, pois isso acabaria com a hegemonia dos poderosos, dos religiosos e usariam a febre do futebol para nos deixar cada vez mais alienados.

nao defendo regimes, mas as mesmas pessoas que metem o pé no socialismo nao querem ver as mazelas trazidas o egoismo pregado pelo capitalismo;

o questionamento é sempre saudavel, cabe a nossos filhos, juntamente conosco, aprenderem a fazer juizo do que leem.

23/10/07 01:14:42

25. O número do seu comentário é revelador. Porque pessoas se revoltam? para a esquerda posar de santa depois de ter esbravejado e aviltado a sociedade toda com esse discurso afeminado.

celso | 23/10/07 01:42:04

26. Celso,

Só faça algum comentário se for para colaborar.

Obrigado

Alexandre Mansur | 23/10/07 21:35:43

27. Obrigado pela esquerda existir e também milhões de seguidores, enquanto choram e reclamam, olho para o futuro, trabalho e vou em frente, marx e outras teorias estão para trás, como sou prático vou para o futuro, respeito o próximo, não passo ninguém para trás, só que enquanto reclamam eu trabalho e discuto os impostos que pago, outros roubam e se deliciam nas tetas do poder, um dia o leite seca, trabalhem e saiam dos dogmas que os retêm no passado, voce vive hoje e talvez o amanhã do passado só o museu e experiências, PTzinho de plantão não permitam que lhe façam lavagem cerebral, se o comunismo imperasse hoje, você não estaria lendo este comentário, viva a democracia e a globalização, dessamarem as cordas do atraso e vivam hoje, marx, morreu!

23/10/07 23:20:19

28. Na verdade, não existe nem esquerda nem direita, só um bando de aproveitadores, concordo que temos que ver o futuro e trabalhar, questionar impostos e sua aplicação e esse é nosso dever.

joãozinho ex pt.

23/10/07 23:30:59

29. Interessante o posicionamento nº 3. A questão está em aceitar o livro didático como material de apoio, independe de seus posicionamentos ideológicos desde que estejam claros e o professor, como mediador do processo possa ter clareza desses posicionamentos. Para que o professor possa realizar um bom trabalho precisa estar sempre inserido em um contínuo processo de formação, lendo, aprimorando seus conhecimentos. Isto não significa que os materiais didáticos sejam produzidos de qualquer maneira, mas assim como o livro didático, outros materiais como reportagem da própria época podem se tornar recursos pedagógicos. O professor tem a responsabilidade de selecionar os materiais que farão parte de seu trabalho pedagógico.

24/10/07 08:11:23

30. Imbecilizar os jovens com dogmas da esquerdiotice ou de qualquer ideologia é mais do que um absurdo -é um crime!

A função da escola deve ser, antes de tudo, ensinar a pensar. Manipulação ideológica dos jovens é lavagem cerebral- afinal, esta não é um instrumento por excelência dos regimes totalitaristas comunistas?

robespierre mendes | Homepage | 24/10/07 11:18:10

31. Ao N.º 24:

Você sabia que o livro mais usado de OSPB (a moral e cívica do ensino médio) foi escrito pelo esquerdista Frei Betto?

Que os livros didáticos atuais ensinam que o assassino e covarde Che Guevara é herói, endeusam assassinos como Stalin que matou até mais do que Hitler, Mao, que matou mais do que Stalin, etc., idolatram os racistas: Marx, Rousseau, Darwin, Voltaire (esse último, traficante de escravos africanos)?

Que os livros didáticos atuais estão mais 100 anos desatualizados e seus autores insistem em repetir as mais idiotas teorias da conspiração?

Messias | 25/10/07 18:06:48

32. O dia que a esquerda viver no mundo de hoje vai mudar, mas o que eu quero que esses imbecis continuem chorando e dependendo das tetas do governa para poder comer um simples pãozinho e que seus filhos ganhem um bolsa escola ou façam parte do prouni e deixe nós e nossos filhos, verem o mundo de uma maneira diferente e globalizada, enquanto os canhotas pregam a miséria e deixam os que tem a mente aberta progredir e prosperar, todos os humildes que tinham a mente aberta hoje são milionários, enquanto os bitolados dependem de uma boquinha do governo para sobreviverem e terem uma cestinha básica, como diz o nosso molusco: " a metade de 51 é meio litro", e não se incomodem com isso, enquanto os corruPTos colocam freio e cabresto no povo, qualquer com uma dose defende a esquerda.

25/10/07 20:32:36

33. nunca vi tanta imbecilidade junto. O comentário 31 então se superou. Isso mostra que ignorância e dogmatismo andam de mãos juntas. Leituras senhores, leiam antes de falar. Principalmente quando falam de tanta gente junta. O que falta aqui é mais leitura e menos achismo. Uma pena que a grande maioria das pessoas aqui não possa fazer um debate científico das coisas. De qualquer forma vai o meu conselho aos senhores, Leitura!! Mais leitura!! Sempre leitura!!!

fernando horta | E - mail | 26/10/07 00:15:34

34. Pô, como aluno eu tenho direito a falar: prefiro escutar "London Calling", do Clash, do que ler esses livros de História, porque no fundo dá no mesmo... pau na moleira desses direitistas do c*!

Marques | E - mail | 26/10/07 17:14:52

35. Ao cientista Fernando Horta,

De fato, quero mais leitura. Não sou como você que já deve ter lidos todos os livros do mundo. O engraçado é que não citou sequer um livro para eu ler e nem refutou o que eu afirmei. Mas uma coisa eu lhe garanto: Tudo o que eu afirmei eu li. Não foi nada de achismo.

Uma coisa eu concordo com você: ignorância e dogmatismo realmente andam de mãos juntas, por isso parei de acreditar em livros didáticos há muitos anos. Essa leitura eu não quero não.

Quem diz que quer fazer um debate científico deve se utilizar de argumentos. Ou você acha que Marx era de fato defensor dos fracos e oprimidos, que Voltaire era realmente um defensor da liberdade, que Che Guevara, Stalin, etc nunca mataram ninguém?

Em que leitura o Sr. Viu isso?"

Ou você só vai responder repetindo o antra: "leitura, leitura, leitura, leitura, leitura...?"

Messias | 26/10/07 18:37:11

36. esquerdistas que fumam maconha e cheiram pó, com o dinheiro do bolsa escroto família são o que?

26/10/07 21:40:50

22/10/2007

O que devo dizer ao meu professor?

Lendo a matéria, um professor que me deu aula na sétima série, escreveu para meu e-mail pessoal. “Sempre deixei claro que o socialismo era um sistema mais justo que o capitalismo. Agora parei para pensar. Acho que preciso continuar estudando”.

Já faz mais de dez anos que ele me deu aula. Mas me lembrei dele na semana passada. Na verdade me lembrei de um trabalho que fiz sobre revolução comunista.

Redigi uma poesia que falava sobre igualdade e fraternidade, todo romântico e ideológico. Ele gostou. Colou no mural da classe. Deu nota dez.

Será que os professores, que agora se dão conta de que algo está errado, têm a orientação e os meios necessários para se corrigir? Afinal, eles precisam ler mais, conhecer novos autores, rever conceitos. Eu não sei o que devo responder a ele.

(Luciana Vicária)

COMENTÁRIOS

1. É preciso deter a grave influência que maus professores e livros trazem para a formação correta e sadia das crianças.

Já temos a doutrinação esquerdista das universidades, também danosa.

Ingo Baims | E - mail | 22/10/07 17:46:45

2. O pessoal precisa tomar muito cuidado e alertar para a sociedade o que está acontecendo no Brasil, essa doutrinação socialista que está acontecendo nas escolas, o senhor Olavo de Carvalho tinha dito isso há muito tempo atrás e ninguém acreditou nele, hoje os senhores podem ver que isso já é uma realidade e será mais difícil combater esse problema. Basta ver o episódio do que aconteceu na UFPE...

Roberto | E - mail | 22/10/07 21:09:01

3. Qual o problema dos alunos ficarem sabendo quem foi por exemplo Simom Bolivar o libertador das Américas? Porque não querem que os alunos conheçam a história da América? Medo de simpatizarem com o libertador?

Blogueiro | E - mail | Homepage | 22/10/07 22:15:00

4. Pouca gente no Brasil tem ideologia, isso aqui só existe até chegar no interesse desse cidadão, pra mim isso é pura utopia, por isso essa palavra não era pra ser citada, principalmente pelo professor, que o objetivo dele é falar e esclarecer os fatos, o que deve ser feito é estimular os alunos a ler para desenvolver e formar o senso crítico deles, para se tentar melhorar a qualidade dos políticos e a vida de muitos brasileiros, para assim termos um país mais justo com pessoas conscientes, matando menos no trânsito e ajudando uns aos outros de verdade, sem esperar muitas vezes retorno.

marta | E - mail | 23/10/07 00:30:23

5. Olavo de Carvalho foi demitido da Época por revelar exatamente isso. A revista Época finalmente abre esse debate, mas peca porque é cega, ignorante e não quer saber a verdade.

celso | 23/10/07 00:37:24

6. talvez sejam necessarios mais professores com coragem pra falar sobre outros pontos de vista. as vezes lendo alguns comentarios em blogs e posts aqui da revista, percebe-se a grande sacanagem que fizeram conosco, impondo a historia da carochinha que é a historieta do brasil.

a maioria dos que se julgam inteligentes nao questionam o que leem;

esse texto por exemplo, querendo dizer-se elucidativo, a cada explicacao faz do capitalismo o maior bem da humanidade, a comparacao é normalmente descabida, sem proposito e querendo influenciar quem le.

ta na hora de olhar pro capitalismo e questionar suas consequencias, quanto aos eua ha de se questionar as mortes no japao, no vietna, no iraque, no kwait, e em todo lugar que eles interferem, tudo em nome do capitalismo e nao da democracia, como querem que acreditemos.

nao é interessante nos perguntarmos que especie de democracia é essa que elimina quem pensa diferente? que nao respeita soberania? que nao respeita fronteiras? é esse capitalismo que o texto defende.

23/10/07 00:56:27

7. Ler todo porfessor ler. O problema é que vocês querem que os professores leiam escritos com ideias liberais e adotem essas ideias. Como porfessor leio até Milton Friedman, mas isso não significa que eu concorde com suas ideias. Não adianta querer desideologizar a História, pois a mesma sempre será ideologica e o professor sempre será ideologico por que os seres humanos são sempre ideologicos. Seja de direita, centro, esquerda, "neutros".

Cristiano | E - mail | 23/10/07 01:32:50

23/10/2007

8. Gente, vamos com calma... Até parece que nossas escolas tornaram-se um antro de terríveis doutrinadores comunistas. Que as turmas nelas formadas estão prontas para avançar, com armas nas mãos se necessário, sobre o poder...

Ora, se há algo ausente nas escolas são justamente IDÉIAS, de qualquer tipo! As escolas são, antes de tudo, um deserto intelectual.

Por outro lado, vejam as vantagens da situação que vocês tanto combatem: a dita esquerda, no poder, deu aos bancos, sim, aos templos máximos do capitalismo, os maiores lucros de sua história!

Não sei não... Acho que vocês são esquerdistas difarçados, combatendo a terrível vulgaridade do ensino atual, para que nossos alunos, conhecendo profundamente o capitalismo e em contato com um marxismo que não se limite ao vulgar, possam então realizar o verdadeiro sonho socialismo...

23/10/07 08:25:20

9. Mas estes professores leram algum livro? Quais? São formados por alguma universidade? Qual?

Terminaram o curso secundário? Em que ano?

Não são professores, são analfabetos-funcionais ensinando crianças sedentas de saber (triste), querendo informações para no futuro poderem aprofundarem no que melhor houver. Uma pena imensa que a discussão aqui não esteja no horário nobre das televisões culturais, e não estão pela mesma razão, dirigidas aos intelectualoides, manipuladores de "votos" e indigentes sociais. Aqueles mesmos que fumam "baseado" para curtir suas longas noites de baladas, discutindo a linha de Hugo Chaves, Fidel ou outro já falecido e não enterrado. Com a graça de Deus a grande chuva de desprezo se abaterá sobre suas cabeças e varrerá mais uma vez está escória que se diz pensante. Saudações.

Januaria Madre de Deus | E - mail | 23/10/07 14:00:24

10. As escolas se transformaram sim em antros esquerdistas. Sou professor da rede pública e sei muito bem. Existe uma ciência oficial do Estado que é essencialmente socialista. Não sou contra o estudo de Marx e autores marxistas. Muito pelo contrário. o que sou contra é essa exclusividade mostrando apenas os pontos de vista

esquerdistas.

Nem na universidade a pluralidade e a diversidade existem. Autores diferentes são simplesmente ignorados ou estudados sob a ótica marxista. Sou formado em ciências sociais e vi essa patrulha ideológica. Se é errado fazer proselitismo religioso em sala de aula (e esquerdistas são os primeiros a criticar), por que seria correto fazer proselitismo ideológico? Se é errado fazer apologia ao nazismo em livros didáticos, por que seria certo fazer apologia ao comunismo que matou (e ainda mata) muito mais pessoas?

Autores não marxistas, eu só descobri depois de formado. Eles têm argumentos muito mais racionais. Deve ser por isso que foram banidos das universidades e escolas.

Messias | E - mail | 23/10/07 20:45:50

11. Caríssima Januaria Madre de Deus,

Como professora, devo manifestar meu apreço por sua intervenção. Fica evidente, por meio dos seus CRASSOS ERROS que a senhora leu mais livros que todos os seus educadores juntos. Parabéns!

Juliana Moraes | E - mail | 23/10/07 22:47:52

12. Gostaria apenas de sugerir que a Revista Época trouxesse Olavo de Carvalho de volta. Sua saída deveu-se exatamente por ter denunciado tal monopólio ideológico da esquerda.

Márcio Santana | E - mail | 23/10/07 23:41:19

13. ... Olavo de Carvalho é o outro extremo da coisa. É a direita exacerbada. Tão nociva e maniqueísta quanto. Por favor, não cogitemos sua volta!

24/10/07 08:29:22

14. Realmente o jornalista Olavo de Carvalho não tem mais paciência com a hipocrisia esquerdista. Muitas outras pessoas também não. Cada um tem o direito de se iludir com o que bem entender, mas apenas pelo fato desse jornalista falar algumas boas verdades não significa que ele seja maniqueísta. Fica a sugestão de que o anônimo do comentário 13 leia com atenção os textos desse articulista. Anonimato???

Márcio Santana | 24/10/07 15:25:17

15. Não responda nada querida, provavelmente você não tem nada a acrescentar a esse debate. Aliás, acho que deveria continuar escrevendo e, quem sabe, lendo para que um dia possa entender sobre o que fala.

fernando horta | E - mail | 24/10/07 21:48:09

16. Bom, bom... Não sou anônima. Mil perdões se por um erro técnico meus dados não apareceram.

Deixo também minha sugestão ao autor do comentário nº13 para que leia com atenção o que escrevi. Não disse que o Prof. Olavo de Carvalho é maniqueísta. Foi um simplismo de sua parte chegar a essa conclusão. Disse e digo que todo pensamento de extrema direita, assim como de extrema esquerda, tende a ser nocivo e maniqueísta. Concordo que seja feita uma revisão conceitual nos livros didáticos, e isso já deixei claro em outros comentários. O que critiquei foi o clamor pelo Prof. Olavo, que, convenhamos, não é um primor de bom senso nem de objetividade.

Sophia C. | E - mail | 25/10/07 10:31:11

17. Prezada Sophia, ex-anônima, Olavo de Carvalho é objetivo sim e reside aí a grande dificuldade que você tem de suportar as análises ácidas, diretas e transparentes que ele faz. Segundo: onde anda a boa e velha democracia? Considero Frei Betto uma verdadeira anta, mas nunca nem sequer insinuei que ele não tivesse o espaço de divulgar as idéias nas quais acredita.

Este debate todo sobre livro didático não estaria ocorrendo se o Olavo de Carvalho não tivesse iniciado todo esse

ataque à hegemonia de esquerda. Saberá se tivesse acompanhado com menos preconceito ideológico as idéias do jornalista.

A revisão dificilmente acontecerá sem que uma boa campanha de esclarecimento seja feita.

Cordiais saudações.

Márcio Santana | 25/10/07 14:28:23

18. No comentário 16, Sophia escreveu: "Não disse que o Prof. Olavo de Carvalho é maniqueísta. Foi um simplismo de sua parte chegar a essa conclusão". Na verdade você havia escrito no comentário 13: "Olavo de Carvalho é o outro extremo da coisa. É a direita exacerbada. Tão nociva e maniqueísta quanto. Por favor, não cogitemos sua volta!". Diante disso afirmo: não foi simplismo de minha parte, você é que redigiu um comentário de maneira primária, esse sim simplista. Se você não escrever de maneira que suas idéias sejam bem compreendidas, seu leitor será conduzido ao erro. Erro?

Espero que sim... Acompanhe comigo o itinerário do raciocínio:

Se Olavo de Carvalho é da direita exacerbada...

Se a direita exacerbada é nociva e maniqueísta...

Logo Olavo de Carvalho é nocivo e maniqueísta...

Veja o que diz no comentário 16: "Disse e digo que todo pensamento de extrema direita, assim como de extrema esquerda, tende a ser nocivo e maniqueísta".

Recomendo mais transparência no raciocínio e no registro dele.

Márcio Santana | 25/10/07 14:43:18

19. Caro,

Que lógica magnífica. Mais cartesiana impossível.

Uma pena que eu não possa compactuar dela pelo simples fato de que só julgo idéias, não pessoas. Não posso dizer que uma pessoa *é* isto ou aquilo do modo como o senhor faz, tão tranquilamente.

De qualquer maneira, não me leve a mal. Afinal, minha intenção aqui não é incitar uma feira de vaidades, nem obrigá-lo expor seu ego de tal maneira. Respeito a sua posição e peço que respeite a minha. Assunto encerrado.

S.

Sophia C. | E - mail | 26/10/07 08:15:14

20. Cara Sophia, parece que finalmente concordamos em alguma coisa: a) que teu raciocínio é cartesiano, pois o esquema que montei é exatamente uma representação dele; b) que as opiniões devem ser respeitadas;

No entanto, respeitar a opinião alheia não significa concordar com elas; segundo:

numa cultura realmente democrática você não ficaria irritada com o fato de ter tido suas idéias analisadas com tanta minúcia, mesmo que a conclusão final lhe seja negativa. Ainda assim, significa que você consegue polarizar atenções.

Finalmente, para podermos encerrar isso, tudo começou quando eu, concordando com outra pessoa que propôs o retorno do Olavo às páginas de Época, fui censurado por você de maneira histriônica. Boa argumentação - e isso você sabe em teoria, deveria aplicar - não se consegue com reducionismo, histeria ou chavões de efeito. Um dos maiores males do Brasil é a apologia da mediocridade, ou seja, sempre que uma pessoa analisa com maiores detalhes um comentário, já lhe chamam de vaidoso...

Márcio Santana | Homepage | 26/10/07 13:52:08

21. Tens razão, Márcio! Em nosso país o sujeito que mostra conhecimento verdadeiro de um assunto acaba considerado mais ofensivo do que uma cusparada na cara. Ver alguém culto e letrado dói na alma de nossos professores.

Diogo | 26/10/07 13:56:41

22. ... as idéias são transmitidas por pessoas... sim, você julgou Olavo! Tenha a honestidade intelectual de admitir. Se me perguntasse o que penso de Hitler, Mao, Pol Pot, Fidel, etc diria na bucha: criminosos e assassinos. Pronto: julguei. Todos fazem isso o tempo todo. As idéias de um ser humano são parte constitutiva dele. Você não disse diretamente, mas julgou sim o jornalista.

Márcio Santana | 26/10/07 13:57:49

23. O meu único receio é que meu pensamento se concretize: A profissão "professor" não será para sempre...já está com os dias contados...pois é muita facilidade para o aluno hoje: muitos caminhos sem qualidade! O que acarretará uma quantidade sem qualidade na educação. E o professor nesse meio é um mero espectador, parecendo que não faz parte desse processo. Por isso num futuro, não muito distante, não haverá mais professores e sim, tvs, tecnologias, internet...são os acessos necessários para ter o diploma tão esperado, não importando a qualidade somente o diploma conseguido em tão pouco tempo e espaço. Aquele "professor" será passado...infelizmente...não será mais parte integrante na sociedade educacional...

deborah | E - mail | 27/10/07 17:22:41

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/285-debate-sobre-doutrinação-ideológica-na-revista-epoca-outubro-2007-3-parte> - acessado em 26/03/2017 às 09:16

51. Debate sobre doutrinação ideológica na Revista Época (outubro/2007) - final - A educação deve estar acima das picuinhas políticas

A educação deve estar acima das picuinhas políticas

Gostaria de lembrar que os Programas do Livro foram, talvez, a melhor herança deixada pelo governo FHC. O atual governo os ampliou, estendendo a entrega de livros também para os alunos do Ensino Médio, e aprimorou alguns pontos. Da mesma forma que, esperamos, um próximo governo, seja ele qual for, continue a aprimorá-los.

Lembramos, ainda, que a grande maioria dos livros didáticos que estão no mercado, foram avaliados e aprovados pelo governo do PSDB. Portanto, comentários de que os atuais livros querem formar quadros para este ou aquele partido são absolutamente inverossímeis.

Creemos que Educação é um tema muito sério e, por isso mesmo, deve estar acima de picuinhas políticas e disputas partidárias.

A Educação é, por excelência, um ato político. Entretanto, 'ato político' não significa assumir um posicionamento político-partidário. Em seu sentido mais fundamental, é política toda ação relacionada com a gestão da vida em sociedade e, nesse sentido, toda obra, toda aula são políticas e têm um viés ideológico. Assim como qualquer atitude ou posicionamento de alguém, em qualquer situação, sobre qualquer tema.

Trabalhando dentro dos padrões democráticos e republicanos, de maneira a viabilizar a análise crítica das idéias, tanto o autor de material didático quanto o professor exercem um papel essencial na formação de jovens para que ajudem a construir uma sociedade plural em todos os sentidos!

Somente convivendo com pessoas e idéias diversificadas os jovens poderão construir uma sociedade democrática, cada vez mais preparada para o exercício da cidadania responsável e da justiça social.

(José de Nicola Neto)

COMENTÁRIOS

1. O PSDB é a "direita" da esquerda. Um governo que aumentou a carga tributária, encheu o MST de dinheiro público e permitiu a doutrinação marxista nas escolas é tudo menos conservador ou liberal.

Os tucanos beneficiam-se da doutrinação também. E isto está errado!

Diogo | E - mail | 23/10/07 16:49:31

2. Na capa da revista de 22/10/2007 vocês não usaram crase na frase: "o que estão ensinando às nossas crianças". o correto é usar a crase. Como a revista deixou passar este erro logo na capa?

23/10/07 20:33:01

3. Além do erro apontado pelo comentador 2, abaixo, há outros. Lamentável que os que queiram corrigir as coisas não se preocupem com seus próprios equívocos. E os de Língua Portuguesa são os menores, para dizer o mínimo.

23/10/07 23:01:46

4. Prezado José de Nicola,

Tudo que a educação precisa é estar em primeiro plano. Interesses rasteiros de partidos ou ideologias políticas devem ficar de fora dos livros didáticos. Assim sendo, tudo o que precisamos é pluralidade, sobretudo teórica, em nossos livros didáticos. Livros que consagram uma visão de mundo limitada e pobre devem ser revistos. Se os seus autores abraçaram a mediocridade marxista por livre e espontânea vontade, não significa que tenham o direito de transmiti-la aos alunos de maneira desavisada.

Um segundo ponto é que tanto faz PSDB, PT, PCO, pois esses e outros partidos, com pequenas variações compõem um mesmo campo ideológico: são todos de esquerda.

Márcio Santana | E - mail | Homepage | 23/10/07 23:38:57

5. É claro que o material didático e o professor exercem papel essencial no processo de formação de todos, mas a sociedade também informa e forma. E infelizmente há muitas informações distorcidas ou apenas com uma visão lançada pela mídia aos nossos jovens, há violência, exemplo de atitudes. TUDO isso influencia na formação de opiniões e ao mesmo tempo de cidadãos.

24/10/07 07:53:06

6. A doutrinação que se estende ao ensino público me lembra a doutrinação de crianças croatas e sérvias a odiar as crianças de Kosovo por serem muçulmanas. É a mesma ideologia transformada em ódio racial e social que tanto o "presidente?" Lulla prega em seus discursos preparados... mais uma vergonha nacional, só que desta vez patrocinada pela ignorância e arrogância de um falso analfabeto que aproveita a simplicidade de um povo que nelle acredita para usufruir do bem público...

24/10/07 09:03:41

7. Não há qualquer erro na capa da revista. Só haveria crase se fosse "o que estão ensinando às nossas crianças" e não "o que estão ensinando a nossas crianças", como está. No caso, o "a" é pura preposição, e não preposição + artigo. Portanto, não leva crase.

24/10/07 09:27:14

8. A imprensa livre- não sustentada e , portanto, não serviçal ao governo - tem obrigação de denunciar o absurdo dessa dogmatização dos nossos jovens estudantes.

Nós não podemos permitir a "venezuelazização" do país. Nós somos um povo ainda com um relativo atraso cultural (não é por acidente que elegemos e reelegemos o populismo retrógrado), mas não tanto a ponto de

nos tornarmos uma Venezuela. Não podemos permitir a imbecilização dos nossos jovens. Devemos ensiná-los a pensar, e não a seguir ideologias e dogmas de um passado remoto. Às próximas gerações ficará não só a enorme conta a pagar desse nosso erro histórico atual, como ainda a incumbência de construir um novo país, onde a liberdade, a democracia e a livre iniciativa predominem. Não há prosperidade sem liberdade

robespierre mendes | Homepage | 24/10/07 09:47:04

9. Sr Nicola,

Como o Sr é incoerente.

Paulo José | E - mail | 24/10/07 15:22:00

10. Este Sr. Nicola pelo jeito está apenas defendendo a boquinha dele!

Diogo | E - mail | 24/10/07 22:13:06

24/10/2007

Exercendo o meu pensamento crítico

A julgar pelo conteúdo de sua intervenção, o Sr. José de Nicola ou desconhece o problema discutido neste blog, ou está tentando confundir o leitor.

Seu post se divide em duas partes. Na primeira ele procura desqualificar o debate em torno da contaminação ideológica dos livros didáticos, insinuando que o tema da educação está sendo rebaixado ao nível de "picuinhas políticas e disputas partidárias".

Ele está errado. Acusar os partidos de esquerda – PT à frente – de ser os únicos beneficiários da doutrinação ideológica nas escolas e nos livros didáticos não é rebaixar a educação ao nível de picuinhas partidárias. É apenas descrever uma realidade que entra pelos olhos.

Embora verdadeiro, o fato de que "a grande maioria dos livros didáticos que estão no mercado, foram avaliados e aprovados pelo governo do PSDB" não possui a menor relevância. Como bem sabe o Sr. de Nicola, o controle exercido pela esquerda sobre o MEC, universidades, sindicatos de professores e movimento estudantil (para não falar das editoras de livros didáticos) já estava plenamente consolidado no período FHC.

Hoje em dia, ninguém mais ignora que o livro didático está sendo utilizado como veículo de difusão de idéias de esquerda, isto é, como facilitador da tarefa do professor militante em sala de aula. Se isto não se destina a formar quadros para os partidos de esquerda, para que serve então?

Eu mesmo respondo: serve também – e principalmente –, na opinião dos próprios ideólogos e educadores que conceberam essa estratégia, para a formação de um pensamento hegemônico: quando todos odiarem o capitalismo e amarem o socialismo, este, enfim, triunfará. Não acredito que isto vá acontecer, mas Gramsci acreditava e seus seguidores acreditam.

Na segunda parte do post, o Sr. de Nicola entoa a cantilena freireana da "educação como ato político". É atrás dessa desculpa que se escondem todos os abusos que temos visto. Você pergunta a um Mário Schmidt o que é aquilo que ele escreveu, e ele responde imediatamente: "Alto lá! Educação é um ato político."

Recuso-me a aceitar a idéia de que, por ser um ato político, a educação possa ser seqüestrada pela militância política, como aconteceu e continua a acontecer no Brasil.

Insisto em que o professor está moralmente obrigado a "lavar as mãos" antes de entrar numa sala de aula e antes de sentar para escrever um livro didático.

Concluindo este post, peço licença para levar um pouco mais adiante o "pensamento crítico" que os autores de livros didáticos tanto amam: – Será que por ser presidente da Associação Brasileira dos Autores de

Livros Educativos o Sr. de Nicola está tentando esconder o problema da contaminação ideológica dos livros didáticos?

(Miguel Nagib)

COMENTÁRIOS

1. As libélulas da USP e os pelegos da UNE

Em 2000, eu escrevi um artigo sobre a doutrinação ideológica das esquerdas nas escolas e nas universidades, "As libélulas da USP", disponível em <http://www.escolasempartido.org/?id=38,1,article,2,36,sid,1,ch>. Posteriormente, escrevi um texto sobre a Memória do Movimento Estudantil, "UNE: organização-pelego, de Getúlio a Lula", disponível em

<http://www.usinadeletras.com.br/exibelotexto.phtml?cod=6003&cat=Ensaio&vinda=S>.

O professor que prega o socialismo é, antes de tudo, um farsante, pois está provado que os países se desenvolvem muito melhor (e com liberdade) sob o Capitalismo, como provam a Coreia do Sul (30 vezes mais rica que a do Norte) e a antiga Alemanha Ocidental, muito mais rica do que o lado Oriental.

O pior de tudo é que os professores socialistas compactuam com o totalitarismo, ao exaltar os regimes comunistas existentes na China, Coreia do Norte e Cuba - ideologia essa que promoveu o genocídio de 110.000.000 de pessoas durante o século XX.

24/10/07 14:26:09

2. Po, se querem ensinar os meninos, ensinem com os erros passados, não escondam o que aconteceu, não interessa se os 110.000.000 são mentira, se morreram 10.000 deve se mencionar, se se evita falar dos erros para que os meninos fiquem com medo tentar (e é óbvio que terão)...se houve erros tão terríveis assim (que causou esse número de mortos), expliquem os motivos dos mesmos

24/10/07 15:00:17

3. Concordo totalmente com as suas críticas. Infelizmente o sr. José de Nicola está tentando minimizar as coisas. É muito mais fácil fazer de conta que nada está acontecendo e não ter que fazer qualquer modificação. Quantos autores doutrinadores sobriariam se a população brasileira se desse conta da dimensão do problema e exigissem mudanças? Quantos milhões teriam que ser investidos pelas editoras em projetos de revisão e preparação de outros livros e materiais didáticos menos contaminados ideologicamente? Márcio Santana | 24/10/07 15:31:12

4. Senhor Miguel Nagib eu ficaria imensamente grato se pudesse lhe indicar algumas leituras para que o senhor pare de defender bobagens. O senhor parece um Dom Quixote lutando contra moinhos. Vamos começar pelo tema de casa, certo. Leia Charles Sanders Pierce, "para tornar claras nossas idéias". Assim que o senhor ler esse texto, entre em contato comigo. Vamos proceder um estudo dirigido sobre linguagem, semiótica, política. Assim quem sabe o senhor se encontra e pára de usar termos retrógrados como "contaminação". O que acha?? Um pouco de filosofia do século XIX-XX ou o senhor vai continuar lendo Auguste Comte, Margareth Thatcher, Ronald Reagan e coisas assim?

fernando horta | E - mail | 24/10/07 21:45:33

5. Eu desafio o Sr. José de Nicola Neto a apontar um único livro didático brasileiro que mencione os campos de concentração soviéticos, a fome da Ucrânia em 1937, os mortos na Intentona de 35 ou os g*** presos em Cuba!

Diogo | E - mail | 24/10/07 22:15:06

6. Quero é a globo vá a falência... Ela acha que pode tudo... Até manipulou a PF com o César Tralli.

zuzu bola | 25/10/07 06:47:40

7. Imbecilizar os jovens com dogmas da esquerdiotice ou de qualquer ideologia é mais do que um absurdo - é um crime!

A função da escola deve ser, antes de tudo, ensinar a pensar. Manipulação ideológica dos jovens é lavagem cerebral- afinal, esta não é um instrumento por excelência dos regimes totalitaristas comunistas?

robespierre mendes | Homepage | 25/10/07 08:26:14

8. Creio que imparcialidade não existe. Se temos de lidar com ela na nossa educação, que seja confrontando o maior número possível de idéias. Dizer que isso é perseguir a esquerda, não passa de paranóia marxista. Na sociedade tecnocrata que parece surgir, não haverá tanto espaço para discussões sobre capitalismo ou socialismo.

Eu nunca li livros didáticos... enquanto meus colegas liam a "droga da obediência", eu lia "A Riqueza das nações". talvez o ideal seja tirar tanto a importância dos livros didáticos nas escolas e favorecer a auto-didática.

Sidnei M. Barrientos Jr. | Homepage | 25/10/07 09:20:20

9. Atenção para essa ordem de Washington DC: todos os livros didáticos do MEC devem ser imediatamente entregues na redação da Época, para, posteriormente, serem queimados em praça pública.

Arley | E - mail | 25/10/07 09:45:13

10. Depois deste post, só nos resta gritar VIVAS ao sr. Miguel Nagib...

- nosso Torquemada da pedagogia;
- nosso McCarthy da historiografia;
- nosso Goebbels da pureza ideologia!

Almir | E - mail | 25/10/07 10:25:09

11. Perdão pelos dois erros do comentário anterior:]

Depois deste post, só nos resta gritar VIVAS ao sr. Miguel Nagib...

- nosso Torquemada da pedagogia;
- nosso McCarthy da historiografia;
- nosso Goebbels da pureza ideológica!

25/10/07 10:27:54

12. Caro Horta, parece-me que todas as suetões de leitura que faz ao Nagib devessem ser lidas primeiro. Como bem sabe as palavras e as coisas nomeadas por essas palavras tem um sintonia mágica, um equilíbrio visual, sonoro etc. Assim como o Nagib quer indicar a sordidez e a maracutaia do processo de monopólio ideológico das esquerdas, não há melhor termo que "contaminação". Concorde que Comte não seja grande leitura, mas ele era cordeiro manso perto de Marx, "teórico" da desarmonia e da divisão social.

Márcio Santana | 25/10/07 14:10:31

13. quanta bobagem senhor márcio!. Leitura senhores!! Leitura o que lhes falta é uma maior formação para evitar essa maior deformação que são os seus discursos.

fernando horta | E - mail | 25/10/07 14:34:26

14. Leitura, muita leitura realmente é o que falta a qualquer esquerdista. Muito estudo de economia, direito, história e tudo o mais. Presos no passado, numa espécie de Antigo Regime remodelado, ficam glorificando a violência do MST, a roubalheira do PT (afinal corrupção da esquerda é passagem para a Justiça Social????!!!!), os milhões de mortos pelas ditaduras socialistas mundo afora, etc.

Realmente, precisamos de leituras, mas de livros bons, que não fiquem ocultando dados para deixar uma ideologia de boteco imaculada.

Muita leitura a todos os brasileiros, pois só assim poderemos sair dessa Bastilha esquerdista!!!

Márcio Santana | 25/10/07 14:52:05

15. "Quem não estudar, chavista vai virar!"

Slogan dos manifestantes venezuelanos anteontem.

25/10/07 17:27:30

16. Almir, sabia que Goebbels era do partido nacional-SOCIALISTA?

Que o que ele ensinava: "uma mentira repetidas vezes acaba tornando-se verdade" é exatamente o que autores dos livros didáticos fazem?

Quie Lênin já ensinava métodos de propaganda semelhante: "xingue-os daquilo que você é, acuse-os daquilo que você faz, mentir se preciso for" e que é exatamente isso que autores de livros didáticos fazem? Mentem descaradamente.

Cuidado com as analogias que você faz.

Messias | E - mail | 25/10/07 17:38:59

17. Desculpem-me pelos erros de digitação do meu comentário.
Arley, Fique calmo. Nós não somos maoístas (como o Mário Schmidt) para queimar livros. Muito pelo contrário, somos a favor:

1.º - Da pluralidade de idéias e não do monopólio ideológico que tomou conta do MEC.

2.º - De verdade, que os livros didáticos tanto omitem, além de inventar teorias da conspiração idiotas.

Eu tenho materiais que desmentem muita coisa desses livros. Esses autores de livros didáticos são como autores de livros de auto-ajuda posando de psicólogos. Tenho que desenhar?

Só essa teoria da conspiração que você disse (Ordem de Washigton D.C.), já mostra o nível intelectual dos esquerdistas. É esse tipo de imbecilidade dos livros didáticos que combatemos.

Messias | 25/10/07 17:52:15

18. senhores nunca defendi uma vírgula sobre mst ou mesmo o pt. Mas os senhores se perdem em acusações e chavões e dão importância somente aos fatos que lhes interessam. Têm esse direito, com certeza. Só não podem se qualificar enquanto interlocutores sérios em locais mais científicos que um blog perdido na net. Leitura senhores, se quiserem mais indicações me avisem

fernando horta | E - mail | 26/10/07 14:15:40

19. A discussão é tão produtiva quanto aquela do sexo dos anjos ou se existem anjos, o problema maior é que nossos alunos estão psdoestudando os professores estão fazendo o que podem com os recursos

precários que realmente chegam as escola, pois verba existe; chegar aos locais necessários é a questão mais difícil! A escola deve apresentar o conhecimento porém o conteúdo está acessado de forma diversa e até chula em qualquer lan-house.

adiel | E - mail | 26/10/07 14:18:27

20. Ridícula.

Essa é a palavra. Não há expressão mais fiel para aqueles que, por tras de uma pretensa neutralidade querem adestrar os brasileiros e 'ensiná-los' a se absterem dos fatos, a se tornarem pessoas inertes. A história possui um papel de extrema valia para a construção de uma mente crítica, e esta só é desenvolvida se os fatos não forem expostos como um 'mero 'conto de fadas', onde o capitalismo é a chave para todos os problemas, que não há oprimidos, que há oportunidade para todos (a maior falácia de todos os tempos!!!!). Só fico triste, porque, é em nome dessa neutralidade idiota que o Brasil continua na miséria, pq é isso que a elite quer: que a educação continue gerando pessoas alienadas, que compactuem com status quo, e elas já perceberam que livros de História são as melhores armas, as mais neutralizantes, e que, se todos nós concordarmos com isso, seremos meras massas de manobra!

Parabéns a todos os 'leitores consciente' da revista Época!

Anna | E - mail | 26/10/07 22:28:19

21. Anna,

Se o capitalismo é a razão de todos os problemas a solução é abolir o capitalismo? ÓTIMO! Vamos viver sem problemas e sem oprimidos. Igualzinho em Cuba e na Coréia do Norte. Que lindo!

27/10/07 00:57:29

22. Anna,

Ninguém ensina ninguém a pensar criticamente.

Se alguém diz que ensina outros a pensar empurrando suas convicções para elas, está fazendo exatamente o oposto disso. isso sim é manipular, que é o que os livros didáticos fazem.

Não queremos (pela enésima vez!) aqui empurrar a ideologia capitalista. Muito pelo contrário, somos contra o monopólio ideológico que tomou conta da educação brasileira. Ou você acha que, os alunos aprendendo apenas a visão esquerdista pensarão por conta própria? É exatamente nos países socialistas que as pessoas não podem ser críticas. Existe censura, livros proibidos, o cidadão não pode falar nada que contrarie o status quo, existem perseguições, ditadura. No capitalismo, você tem direito de criticá-lo. No socialismo, a recíproca não é verdadeira. As críticas que você fez ao capitalismo, cabem direitinho para o socialismo, ou você acha que nesses países não existe opressão, nem classes sociais etc.

Leia "A Nomenclatura" de Voslenski e "A Nova Classe" de Milovan Djillas.

Messias | 27/10/07 10:37:42

23. O que me irrita é essa gente imbecil que acredita que há uma 'elite' no Brasil que não quer deixar o resto da população se desenvolver. Não percebem essas pessoas que esse discurso de ricos x pobres já é fruto da doutrinação que sofreram, quer na escola quer na universidade, por grupos que buscam usar a tal 'luta de classes' para convencer pessoas idiotas de que isto realmente existe e, assim, angariar votos nas próximas eleições...

Eris | E - mail | 27/10/07 19:38:13

24. a posturas ideologicas e politicas presentes nesses comentarios chegam a serem pequenas.

algumas pessoas defendendo suas opinioes, com a pregacao de igualdade, tendem a esvaziar qualquer possibilidade de debate, agredindo e tentando impor seus pontos de vista, como o proprio nagib, que nao se furta ao prazer de espezinhar quem nao concorde com suas ideias debeis e frageis.

eu estudei com livros de historias que hoje nao tem mais validade, estudei sob o regime militar, onde educacao moral e civica eram obrigacao, em nenhum momento deixei de pensar por mim, essa ideia infantil de livros didaticos influenciarem como nossos filhos vao pensar é balela, de pessoas que nao tem nocao de vida, que nao aprenderam nada com suas vivencias, a realidade mostra que as crianas aprendem muito mais em casa do que na propria escola, deixar que so o que elas leem ou veem na tv se tornem suas verdades é abrir mao do papel que os pais tem que assumir.

o nagib deveria abrir mao de impor sua ideologia e se abrir ao debate.

ailton amaral | 28/10/07 03:47:18

25. Anna, tô contigo e não abro!!

Eris, em que país vives? num conto de fadas?

fernando horta | E - mail | 30/10/07 00:16:17

25/10/2007

Uma sugestão que diz tudo

Repito, desta vez, em caixa-alta:

O FATO DE O CONHECIMENTO SER VULNERÁVEL À DISTORÇÃO IDEOLÓGICA – O QUE É UMA REALIDADE SOBRETUDO NO CAMPO DAS CIÊNCIAS SOCIAIS – DEVERIA SERVIR DE ALERTA PARA QUE OS EDUCADORES ADOTASSEM PRECAUÇÕES METODOLÓGICAS PARA REDUZIR A MARGEM DE CONTAMINAÇÃO, E NÃO COMO UM GRITO DE "LIBEROU GERAL" PARA A DOCTRINAÇÃO.

TODO EDUCADOR TEM OBRIGAÇÃO MORAL DE FAZER UM ESFORÇO PERMANENTE E SINCERO PARA NÃO PERMITIR QUE SUAS INCLINAÇÕES, PREFERÊNCIAS, SIMPATIAS E ANTIPATIAS O AFASTEM DO IDEAL DA OBJETIVIDADE CIENTÍFICA.

Falar é fácil... Vai enfiar esse argumento na cabeça de um militante esquerdista! Impossível. Eles não entendem. Gramsci e Paulo Freire comeram a alma dessa gente. A deformação moral chegou a tal ponto que, neste debate, já se chegou a sugerir o seguinte:

"Ao inves desses direitistas ficarem reclamando, por que que eles não viram professor de História e produzem livros de História direitista?" (sic – comentário nº 22 ao primeiro post)

Que lhes parece? É a indivíduos que pensam rigorosamente como o autor dessa pérola que estamos confiando a educação dos nossos filhos.
(Miguel Nagib)

COMENTÁRIOS

1. O que acho que se deve exigir dos professores, tanto nos livros didáticos quanto nas salas de aula, não é uma impraticável "neutralidade" ou "imparcialidade", mas sim uma *honestidade* intelectual. Porque o problema do professor-doutrinador é justamente sua desonestidade intelectual, ao apresentar seus juízos de valor particulares como juízos de realidade universalmente válidos, para alunos que ainda não têm maturidade cognitiva suficiente para discernir entre uns e outros.

A meu ver, o professor intelectualmente honesto não deixa de assumir suas posturas, quaisquer que sejam, em questões polêmicas, como Socialismo vs. Capitalismo, mas deixa claro aos seus alunos que existem outras posições. E diante da incapacidade de ele mesmo apresentar de forma isenta essas outras leituras da realidade, faz com que os alunos tenham acesso a fontes seguras de informação sobre essas interpretações divergentes, permitindo assim que eles mesmos formem suas próprias opiniões.

Sérgio Luís da Silva | E - mail | 25/10/07 11:57:24

2. Sr. Nagib, a sua posição é ingrata. Argumentar com essa gente é como conversar com uma pedra. Intoxicados de Paulo Freire, já perderam o senso de realidade.

Diogo | E - mail | 25/10/07 12:13:45

3. Por exemplo, no caso da Questão Palestina, o professor deveria expor os fatos históricos relacionados à problemática, desde à criação do moderno Estado de Israel até o presente, mas evitando ao máximo dar sua interpretação desses fatos, que inevitavelmente seria tendenciosa para um ou outro lado. Então, ele apresentaria aos alunos dois textos de autores independentes, cada qual favorável a um lado da questão, os quais defenderiam suas posições antagônicas com muito mais competência do que qualquer professor, por mais imparcial que tentasse ser, conseguiria. Depois, ele pediria aos alunos que redigissem redações expondo suas conclusões a respeito, as quais no entanto não deveriam ser "corrigidas" por ele (salvo evidentemente nos aspectos lingüísticos), apenas serviriam como instrumentos de organização das idéias por parte dos alunos. Só no fim do processo o professor explicitaria sua opinião a respeito, que seria uma reflexão a mais para os alunos considerarem. Isso, a meu ver, seria ensinar sem doutrinar.

Sérgio Luís da Silva | E - mail | 25/10/07 12:15:37

4. Apoiadíssimo, Sérgio. Acrescento que, mais nocivo do quem apresenta escancaradamente seus "juízos de valor particulares como juízos de realidade universalmente válidos" é aquele que os deixa escapar, silenciosamente e desonestamente pela inexistente máscara da objetividade.

Sophia C. | E - mail | 25/10/07 12:15:39

5. Acho muito fácil para quem nunca lecionou, vir impor um "processo de caça às bruxas".

Tive vários professores de História e por incrível que pareça o melhor foi justamente um simpatizante da esquerda! Porquê será isso? Entendo que outras matérias por serem científicas, não há como opinar. Já a história, não, que pode, inclusive, ser manipulada para ocultar detalhes em defesa de alguns ou alguma classe.

Opiniões pessoais todos temos e só conseguimos influenciar, se as mesmas forem consistentes. Sou simpatizante da esquerda também, ou não posso? Mas não foi esse professor que me influenciou (eu discuti com ele inúmeras vezes sobre pontos de vista divergentes) e nem por isso participo de MST e nem sou filiado ao PT.

Para terminar: meu pai sempre foi simpatizante da criação do Estado de Israel. Ele sempre inalteceu a "Guerra dos Seis Dias", etc.. Mas eu não posso concordar com a forma que os palestinos estão pagando por isso. E se meu filho não concordar comigo? É culpa do professor de História?

Arley | E - mail | 25/10/07 13:09:29

6. Estamos levando essa discussão à uma mera preferência partidária, e não estamos enxergando o que realmente interessa: O futuro da educação do país.

Não importa se quem escreveu o livro é de direita ou esquerda. O que realmente temos que nos preocupar é com a visão distorcida que as crianças e adolescentes estão tendo da história.

Os livros de hoje mostram para os alunos que o legal é ser pobre, pois as pessoas de baixa renda são os bonzinhos, e a elite, os malvados. Só que fora dos livros a coisa fica bem diferente. Veja o caso do assalto ao Luciano Hulk.

Se os autores defendem a pobreza, porque eles não abdicam do dinheiro recebido pela venda de seus livros "didáticos", e passam pra instituições de caridade?

No final das contas, o que mais se destaca em toda essa história, é a hipocrisia de ambos os lados.

7. Prezado Sérgio (comentário 1),

Só exerce honestidade intelectual quem a tem. São raros os esquerdistas que aceitam falar de Adam Smith, por exemplo. Talvez porque a grandeza deste teórico acentue a mediocridade existente neles!!!!??? O grande problema é convencer um esquerdista a ser democrático, a discutir com o "outro lado", pois estes serão sempre tratados como "inimigo".

Márcio Santana | 25/10/07 14:20:33

8. ERRATA: (Antes que alguém cite o que escrevi com um "sic" entre parênteses...) O segundo "a" da minha segunda mensagem está incorretamente craseado; o correto é "desde a criação", sem crase. Só percebi o deslize depois de ter enviado a mensagem.

Sérgio Luís da Silva | E - mail | Homepage | 25/10/07 14:26:19

9. Acho muito fácil para quem nunca lecionou, vir impor um "processo de caça às bruxas". (Arley)

E eu acho muito curioso que quem sempre lecionou sustentando um discurso de "todos pela educação" -- ou seja, que pais, alunos e a sociedade em geral discutam, opinem e participem ativamente do processo educacional, em benefício dos alunos -- não aceite qualquer crítica quando se questionam seus próprios métodos e objetivos de ensino, como se só um professor pudesse dizer o que é certo e o que é errado em questões de ensino e aprendizagem.

Não, meu caro Arley, a educação diz respeito a todos nós, que fomos ou somos alunos, ou que temos filhos na escola. E os professores devem procurar atender as demandas daqueles que contratam seus serviços e pagam seus salários nesta sociedade ainda *capitalista*. (Quando fizerem a tão sonhada revolução, e tiverem que atender os ditames dos governantes autoritários que terão ajudado a instalar no poder, aí sim, verão o que é "caça às bruxas"...)

Sérgio Luís da Silva | E - mail | Homepage | 25/10/07 14:41:59

10. Prezado Márcio, este ponto ilustra bem o gau de desonestidade intelectual a que chegam os autores de livros didáticos neste país. Eles tratam muito superficialmente (e por vezes distorcidamente) de Adam Smith, e muito detalhadamente da economia de Karl Marx, conforme apresentada em O Capital. E ainda apresentam a economia marxista como oposta à smithiana, quando na verdade Marx tomou Smith por base! A economia de Marx é uma extensão da de Smith, tanto que ambos são considerados os maiores expoentes da chamada Economia Clássica.

Mas o mais grave é que nenhum livro didático de História, Geografia, Filosofia ou Sociologia, que explica em detalhes a Teoria da Mais-Valia de Marx, sequer menciona a posterior Teoria do Valor Marginal, que tornou *obsoleta e ultrapassada* grande parte da Economia Clássica, tanto a vertente de Adam Smith quanto a de Karl Marx, ao deslocar a ênfase das análises econômicas dos processos de produção para os de consumo, com isso explicando muito melhor o comportamento dos mercados.

Sérgio Luís da Silva | E - mail | Homepage | 25/10/07 15:00:59

11. Alguém aqui disse que a História não é ciência. Grave engano! O ensino correto da disciplina, ensinando a pesquisar fontes primárias e a não julgar o passado com a régua do presente, seria muito bom para ensinar metodologia científica.

O ensino deveria citar TODOS os fatos documentados e deixar de lado as interpretações. No caso de polêmicas e revisionismos, os vários lados deveriam ser mostrados.

Um exemplo: a Guerra do Paraguai.

Os livros didáticos apresentam apenas a versão revisionista da guerra. Os alunos são levados a acreditar que o Paraguai era uma virtual potência econômica que foi covardemente esmagada por uma Tríplice Aliança manipulada pela Inglaterra.

Ninguém conta que o Solano Lopez era um ditador. Ninguém menciona que os paraguaios atacaram primeiro...

Um livro recente do Francisco Doratioto (USP) contesta esta visão mas é ignorado pelos professores.

25/10/07 17:25:03

12. Ser livre e passar o inferno e minguar pra ir atrás de meu pão de cada dia ou entregar meus direitos de cidadão e ficar subjugado a seu controle, planejamento e organização comendo bem e sempre empregado? Qual das opções é "humana"? Hum, perái que vou perguntar ao passarinho da gaiola lá de casa.

25/10/07 17:32:05

13. O que esses autores de livros didáticos fazem é exatamente o que os heróis deles, ensinavam:

"Estamos resolvidos a tudo o que é a possível: astúcias, artifícios, métodos ilegais, calar, dissimular, etc." (Lenin);

"É preciso combater a religião, eis o A B C do comunismo." (Lenin);

"A Ditadura do Proletariado é a dominação não restringida pela lei e baseada na força." (Lenin);

"Nós odiamos o cristianismo e os cristãos." (Lunatcharsky);

"As necessidades táticas da luta nos fazem aparecer hoje como simpatizantes da religião." (Lafferte, comunista chileno, no congresso comunista mexicano, em 1944);

"A mulher que ama seus filhos não passa de uma cadela." (Kollontai, embaixatriz soviética da Romênia).

Eis o pensamento crítico e progressista da esquerda que esses "escritores" tanto admiram e querem que adolescentes e até mesmo crianças aprendam.

Messias | 25/10/07 19:04:48

14. Senhor Nagib o senhor me comove. Suas fanfarrônicas suportadas por um cavalete ideológico bem fraquinho conseguem adeptos que superam mesmo a sua ignorância. Esse senhor Messias é uma pérola. Deixo aqui mais uma vez minha sugestão. Leitura Senhores, mais leitura e menos achismo. Daí vamos fazer assim vamos indicar dois livros de uma vez só. Um deles de um filósofo, que sei que o senhor Nagib vai chamar de esquerda apesar de não ser (afinal direita "certa" só o próprio Nagib) chamado Charles Pierce. Leiam "como tornar claras as nossas idéias" e o outro livro que tenho para indicar é do papa do mundo econômico George Soros (agora quero ver o senhor Nagib chamá-lo de esquerda ... isso vai ser engraçado!) o livro se chama "Globalização", só para começar. Quando tiverem lido senhores, por favor me avisem. E agora não me chamem de dogmático. Estamos lendo os "clássicos" da direita.

fernando horta | E - mail | 26/10/07 00:21:34

15. Você está certo. Além de distorcerem a história GROSSEIRAMENTE fatos da história, esses livrecos se fundam em dogmas e ideologias já superadas no mundo moderno- ATENÇÃO, GENTE, ESTAMOS NO SÉCULO 21, VIU?.

Imbecilizar os jovens com dogmas da esquerdiotice ou de qualquer ideologia é mais do que um absurdo -é um crime!

A função da escola deve ser, antes de tudo, ensinar a pensar. Manipulação ideológica dos jovens é lavagem cerebral- afinal, esta não é um instrumento por excelência dos regimes totalitaristas comunistas? Em nome de seus dogmas, o comunismo não cometeu as maiores atrocidades contra a humanidade em toda história? Nas ditaduras comunistas da URSS, China, Coréia, Vietnã, Cuba, etc não se matou deliberadamente mais de 100 milhões de seres humanos? A história (a verdadeira) já jogou no lixo as utopias totalitaristas e criminosas do comunismo e do nazismo.

robespierre mendes | Homepage | 26/10/07 10:09:59

16. Já que estamos falando de história (de fatos e não de versões), para um conhecimento em detalhes(escabrosos!)dos horrores perpetrados em TODOS os regimes comunistas/socialistas, recomendo(a quem ainda não leu):

-O Livro Negro do Comunismo(são 900 páginas de uma pesquisa feita com apurado rigor técnico, por renomados historiadores franceses-da esquerda!!)

- A Grande Parada (Jean François Revel)

- O Caminho da Servidão (F.Hayek)

- O Ópio dos Intelectuais (Raymond Aron)-Está fora de catálogo

- A Infelicidade do Século (Alain Besançon)

robespierre mendes | Homepage | 26/10/07 10:26:46

17. O Sr. Fernando vive no mundo da lua e arrota aqui o pior tipo de ignorância: a arrogante. Achando que meia dúzia de leituras o qualificam ao debate, parte do pressuposto que os interlocutores desconhecem o que ele leu. Não percebe, coitado, que a maioria que o contesta já passou dessa fase esquerdistinha justamente através de leituras mais amplas.

Se nosso país tivesse traduções de Leo Strauss e Russel Kirk talvez fosse possível iluminar este ser.

P.S.George Soros é tudo menos conservador ou de direita. Só o fato do cara ser bilionário não o transforma em direitista. Soros financia toda a esquerda globalista politicamente correta. Ele é amiguinho de Al Gore e dos Clintons.

Diogo | E - mail | 26/10/07 13:53:12

18. Leitura senhores, não existem fatos e apenas versões. Lendo os senhores se darão conta disso. E quanto à arrogância, se os senhores lessem mais antes de falar talvez eu pudesse discutir e inclusive revelar minhas leituras, mas existe um abismo aqui nesse sentido, infelizmente para mim ...

fernando horta | E - mail | 26/10/07 14:12:47

19. Por que é que esse goiaba, em vez de ficar repetindo como um papagaio autista "leitura, leitura", não rebate os argumentos apresentados?

26/10/07 14:38:43

20. Qual sua leitura favorita, senhor Fernando Horta? O decálogo de Lênin, talvez?

Eris | E - mail | 26/10/07 15:22:21

21. Não existem fatos? A afirmação "Fernando Horta postou um comentário neste blog" não descreve um fato? Ou vamos relativizá-la?

Haja paciência! Picaretas pseudo-intelectuais! E o pior é que vivem com dinheiro público pra pensar estas bobagens

Diogo | 26/10/07 16:01:59

22. Sr. Fernando Horta,

Favor me refutar. Utilize argumentos.

George Soros defende a ação do Estado sobre o mercado, financia movimentos simpatizantes à esquerda, agora o Sr. vem dizer que isso é ser de direita? Só por que o cara é rico?

Gostaria de saber que leitura é essa que o Sr. canta em prosa e verso.

Messias | 26/10/07 18:47:04

23. Alexandre, você acredita que a esquerda controla MEC, editoras, professores etc. e também que há uma espécie de conspiração gramsciana para promover o socialismo. Acho assombroso, mas é inútil discutir porque pessoas com crenças tão firmes não se rendem a argumentos.

Em princípio, você tem o direito de acreditar no que quiser. Entretanto, sua insistência em extirpar certas idéias do ensino, ao invés de discuti-las abertamente, me preocupa. É um indício de repressão. Volto a dizer, dessa vez em caixa alta: TENHO MEDO QUE VOCÊ E SEU PESSOAL SEJAM UMA AMEAÇA À DEMOCRACIA, apesar de estarem no início.

26/10/07 19:50:04

24. nao gosto desse lance de esvaziar debates falando mal dos debatedores, nao acho produtivo usar de picuinhas e visoes distorcidas para impor minhas conviccoes.

no entanto, o que deu pra notar nessa polemica dos livros didaticos foram as seguintes situacoes:

- existem mais pseudo intelectuais no brasil do que se presumia;
- as pessoas que veem a publico ou fazem as materias nao tem respaldo tecnico ou sequer pesquisam para dar sua opiniao;
- autores de materias ou opinioes colhidas sao sempre de areas que nao sao proximas do titulo da materia, aqui é normal um advogado falar como se conhecesse tudo de educacao;
- todo bom manipulador de midia sabe como esvaziar debates se fazendo valer de ideias de um ou outro escritor, normalmente um economista ou um autor do seculo passado;
- a falta de capacitacao da maioria das pessoas so fazem aparecer seus preconceitos e visoes distorcidas;

ademais, leituras so sao boas qdo utilizadas para o livre pensar, utilizar o q leu como lei é ignorancia pura.

ailton amaral | 28/10/07 03:30:40

25. a objetividade científica NÃO EXISTE quando se fala em "humandas". Obviamente que o discurso hegemônico se impõem como "normal" e "verdadeiro", sugerindo que as demais interpretações do real sejam "distorções".

29/10/07 14:15:53

26. simplesmente não vale à pena rebater enquanto vocês não lerem. É conversar no vazio. Infelizmente de onde vocês falam só quem os escuta é quem tem o mesmo discurso preconceituoso dos senhores. Ideologia reprodutiva de elites e pensadores que desconhecem e repetem, aí sim, como autistas. Sem o mínimo de reflexão. Infelizmente enquanto vocês não aumentarem a bagagem de leituras não vale à pena discutir. O "messias" não sabe nada de história ou filosofia. E outros ainda são mais preconceituosos. Vou me desgastar para quê? Pérolas aos porcos ...

fernando horta | E - mail | 30/10/07 00:11:23

27. O cara de novo com o mesmo mantra. Suponho que ele queria dizer “ideologia REPRODUTIVISTA, e não reprodutiva. Agora eu sei o que ele quer dizer com leitura:

Louis Althusser. A velha teoria dos “aparelhos ideológicos do Estado”. Caramba, essa teoria já saiu de moda

nos meios esquerdistas há muito tempo, principalmente depois que o cara assassinou a esposa. Eis o conhecimento histórico e filosófico da criatura.

Só algumas velhas que fizeram faculdade nos anos 70 e ficaram paradas no tempo é ainda o levam a sério (conheci algumas).

Por isso é que ele não quer mais debater. Não estamos no mesmo nível dele. Felizmente.

Pode ficar com as suas pérolas althusserianas e faça um bom proveito.

Messias | 30/10/07 20:44:24

26/10/2007

Os direitos do estudante e os deveres do professor

O EscolasmPartido.org tem uma sugestão para acabar com a doutrinação ideológica nas escolas ou, pelo menos, reduzir substancialmente as dimensões do problema no ensino fundamental e médio: basta conscientizar os estudantes dos seus direitos em relação ao comportamento do professor em sala de aula.

Só um estudante consciente dos seus direitos poderá defendê-los contra a ação abusiva de professores militantes.

Aos direitos compreendidos na liberdade de aprender correspondem, entre outros, os seguintes DEVERES DO PROFESSOR:

- O professor não abusará da inexperiência, da falta de conhecimento ou da imaturidade dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente político-ideológica;
- O professor não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, religiosas, ou da falta delas;
- O professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula;
- O professor não incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas;
- Ao abordar temas controvertidos, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as diversas versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito;
- O professor deve conhecer os argumentos e teorias de que discorda tão bem quanto aqueles em que acredita, a fim de poder apresentá-los como o faria se fosse seu defensor;
- O professor não promoverá em sala de aula debates preordenados a corroborar a "verdade" ou a "superioridade" de determinada corrente política ou ideológica;
- O professor não criará em sala de aula uma atmosfera de intimidação capaz de desencorajar a manifestação de pontos de vista discordantes dos seus, nem permitirá que tal atmosfera seja criada pela ação de alunos sectários.

Se as autoridades ou os donos de escolas quiserem acabar com a praga da doutrinação ideológica, basta afixar em cada sala de aula ou em cada pátio de escola do país um cartaz com essa relação de deveres.

Tal como ocorre com os consumidores em geral, os próprios alunos saberão se defender se conhecerem seus direitos. Conscientizar os alunos é libertá-los do jugo do professor militante.

(Miguel Nagib)

COMENTÁRIOS

1. boa piada senhor nagib, mas para começar porque não me permitem escrever posts aqui também? hein.

Permitam-me da mesma forma como o senhor diz que o professor deve obrigatoriamente conhecer os argumentos dos quais discorda. Que tal?

fernando horta | E - mail | 26/10/07 20:16:53

2. "- Ao abordar temas controvertidos, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as diversas versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito;

- O professor deve conhecer os argumentos e teorias de que discorda tão bem quanto aqueles em que acredita, a fim de poder apresentá-los como o faria se fosse seu defensor"

Vejam que o Nagib não defendeu em nenhum momento o ponto de vista de direita, e sim, a verdadeira diversidade.

Onde está a direita aí?

"As diversas versões, teorias, opiniões e perspectivas" que ele fala, englobam pensamento de esquerda, direita, centro, ou quaisquer teorias que não sejam necessariamente políticas.

Onde é que está aí a "ameaça à democracia", o "cerceamento da esquerda"?

Muito pelo contrário, o que ele defende é simplesmente o enriquecimento das perspectivas para o aluno ter possibilidade de pensar, avaliar e concluir por si próprio.

Isto é levar a educação a sério e respeitar os estudantes.

Messias | 26/10/07 20:17:37

3. Sr. Fernando:

Alguém está lhe proibindo postar alguma coisa?

Os seus textos que li são alucinações minhas? Não foram postados? O primeiro post que foi o seu, não foi publicado?

E até agora, que argumentos o Sr. apresentou?

Messias | 26/10/07 20:38:25

4. é ingenuidade acreditar que existam aulas de humanas (historia, geografia, sociologia, etc) desvinculadas de parcialidade e ideologia. O estudo das "humanas" é, por definição, interpretação da realidade, e não exposição da realidade, uma vez que esta não existe isenta de subjetividade. Obviamente que isso não implica que o professor desconheça teorias "direitistas", pelo contrário. Ele deve passar para os alunos todos aspectos de um determinado tema, mas obviamente estará sempre optando por uma interpretação que condiz com sua percepção de mundo. Diferente do jornalismo prepotente que tenta se passar por imparcial, o professor deve alertar seus alunos de sua parcialidade e estimular os alunos a criticarem tanto ele como qualquer discurso que se impõe como verdadeiro. A questão dos "alunos terem direitos como qualquer consumidor" é absolutamente ridícula. Os alunos têm direitos por serem ALUNOS, e não por serem CONSUMIDORES.

29/10/07 14:05:39

5. Por fim a escola deve sim promover o contato (e não doutrinação) dos alunos com uma concepção de mundo "de esquerda", com um paradigma diferente daqueles que os adolescente já estão imersos, seja devido às concepções de seus pais, à televisão, às revistas (que SÃO PARCIAIS SIM e que têm uma postura ideologica/política), etc. Talvez alguns professores e/ou livros didáticos sejam inconvenientes, pois rompem com certos valores que se apresentam em nossa sociedade como indiscutivelmente verdadeiros.

29/10/07 14:12:37

26/10/2007

Carta à revista Época

A Abrale - Associação Brasileira dos Autores de Livros Educativos se posiciona contra qualquer doutrinação político-partidária nos livros didáticos e na educação em geral (o que é muito diferente de um autor apresentar um viés pedagógico 'a', 'b' ou 'c'). Os autores, em sua maioria, partilham dessa opinião.

Acreditamos que críticas são bem-vindas, mas precisam levar em conta o contraditório, o 'outro lado'. É desnecessário dizer que esse deve ser o comportamento ético da imprensa, dado seu poder de construir ou destruir reputações.

Perguntamos se a revista Época (edição de 20/10/07), na matéria sobre ideologia nos livros didáticos de História, considerou tais aspectos. Para criticar, selecionou determinadas passagens de alguns livros que considerou "de esquerda". Examinando dois dos livros citados, encontramos sem nenhum esforço outras passagens, que mostram, sim, autores críticos, mas não presos a uma ideologia. Será que Época retratou fielmente a posição dos livros? Além disso, a chamada da matéria afirma que "Boa parte dos livros didáticos apresenta distorções ideológicas"; ora, dos cerca de 5000 títulos de didáticos, quantos a revista 'avaliou'?

Se a preocupação é com a qualidade dos livros didáticos, por que não promover um seminário e convidar educadores, editores, autores de livros, jornalistas e iniciar um debate sério, conseqüente?

Será que Época, com o tratamento dado a tão relevante questão, não está sendo sectária também?

(José De Nicola, Presidente da Abrale)

COMENTÁRIOS

1. "Sectária também"? Por que "também"? Se isto não é uma confissão em forma de ato falho, então eu não sei o que pode ser.

Miguel Nagib | Homepage | 26/10/07 21:54:11

2. Prezado José, o princípio básico da boa argumentação é não se desgraçar. Isso foi exatamente o que você fez. Parabéns.

Márcio Santana | 26/10/07 23:38:56

3. A Revista época não pode transcrever o conteúdo de todos os livros didáticos, muito menos com comentários e correções. A amostra apresentada na matéria pode fazer com que muitas pessoas pesquisassem por conta própria para verificar por si.

A reportagem (e outras que apareceram na imprensa) serviu sim para chamar a atenção de uma análise séria dos livros didáticos por partes de professores, autoridades e pais de alunos.

A reportagem está de parabéns. Ouviu os dois lados da questão.

O Miguel Nagib, a Mirian Macedo, o Olavo de Carvalho, o Reinaldo Azevedo, entre outros, já escreveram muitos textos sobre o assunto e estão de parabéns, devido à sua lucidez.

Eu como professor de sociologia conheço livros didáticos das ciências humanas e posso afirmar: os livros são sim para doutrinar alunos. Muitos fingem que não vêm por que estão interessados nessa doutrinação.

Messias | 27/10/07 10:19:22

4. Vi a reportagem do artista que deixou o cachorro com fome até a morte, pra mim só tem uma solução deixar esse homem, se é que pode-se dizer que é um homem, pra mim ele é pior que o cachorro que ele

maltratou, devia deixar ele preso tb com fome até a morte pra ver como é bom, e de preferencia eu assistindo de camarote a morte dele , é um imbecil mesmo que nem deveria ter nascido.....lamento o mundo presenciar um calhorda desse vivo ainda

30/10/07 10:45:08

5. A revista época traz boa reportagem. Não acredito em ensino sectário nem tendencioso e sim com tendências. Não tem como se ensinar uma história neutra. No nível fundamental não se pode colocar reflexões sobre as várias correntes filosóficas e aplicá-las a um determinado fato da história do Brasil, por exemplo. Os responsáveis pela produção de livros textos devem manter uma equipe (acadêmica) de história de esquerda e de direita e manterem o equilíbrio para uma compreensão salutar da realidade para os alunos. Dentro de nossa contingência histórica, como contribuir para melhorar a sociedade, para melhor proveito nosso e ao mesmo tempo para o bem comum.

Edson Fernandes távora | E - mail | 02/11/07 16:13:04

26/10/2007

Novo tema no Blog da Semana

Nesta semana, discutimos o tema "O que estão ensinando para as nossas crianças?", com os convidados:

Miguel Nagib

é advogado e coordena o site www.escolasempartido.org, uma associação informal, independente, sem fins lucrativos e sem vinculação política, ideológica ou partidária, que defende o distanciamento da escola em relação às doutrinas e ideologias.

José de Nicola Neto

Presidente da Associação Brasileira dos Autores de Livros Educativos (Abrale), é autor de livros de português, entre eles "Língua, Literatura e Produção de Texto".

Agradecemos aos convidados e aos leitores que participaram do debate.

COMENTÁRIOS

1. O que está acontecendo no Brasil é gravíssimo. Os governantes estão estimulando a luta de classe. Colocando na cabeça dessas crianças que o capitalismo é ruim etc. etc. e mostrando, por meio de informações distorcidas, que eles terão uma vida maravilhosa em um governo socialista. Aonde chegaremos, já sabemos. Não esqueçamos, que a primeira providência que a primeira dama tomou, assim que o Lula tomou posse, foi solicitar cidadania italiana para toda sua família. Qual o objetivo que estava por tras dessa conduta?

30/10/07 12:35:59

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/284-debate-sobre-doutrinacao-ideologica-na-revista-epoca-outubro-2007-final> - acessado em 26/03/2017 às 09:20

52. [Debate sobre doutrinação ideológica na revista Época \(outubro/2007\) - 2ª parte O veneno e o contra-veneno na educação](#)

O veneno e o contra-veneno na educação

Segundo uma corrente expressiva dos leitores, as ciências humanas são subjetivas mesmo. E todo livro didático terá um ponto de vista. "Não há como "desideologizar" a educação", diz o leitor Flamarion Pelúcio. "Ela existe para formar o estudante dentro de um determinado sistema. Como professor, sempre ofereci aos meus alunos o

venen" e o contra-veneno, deixando claro que a cada um cabe escolher o que quer assumir. O sistema, a todo momento e sob todas as formas, passa a sua ideologia. É preciso deixar isso claro para que se compreenda a necessidade de que se faça a sua (necessária) crítica."

"Nenhum livro é neutro ou perfeito, nenhum cientista é neutro, nem jornalistas o são", diz Valéria Fernandes. "Somente percebi na matéria crítica ao Marxismo e não à presença das ideologias como um todo.. A matéria foi em si tendenciosa. Aliás, já é assim na faculdade de economia da UnB, os alunos não recebem em introdução uma visão geral das idéias econômicas, mas um manual escrito por um economista neoliberal. Logo, logo, talvez seja assim também na História e ficarão todos tranqüilos."

A Educação é, por excelência, um ato político, diz o leitor José de Nicola. "Entretanto, 'ato político' não significa assumir um posicionamento político-partidário. Em seu sentido mais fundamental, é política toda ação relacionada com a gestão da vida em sociedade e, nesse sentido, toda obra, toda aula são políticas e têm um viés ideológico. Assim como qualquer atitude ou posicionamento de alguém, em qualquer situação, sobre qualquer tema." Segundo ele, somente convivendo com pessoas e idéias diversificadas os jovens poderão construir uma sociedade democrática, cada vez mais preparada para o exercício da cidadania responsável e da justiça social.

Será que as ciências humanas são subjetivas mesmo? Será que não dá para contar a história de um ponto de vista mais neutro? Por que os alunos terminam a escola sem saber como funciona a liberdade de mercado ou como se dá divisão de lucros das grandes empresas nacionais e multinacionais através das ações na Bolsa de Valores?

COMENTÁRIOS

1. Parciais nós não somos, em sua grande maioria, como seres humanos e políticos (temos nossas tendências e posicionamentos e os alunos acabam sabendo, de forma direta ou indireta). Entretanto, temos obrigação de tentarmos ser, dentro do possível, imparciais ao transmitir todas as tendências, posicionamentos, diversidade de entendimentos, principalmente em se tratando de ciências sociais. Como educadores é nossa obrigação fornecer DIVERSOS, MÚLTIPLOS: subsídios; fontes; e referências bibliográficas, para que o aluno tome seu entendimento e posicionamento pessoal; Apontar direções e caminhos, mas deixar que o aluno caminhe com seus próprios pés... Um dos papéis do educador é instigar a criação intelectual do aluno, questionando, debatendo, abrindo o diálogo a todos, fazendo-o refletir e achar próprias questões formuladas. É assim que tento agir como professor de "Direito Constitucional" com meus acadêmicos, em que pese eu possa falhar, eventualmente, esse é o meu "norte" e sentido que me orienta como educador.

Paulo Duarte | E - mail | Homepage | 21/10/07 12:18:47

2. Sou formado em Ciências Sociais e trabalho na rede municipal de educação como professor de História e Geografia. Durante toda a minha vida não li um livro, um artigo ou uma única crônica que não contivesse em si a visão de seu autor. Fossem esses livros, crônicas ou artigos acadêmicos ou não, didáticos ou não, jornalísticos ou não. Qualquer autor que se disponha a escrever sobre o assunto que for, já está escolhendo sobre algo de seu interesse, portanto a imparcialidade já acaba ali, antes mesmo de começar a escrever. Essa celeuma toda em torno dos livros didáticos não passa de um farisaísmo mesclado a policiamento político. Como se no dia-dia nossos alunos já não vivessem sobre o prisma de uma ideologia dominante. Acho que já chegamos ao ponto que Marilena Chauí diz, que a ideologia esta tão embutida na sociedade a ponto da sociedade negar sua existência. Se vivemos impregnados pela ideologia burguesa, talvez a escola possa fazer o seu contraponto e mostrar outros pontos de vista.

Hudson - Poços de Caldas

21/10/07 12:52:42

3. Por acaso, na Época, leitores podem enviar artigos para publicação (óbvio que mediante todo o processo necessário) na revista?

Victor Araújo | E - mail | Homepage | 21/10/07 13:08:15

4. Sou aluno da rede privada e venho há algum tempo acompanhando essa discussão sobre os livros didáticos usados no país. Queria alertar vocês sobre uma coisa que é óbvia pra quem vive no ambiente escolar: o grande problema dos livros que usamos é outro: as pessoas que os fazem e as pessoas que os avaliam acham que eles

nos ensinam alguma coisa. Até vocês, que discutem sobre eles, estão achando que eles nos ensinam alguma coisa.

Os livros não influenciam por dois fatores:

1) Ler uma frase enquanto estudamos pra uma prova (ou vocês ainda acham que 99% dos alunos que lêem o fazem para serem cidadãos melhores? E não, isso não é culpa do vestibular) não muda ninguém. Quando estamos estudando, nós vamos em cima das informações importantes para se dar bem na prova - e nenhum professor, por mais marxista que seja, tem a coragem de colocar numa prova "discuta sobre a superioridade do socialismo em relação ao capitalismo";

Victor Araújo | E - mail | Homepage | 21/10/07 14:29:04

5. 2)Eu escrevi 99% DOS ALUNOS QUE LÊEM. Sendo que estes são, exagerando pra cima, 5% dos alunos. Vocês podem até achar que não estou sendo sério ou que estou exagerando, mas eu vivo no ambiente escolar, vocês não. Além disso, as horríveis colocações do Brasil em avaliações de ensino internacionais só confirmam o que eu digo.

Já a propagação ideológica CONSTANTE feita por professores de história e geografia ao longo de onze anos faz diferença sim.

A imensa maioria (e não, isso não é pleonasma - 51% é bem diferente de 98%) dos professores que tive dessas duas disciplinas me ensinaram que o capitalismo gera desigualdade, é o responsável pela miséria existente no planeta e, que se o socialismo fosse implantado, viveríamos num mundo onde todos teriam educação, alimentação e moradia.

Os livros não nos atingem, os professores sim.

Sugiro ver meu blog, que têm mais informações.

Victor Araújo | Homepage | 21/10/07 15:33:43

6. Nessa reportagem, só existe um interesse da revista e da Organizações Globo, o milionário mercado dos livros didáticos. Esse é o único interesse.

21/10/07 17:50:33

7. Se nota de imediato tratar-se uma matéria encomendada por editoras interessadas no filão das vendas ao MEC. Até uma breve menção a um líder sindical foi entendido como ideologia. Fico com pena dos repórteres que se prestam a esta farsa, cumprindo um itinerário traçado pelos donos da Globo. É uma pena também, porque a revista até então vinha mantendo uma linha coerente e razoavelmente imparcial.

21/10/07 18:35:07

8. Para o Hudson - Poços de Caldas.

Marilena Chauí é de esquerda.

Eu também sou professor (sociologia) do ensino médio.

Conheço muito bem livros didáticos e afirmo que são panfletários sim.

o pensamento esqueredista é que é a ideologia dominante. Não tem como negar. É um maniqueísmo simplista (capitalismo e Igreja Católica são os malvados do mal e Stalin, Lênin, Che Guevara, Fidel Castro, Pol Pot, etc são os bonzinhos do do bem).

O interessante é que esses autores vivem cantando em prosa e verso a tal da "diversidade", da "pluralidade" que eles mesmos não têm.

Escrever um livros com uma abordagem só para fazer proselitismo ideológico em escola pública é errado sim.

Farisaísmo é criticar o policiamento político e achar que os livros didáticos devem conter apenas conteúdos esquerdistas. Não são os próprios professores que aprovam os livros didáticos? Então ELES é quem policiam autores que não rezam pela carilha esquerdista.

Os livros didáticos não mostram outros pontos de vista. Apenas os esquerdistas.

Messias | E - mail | 21/10/07 19:28:37

9. "Se tudo fosse coletivo, porém, muita coisa mudaria. Não teria mais sentido a divisão entre patrões empregados, por exemplo, já que todos seriam igualmente proprietários ou, vindo de outra forma, ninguém seria proprietário. Também não haveria alguns muito ricos e outros muito pobres, pois todos teriam acesso aos mesmos bens. Ao mudar o regime de propriedade, toda a vida social também muda."

Este trecho é do livro de história do meu filho. Está totalmente errado? Não. Então está totalmente certo? Também não. Os autores são tão ingênuos que não percebem a parcialidade nas próprias palavras? Com certeza, não.

mayra.ceron pereira | E - mail | 21/10/07 20:58:42

10. Quando discutimos a Educação o que todos perseguimos é um melhor padrão de vida para nós mesmos e para os nossos familiares. Para isso dependemos das políticas econômicas implementadas pelos governos. Por isso penso que Economia deveria ser uma disciplina que acompanhasse o estudante desde a educação básica até a pós-graduação. Essa disciplina poderia ser dividida em duas partes: uma socialista e outra capitalista. Os defensores do socialismo demonstrariam o funcionamento teórico da economia socialista, onde foi posta em prática e quais os resultados alcançados através de estatísticas hoje em dia tão facilmente obtidas. Os defensores do capitalismo, por seu turno, fariam o mesmo. Os estudantes poderiam, assim, no decorrer dos seus anos e anos de estudos fazer as opções políticas e econômicas que entendessem mais vantajosas para si e sua família.

21/10/07 21:18:59

11. Quando discutimos a Educação o que todos perseguimos é um melhor padrão de vida para nós mesmos e para os nossos familiares. Para isso dependemos das políticas econômicas implementadas pelos governos. Por isso penso que Economia deveria ser uma disciplina que acompanhasse o estudante desde a educação básica até a pós-graduação. Essa disciplina poderia ser dividida em duas partes: uma socialista e outra capitalista. Os defensores do socialismo demonstrariam o funcionamento teórico da economia socialista, onde foi posta em prática e quais os resultados alcançados através de estatísticas hoje em dia tão facilmente obtidas. Os defensores do capitalismo, por seu turno, fariam o mesmo. Os estudantes poderiam, assim, no decorrer dos seus anos e anos de estudos fazer as opções políticas e econômicas que entendessem mais vantajosas para si e sua família.

Francisco Ryp | E - mail | Homepage | 21/10/07 21:22:01

12. A esquerda foi defenestrada do mundo civilizado há muito tempo, mas alguns atrasados e bitolados resolveram que poderiam ressucitar a ideologia mofada do socialismo através dos livros escolares. Parabéns aqueles que se insurgiram contra essa mediocridade.

Hugo A-Go-go | E - mail | 21/10/07 21:30:37

13. Sou educadora e terapeuta. Ministrei aulas por 16 anos e hoje tenho respaldo em dizer que a questão educacional deixou de ter sentido quando passou a ser política.

A máfia da educação não é diferente de outras e discutir uma situação não seria a solução. A solução é dar soluções, pois já perdemos muito tempo.

Com professora de rede estadual e particular presenciei fatos que me levaria a pedir licença, mas vou voltar.

Hoje desenvolvo um projeto educacional paralelo às escolas cujo lema é Pedagogia de Valores. Sei que um dia vamos mostrar a nossas crianças a valorizares as competências e as limitações para formarmos um futuro mais dinâmico, mas apolítico.

Os livros didáticos impõemem sim um lado da moeda. mas não valorizam o lado da criança que é o foco principal.

Historia, matemática, português...etc.São conhecimentos válidos a partir do momento que se extirpe o lado político e adotem valores cognitivos individuais de cada aluno num processo de interação dele com ele mesmo e com o meio. Como? Escrevam

Eliana | E - mail | Homepage | 22/10/07 01:22:45

21/10/2007

[Aulas de economia](#)

Um leitor que não se identificou deu uma idéia interessante para o currículo das escolas. Ele diz que economia deveria ser uma disciplina que acompanhasse o estudante desde a educação básica até a pós-graduação. “Essa disciplina poderia ser dividida em duas partes: uma socialista e outra capitalista”, sugere o leitor. “Os defensores do socialismo demonstrariam o funcionamento teórico da economia socialista, onde foi posta em prática e quais os resultados alcançados através de estatísticas hoje em dia tão facilmente obtidas. Os defensores do capitalismo, por seu turno, fariam o mesmo. Os estudantes poderiam, assim, no decorrer dos seus anos e anos de estudos fazer as opções políticas e econômicas que entendessem mais vantajosas para si e sua família.”

[Se aprendessem mais economia nas escolas, talvez os brasileiros se endividassem menos.](#)

[\(Alexandre Mansur\)](#)

COMENTÁRIOS

1. Excelente idéia! Aulas de economia, nos termos aqui propostos realmente abririam a mente da juventude brasileira, dando poder de reflexão e escolha dentro do ambiente que vivemos, além de ser uma boa maneira de fomentar o empreendedorismo. Nota 10!

Oscar Oliveira | E - mail | 22/10/07 12:11:37

2. Estou no 1º período da faculdade de Direito. Já de cara tenho a matéria Economia. Quando entrei pensei "pra que estudar isso em Direito? Nunca vou precisar disso!". Hoje vejo que estava completamente enganada. A economia está em praticamente todas as minhas matérias introdutórias. E hoje quando leio os jornais percebo como entendia tudo errado, ou, às vezes, não entendia absolutamente nada. A economia é super importante pra conhecimento de mundo. Conhecimento básico. Precisamos de Economia no nosso dia-a-dia. Como foi dito na nota, "se aprendessemos mais economia nas escolas, talvez is brasileiros se endividassem menos"!

3. Boa parte dos livros didáticos apresenta distorções ideológicas. Por que elas existem e como comprometem a educação [colado da chamada da reportagem de capa de Época]. Sr. Mansur, responda-me: e quanto a essa frase, o senhor a classificaria de neutra?

Sidnei Brito | E - mail | Homepage | 22/10/07 17:03:01

4. Ótima idéia. Aula de economia logo cedo. Não tenha dúvida que não sobraria pedra sobre pedra na doutrina socialista.

Marcelo Hagah | E - mail | Homepage | 22/10/07 17:15:52

5. Não sejamos ingênuos!!!

A doutrinação marxista na economia é tão forte quanto em história e geografia. Se for para ensinar economia marxista melhor não ensinar nada. Nossas crianças já recebem lixo ideológico demais.

Márcio Santana | 24/10/07 15:33:36

21/10/2007

Um problema moral

A questão foi bem colocada pelo Alexandre Mansur: "até que ponto um professor pode transmitir ideologia para os alunos? Até que ponto os alunos têm que ouvir a ideologia do professor?"

O problema está justamente nesse equilíbrio entre a liberdade de ensinar e a liberdade de aprender, ambas asseguradas pela Constituição Federal.

A doutrinação político-ideológica em sala de aula constitui claro abuso da liberdade de ensinar; abuso que implica o cerceamento da correspondente liberdade de aprender, já que, numa de suas vertentes, essa liberdade compreende o direito do estudante de não ser doutrinado.

Desde que criamos o www.escolasempartido.org, temos ouvido de professores militantes que odeiam nosso site por acharem que nós os perseguimos – o que é verdade – a seguinte objeção: não existe neutralidade, idiota; todo mundo tem um lado, imbecil.

Acabo de receber a seguinte mensagem de um tal de Fernando Horta, de Porto Alegre-RS:

"Não é possível educação sem doutrinação. Quem defende isso não conhece nada de educação ou é já um doutrinador. Aconselho ler mais sobre o assunto e parar de incitar bobagens como os depoimentos do site. O que se faz é apenas escolher que tipo de doutrinação se quer e quais os valores que se quer defender. Os organizadores desse site já expressam que valores defendem simplesmente pelo constrangimento que impõem aos professores "denunciados".

Para a militância esquerdista, isto resolve o problema: se não existe neutralidade, cada um que cuide de puxar a sardinha – que, no caso, é o pobre do aluno – para a sua própria brasa ideológica.

A dose de cinismo e má-fé embutida nesse raciocínio é extraordinária. Equivale a dizer o seguinte: já que não existe ambiente cirúrgico totalmente livre de contaminação, o médico está dispensado de lavar as mãos antes de abrir a barriga do paciente.

Ora, o fato de o conhecimento ser vulnerável à distorção ideológica – o que é uma realidade sobretudo no campo das ciências sociais – deveria servir de alerta para que os educadores adotassem precauções metodológicas para reduzir a margem de contaminação, e não como um grito de "liberou geral" para a doutrinação.

O que a militância esquerdista vem fazendo nas escolas é uma indignidade e uma covardia. Todo educador tem obrigação moral de fazer um esforço permanente e sincero para não permitir que suas inclinações, preferências, simpatias e antipatias o afastem do ideal da objetividade científica.

Como se vê, a solução do problema da doutrinação ideológica não está propriamente no campo da pedagogia ou da epistemologia – já que o risco de contaminação ideológica é, de fato, uma realidade inafastável –, mas no da ética, pois, ainda que a perfeita objetividade científica seja inatingível, sempre será possível fazer um esforço para alcançá-la. Trata-se, no fundo, de um problema moral.

(Miguel Nagib)

1. Esqueceste de publicar o resto da minha mensagem ... acho que não "esqueceste", de qualquer forma coloca-a aqui.

"Os princípios da liberdade de expressão que vocês tão veementemente defendem parecem só valer quando o conteúdo a ser expresso se coaduna com o pensamento tacanha dos senhores. Já se dizia no século XVIII, na França "Posso não concordar com o que dizes, mas defenderei até a morte o direito de você dizê-lo." Espero que os senhores, em consonância com o que apregoam, publiquem essa manifestação com o mesmo destaque com que atacam "essas ideologias de esquerda".

fernando horta | E - mail | 22/10/07 00:49:51

2. Tuas idéias são tão anacrônicas quanto ideologizantes. Que tipo de formação tivesses para falar em "ideal da

objetividade científica"? Passaste por bancos de terceiro grau? Creio que precisas ler muito mais para defender tua opinião em um local onde realmente se discuta educação e não uma determinada ideologia. Tua analogia com "contaminação" é muito comum na guerra fria inclusive o termo. Não tens medo de parar num passado que logo logo irá julgar-te um autoritário presunçoso?

22/10/07 00:55:19

3. Não tem nem o que comentar
lavagem cerebral clara

22/10/07 11:53:03

4. Militância esquerdista para cá, militância esquerdista acolá, militância esquerdista isso, militância esquerdista aquilo... Daí já se pode concluir que o Sr. Miguel, provavelmente, é da militância direitista. E ainda tem coragem de falar de neutralidade. Mas tudo bem, Sr. Miguel, que tal começarmos uma campanha um pouco mais séria, como, por exemplo, em favor "mídia sem partido", ou "TV sem partido"? Ou será que o senhor com eles não se preocupa? Afinal, o "partido" deles, pelo jeito, o agrada bastante!

Sidnei Brito | E - mail | Homepage | 22/10/07 16:17:53

5. Caro Miguel,

De fato o problema é de cunho moral.

A moral como sabemos é de origem religiosa, portanto Católica. Ela dá o verdadeiro referencial para o nosso pensar e agir.

A Ética tem conotação política.

Em política vamos de mal a pior.

Veja o Partido dos "trabalhadores" (campeão da ética nacional) que desastre.

Como sabemos o inimigo, o termo é este mesmo inimigo, é ateu e materialista, portanto sem moral.

Quanto a ética do inimigo é dialética, está sempre evoluindo... na mentira.

O inimigo não tem moral e nem ética.

Como não tem moral não sabe o que é Educação.

Como não tem ética não sabe instruir, pois só ensina mentiras.

Quanto a liberdade, não devemos confundir com libertinagem onde tudo pode.

Ora a Liberdade só existe de fato quando se quer o bem e a verdade objetiva e sobrenatural.

Aí então somos verdadeiramente livres.

Como o inimigo não sabe o que é liberdade, e cada qual com o seu livre pensar e agir, fica sem rumo. Assim, rumo é dado pela "boiada".

PJ

Paulo José | E - mail | 22/10/07 16:37:30

6. O Miguel Nagib merece aplausos pela iniciativa. Ao criar o Escola Sem Partido e começar a denunciar os absurdos que acontecem em sala de aula ele acabou mexendo num ponto que incomoda muita gente. A verdade é que este país está cheio de professores que são picaretas e fazem das aulas uma oportunidade de propagandar o atraso e dar vazão as suas frustrações intelectuais e materiais.

Diogo | E - mail | 22/10/07 17:06:08

7. Apesar da Constituição assegurar o direito do aluno ao pluralismo de idéias, o historiador Luis Koshiba (autor do livro que o garoto da foto lê) só oferece uma visão da História em seus livros: a marxista. Koshiba afirma, textualmente, no livro "História - Origens, Estruturas e Processos:

"O homem é o conjunto de suas relações sociais.(...) A maioria dos historiadores costuma dar muita importância às relações que os homens estabelecem para produzir bens e serviços necessários à sobrevivência da sociedade, o que os faz colocar o trabalho e o trabalhador (o autor usa o itálico para destacar as palavras trabalho e trabalhador) no centro da História. Este livro segue a concepção desses historiadores".

Ou seja, Koshiba avisa que faz uma análise marxista da História, mas tem a precaução de não citar Karl Marx, que definiu assim o ser humano: "O homem é um animal que trabalha"! Os livros de Koshiba são marxismo puro, da primeira à última página. Estão entre os livros didáticos mais vendidos no País.

Mirian Macedo | E - mail | 22/10/07 17:39:06

8. Parabéns pela iniciativa. Torna-se cansativo acompanhar + 1 vez (já que agora são meus filhos que estão na escola) a maldosa seleção de assuntos que devem ou não serem estudados em sala de aula. A bibliografia básica é quase sempre a mesma (socialista) e os professores são, no mínimo, ignorantes, pois vieram da mesma formação (aprender sem questionar para passar). Fala-se da escravidão africana e dos mefeícios da revolução industrial na Europa, mas não se comenta os pogroms de Stalin, nem nas perseguições do bando dos 4 ou de Mao, etc. Fala-se até cansar em Pinochet e na ditadura militar latino-americana, mas não se fala em Fidel ou nos neo-caudilhos Chavez e Evo Morales. Fala-se de Lula e na greve do ABC paulista mas não se fala nos interesses econômicos por trás dela. Não se comparou as conquistas econômicas de 25 anos de "ditadura" com 25 anos de "democracia". Fala-se de tortura dos militares mas não se fala das mortes causadas pelos terroristas. Desta forma, como queríamos demonstrar, você tem razão.

Pedro Afonso | E - mail | 22/10/07 17:46:46

9. o comparação forçada entre ideologia e "virus que contamina". Bricadeira! isso é uma ofensa a minha inteligência! esse Miguel Nagib tem que melhorar mais, tá muito nonsense. Não existe neutralidade, a até a neutralidade é uma posição ideológica. Caro Miguel vá estudar mais e você vai constatar isso. A época tem que melhorar seu quadro de funcionario, pois esse Miguel tá muito senso comum e superficial.

cristiano | E - mail | 23/10/07 01:26:15

10. pois é, antes de tantas críticas seria muito interessante o nagib e os postadores desse blog aprender o significado de democracia, ja que a usam pra facilitar sua exposicao de ideias, fora de contexto, como todo bom capitalista, e tambem da palavra basica em toda relacao social, respeito a liberdade.

alguns aqui so elogiam quem escreve e suas ideias seguem a mesma logica sem muito discernimento do autor do texto.

a pergunta que deveria ser feita é: quando nos ensinavam na escola a historieta do brasil e nao permitiam que tivéssemos muitas possibilidades de questionar era melhor do que hoje quando os pontos de vista podem ser discutidos?

tenho um filho e quero que ele pense, que saiba discernir, que tenha pensamentos proprios, quando ele quiser discutir assuntos relacionados a realidade, que ele possa entender que existe varios pontos de vista.

o que os nagibs, vicarias e mansurs fazem bem é usar a tatica de publicar uma ideia tantas vezes quanto necessarias ate ser engolida por todos como verdade.

23/10/07 01:34:26

11. Participo da diretoria da Abrale – Associação Brasileira dos Autores de Livros Educativos, que se posiciona contra qualquer orientação político-partidária nos livros didáticos. Diretorias anteriores e a maioria dos associados têm posição similar.

Dito isso, seguem opiniões pessoais.

Acho que até um livro de Matemática tem algum viés político. Optar por questões apenas matemáticas no lugar de questões da realidade, já é um viés. Acredito que a maneira de se defender da doutrinação, em especial nas ciências sociais, é promover o debate, a crítica de idéias, incluindo as do próprio autor.

O livro de História de Mario Schmidt, pivô desse debate, parece defender essa posição, não mostrando só um lado da verdade. Quem mostrou só um lado foi Ali Kamel em seu artigo contra Schmidt.

Não quero defender o autor. De sua obra, só li o que divulgaram os defensores e Kamel. Entretanto, a crítica unilateral de Kamel parece mais perigosa que o viés de Schmidt. Temo que o site Escolas sem partido vá pelo mesmo caminho.

Marcelo Lellis | E - mail | 23/10/07 13:39:54

12. Que democracia é essa em que somente a visão marxista é estudada? Como querer que um aluno tenha pensamentos próprios, se lhe é mostrado apenas uma visão que é a esquerdista?

Na visão socialista de democracia, só esquerdistas têm direito a voz. Professores esquerdistas odeiam questionamento. Dizer que temos muitas possibilidades não é verdade. Os livros didáticos são altamente maniqueístas e o bem e o mal são bem definidos: socialistas - bonzinhos; capitalistas - malvados.

Não estou defendendo aqui que se deve estudar apenas o capitalismo. Mas mostrar apenas o viés esquerdista não é nada democrático, é ditadura.

Mario Schmidt e outros autores de livros de geografia, filosofia, sociologia, literatura não defendem debate nenhum, pois, só mostram a visão socialista. O "Escola sem Partido" é que defende o debate, e é contra a doutrinação. Se é errado fazer doutrinação religiosa, por que seria fazer doutrinação esquerdista? O pensamento esquerdista é unânime na nossa educação. E toda unanimidade é burra.

Messias | E - mail | 23/10/07 20:39:46

13. Marcelo Lellis diz que a Abrale é contra qualquer orientação político-partidária nos livros didáticos. É mesmo? Não parece. E este texto do presidente da Abrale, José de Nicola Neto, intitulado "Uma sociedade libertária nos trópicos"? Diz ele, referindo-se aos imigrantes que chegaram ao Brasil no final do séc.XIX: "Em suas rotas malas e arcas traziam utopias, algumas de coloração avermelhada como a tinta que escorria daquele pau chamado brasil. Imaginavam uma nova ordem social solidária e igualitária, livre dos dogmas da Igreja, do poder autoritário do Estado e da moral burguesa. Essa era a base das chamadas idéias libertárias do movimento anarquista. É interessante notar que "os libertários situam a origem das desigualdades sociais no instituto da propriedade privada, que permite a exploração do homem pelo homem, reduzindo a grande maioria dos indivíduos à opressão econômica, social e política". Que imparcialidade!

Mírian Macedo | E - mail | 23/10/07 23:12:20

14. O engraçado é que, quanto mais esquerdistas são os livros, quanto mais marxistas são os professores, mais reacionários, conservadores e intransigentes são os alunos. Isso eu digo com base na observação. Alguma coisa aí está errada...

24/10/07 09:25:17

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/283-debate-sobre-doutrinação-ideológica-na-revista-época-outubro-2007-2-parte> - acessado em 26/03/2017 às 09:21

53. Debate sobre doutrinação ideológica na revista Época (outubro/2007) - 1ª parte O que estão ensinando para as nossas crianças?

O que estão ensinando para as nossas crianças?

Boa parte dos livros didáticos usados nas salas de aula brasileiras apresenta distorções ideológicas. Uma das principais falhas é apresentar apenas um lado restrito da realidade, como mostra a reportagem de ÉPOCA, que analisou vários livros e cartilhas. Entenda por que esses problemas existem e de que forma eles comprometem a educação dos jovens.

COMENTÁRIOS

1. Por que TODAS as experiências socialista fracassaram?

Por que contrariam a NATUREZA HUMANA.

O Homem é um animal que avalia (Aristoteles_)

A razão compara, escolhe, prefere o melhor, seja mercadoria, informação, serviço, etc.

Desde o mercado, às amizades e namoro. O ideal da igualdade não se fundamenta.

Somos diferentes em mérito, produtividade, competência. E escolhemos o melhor, do esporte à música, aos profissionais. FRATERNIDADE sim, é ideal cristão.

A diferença é que não pode ser coercitivo, só poderá ser livre e espontâneo.

O ideal da igualdade sempre foi pretexto de quem só quer o poder. Querem uma massa uniforme e obediente.

Nelson Lehmann

Professor

Nelson Lehmann | E - mail | 20/10/07 16:00:36

2. Sou professor de Geografia e História e não entendi a "poêmica" do livro didático criado por Época. Na verdade não há verdade absoluta em nenhum livro didático, seja seu autor de esquerda ou de direita. Quem escreve, escreva sua versão para a História. Essa "polêmica" toda é por causa de um determinado livro "dito de esquerda"? E quanto aos milhares de livros didático cujos autores são declaradamente de direita e tem verdadeiro pavor à esquerda? Não vi nenhuma "polêmica" a esse respeito.

Essa "polêmica" foi fabricada por outros interesses, que é a fabulosa fortuna que representa o mercado do livro didático. E isso não é uma visão escandalosamente capitalista?

20/10/07 23:09:54

3. Sou assinante de época, mas ainda não recebi minha revista (hoje é sábado e são 22:32h). Mas pela capa dessa semana, que está no site, a pergunta deveria ser: O que estão ensinando aos nossos redatores. É inconcebível que haja um erro gritante desse numa capa de revista : O que estão ensinando "A" nossas crianças? ou deveria ser "ÁS" nossas crianças? É imperdoável!!!

20/10/07 23:37:07

4. É um crime o que está sendo feito pelo Ministério da Educação a respeito da edição de livros comunistas a serem distribuídos na rede pública de ensino. Tem alguns que falam que Caxias foi o maior assassino da história. Gente, isso é crime

21/10/07 11:25:13

5. O ponto da questão é o seguinte...POR ACASO, O EDITOR-CHEFE "PRETENDE" ESCOLHER OS LIVROS DIDÁTICOS, NO LUGAR DOS PROFESSORES..."ISTO É CENSURA"... "CERCEAMENTO DE LIBERDADE"... "INGERÊNCIA PROFISSIONAL"... COMO É PRETENCIOSO! Escolha a sua pauta, e "torça" para que alguém se interesse em lê-la!...

21/10/07 17:50:59

6. Apesar da Constituição assegurar o direito do aluno ao pluralismo de idéias, o historiador Luis Koshiba (autor do livro que o garoto da foto lê) afirma, textualmente, em seu livro "História - Origens, Estruturas e Processos:

"O homem é o conjunto de suas relações sociais. Podemos estudar uma sociedade tomando como base qualquer uma destas relações. A maioria dos historiadores [de orientação marxista, o que Koshiba não escreve], costuma dar muita importância às relações que os homens estabelecem para produzir bens e serviços necessários à sobrevivência da sociedade, o que os faz colocar o trabalho e o trabalhador (o autor usa o itálico para destacar as palavras trabalho e trabalhador) no centro da História.

Este livro segue a concepção desses historiadores".

Ou seja, Koshiba avisa que faz uma análise marxista da História, mas tem a precaução de não citar Karl Marx, que definiu assim o ser humano: "O homem é um animal que trabalha"! Os livros de Koshiba são marxismo puro, da primeira à última página.

22/10/07 17:23:41

7. O comentarista N.º 2 está totalmente equivocado.

Milhares de livros de direita? Onde ele viu isso?

Absolutamente TODOS os livros didáticos são de esquerda sim. Não só os de história e geografia, mas também de sociologia (matéria que eu leciono e vejo que os três livros mais recentes - Cristina Costa, Pérsio e Nelson Tomazzi), filosofia, literatura e até mesmo matemática.

Messias | E - mail | 22/10/07 20:56:00

8. Estou preocupado...acho que esqueci regras de ortografia. A manchete da capa não teria que ser: "O que estão ensinando às nossas crianças"?... pelo que sei a crase seria facultativa (antes de pronome possessivo)...mas o plural continua sendo plural.

Prefiro não comentar a matéria...fiquei com receio...

Sérgio | E - mail | 22/10/07 21:32:22

9. o polemica mercadologica, tudo em nome do mercado. A História sempre foi ideologica, até a neutralidade é uma posição ideologica. Essa polemica se deve a raiva de uma editora ligada ao grupo globo por não ter uma fatia gorda do mercado, ai denigrem o livro do Mario Schmidt que o campeão de venda. Tudo em nome do capital. Respeitem a decisão dos professores caros jornalistas.

cristiano | E - mail | 23/10/07 01:06:26

10. A base de toda democracia é a pluralidade de idéias, e um direito constitucionalmente protegido é o "direito de resposta", portanto, talvez a revista ÉPOCA deva dar a chance dos professores e demais envolvidos se defenderem ou expor suas opiniões, tudo em prol do contraditório e da ampla defesa.

Sou da área jurídica e, nesta área, mais que em qualquer outra, existem diversas correntes de entendimento sobre quase todos os assuntos, entretanto, todas elas são apresentadas na faculdade, cabendo ao aluno, futuro operador do direito, interpretá-las e escolher aquela que lhe seja mais justa ou até mesmo oportuna para cada ocasião. Por que não fazer o mesmo com os livros didáticos? Bastaria o MEC estabelecer regras para que todos os entendimentos existentes fossem apresentados nos livros didáticos, em que pese a opinião do autor ser contrária às demais correntes apresentadas. A solução existe, só depende de vontade política e pedagógica para tanto, mas aí, indaga-se: "Quais serão os verdadeiros interesses envolvidos?"

Rodrigo | E - mail | 23/10/07 10:14:50

11. O mais absurdo nisso tudo é que a revista tem a pretensão de, no final do comentário sobre alguns temas, dizer O QUE FALTA. Nesse caso, é só "acrescentar" o que falta

23/10/07 19:27:16

12. O que, afinal, é desprovido de ideologia? Uma palavra, um texto, uma imagem, um gesto... O ser humano é essencialmente ideológico. O que precisa ser evitado é o panfletarismo — tanto de esquerda quanto de direita—, o que é bem diferente. Se os tão cruxificados livros tivessem esse poder magnífico de mover uma pessoa para este ou aquele ideal, principalmente os de História, já teríamos presenciado uma revolução comunista. Ou viveríamos em uma sociedade onde os ideais da Revolução Francesa vigorassem. O que não acontece. Será efeito contrário? Psicologia inversa?

Pensem no real motivo dessa onda de contestações... e deixemos de politicagem barata.

Sophia | 24/10/07 08:37:30

13. Leiam a resposta na Carta Capital, edição nº 464, que não é assim tão reacionária quanto a Época...

B. | E - mail | 24/10/07 12:25:40

14. Sou professor de química e antes de colocar o que penso, gostaria de fazer duas observações: 1) me desculpem por possíveis erros ortográficos, concordância verbal e/ou nominal, enfim, as vezes (ou às vezes?) cometo erros primários... 2) fico muito triste em verificar que o debate travado neste blog, tornou-se um debate político e não um debate de como anda o ensino de nossas crianças, adolescentes e universitários; não quero direcionar minhas palavras ao debate político e sim para o debate de como anda a educação em nosso país, até acho válida esta discussão, mas não quero entrar neste mérito. Penso que independentemente da idéia ou posição ideológica do autor de um livro didático, o professor em sala de aula deve "provocar" os alunos a expressar opiniões sobre o assunto e conduzir isso de forma democrática respeitando todas as opiniões. Andrei

24/10/07 15:35:01

15. Sou estudante, terceiro ano do ensino médio e ao ler a reportagem sobre os livros didáticos, acredito que não deve ser considerado um problema. É necessário haver críticas, pois somente após dela a criança ou o jovem irão compreender os problemas que gera sobre o mundo atual.

izabela | E - mail | 24/10/07 17:01:43

16. É frustrante saber que o problema do livro didático é que nele possui críticas ao sistema capitalista. Pois além de vivermos num país democrático realmente ele é desigual.

Concordo que não deve haver um mundo dividido entre vítimas ou coitados, porém uma pessoa que vive na periferia ao lado de um condomínio de luxo, vai aceitar a idéia de que há a mesma oportunidade a todos? ou então dizer que nações ricas estão abrindo mercado para países pobres, sendo que os EUA estão fazendo um muro para que não entrem imigrantes.

os livros devem sim, conter críticas e trazer ainda mais informações, pois muitos assuntos são omitidos pela mídia.

vox | E - mail | 24/10/07 17:16:25

17. Concordo que os livros não devam tratar as questões apenas por um viés maniqueísta, mas também não sejamos ingenuos ao tratar as recentes reportagens sobre livros didáticos apenas por um problema da esquerdização dos autores. Há uma lógica mercadológica e interesses de outras grandes editoras internacionais que estão chegando ao país que não foi contemplada na reportagem. Para não falar das próprias condições atuais de nossa educação. Como a própria reportagem analisou nenhum livro é 100%, mas porque essa caça às bruxas agora? Por que criticar tão duramente um livro, e duas disciplinas História e geografia, sem ao menos considerar os avanços que livros como História Temática trazem em termos teórico e metodológicos. Conhecimentos inovadores que em alguns casos superam o maniqueísmo alegado. Se a crítica foi tão dura para um livro bem conceituado o que dizer das apostilas e outros livros que ainda trazem uma visão ultra-tradicional de História... A muito que se mudar no ensino, a começar pela valorização prof

24/10/07

21:29:42

18. Não "entendo" o interesse da revista Época em continuar batendo tanto nessa tecla à respeito dos livros de História e Geografia que vem sendo ensinado nas escolas, é importante que saibamos que o capitalismo gera sim enorme desigualdade social e porque que ao tentarmos fazer uma crítica à ele não tem legitimidade? Será que é porque não estão de acordo com os interesses da minoria dominante, pois não é conveniente para quem esta no poder permitir que o povo reflita acerca da realidade para tentar transformá-la, pois o conveniente é que continuemos alienados, porém os mesmo também são, mas estão em uma posição mais confortável. Percebe-se então como o capitalismo reforça isso ao eximer-se de toda culpa do seu sistema culpando apenas o indivíduo pela sua condição social desfavorável, pois se alguns ascendem socialmente, pode-se concluir que todos também poderão, só depende da iniciativa de cada um, pois vivemos em um país "democrático" e por isso todos podem entrar no jogo desde que não modifiquemos as regras.

Julia Molina | E - mail | 25/10/07 20:25:10

19. Concordo plenamente com o Professor LEHMANN cujos artigos leio regularmente em O GLOBO.

A unica forma atraves da qual o socialismo conseguiu se manifestar foi o TOTALITARISMO!!!!!!

Juntamente com o NAZISMO(QUE POR SINAL TAMBEM SE AUTO DENOMINAVA SOCIALISTA) se constituíram na grande tragedia do seculo XX pois a depravação genocida dos regimes que se diziam marxistas-leninistas , em nada ficava a dever ao nacional socialismo de Adolf Hitler!!!!!!!!!!!!!!

Com todos os seus defeitos ,que viva o capitalismo com DEMOCRACIA!!!!!!!!!!!!!!

ESQUERDA NUNCA MAIS!!!!!! (NAO E LULA ??????)

28/10/07 03:26:22

20/10/2007

O papel do professor

"O professor deve atuar em sala de aula como o intelectual dirigente e orgânico". Cabe aos educadores, "conquistar o lugar de intelectual dirigente e colaborar para a organização popular na sua luta por uma nova ordem social e econômica". Para isso, é necessário ultrapassar o "estágio romântico da consciência do professor", caracterizado pela idéia de "vocação", pelo "entusiasmo pela educação" e pela "crença no valor da ciência e do saber". É fundamental que o professor se conscientize de sua condição de "trabalhador do ensino". A partir desse momento, os professores "se organizam, se sindicalizam, provocam lutas massivas e fornecem um número elevado de militantes aos partidos de esquerda". Tomam consciência de ser "militantes de uma causa política, partícipes de uma nova insurreição, à qual deveriam dedicar-se com mística revolucionária que não é outra coisa senão um amor interno e profundo para com as massas exploradas e dominadas no passado". A consciência política, "imprescindível para que o conhecimento seja científica e tecnicamente organizado segundo os interesses populares", "é o objetivo máximo de toda a formação do professor".

O texto acima é um resumo das idéias defendidas pelo Prof. Jefferson Ildfonso da Silva, doutor em educação pela PUC/SP, num artigo extraído do site da Universidade Federal do Mato Grosso e publicado na seção "Corpo de Delito" do www.escolasempartido.org.

O texto abaixo é o resumo de uma tese de doutorado sobre Ensino de Ciências e Matemática, defendida em maio deste ano, na Faculdade de Educação da USP por Benerval Pinheiro dos Santos, com o título "Paulo Freire e Ubiratan D'Ambrosio: contribuições para a formação do professor de matemática no Brasil":

"Nossa investigação é uma pesquisa teórica de cunho histórico-filosófico-educacional, que tem como objetivo principal discutir as contribuições de Paulo Freire e de Ubiratan D'Ambrosio para a formação do professor de matemática no Brasil. A dialética e as técnicas de análise de conteúdo constituem a metodologia adotada. Desse modo, nos impusemos como tarefa analisar a formação do professor de matemática de modo contextualizado com a nossa realidade social atual e reconstituindo a função histórica que a nossa escola e a formação docente desempenharam como reforçadora das desigualdades sociais e mantenedoras do status quo da sociedade capitalista.

No levantamento histórico, utilizamos as contribuições de G. Freyre, S. B. de Holanda, C. Prado Júnior, L. Basbaum, C. Furtado, F. de Azevedo, J. K. Galbraith, O. de O. Romanelli, A. Teixeira, entre outros. E, em nossa análise, nos valem das contribuições de K. Marx, F. Engels, A. Gramsci, M. Chauí, L. Althusser, J. Contreras, O. Skovsmose A. Ponce, M. Gadotti, K. Kosik e outros referenciais próprios da área.

A formação do professor de matemática é vista como resultado de um processo histórico-cultural que mantém ainda uma forte herança de elementos de uma sociedade colonial, corroborado pela não participação democrática do povo brasileiro em seu processo de constituição sócio-cultural numa sociedade capitalista e excludente.

E o trabalho demonstra que os atuais processos de formação de professor de matemática ainda são fortemente sedimentados numa formação alienada aos ditames de uma sociedade de classes, que não permite ao futuro professor compreender e fazer uso da necessária autonomia inerente à sua atuação, o que o faz atuar como um intelectual orgânico a serviço da consolidação da hegemonia da classe dominante.

Nesse sentido, os constructos teóricos de P. Freire e de U. D'Ambrosio mostram-se como indicadores de encaminhamentos possíveis no processo de formação de um professor de matemática crítico/libertador e, por isso, consciente de sua tarefa como agente ativo na formação de um educando não especialista em matemática, mas inserido em sua realidade social como um sujeito transformador e em transformação, que encontra na matemática uma ferramenta para o processo dialético de sua própria construção.

Assim, a investigação indica a necessidade de uma atuação dos formadores no sentido de conscientizar os futuros professores de matemática de sua tarefa como intelectuais orgânicos a serviço da construção da hegemonia dos excluídos, dos explorados em geral. Ou seja, a investigação aponta a necessidade de a formação inicial se constituir como um antidiscurso ao discurso ideológico da classe dominante."

Os dois textos são uma amostra do que se ensina e do que se aprende, hoje, nas faculdades de educação brasileiras. É daí que saem os "intelectuais orgânicos a serviço da hegemonia dos excluídos" que vão escrever, depois avaliar e finalmente escolher - segundo o processo estabelecido pelo PNLD e pelo PNLEM - as cartilhas ideológicas que o MEC chama de livros didáticos. Parecem vários indivíduos, mas na verdade são um só, já que pensam com a mesma cabeça.

Isso mostra que a contaminação ideológica dos livros didáticos, embora seja um problema gravíssimo, é apenas a ponta de um imenso iceberg, a extremidade visível e relativamente diminuta de um gigantesco plano de ação arquitetado por pensadores e educadores de esquerda.

O sistema de ensino brasileiro, da pré-escola (acreditem) à universidade, é um corpo tomado pela septicemia ideológica. Livros como o de Mário Schmidt são pequenos abscessos que aparecem na superfície desse corpo.

Fico imensamente feliz de que este assunto esteja começando a ser debatido pela sociedade brasileira.

Parabéns ao jornalista Alí Kamel, ao jornal O Globo e à revista ÉPOCA por promoverem esse debate.

(Miguel

Nagib)

COMENTÁRIOS

1. O doutorando tem o direito de consultar o autor que quiser para fazer a sua tese, e não ficar submetido a nenhum Index que proíba ou obrigue a que ele adote qualquer autor. A tentativa de interditar os autores marxistas na educação brasileira é incompatível com a liberdade acadêmica, e os defensores da interdição são discípulos de Alí Kamel e seus colegas simpatizantes da Opus Dei, que certamente queimariam na fogueira não apenas os livros de pensadores de esquerda, como os próprios intelectuais. Época virou um antro de obscurantismo, e vai perder muitos leitores por isto.

marcosomag | E - mail | 20/10/07 07:47:30

2. Infelizmente como já foi mostrado nossos livros de história estão infectados de mentiras, todas sempre favoráveis a regimes comunistas e totalitários. Isso é uma grande lástima, os livros devem relatar os fatos históricos ao máximo e não defender regimes totalitários.

Edgar | E - mail | 20/10/07 09:46:39

3. "liberdade acadêmica" só com um dos lados sendo apresentados??? Chega de ideologia esquerdista nos livros didáticos!

Fredy | E - mail | 20/10/07 10:01:56

4. É claro que o doutorando tem o direito de consultar o autor que quiser para fazer sua tese, mas deveria consultar autores de todas as correntes e não apenas de uma só. Afinal, cadê o pluralismo? Em todo o caso, não é esse o cerne da questão. O problema é que nas universidades brasileiras os estudantes são adestrados para agir como arregimentadores de militantes para os partidos de esquerda, especialmente para o PT, ou, pelo menos, moldar o imaginário de seus alunos de forma a que passem a pensar com "cabeça de esquerdistas", demonizando o capitalismo, o empresário, a propriedade privada, vendo o indivíduo apenas como um instrumento para a "construção de uma sociedade mais justa", ridicularizando as tradições religiosas, e outras coisinhas mais que todos nós já estamos cansados de saber. Acho que a sociedade brasileira está farta de tudo isso e somente agora está começando a entender que é vítima desse processo asqueroso de doutrinação a que a esquerda vem submetendo o país há pelo menos 30 anos.

ruth kicis | E - mail | 20/10/07 10:11:53

5. Suponhamos que um professor ou um livro didático defendessem o nazismo, ou o fascismo, ou alguma forma de terrorismo ou fundamentalismo religioso. A reação viria, imediata, de todos os lados, e não haveria pluralismo acadêmico, ou liberdade de pensamento que fosse aceito como argumento para justificar a defesa dessas idéias em sala de aula. No entanto, quando se trata de comunismo, um flagelo muito mais terrível do que todos eles juntos, as coisas se passam ao contrário. E o pluralismo é invocado para abrir as portas aos inimigos da democracia, das liberdades públicas, dos direitos humanos, do estado de direito, e por aí afora. Convenhamos! Se raspamos a casquinha açucarada, composta pela conversa fiada da igualdade e da justiça, o que se resta é veneno puro contra esses mesmos valores e contra todos os outros que precisam e devem ser cultivados no ambiente educacional.

Percival Puggina

Percival Puggina | E - mail | Homepage | 20/10/07 10:52:23

6. Sr. Edgar: o doutorando pode de fato, consultar os livros que quiser para fazer sua tese. Dai, querer covardemente, enfiar na cabeça de nossas crianças o que lhe convém, vai uma grande diferença. O Senhor me faz lembrar o professor de um colegio em Brasília que comparou che guevara com São Francisco de Assis.

20/10/07 11:22:32

7. Existe realmente uma doutrina partidario-tendenciosa nas escolas da atualidade. E bastante desatualizada.

Os professores deveriam mostrar os fatos do passado e da atualidade, para avaliação, abstenendo-se de opinião própria, a fim de realmente contribuir para a formação do pensamento livre de seus alunos.

Infelizmente.. não é o que acontece...

O direcionamento e a ausência de outras fontes de informação transformam a nova geração em autômatos em série, tolhendo-lhes, assim, a individualidade.

20/10/07 12:05:53

8. Sem dúvida, as escolas estão sendo instrumentalizadas por idéias partidárias. O PT está se aproveitando das brechas.

Abs.

Delsio | E - mail | 20/10/07 13:24:32

9. Acho que qualquer pessoa insensível ao ridículo da ideia de que até mesmo o ensino de matemática deva ser ideologicamente orientado pelo programa intelectual da esquerda está alucinado. O estado da educação no Brasil só chegou ao ponto que chegou porque hoje não se pode mais, com poucas exceções entrar numa sala de aula sem que a primeira preocupação seja a doutrinação ideológica e depois, num distante segundo lugar, o ensino de uma disciplina. As faculdades formam cada vez mais ideólogos e cada vez menos professores. Formam falsificadores não só da História como da Geografia, da Matemática, da Literatura, e assim por diante. Enquanto vítima da doutrinação ideológica já me vi nos bancos da USP defendendo e aplaudindo Lula e seus comparsas. Hoje me envergonho disso, mas vejo que a culpa não foi toda minha. Espero que as próximas gerações não caiam nesse mesmo conto porque nós não fomos capazes de corrigir a corrupção intelectual que nos tem assaltado e cujos frutos são podres até o caroco.

Tiago Ramos | E - mail | 20/10/07 13:44:51

10. Essa discussão é mesmo oportuna. Como calouro do curso de agronomia da UNB (Universidade de Brasília), no 2o. semestre de 2000 (governo FHC), um dos meus professores, orientava os alunos a votar na oposição (o PT, claro) e a fumar maconha, pois a PM não poderia entrar em universidade federal.

Julio Martins | E - mail | 20/10/07 14:16:41

11. O aparelhamento das universidades é completo. Os professores que sabem da verdade têm medo de enfrentar os pelegos partidários.

André Sedyama | E - mail | 20/10/07 14:21:19

12. Infelizmente os professores de várias escolas em todos os níveis estão contaminados com ideais revolucionários e esquerdistas e transferindo tal contaminação para os seus alunos. A atividade de ensinar deveria antes de tudo ensinar a pensar e nunca orientar o pensamento de alunos em uma direção ideológica. Lamento pelo Brasil. Já tirei uma filha de uma escola particular de ensino fundamental no RS (escola Espírito Santo em Canoas) pela razão de que a escola demonstrou tendências ideológicas na análise, abordagem e interpretação da história.

20/10/07 14:55:00

13. O pior disso tudo, é como os setores de esquerda estão reagindo às críticas ao material "didático" apresentado. Num programa de debates da TV Educativa aqui do Paraná (se não me engano chamado Brasil Nação), o principal tema discutido foi justamente este material; mas o que se viu foi uma unânime defesa e justificativa destes livros de maneira totalmente parcial e manipuladora (principalmente pelo fato dos participantes do debate serem esquerdistas). Lamentável ver este claro desrespeito à inteligência humana.

Diogo R. Santos | E - mail | 20/10/07 15:49:01

14. Ninguém quer interditar esquerdistas.

O fato é que esquerdistas não suportam divergência. Querem hegemonia de pensamento.

Ninguém também quer queimar livros nem matar ninguém. Não somos maoístas (Mao sim, é que gostava de queimar livros e assassinar covardemente pessoas, entre outros líderes assassinos, tidos pela esquerda como bonzinhos do lado do bem).

Somos sim contra tudo isso e que a esquerda defende.

Sou formado em ciências sociais e sei muito bem que existe patrulhamento ideológico dos esquerdistas. Isso é um fato inegável. Como também é fato inegável que livros didáticos são passados de panfletos esquerdistas. Isso é manipular os estudantes, isso sem falar nas mentiras (A Igreja Católica dizia que índios não tinham alma, blá, blá, blá)

O pensamento da esquerda é que é obscurantismo, uma vez que provocou crimes, fome, miséria e enriquecimento de seus líderes.

20/10/07 16:29:51

15. O homem deve ser educado para entender o que seja direito e deveres numa sociedade. Deve despertar a sua criatividade, suas capacidades doadoras e contempladas de resultados para si e ao seu meio. Nas relações humanas, filosóficas e/ou políticas, deve entender o princípio da reciprocidade e a importância da sociedade para a sua sobrevivência. O homem deve abominar correntes instigadoras, egoístas e fomentadoras que nunca resultara em nada, além da violência. Mas as capacidade de criar, se desenvolver e produzir, tanto para si como para o seu meio. Creio que seja esse o ideal para a Educação.

Marisa | E - mail | 21/10/07 17:28:06

16. Quem quer interditar o debate é a elite, não importa se é de esquerda ou direita.

Nadja Waqim | E - mail | 21/10/07 17:59:44

17. A direita reprime por todos os meios as pessoas que pensam diferente do pensamento único reinante nesta sociedade capitalista. Quando falam em liberdade de pensamento, na verdade estão aplicando a doutrina ideológica do capitalismo. O que eles querem na verdade é uma sociedade de imbecis e mentecaptos que escutam apenas voz da manipulação capitalista, e quem ousar pensar diferente é comunista, etc, etc, etc. Quem quer hegemonia de pensamento é sem sombra de dúvida a direita, que não aparelha apenas o diretório acadêmicos ou o corpo docente de qualquer escola, mas principalmente os meios de comunicação de massa.

gilmar | E - mail | 22/10/07 09:18:24

18. Por favor, o uso desse termo "esquerdista", tanto na revista como por alguns dos comentaristas é extremamente preconceituoso e simplificador. Há sim muitos problemas nos livros didáticos, mas ficar dizendo que autores e professores são "esquerdistas" só porque vêm problemas no capitalismo como desigualdade social, consumismo e individualismo, é pura cegueira. Mao, Stalin e Fidel estavam sim muito errados, mas isso não justifica o capitalismo. Existiram e continuam existindo propostas socialistas democráticas, inclusive grande parte da discussão ecológica mais séria da atualidade flerta com tais propostas. O que, inclusive, não poderia ser diferente, posto que um sistema que busca o contante crescimento dos lucros e da produtividade é, em si, inviável e violento. Só não sabe isso que nunca estudou os fundamentos de nossa sociedade de forma crítica e independente.

murilo | E - mail | 22/10/07 16:07:15

19. Sr. Miguel, que tal começarmos a nos preocupar também com a ideologia do consumismo que as TVs, por exemplo, ajudam a sedimentar? Adoraria vê-lo encampando esse tipo de idéia; quem sabe o Kamel (o nobre testador de hipóteses), O Globo (aliado dos militares, Collor etc.) e a Época (como seria o Brasil de Alckmin?) - todos, evidentemente, para lá de neutros - também não se juntam a essa empreitada!

Sidnei Brito | E - mail | Homepage | 22/10/07 17:16:40

20. Existe doutrinação sim. E ela é de ESQUERDA! Nossa "educação" está cada vez mais parecida com a da Coréia do Norte. Deveríamos seguir o exemplo da Coréia do Sul!

22/10/07 19:36:17

21. O comentário 14 foi meu. Esqueci de me identificar.

Meu nome é Joaquim Messias e sou formado em ciências sociais e professor de sociologia no DF.

Messias | E - mail | 22/10/07 20:48:35

22. Ao inves desses direitistas ficarem reclamando, por que que eles não viram professor de História e produzem livros de História diretista?

Cristiano | E - mail | 23/10/07 00:56:21

23. Ninguém quer virar professor de História (até porque pra entrar e sair do curso é preciso passar pelo filtro esquerdista). Ninguém quer escrever livros direitas. O que o pessoal tem reclamado, com razão e com uma década de atraso, é que temos livros MENTIROsos. Não por acaso estes livros são marxistas...

Diogo | E - mail | 23/10/07 16:43:16

20/10/2007

A lição de Hugo Chávez

Quem já ficou impressionado com a doação de 5 mil livros sobre Simon Bolívar do governo venezuelano para o Brasil não imagina o que acontece na própria Venezuela. O presidente Hugo Chávez, está empenhado em um programa educativo para formar uma nova geração de socialistas. Há alguns dias, vazou para imprensa um documento de 549 páginas que detalha o projeto educacional para formar “um novo homem” na Venezuela. Segundo Chávez, “os antigos valores do individualismo, capitalismo e egoísmo devem ser demolidos”. Agora, “novos valores devem ser criados e isso apenas pode ser feito através da educação”.

Segundo o conteúdo do projeto educacional da Venezuela, as crianças vão aprender que o capitalismo “é uma forma de dominação mundial” associada ao imperialismo. As crianças vão aprender também sobre os movimentos revolucionários, mas apenas os socialistas. Cerca de 150 mil professores serão treinados para o novo Sistema Bolivariano de Educação. As escolas privadas também terão que aderir ao novo currículo. Com uma política dessas, imagine que tipo de doação Chávez pode fazer às escolas brasileiras.

(Alexandre Mansur)

COMENTÁRIOS

1. Chávez está seguindo o modelo de Cuba, cuja Constituição prevê expressamente que o estado “fundamenta sua política educacional e cultural no ideário marxista e martiano”, cabendo-lhe “promover a formação comunista das novas gerações”.

Ele sabe aonde quer chegar. Afinal, graças à doutrinação ideológica e ao isolamento (em última análise, a doutrinação é uma forma de isolamento), o povo cubano não consegue perceber a miséria material e a opressão política que lhe foram impostas por uma das ditaduras mais antigas do planeta. O que mais um ditador como Chávez poderia desejar?

Seguindo esse link (<http://www.escolasempartido.org/?id=38,1,article,2,146,sid,1,ch>) você poderá assistir a três vídeos que mostram um pouco do que é a educação na ilha-cárcere de Fidel Castro.

2. O senhor Hugo Chaves tem como meta transformar seu país numa ditadura nos moldes da ditadura cubana. A meu ver este senhor é um ditador louco que vai acabar queimando livros, se isto um dia vier a contribuir para sua permanência no poder. Pobre povo venezuelano.

20/10/07 21:56:11

3. Muitos professores no Brasil também inclinam os alunos para o lado do socialismo. Deveria mostrar os prós e os contras dos dois lados.

Vilmar Milagre | E - mail | 21/10/07 02:32:16

4. As tendências ideológicas e doutrinárias já são muitas, espalhadas em todo o Brasil.

Os valores "humanistas" irracionalmente ensinados, pela ausência de uma filosofia nas escolas como ciência de todas as ciências, que leve o homem a pensar o todo, e não numa parte.

A filosofia traz liberdade.

A ideologia e doutrina traz dominação.

21/10/07 10:15:31

5. Hugo Chavez é um fanfarrão que está querendo implantar em toda a América Latrina o modelo de estado e governo das ditaduras autoritárias que já ceifaram mais de cem milhões de vidas pelo planeta. É um louco que precisa ser contido enquanto é tempo. Apóia abertamente as FARC e isso já o eleva à condição de terrorista

Lobo Jr | E - mail | 21/10/07 11:29:46

6. A exemplo do decrepito, egocêntrico e megalômano Hugo Chávez, Lula também segue caminho similar, embora o faça de maneira mais disfarçada. Lá como cá, as massas ignaras "compram" a idéia em troca de miseráveis "bolsas", deixando-se iludir de maneira prostituída. É a falta de cultura de povos submissos, despersonalizados e acostumados a obedecer como inocentes carneirinhos. Se bobear, nosso próximo presidente será uma guerrilheira desqualificada, hoje braço direito do apedeuta Lula.

21/10/07 11:42:58

7. Realmente a nossa América Latrina não merece um herói como Simon Bolivar. Viva o general Custer.

Nadja Waqim | E - mail | 21/10/07 17:56:24

8. Cada povo tem o lider que merece, "talvez chaves tenha razão pois ele adminstra a maior potencia nuclear mundial, a amior economia, uma das maiores rendas per-capitas, um dos maiores IDHs do planeta, enquanto isso o coitado do Bush administra uma paizinho que de tão pequeno no mapa ninguém se lembrava dele até que Bush assumiu começou a comprar fuzis e helicopteros russos para quem sabe um dia enfrentar a grande aguia do norte".

haja ignorância para essa américa latina vitima do atraso religioso e da cultura da culpa que nos foi ensinado nas aulas de religiões ou pelo comportamento de muitos "lideres", comportamento forjado no desconhecimento e no atraso dos imbecis.

21/10/07 18:34:11

9. Em todo lugar em que se tentou criar "um novo homem" o resultado foi o genocídio de milhões de seres humanos. Será possível que a América Latina não tenha aprendido com o erro dos outros? O século XX nos mostrou os horrores do nazismo e do comunismo.

A alternativa socialista deveria estar na lata de lixo da História. Esta experiência trágica só trouxe miséria e morte. Cem milhões de almas morreram nas mãos dos comunistas! Vão querer repetir isto por aqui?

Diogo | E - mail | 22/10/07 17:19:48

10. Esse tal de chavez é um lunático dos tipos saidos dos stúdios holyoodianos que planeja dominar o mundo,mas que no final aparece sempre o mocinho e acaba com toda a pretensão, felizmente !

22/10/07 21:27:10

20/10/2007

[Liberdade de ensinar e de aprender](#)

[O debate sobre a liberdade de ensinar e de aprender está instigante. Alguns leitores ficaram indignados com o que chamam de patrulha ideológica.](#)

[O leitor Marcos Somag defende os autores marxistas. “O doutorando tem o direito de consultar o autor que quiser para fazer a sua tese, e não ficar submetido a nenhum Index que proíba ou obrigue a que ele adote qualquer autor”, diz Marcos. “A tentativa de interditar os autores marxistas na educação brasileira é incompatível com a liberdade acadêmica, e os defensores da interdição são discípulos de Alí Kamel e seus colegas simpatizantes da Opus Dei, que certamente queimariam na fogueira não apenas os livros de pensadores de esquerda, como os próprios intelectuais.Época virou um antro de obscurantismo,e vai perder muitos leitores por isto.”](#)

[Por outro lado, a leitora Ruth Kicis dá outro argumento. “É claro que o doutorando tem o direito de consultar o](#)

autor que quiser para fazer sua tese, mas deveria consultar autores de todas as correntes e não apenas de uma só. Afinal, cadê o pluralismo? Em todo o caso, não é esse o cerne da questão. O problema é que nas universidades brasileiras os estudantes são adestrados para agir como arregimentadores de militantes para os partidos de esquerda, especialmente para o PT, ou, pelo menos, moldar o imaginário de seus alunos de forma a que passem a pensar com cabeça de esquerdistas.”

Até que ponto um professor pode transmitir ideologia para os alunos? Até que ponto os alunos têm que ouvir a ideologia do professor?

(Alexandre Mansur)

COMENTÁRIOS

1. "O problema é que nas universidades brasileiras os estudantes são adestrados para agir como arregimentadores de militantes para os partidos de esquerda, especialmente para o PT, "

Isso não é verdade, o PT deixou de ser há muito tempo um partido influente no movimento estudantil de esquerda, só se fala no PSOL ou no PSTU.

Bruno Henrique | E - mail | 20/10/07 17:19:24

2. Infelizmente, na área das Ciências Humanas, a maioria dos professores são esquerdistas parciais. Idolatram Che Guevara e chamam os EUA de "o mal do mundo". Eles deveriam apontar os dois lados da moeda, cabendo ao aluno decidir que visão política terá.

20/10/07

19:23:31

3. Vejo que a grande maioria dos professores da área de humanas apresentam uma visão muito parcial a respeito do tema que lecionam. Apesar de se tratarem de matérias subjetivas, é necessário algum rigor científico evitando contaminar os fatos e conceitos com experiências e opiniões próprias a fim de instruir o aluno da melhor forma possível evitando que este problema de contaminação ideológica se perpetue e permitindo que este passe a pensar e tirar suas próprias conclusões

20/10/07 19:51:55

4. A partir o momento em que o aluno tenha formação e capacidade de debater, e não ser manobrado e conduzido pela vivência ideológica do mestre, o acesso a livros e debates ideológicos serão sempre produtivos para todos.

Carlos Augusto Rosa | E - mail | Homepage | 20/10/07 22:01:14

5. O professor não pode dar sua opinião sobre o que ele acha melhor ou pior, mas sim dar subsídios para que os alunos formem suas próprias opiniões. Nesse sentido pode-se dizer que muitos professores da educação básica não tem contribuído, uma vez que as idéias esquerdóides são defendidas do início ao fim e o sistema capitalista é mostrado como o grande mal que aflige a humanidade. Os livros didáticos devem mostrar os diferentes sistemas, suas propostas, o que tem dado certo e o que tem dado errado, contribuindo para uma verdadeira educação cidadã, em que o aluno é capaz de elaborar sua própria visão de mundo. Os pais devem ficar atentos ao que vem sendo passado aos seus filhos nas escolas, aos livros que vêm sendo adotados e têm o direito de intervir quando julgarem que suas crianças estejam sendo submetidas a doutrinação, de que tipo for. Igualmente nocivo é permitir que nas escolas sejam formados consumistas de primeira linha.

Alan Carvalho | E - mail | 20/10/07 23:05:09

6. Não há neutralidade científica nas ciências humanas. Quem pensa que há é um positivista, que acredita que as ciências do homem podem ter o mesmo tipo de objetividade das ciências naturais.

A história, por exemplo, é uma ciência que permite diversas interpretações sobre o mesmo processo, fato, evento ou conjuntura. Assim, cada um deve ser livre para defender seu ponto de vista, e deve ter o direito de expor sua aula a partir de suas opções teóricas. Só deve haver exceção para aqueles que querem proferir idéias racistas, sexistas ou preconceituosas.

21/10/07 01:34:43

7. Os simpatizantes do totalitarismo (também conhecido como socialismo) não aceitam que sua hegemonia de quatro décadas seja quebrada. Compreendo seu desespero. Agora, comparar com a inquisição, é não somente de uma desonestidade intelectual, como também de uma falta de criatividade deprimente. Estou decepcionado.

Alexandre E. S.Rocha | E - mail | 21/10/07 03:18:09

8. Se não há neutralidade científica, então não há ciência. Porém, com ou sem ciência, deve haver o respeito, a honestidade, o caráter.

21/10/07 03:24:38

9. Não há como "desideologizar" a educação. Ela existe para formar o estudante dentro de um determinado sistema. Como professor, sempre ofereci aos meus alunos o "veneno" e o "contra-veneno", deixando claro que a cada um cabe escolher o que quer assumir. O sistema, a todo momento e sob todas as formas, passa a sua ideologia. É preciso deixar isso claro para que se compreenda a necessidade de que se faça a sua (necessária) crítica.

Flamarion Pelúcio | E - mail | 21/10/07 06:25:57

10. Nenhum livro é neutro ou perfeito, nenhum cientista é neutro (Estão acompanhando o caso Watson?), nem jornalistas o são. Somente percebi na matéria crítica ao Marxismo e não à presença das ideologias como um todo. Não houve preocupação em denunciar o sexismo nos livros didáticos ou o racismo ou tanto outros "ismos" tão os mais problemáticos. A matéria foi em si tendenciosa. Sou professora de História e cabe a nós apresentarmos os prós e os contras e possibilitarmos aos nossos alunos a discussão. Lendo a matéria senti que está se tentando se instalar uma caça às bruxas, primeiro aos livros - bons e ruins - com algum viés marxista, depois contra os professores que ousem dizer que não há salvação fora do capitalismo e jurem fidelidade ao credo neoliberal. Aliás, já é assim na faculdade de economia da UnB, os alunos não recebem em introdução uma visão geral das idéias econômicas, mas um manual escrito por um economista neoliberal. Logo, logo, talvez seja assim também na História e ficarão todos tranqüilos.

Valéria Fernandes | E - mail | Homepage | 21/10/07 07:18:05

11. Eu sou socióloga e acredito que assim como o cientista o professor deve apresentar a realidade para os alunos. A neutralidade não existe uma vez que todas as nossas escolhas estão imbuídas em valores construídos e apreendidos no mundo vivido!

Joyce Costa | E - mail | 21/10/07 08:08:59

12. REDUTIVISMO EH O PROBLEMA.O PROFESSOR NAO PODE TRANSMITIR AO ALUNO SOMENTE O PROPRIO CONHECIMENTO , DEVE SIM, ENCINAR A APRENDER. AS TEORIAS SAO PROFERIDAS , MAS A EXPERIENCIA CONFERE. TODOS OS ISMOS SAO PREJUDICIAIS AOS ALUNOS.

21/10/07 09:27:34

13. A Educação é, por excelência, um ato político. Entretanto, 'ato político' não significa assumir um posicionamento político-partidário. Em seu sentido mais fundamental, é política toda ação relacionada com a gestão da vida em sociedade e, nesse sentido, toda obra, toda aula são políticas e têm um viés ideológico. Assim como qualquer atitude ou posicionamento de alguém, em qualquer situação, sobre qualquer tema.

Trabalhando dentro dos padrões democráticos e republicanos, de maneira a viabilizar a análise crítica das idéias, tanto o autor de material didático quanto o professor exercem um papel essencial na formação de jovens para que ajudem a construir uma sociedade plural em todos os sentidos!

Somente convivendo com pessoas e idéias diversificadas os jovens poderão construir uma sociedade democrática, cada vez mais preparada para o exercício da cidadania responsável e da justiça social.

José De Nicola | E - mail | Homepage | 21/10/07 10:47:42

14. "O comunismo não priva ninguém do poder de se apropriar dos produtos sociais; o que faz é eliminar o poder de subjugar o trabalho alheio por meio dessa apropriação". MARX, Karl. ENGELS, Friedrich. O manifesto do partido comunista. Trad. NASSETI, Peitro. Ed. Martin Claret. 2004, p.62. É hora de acertarmos as contas com essa história, que esteve sempre a serviço do capitalismo. A história não contada é o silêncio que impede a comemoração (e comemorar é lembrar) das lutas populares (dos negros(as) contra a escravidão, das mulheres contra o machismo, dos índios contra o genocídio, contra o latifúndio e pela reforma agrária, dos trabalhadores(as) urbanos contra as extensas jornadas de trabalho, contra salários paupérrimos...Essas são algumas das histórias que pouco são lembradas. Mesmo que o poder de escrever a história e de reproduzi-la sempre esteve nas mãos das classes dominantes, muitos resistiram e construíram movimentos de contestação frente ao silêncio de suas vozes. (Prof. de Geografia de Esc. Pública no PR).

JOSÉ CLAUDIO RECH | E - mail | 21/10/07 10:50:52

15. Gostaria de lembrar que os Programas do Livro foram, talvez, a melhor herança deixada pelo governo FHC. O atual governo os ampliou, estendendo a entrega de livros também para os alunos do Ensino Médio, e aprimorou alguns pontos. Da mesma forma que, esperamos, um próximo governo, seja ele qual for, continue a aprimorá-los.

Lembramos, ainda, que a grande maioria dos livros didáticos que estão no mercado, foram avaliados e aprovados pelo governo do PSDB. Portanto, comentários de que os atuais livros querem formar quadros para este ou aquele partido são absolutamente inverossímeis.

Creemos que Educação é um tema muito sério e, por isso mesmo, deve estar acima de picuinhas políticas e disputas partidárias.

José De Nicola | E - mail | Homepage | 21/10/07 10:55:36

16. A meu ver a grande mídia no Brasil, abre este debate de tal forma que lembra algumas idéias de combate a causa socialista, como a política do "grande porrete" ou uma reedição da Guerra Fria. Porém tudo isso representa apenas um combustível que irá inflamar mais ainda o verdadeiro grito de "INDEPENDÊNCIA" do povo brasileiro, só que com um atraso de "502 anos". Esse sim devemos comemorar. (Prof. de História e Geografia da rede de ensino do Paraná)

21/10/07 11:01:36

17. Como mãe, professora, sempre tentei ensinar que um único livro, independente de sua linha de raciocínio ou visão do autor, jamais pode ser considerado como única fonte de conhecimento. A nós, educadores, cabe ensinar nossos alunos os vários pontos de vista de uma mesma história e fazê-los serem capazes de criar suas próprias opiniões. Quanto ao crivo do MEC nos livros acho justo, pois existem livros que não mostram pontos de vista diferentes, mostram sim os despreparo dos autores em relação ao conteúdo que está sendo impresso. O MEC faz a primeira triagem e os professores devem fazer a segunda, pois se acham que é ruim transmitir conhecimento tendencioso, pior seria transmitir conhecimento errado.

Andréia | 21/10/07 11:14:09

18. A argumentação de "Época" em relação aos livros didáticos é tão maniqueísta em favor do capitalismo e aos Estados Unidos quanto os autores que supostamente defendem o socialismo. Da forma como se colocam os jornalistas, o sistema capitalista parece ser desprovido de qualquer contradição omitindo, por exemplo, que os Estados Unidos interferiram na política interna de vários países, durante a Guerra Fria, através das ações da CIA, levando a ditaduras como aquelas que assolaram o Brasil e a América Latina; fatos demonstrados no documentário "O Serviço Secreto", e citados pela própria Editora Globo na biografia de Che Guevara, com relação à Guatemala e Cuba.

Newton Armani de Souza | E - mail | 21/10/07 11:48:31

19. Para ser um "pouco" justo é preciso que se coloque nesses livros do MEC a quantidade de gente que morreu

nas mãos de Lênin, Stalin, Mao, Pol Pot e Castro. Aí as crianças vão poder ver o abismo entre o discurso e os fatos, mesmo depois do discurso esquerdopata dos professores militantes.

Ivan Brizida | E - mail | 21/10/07 12:01:26

20. Parciais nós não somos, em sua grande maioria, como seres humanos e políticos (temos nossas tendências e posicionamentos e os alunos acabam sabendo, de forma direta ou indireta). Entretanto, temos obrigação de tentarmos ser, dentro do possível, imparciais ao transmitir todas as tendências, posicionamentos, diversidade de entendimentos, principalmente em se tratando de ciências sociais. Como educadores é nossa obrigação fornecer DIVERSOS, MÚLTIPLOS: subsídios; fontes; e referências bibliográficas, para que o aluno tome seu entendimento e posicionamento pessoal; Apontar direções e caminhos, mas deixar que o aluno caminhe com seus próprios pés... Um dos papéis do educador é instigar a criação intelectual do aluno, questionando, debatendo, abrindo o diálogo a todos, fazendo-o refletir e achar próprias questões formuladas. É assim que tento agir como professor de "Direito Constitucional" aos meus acadêmicos, em que pese eu possa falhar, eventualmente, esse é o meu "norte" e sentido que me orienta como educador.

21/10/07 12:15:09

21. Parciais nós não somos, em sua grande maioria, como seres humanos e políticos (temos nossas tendências e posicionamentos e os alunos acabam sabendo, de forma direta ou indireta). Entretanto, temos obrigação de tentarmos ser, dentro do possível, imparciais ao transmitir todas as tendências, posicionamentos, diversidade de entendimentos, principalmente em se tratando de ciências sociais. Como educadores é nossa obrigação fornecer DIVERSOS, MÚLTIPLOS: subsídios; fontes; e referências bibliográficas, para que o aluno tome seu entendimento e posicionamento pessoal; Apontar direções e caminhos, mas deixar que o aluno caminhe com seus próprios pés... Um dos papéis do educador é instigar a criação intelectual do aluno, questionando, debatendo, abrindo o diálogo a todos, fazendo-o refletir e achar próprias questões formuladas. É assim que tento agir como professor de "Direito Constitucional" com meus acadêmicos, em que pese eu possa falhar, eventualmente, esse é o meu "norte" e sentido que me orienta como educador.

Paulo Duarte | E - mail | Homepage | 21/10/07 12:17:06

22. moro nos EUA a 5 anos , nao tive a oportunidade de concluir meus estudos no Brasil , a questao a qual quero citar : nos EUA as criancaas nao recebem un ensinamento tao aprofundado como o nosso , nao se interessao por outras culturas , o fundamental p/ eles e preparar suas criancaas p/ o mundo , sera por isso estao tao avansados , tenho amigos aqui "americanos" sequer sabiao a lingua que nosso pais "Brasil" fala.

me perguntei , sera que eles nao sao estudados?

eles sao formados , um esta terminando a faculdade de adiministracao e o outro ciencia da computacao..!

ai me fiz outra pergunta..

pq tenho que saber o PIB de outro pais , pq tenho que saber quem o colonizou a 500 anos atraz , ja nao basta saber apenas nossa historia , e deixar p/ nossos governantes o trabalho de saber a renda percapita de outro pais....

os americanos nao tem sequer 10% da grandeza de nossa cultura , sera eles um pais burro? ...vao ao espaco todo mes , e suas escolas estao preparando novos astronautas , e nos brasileiros ?

alguem | E - mail | 21/10/07 12:45:37

23. José de Nicola Neto tem razão quando diz que educação é coisa séria e por isso é assunto para todos. Não se trata de picuinhas político partidárias, mas preocupação com o uso da educação como instrumento de ideologização esquerdista. O prezado cavalheiro atira no ponto errado. Preocupa a todos que os livros sirvam para constituir uma visão de mundo monolítica, formada por verdades intocadas. No caso, aquelas aceitas pelos esquerdistas - nesse caso tanto faz se do PT, PSOL, PCO...a tragédia será a mesma.

O foco é não aceitar que o livro didático transmita lições de militância disfarçadas de temática séria.

Aqueles que acreditam não ser possível algum grau de neutralidade é um perfeito doutrinador, pois acreditam que educação é um ato de transmissão ideológica e não de construção criativa e plural do conhecimento. Querem

o aluno receptivo e mudo, concordando com os argumentos apresentados pelo professor. Assim são os professores marxistas. Todos à beira da educação totalitária.

Márcio Santana | Homepage | 21/10/07 17:07:44

24. Quanta tolice que as pessoas pensam e dizem quando doutrinadas por uma mídia atrelada a disputa do mercado milionário de livros didáticos.

nadja waqim | E - mail | 21/10/07 17:54:16

25. O que achei mais despropositado nessa matéria foi que quem a escreve defende que nós, professores de História, não explicamos aos nossos alunos os benefícios que a sociedade capitalista nos trouxe. Entretanto, penso que os benefícios dos quais hoje desfrutamos são frutos da inteligência humana e não da sociedade comunista, assim como acredito que a fome e a miséria são sim frutos da medíocre sociedade capitalista, que tem uma indústria farmacêutica que ao invés de produzir bons medicamentos mata suas cobaias africanas, que escraviza chineses para produzirem marcas "americanas" de tênis, que possui uma indústria editorial que financia matérias como esta...

Roberta | 22/10/07 12:38:04

26. Parabens aos promotores do debate. O problema esta cada dia mais presente.

Também, além das escolas de ensino básico, pode-se notar ideologia em programas de Pós-Graduação. Há casos de orientadores que atuam como mestres de ofício da idade média. São orientadores que dominam seus orientandos sem conduzi-los a liberdade intelectual, acadêmica, pois os tornam sujeitos de sua ideologia. Os orientados, futuros mestres ou doutores, se tornam dependentes desses mestres, em alguns casos enfrentam mesmo patrulhamento ideológico.

22/10/07 16:08:43

27. Não cabe ao professor (ele não tem o direito) de ideologizar os alunos.

Os alunos não tem obrigação de ouvir aulas parciais e tendenciosas.

Mas precisam da proteção dos pais ou responsáveis, já que as direções das escolas, (nem o Ministro da Educação e seu staff) são imparciais.

Ingo Baims | E - mail | 22/10/07 17:54:32

28. A liberdade de ensinar deveria começar com o MEC diminuindo a influência sobre as escolas e faculdades privadas. Deveria haver mais liberdade curricular. Sou favorável, inclusive, ao homeschooling.

Diogo | E - mail | 22/10/07 19:38:41

29. essa epoca é uma "piada de salão" (sem quer ofender as piadas de salão), totalmente apologetica ao capitalismo. A globo sempre foi apologetica ao capital e suas formas degeneradas como a ditadura militar.

No final isso tudo é um disputa pelo mercado milionario dos livros disfarçado de marcatismo.

Cristiano | E - mail | 23/10/07 01:18:04

30. O post deste Cristiano (nº 29) é o exemplo vivo do mal que esta "educação" esquerdista faz ao país.

Diogo | E - mail | 23/10/07 16:40:07

31. Até que ponto um professor pode transmitir ideologia para os alunos?

Pode, prezado Alexandre Nagib, na medida que forneça meios e informações para os alunos contestarem, discutirem criticamente.

Veja, essa é uma diferença entre nós. Sempre que leio seus textos vejo a intenção de cercear (a esquerda). Eu prefiro que tudo seja discutido. Assim, escolho a democracia... E você, Alexandre, qual sua opção?

Marcelo Lellis | E - mail | 23/10/07 22:50:39

32. O problema Marcelo Lellis é que professores esquerdistas nunca fornecem meios e informações para os alunos contestarem e discutirem. Eles simplesmente empurram goela abaixo os dogmas esquerdista. Apesar de dizerem que não são dogmáticos, são totalmente intransigentes para com quem não concorda com esse tipo de pensamento. Ninguém quer cercear a esquerda. O que somos contra é o monopólio esquerdista, o pensamento único nesses livros didáticos. Não queremos monopólio da direita e sim uma verdadeira pluralidade de idéias. Por que a esquerda tem tanto medo de divergência? Por que os alunos não podem ter acesso a várias teorias sociais? Por que vocês acham que só a esquerda tem direito a voz? Fique calmo, não queremos proibir a divulgação de idéias esquerdistas, e sim ampliar as possibilidades de escolha dos alunos. Não temos medo de que eles aprendem o pensamento esquerdista. Quem sempre temeu idéias contrárias foram os esquerdistas (vide Stalin, Pol Pot) todos assassinaram quem não era esquerdista.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/282-debate-sobre-doutrinacao-ideologica-na-revista-epoca-1a-parte> - acessado em 26/03/2017 às 09:25

54. [Livro didático chama esporte de "mecanismo burguês" Reportagem de Susan Cruz publicada no portal Terra, em 28 de setembro de 2007.](#)

Um [livro didático distribuído pelo governo do Estado do Paraná](#) virou alvo de uma polêmica por supostamente conter material ideológico em suas páginas. Surpreende o fato de que até no capítulo dedicado à Educação Física, esse tipo de conteúdo esteja presente. "O esporte escolar atende anseios do mercado consumidor, fortemente ligado ao ideário do sistema capitalista", lê-se em um dos trechos. A obra é distribuída gratuitamente para todos as escolas da rede pública estadual de ensino.

A ONG Escola Sem Partido, que tem sede em Brasília, está lutando ao lado de pais e estudiosos para retirar das escolas este e outros livros didáticos que conteriam teor ideológico. É o caso também de Nova História Crítica - 8ª série, de Mário Schmidt, publicado pela Editora Nova Geração. Em nota, a editora afirma que os professores possuem autonomia para escolher qual livro utilizar dentro de sala de aula. Segundo informações do comunicado, cerca de 50 mil professores teriam optado pelo livro como a melhor coleção de História.

Em entrevista ao Terra, o advogado Miguel Nagib disse que criou a organização em 2004 após ler os livros didáticos dos seus filhos e identificar conteúdo ideológico no material didático da área das Ciências Sociais. "Afirmarções do tipo: 'na sociedade capitalista quase todos trabalham para gerar riquezas, mas apenas uma minoria burguesa se apropria dela' estão presentes em todos os livros didáticos a partir da 8ª série", afirma.

Para Nagib, a presença de conteúdo ideológico nos livros didáticos é só um aspecto do problema. Ele defende que a instrumentalização do conhecimento afeta o ensino como um todo, principalmente a atuação do professor em sala de aula. "A visão crítica adotada por muitos professores só tem servido para estigmatizar os adversários ideológicos da esquerda, produzindo um enfoque parcial, distorcido e preconceituoso de todos os fenômenos que não se identifiquem com a tradição revolucionária, anticapitalista e anti-religiosa", dispara.

Educação Física burguesa

No Paraná o caso vai além de História e Geografia. A disciplina de Educação Física explorou o tema do esporte no Livro Didático Público (distribuído para a rede estadual). Nagib destaca o capítulo que aborda o esporte como mecanismo burguês. "O esporte escolar atende anseios do mercado consumidor, fortemente ligado ao ideário do sistema capitalista", traz o capítulo 3 do livro.

Segundo Nagib, o texto merece críticas. "Ou seja, para ele (o autor), a classe dominante usa o esporte de competição para inculcar nas pessoas valores úteis ao capitalismo, como o respeito às regras, o espírito de equipe, a vontade de vencer, etc. Mostra que a classe dominante é tão má, que não hesita em usar uma coisa boa e pura como o esporte para satisfazer seus próprios interesses. E quais são esses interesses? Ganhar dinheiro! Ah, não! Isso não pode. Ganhar dinheiro é crime.", ironiza.

O professor é quem manda

A professora de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná (UFPR), Elisa Dalla Bona, defende que os professores não podem ser "escravizados" pelos livros. "O professor qualificado possui apenas mais de um material. Eu desconheço algum livro didático que seja merecedor de ser seguido à risca. O bom professor pode, inclusive, criticá-lo", afirma.

Dalla Bona diz que outro fator importante é a imposição da escolha do livro didático. "Você escolhe o que lhe é ofertado, dentro de uma lista. Estamos lutando para que o professor possa escolher o livro que deseja trabalhar, junto com a equipe de sua escola. Uma vez selecionado, é apenas mais um recurso. O professor não pode ficar agarrado ao livro. Deve segui-lo como um roteiro, um apoio, mas não o único".

O psicólogo Perci Klein também apóia a figura do professor "independente". "Não importa a ideologia apresentada, o professor é quem detém o conhecimento, e a figura dentro de sala que representa isso. Dependendo da maneira que ele atua, pode induzir o aluno", explica.

Providências

Reprovado pelo Ministério da Educação (MEC) este ano, por falhas de conteúdo - e depois de ter adquirido mais de 80 mil exemplares apenas em 2007 - o livro Nova História Crítica foi excluído do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). A coleção formada por quatro volumes utilizados de 5º a 8º séries deixará de fazer parte do programa a partir de 2008.

Em nota, o MEC informou que, para ser utilizado nas escolas, o livro didático é avaliado segundo três critérios básicos: a falta de erros conceituais; a coerência teórico-metodológica no conteúdo e nas atividades propostas; e a contribuição para a cidadania, sem expressar preconceito, doutrinação ou publicidade.

A secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (SEB/MEC), Jane Cristina da Silva, afirmou que o MEC estabelece convênios com universidades federais para realizar a avaliação do material didático utilizado. "O livro Nova História Crítica foi excluído desta lista por apresentar problemas conceituais. Assim, não estará nas escolas nos próximos três anos. Não privilegiamos nenhuma abordagem. Dentre os livros selecionados pelo programa, o professor tem autonomia para fazer sua escolha", explicou.

Resposta

Um comunicado emitido pela editora Nova Geração reafirma que a seleção das obras passou pelo crivo das universidades federais conveniadas ao MEC. Arnaldo Saraiva, que assina a nota, afirma que, além disso, 50 mil professores teriam optado pelo livro. "Terão errado todos estes 50 mil professores? O que devemos fazer com estes milhares de professores que preferem a obra do professor Mario Schmidt às demais? Demitimos? Reeducamos ideologicamente?", questiona Saraiva.

<http://noticias.terra.com.br/educacao/interna/0,,OI1945799-EI8266,00.html>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/281-livro-didatico-chama-esporte-de-mecanismo-burgues - acessado em 26/03/2017 às 09:26>

55. [Professora da UFPA faz pouco caso da moral sexual e do direito à intimidade dos alunos](#) Leia reportagem do jornal O Liberal, de Belém (edição de 12 de setembro de 2007).

Professora pede coleta de sêmen de alunos em aula

A professora Adriana Guimarães, do Centro de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Pará (UFPA), causou constrangimento aos alunos do primeiro ano do curso de Biologia, no último dia 3. Durante a aula da disciplina Células e Moléculas, os alunos foram 'convidados' a coletar sêmen para estudos no microscópio. Com um tubo de ensaio na mão, um grupo de estudantes teve que se dirigir ao banheiro para a coleta, enquanto as alunas ficaram esperando na sala de aula. Dois dos estudantes que se recusaram a fazer o procedimento foram hostilizados pela professora. O empresário Ronaldo Mesquita, pai de uma aluna de 17 anos, pretende acionar os meios legais contra a universidade.

Segundo o empresário, alunos do segundo e terceiro ano afirmam que essa é uma situação corriqueira no curso, adotada por alguns professores, normalmente no primeiro semestre. 'Não foi constrangedor só para a minha filha. Os dois estudantes que não queriam participar ouviram da professora que 'faziam isso todo dia, então porque não queriam fazer lá, para estudos?' Uma exigência completamente absurda, porque cada pessoa tem uma criação e uma educação diferentes, e nem todo mundo está disposto a se expor dessa forma'.

Outro aspecto que deve ser levado em consideração: a saúde e a segurança dos alunos, já que o uso de sêmen para fins acadêmicos, de pesquisa ou de fertilização assistida, deve ser fornecido às universidades por meio de bancos de sêmen que operem dentro das normas da Agência Nacional de Vigilância Sanitária (Anvisa), que determina regras rígidas de higiene e segurança definidas pela Resolução da Diretoria Colegiada (RDC N° 33), de 17 de fevereiro de 2006, que dispõe sobre o funcionamento dos bancos de células e tecidos germinativos. Pela RDC/Anvisa 33/2006, além de atender às exigências legais para a sua instalação e funcionamento, os bancos de coleta de sêmen devem trabalhar com doadores anônimos e voluntários, no caso de coleta para estudos ou fertilização.

Entre as normas da RDC33/2006, estão a garantia de qualidade no processo de seleção de candidatos à doação de células e tecidos germinativos. Depois disso, os doadores devem assinar um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, dentro de modelo padronizado pela legislação vigente. Os bancos devem ainda responsabilizar-se pela realização dos exames laboratoriais necessários ao material coletado, para evitar riscos de contaminações de receptores e pessoas que de alguma forma necessitem manipular o material coletado, e utilizá-lo somente para os fins previstos na legislação.

Além da situação inusitada, é de conhecimento público a inexistência de condições mínimas nos banheiros da UFPA para que sejam feitas coletas de sêmen com segurança, dentro das normas sanitárias e de prevenção à saúde para evitar contaminações. No final da tarde de ontem, a assessoria de imprensa da UFPA tentou localizar a professora, mas ela não se encontrava no Departamento de Biologia, que funciona de 8 às 16 horas.

<http://www.orm.com.br/oliberal/interna/default.asp?codigo=285964&modulo=247>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/280-professora-de-biologia-da-ufpa-faz-pouco-caso-da-moral-sexual-e-do-direito-a-intimidade-dos-alunos> - acessado em 26/03/2017 às 09:26

56. [Reportagem da Folha sobre a cartilha de Mário Schmidt](#) Reportagem publicada na Folha de São Paulo, edição de 19.09.2007

MEC retira da rede pública livro didático que exalta Mao

Obra dada a alunos de 8ª série diz que União Soviética caiu em razão do consumismo

"Nova História Crítica", de Mario Schmidt, elogia Revolução Cultural chinesa sem mencionar abusos do Partido Comunista

Mao Tse-tung foi um "grande estadista" que "amou inúmeras mulheres" e "foi correspondido". A Revolução Cultural chinesa foi uma época em que se lutou contra "velhos hábitos, velha cultura, velhas idéias, velhos costumes". E a derrocada da União Soviética, reflexo do desejo por carros importados, bons restaurantes, aparelhos eletrônicos, roupas de marcas famosas e jóias. As afirmações estão no livro "Nova História Crítica" (ed. Nova Geração), de Mario Schmidt, que é distribuído a alunos de 8ª série de escolas públicas desde 2002 -de 2005 a 2007, foi quase 1 milhão de exemplares, que o alçaram ao posto de mais adquirido na área pelo Ministério da Educação. Só em 2007, a pasta gastou R\$ 944 mil nessa compra. A partir de 2008, a obra não estará no PNLD (Programa Nacional do Livro Didático), segundo Jane Cristina da Silva, da SEB (Secretaria de Educação Básica), já que, em abril, a comissão que o avalia viu nela "problemas conceituais".

Com uma leitura esquerdista quase maniqueísta e erros de português, o livro condena o capitalismo por visar "o lucro" e enaltece a "teoria marxista-leninista", que buscava o "bem-estar social". Elogia a Revolução Cultural chinesa, sem se referir aos assassinatos e abusos da disputa pelo poder no Partido Comunista Chinês. Conforme o MEC, as obras do PNLD são avaliadas a cada três anos por especialistas escolhidos pelas universidades federais a partir de critérios da pasta. Terminada a avaliação, as escolas recebem um catálogo de resenhas e escolhem as que querem usar. Sem interferência do MEC, disse o ministro Fernando Haddad.

Trechos de "Nova História Crítica" foram publicados ontem em "O Globo". Afirmando não conhecer a obra, Haddad disse que, em tese, "o livro didático deveria zelar para não emitir juízos de caráter ideológico". Nas

avaliações de 2002 e 2005 do PNLD, a obra havia sido aprovada "com ressalvas". O catálogo distribuído aos professores há dois anos dizia que "os recursos usados para facilitar a apresentação de sínteses explicativas resvalam no maniqueísmo e em uma visão muito simplificada dos processos e contradições sociais". Mas viu "grande potencial pedagógico" nos recursos da obra, "se bem aproveitados pelo professor".

"Direita raivosa"

"Estes livros já estão no mercado há mais de dez anos, não entendo por que essa crítica agora", disse Arnaldo Saraiva, editor da Nova Geração. "É lógico que o livro tem um posicionamento político, todos os livros têm", afirmou. "O livro do Mário é perseguido há mais de dez anos pela direita raivosa." Procurado por meio da editora, o autor não se manifestou.

Colaborou WILLIAN VIEIRA

TRECHOS DO LIVRO

PRIMEIRA GUERRA MUNDIAL

"Por que os homens fazem as guerras? Por que matar pessoas que nunca viram antes? (...) "O principal motivo para o início da Primeira Guerra Mundial (1914-1918) foi a rivalidade entre as nações imperialistas. Em nome dos ideais nacionalistas, os soldados se trucidaram nos campos de batalha. A burguesia sonhou com os lucros, mas a guerra trouxe a realidade da fome, da desgraça e da morte"

APOIO DO POVO A STÁLIN

"Cada trabalhador tinha a certeza de que viveria com uma segurança mínima, comeria todos os dias, seu filho iria à escola, não teria de mendigar quando ficasse velho. Com todos esses progressos, as pessoas tendiam a se acomodar"

CAPITALISMO X SOCIALISMO

"No capitalismo, as vitrines expõem produtos maravilhosos, mas nas calçadas podem haver (sic) mendigos. No socialismo soviético, as vitrines eram pobres, mas as calçadas não abrigavam miseráveis. O que é mais importante: a vitrine ou a calçada?"

CHINA

"Mao Tsé-Tung teve uma grande oportunidade de estudar na Europa, mas preferiu ficar na China e lutar por seu povo. Foi um grande estadista e comandante militar. Escreveu livros sobre política, filosofia e economia. Praticou esportes até a velhice. Amou inúmeras mulheres e por elas foi correspondido (...)"

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/101-reportagem-da-folha-sobre-a-cartilha-de-mario-schmidt> - acessado em 26/03/2017 às 09:28

57. [Reportagem do Estadão sobre a cartilha esquerdista de Mário Schmidt](#) Reportagem publicada em 20.09.2007

A coleção de livros didáticos Nova História Crítica, do autor Mario Schmidt, já foi usada nos últimos dez anos por mais de 20 milhões de estudantes no País. O livro foi rejeitado neste ano pela avaliação do Ministério da Educação (MEC) e tem sido acusado de veicular propaganda ideológica. Segundo a Editora Nova Geração, responsável pela publicação, foram comprados e distribuídos a escolas de todo o País 9 milhões de exemplares nos últimos anos. Como o governo só compra livros didáticos a cada três anos, o exemplar deve ser repassado para os colegas mais novos duas vezes, ou seja, é usado por três alunos.

Segundo o ministério, 50 mil escolas receberam a coleção desde 1998. Na compra feita pelo MEC em 2005, ela representava 30% - a maior parte - do total de livros de história escolhidos. A opção pelo livro é feita pelos próprios professores a partir de um guia do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) do MEC. Nele, há uma avaliação de especialistas de universidade federais contratados para o serviço.

"Esse livro é o maior sucesso do mercado editorial didático dos últimos 500 anos", diz o editor da Nova Geração, Arnaldo Saraiva. Ontem, a editora e o autor divulgaram carta conjunta sobre o artigo do jornalista Ali Kamel publicado no jornal O Globo, na terça-feira (reproduzido na pág. A2 desta edição), que transcreveu trechos da coleção. "Não publicamos livros para fazer crer nisso ou naquilo, mas para despertar nos estudantes a capacidade crítica de ver além das aparências e de levar em conta múltiplos aspectos da realidade", diz o comunicado. Procurado, Schmidt não quis dar entrevistas.

A coleção, com livros para alunos de 5ª a 8ª séries, menciona que a propriedade privada aumenta o egoísmo e o isolamento entre as pessoas e que o Movimento dos Sem-Terra (MST) se tornou um importante instrumento na luta pela justiça social no Brasil. Além disso, critica o acúmulo de capital da burguesia e faz elogios ao regime cubano (veja trechos acima). No comunicado divulgado ontem pelo autor e pela editora, eles afirmam haver também no livro trechos que falam de maneira crítica sobre o socialismo e o comunismo. "A URSS era uma ditadura. O Partido Comunista tomava todas as decisões importantes. (...) Quem criticava o governo ia para a prisão", informa a publicação para a 8ª série.

"O problema do livro do Schmidt é que ele não propõe um debate historiográfico, além das incorreções e do preconceito", afirma o professor de metodologia de ensino de história da pós-graduação da Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP), Alexandre Godoy. Ele diz ainda que as incorreções identificadas pela equipe de avaliação do PNLD na coleção Nova História Crítica, como "erro conceitual", "doutrinação ideológica" e "incoerência metodológica" também aparecem na maioria dos livros didáticos recomendados pelo MEC. "Não existe um livro ideal, livre de ideologia", afirma Godoy.

Para a docente da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP) Silvia Colello, não se pode pensar que somente a posição ideológica pode ter orientado a escolha dos professores pelo livro. "Critérios como divisão e sugestão de exercícios costumam ser levados em conta." Para ela, o maior problema do ponto de vista educacional é a propaganda ideológica, porque a escola deve ser um espaço para os alunos formarem consciência histórica. "Eles têm de conhecer os fatos para compreender o mundo e a própria vida."

"Esse autor é bem aceito nas escolas porque tenta uma aproximação com a linguagem adotada pelos jovens, mas acaba caindo em uma abordagem rasa", diz a pedagoga e autora do livro de história da Série Brasil, da Editora Ática, Maria Lima. Sua tese de doutorado na USP discutia justamente as relações entre língua escrita e consciência histórica em produções textuais para crianças e adolescentes.

Para ela, o maior problema da coleção Nova História Crítica é a superficialidade. Além disso, ela acredita que o autor peca ao tentar brincar com algumas informações importantes e a ironia não fica clara. Na página 65 do livro da 8ª série, por exemplo, a legenda de uma imagem é a seguinte: "Crianças levam flores para o doce papai Stalin. ?Salve a infância!? Obra de propaganda do governo soviético." No trecho, faltam elementos para explicar a ironia, o que pode prejudicar uma compreensão crítica dos alunos, acredita.

TRECHOS

Página 65:

"A propriedade privada separava mais ainda as pessoas uma das outras. Porque um grupo de pessoas tinha boas propriedades e vivia bem, e as outras ficavam com poucas coisas e viviam mal. A propriedade privada aumentava o egoísmo e o isolamento entre as pessoas"

Página 191:

"O MST tornou-se um importante instrumento na luta pela justiça social no Brasil do começo do séc. XXI. Seu objetivo é simples: a reforma agrária. Ou seja, terra para quem trabalha no país onde há tanta terra nas mãos de quem não trabalha"

Página 109:

"E como foi que a burguesia inglesa conseguiu acumular tanto capital? Financiando os ataques corsários (piratas), traficando escravos, emprestando dinheiro a juros, pagando salários miseráveis... Vencendo guerras, comerciando, impondo tratados..."

Página 225:

"Cuba é um país pobre que conseguiu bons resultados no campo da educação e da saúde. Por que o Brasil, que tem uma economia mais industrializada e uma renda per capita superior à cubana, ainda não alcançou esses resultados?"

Fonte: <http://www.estadao.com.br/noticias/impresso,20-milhoes-utilizaram-livro-polemico,54753,0.htm>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/100-reportagem-do-estadao-sobre-a-cartilha-esquerdista-de-mario-schmidt> - acessado em 26/03/2017 às 09:28

58. [Cartilha esquerdista de Mário Schmidt é notícia internacional](#) Por [Reinaldo Azevedo](#)

E continuamos a assombrar o mundo com nossas provas inequívocas de modernidade. O International Herald Tribune publica uma notícia da Associated Press sobre as maravilhas dos livros didáticos distribuídos no Brasil (link [aqui](#)). O texto segue abaixo, num inglês tão fácil, que dispensa tradução. É de morrer de vergonha. Vejam que, na referência ao facínora chinês, selecionaram justamente aquele trecho que mistura maoísmo com revista Caras.

BRASILIA, Brazil: The editor of an eighth-grade text book that praises the Soviet Union, Mao Zedong and Cuba's communist government is crying foul after the Brazilian government stopped using the book in public schools.

Without saying why, the Education Ministry said Wednesday it has stopped using "New Critical History" by Brazilian academic Mario Schmidt. The textbook has been distributed free since 2002 to nearly a million students.

The book's publisher, however, says pressure from conservative critics doomed the book.

Schmidt's "book has been criticized for more than 10 years by the angry right," said Arnaldo Saraiva, an editor for Nova Geracao.

Nova Geracao sold 10 million copies of Schmidt's textbooks in the past decade — 9 million to public schools, Saraiva said.

"New Critical History" speaks of Mao as "a great statesman and military commander" who "loved innumerable women and was loved by them."

The book also describes the former Soviet Union as a country without unemployment, inflation or hunger.

"Free medicine, rent equal to the cost of three packs of cigarettes, great cities with no abandoned children," Schmidt wrote. "For us in the Third World, it's almost a dream, isn't it?"

The text also says that while some Cubans hope that U.S. investments will return once Fidel Castro is gone, "there's a chance Cuba again will have the poor districts and abandoned children as in the time of Fulgencio Batista," the rightist dictator whom Castro overthrew in 1959.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/99-cartilha-esquerdista-de-mario-schmidt-e-noticia-internacional> - acessado em 26/03/2017 às 09:29

59. [Censura escolar: Justiça proíbe site de citar nome de escola que criticou](#)

A Justiça de Ribeirão Preto determinou que o site www.escolasempartido.org.br retire de um texto os nomes da Editora COC e do Sistema COC de Ensino. Motivo: o site publicou o texto da mãe de uma aluna do colégio Pentágono/COC (unidade Morumbi, São Paulo), reclamando da metodologia usada nas apostilas dos alunos. O coordenador do site, Miguel Nagib, já atendeu ao pedido.

A instituição de ensino ajuizou a ação na 5ª Vara Cível de Ribeirão Preto (SP). Afirmou que a autora do texto, que também é jornalista, teve a intenção de atingir a honra e a imagem do centro de educação, por ter sugerido que os materiais didáticos produzidos fossem impedidos de circular e que as escolas indenizassem os alunos por danos morais. "Não é necessário muito esforço para se averiguar o abalo de crédito causado às autoras, ante a reação de dezenas de pais de alunos vinculados ao Sistema COC que tomaram ciência do conteúdo desse artigo,

que continua a ser disseminado/veiculado, dia a dia, em outros sites do gênero na internet, aumentando assim os prejuízos”, defendeu a instituição na petição inicial.

Pornografia e marxismo

No texto, a jornalista Mirian Macedo, mãe da aluna, sustenta que os livros do Sistema COC de Ensino têm conteúdo pornográfico e “viés ideológico marxista explícito”, além de serem redigidos em “português precário e descuidado” e conterem erros de história.

Para se defender dessas afirmações, o COC esclareceu que associar a marca “a expressões como ‘pornô’ ou sugerir que as informações contidas nas apostilas confeccionadas pelas autoras contêm informações e dados históricos falsificados é atingir diretamente a honra e a imagem objetiva da editora”.

A jornalista cita como exemplo do “viés ideológico marxista” os textos um trecho em que se lê: “na sociedade capitalista quase todos trabalham para gerar riquezas, mas apenas uma minoria (burguesia) se apropria dela (sic)”.

Quanto à conotação pornográfica, há uma lista de verbos, em uma apostila de redação, descrevendo o cotidiano de um empresário da seguinte forma: “vendeu, ganhou, lesou, burlou..., convidou, elogiou, bolinou...despiu-se, mexeu, gemeu, fungou, babou”.

Como amostra das falsificações históricas, aponta uma apostila de História, em que a Igreja é acusada de “legítima” e ter interesse na escravidão dos negros. Outro texto, segundo a jornalista, distorce a própria Bíblia, ao relacionar a destruição das cidades de Sodoma e Gomorra com o dilúvio e a Arca de Noé. “A destruição de Sodoma e Gomorra nada tem a ver com Noé, e sim, com o patriarca Abraão e seu sobrinho Ló”, defende a mãe.

Já com relação ao “português descuidado”, a jornalista escreveu: “A página 4 da apostila de Gramática ostenta a letra de uma música de Charlie Brown Jr, intitulada Papo Reto (Prazer É Sexo O Resto É Negócio) — assim mesmo, tudo em maiúscula, sem vírgula. Está escrito: ‘Otário, eu vou te avisar: o teu intelecto é de mosca de bar (...) Então já era, Eu vou fazer de um jeito que ela não vai esquecer’.”

Em nota publicada no mesmo site, o centro de ensino afirmou que fez tudo em nome da diversidade cultural. “Ao invés de negar a existência de tais textos e letras, colocamo-las às claras para que possam suscitar análises e reflexões, para que possam colaborar com o processo educacional além do instrucional.”

“Educação não é doutrinação para um lado ou para outro, mas é o estímulo da inteligência da complexidade. Doutrinação é simples repetição; inteligência da complexidade é, antes de tudo, articulação”, explicou o grupo.

A Editora COC e o Sistema COC de Ensino também pedem indenização por danos morais. Esta solicitação será analisada no julgamento do mérito da ação.

Fonte: revista Consultor Jurídico, 28 de abril de 2007

Para saber mais sobre o caso COC, clique [aqui](#)

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/98-censura-escolar-justica-proibe-site-de-citar-nome-de-escola-que-criticou> - acessado em 26/03/2017 às 09:30

60. Denúncia de Doutrinação Ideológica no Itamaraty Abaixo, entrevista concedida pelo embaixador Roberto Abdenur à revista Veja, edição de 04.02.2007.

Roberto Abdenur, 64 anos, era um dos mais experientes diplomatas do quadro do Itamaraty até a semana passada, quando se aposentou depois de 44 anos de carreira. Seu último posto foi o de embaixador brasileiro nos Estados Unidos. Amigo do chanceler Celso Amorim há décadas, nos últimos meses desencantou-se com ele e com sua política. As divergências começaram depois que Abdenur disse publicamente que era uma ilusão o fato de o Brasil considerar a China como parceiro comercial, isso depois da decisão do governo brasileiro de reconhecer aquele país como uma economia de mercado. Amorim exigiu uma retratação de Abdenur. Ela nunca veio. Em entrevista a VEJA, o ex-embaixador preferiu não falar sobre o embate entre ele e o chanceler, mas não economiza palavras para criticar a política externa e a doutrinação ideológica em curso no Itamaraty. As decisões hoje, segundo ele, são pautadas pela miopia de um grupo de esquerdistas. As promoções internas têm como critério a afinidade de pensamento, e não a competência. Os acordos de cooperação privilegiam países menos

desenvolvidos. Diz ele: "Um processo de doutrinação assim no Itamaraty não aconteceu nem na ditadura". Veja – O senhor está se aposentando depois de 44 anos de trabalho no Itamaraty e parece muito incomodado com a situação da diplomacia brasileira.

Abdenur – Existe um elemento ideológico muito forte presente na política externa brasileira. A idéia do Sul–Sul como eixo preponderante revela um antiamericanismo atrasado. Isso tem se manifestado dentro do Itamaraty de diversas maneiras. Está havendo uma doutrinação. Diplomatas de categoria, não apenas jovens, são forçados a fazer certas leituras quando entram ou saem de Brasília. Livros que têm viés dessa postura ideológica. É uma coisa vexatória. O Itamaraty não é lugar para bedel.

Veja – De que outras maneiras a doutrinação ideológica se manifesta no Itamaraty?

Abdenur – Há um sentimento generalizado de que os diplomatas hoje são promovidos de acordo com sua afinidade política e ideológica, e não por competência. Eu vi funcionários de competência indiscutível ser passados para trás porque não são alinhados. Há intolerância à pluralidade de opinião. O Itamaraty sempre teve um prestígio singular na diplomacia internacional pela continuidade da política externa, pelo equilíbrio, pela excelência de seus quadros e pelo apartidarismo. O Itamaraty precisa resgatar o profissionalismo a salvo de posturas ideológicas, de atitudes intolerantes e de identificação partidária com a força política dominante no momento.

Veja – Essa situação que o senhor descreve já aconteceu antes?

Abdenur – Nunca, nem na ditadura militar. De 1964 até o início do governo Ernesto Geisel, na primeira década do regime militar, adotou-se uma política externa simplória, baseada na ideologia anticomunista. Isso foi imposto à força pelos militares. Mas nunca houve tentativa de convencer os diplomatas dessa ideologia. O rumo foi imposto e se exigia o seu cumprimento, mas não se cobrava dos profissionais nenhuma afinidade com a ideologia que definia aquele rumo. Do governo Geisel até o fim do governo FHC, a pressão ideológica desapareceu. Agora, infelizmente, as decisões são permeadas por elementos ideológicos.

Veja – A difusão dessa política externa ideologizada é responsabilidade do ministro Celso Amorim ou do secretário-geral Samuel Pinheiro Guimarães?

Abdenur – Samuel, Celso e eu fomos grandes amigos, e eu tenho recordações muito gratas do tempo em que fomos amigos.

Veja – O senhor disse que foi amigo de Celso Amorim e de Samuel Guimarães. Com o verbo no passado.

Abdenur – Fica no passado. Fomos grandes amigos.

Veja – O senhor ficou magoado com a maneira como saiu da embaixada de Washington?

Abdenur – Acho que já falei demais.

Veja – Substantivamente, houve pontos positivos na política externa brasileira no primeiro mandato do presidente Lula?

Abdenur – Sim, sem dúvida. O Brasil engatou uma parceria com Índia, Japão e Alemanha para obter uma cadeira definitiva no Conselho de Segurança da ONU. É luta válida, que vai trazer resultados. Acho muito bom o que o governo tem feito para abrir novas frentes de comércio com países árabes, com o Sudeste Asiático, com a Ásia Central, com a África. Acho muito positiva também a forma inovadora de trabalho com o Ibas (grupo que reúne Índia, Brasil e África do Sul). É a primeira vez que três países grandes, de três continentes diferentes, se unem para buscar iniciativas conjuntas. Acho que o Brasil tem conduzido com amplo equilíbrio e proficiência as negociações da Rodada de Doha. O Brasil é um jogador decisivo, tem uma atuação de liderança no G20 muito importante. Há ainda a questão do Haiti, onde lideramos pela primeira vez uma ação de países latino-americanos em favor da paz. Enfim, houve acertos...

Veja – E os erros substantivos?

Abdenur – A minha maior crítica à atuação do Itamaraty está na dimensão exagerada dada à cooperação entre os países menos desenvolvidos como eixo básico da nossa diplomacia. Com a queda do Muro de Berlim, desapareceu completamente o paralelo que dividia o mundo em Ocidente e Oriente. O meridiano Norte-Sul não desapareceu de todo, mas se desvaneceu. O diálogo Norte-Sul é uma realidade. A esta altura da vida, com o mundo em transformação vertiginosa, não vale mais valorizar tanto a dimensão Sul-Sul. Isso é um substrato

ideológico vagamente anticapitalista, antiglobalização, antiamericano, totalmente superado. A nossa relação com a China e com a Índia também apresenta equívocos. É preciso ter parceria com os dois países, mas eles não podem ser considerados nossos aliados.

Veja – Há uma tendência no Itamaraty de priorizar as relações com os países da América do Sul em detrimento dos Estados Unidos?

Abdenur – Não é positivo superestimar o valor das afinidades ideológicas. Tem prosperado no Itamaraty uma idéia de que uma maior afinidade ideológica entre os governos da América do Sul tornaria nossa vida mais fácil. Estamos vendo que não. Apesar das afinidades que existem entre o Brasil e outros países da região, estamos enfrentando problemas para consolidar o Mercosul.

Veja – É crescente a influência de Hugo Chávez em países como Bolívia e Equador. Como o senhor avalia essa mudança de poder na América Latina?

Abdenur – Fui embaixador no Equador de 1985 a 1988 e, durante aqueles anos, a população mais pobre, de origem indígena, não tinha poder nem influência na vida política. A ascensão dessas camadas indígenas da população, como ocorre no Equador, na Bolívia e no Peru, é positiva. Mas há uma diferença básica entre Evo Morales e Hugo Chávez. O Morales vem de baixo, é um líder camponês que virou presidente da República. Mal comparando, uma trajetória semelhante à do presidente Lula. Já Chávez caiu de pára-quedas, tentou um golpe, depois chegou ao poder pela via democrática. Infelizmente, ele está acabando com a democracia na Venezuela.

Veja – O que o senhor acha da defesa feita pelo governo brasileiro a favor da entrada da Venezuela no Mercosul?

Abdenur – Foi um erro ter incorporado de chofre a Venezuela ao Mercosul. Devíamos ter privilegiado o aperfeiçoamento do Mercosul sobre a expansão a qualquer custo. Foi vexatório ver Chávez na última reunião dizendo que o Mercosul era um corpo que precisava ser enterrado. Chávez tem idéias sobre economia que não se coadunam com os pressupostos do Mercosul. Ele tem idéia de regresso ao escambo, de troca de mercadorias. Isso obviamente é um passo para trás. O Mercosul tem um compromisso democrático. Democracia, é bom lembrar, não é só realização de eleições. Acho que o Brasil tem a responsabilidade de soltar a voz para tornar menos cômoda a vida de governos autoritários e ditatoriais na região. Não se pode ignorar o que está acontecendo na Venezuela. O Brasil deve expressar claramente seu compromisso democrático amplo, profundo e irrestrito e denunciar situações como a que Chávez criou na Venezuela.

Veja – Como o senhor avalia a relação do Brasil com os Estados Unidos nos três anos em que serviu como embaixador em Washington?

Abdenur – Pode parecer paradoxal, mas a relação do Brasil com os Estados Unidos prosperou significativamente nos últimos anos. Graças a uma pessoa que manda muito no governo brasileiro, uma pessoa de extremo pragmatismo e lucidez, que é o presidente Lula. Ele não esconde seu desagrado com algumas coisas que o governo Bush tem feito, particularmente no Iraque. Mas Lula sabe que uma relação melhor com os Estados Unidos é de interesse do Brasil. Quando fui assumir a embaixada, ele me disse: "Roberto, quero deixar como legado para o futuro bases ainda mais sólidas e mais amplas na relação entre os dois países". Como embaixador, tive algumas dificuldades, mas nada que fosse impeditivo.

Veja – O senhor não deixou o cargo de embaixador espontaneamente, correto?

Abdenur – Há no Brasil setores, embora minoritários, que têm aversão aos Estados Unidos, inclusive dentro do governo e do Itamaraty. Há esse ranço, mas isso não atrapalhou meu trabalho. A relação Brasil-Estados Unidos nunca esteve tão bem. Lula inclusive deve visitar o presidente Bush nos próximos meses.

Veja – Apesar dessa relação forte com os Estados Unidos, a Alca está em compasso de espera.

Abdenur – O Brasil está, na melhor das hipóteses, deixando de ganhar dinheiro. O mercado americano está se aproximando dos 2 trilhões de dólares. Seria vital para o Brasil ter vantagens preferenciais, de parceria, com os Estados Unidos. Não estou dizendo que deveríamos ter assinado a Alca de qualquer jeito, mas deveríamos ter seguido com a negociação. Os Estados Unidos têm assinado vários acordos de comércio bilaterais, e nós temos perdido competitividade no mercado americano. Nós estamos estacionados há dez anos em 1,4% do mercado americano. Há vinte anos, nossa participação era de 2,2%. Eu lamento que o único aspecto da relação Brasil-Estados Unidos em que não houve progresso tenha sido o comércio. Foram mínimos os recursos alocados para promoção comercial nos Estados Unidos pelo governo brasileiro.

Veja – Qual é a imagem do presidente Lula nos Estados Unidos? Ele ainda é um político respeitado ou sua imagem foi deteriorada pelos escândalos de corrupção?

Abdenur – É uma imagem positiva, os escândalos de corrupção não repercutiram muito por lá. Ele é o líder de uma democracia estável, um governante que tem uma biografia louvável. O governo Lula tem merecido respeito mundo afora por conciliar uma política econômica pragmática com políticas sociais efetivas e uma política externa séria. Isso começou com Fernando Henrique, mas o governo Lula avançou.

Veja – O senhor disse em um evento no ano passado em São Paulo que a China é nossa concorrente, não nossa parceira. O senhor mantém essa avaliação?

Abdenur – Fui nomeado embaixador na China no governo Sarney, trabalhei quatro anos e meio lá, tenho autoridade para falar desse país. Nós não podemos ter uma visão romântica daquela China do passado, pobre, atrasada, camponesa, isolada do mundo. A China deu um salto extraordinário e hoje é uma potência. Tem um comércio exterior de 1,8 trilhão de dólares, oito vezes o do Brasil. Nós temos de atualizar a visão da China e ver que, sem deixar de ser parceira valiosa, é cada vez mais nossa concorrente dentro do mercado brasileiro e no exterior. Isso não quer dizer que devamos construir uma muralha e nos fechar aos chineses. Pelo contrário. É preciso manter uma parceria estratégica com a China em novos termos e não ter ilusões. Quando criamos mitos e queremos dar a impressão de que a China é nossa aliada, que nós a lideramos, é uma bobagem. A China hoje busca o capitalismo, a globalização, o mercado.

Veja – O senhor acha que o Brasil errou ao reconhecer a China como economia de mercado?

Abdenur – Acho que foi precipitado. Embora o Estado chinês como produtor e empreendedor esteja diminuindo de tamanho, ele ainda interfere muitíssimo na economia, usa instrumentos arbitrários. Ao reconhecermos a economia de mercado, nós abrimos mão de usar mecanismos de defesa contra os produtos chineses. Isso tornou inevitável uma entrada cada vez maior de produtos chineses no Brasil. O prejuízo é inevitável.

Veja – A divulgação dessa posição do senhor sobre a China causou problemas dentro do Itamaraty?

Abdenur – Causou, sim.

Veja – É verdade que seu amigo antigo, o ministro Amorim, exigiu que o senhor se retratasse publicamente?

Abdenur – Não quero fulanizar essa discussão.

Denúncia de Abdenur é confirmada pelo ex-chanceler Celso Lafer, em reportagem de Gabriel Manzano Filho, publicada no jornal O Estado de São Paulo, de 07/02/2007. Leia o texto:

Lafer fala em 'lavagem cerebral' no Itamaraty.

Ex-chanceler apóia críticas de Roberto Abdenur à atual política externa

O ex-ministro de Relações Exteriores Celso Lafer, que ocupou o cargo no governo Fernando Henrique Cardoso, disse ontem que concorda com todas as críticas feitas pelo ex-embaixador do Brasil nos Estados Unidos Roberto Abdenur ao modo como o governo vem conduzindo a política externa. “Partilho inteiramente de suas impressões”, disse Lafer. “Coisas como essa indicação de livros a serem lidos, por diplomatas de ótima formação, são simplesmente vexatórias. O que Abdenur quer ressaltar é uma certa lavagem cerebral. Uma coisa muito ruim, que resulta numa diplomacia de qualidade discutível.”

Em entrevista à revista Veja, Abdenur, que até recentemente era grande amigo do ministro das Relações Exteriores, Celso Amorim, havia denunciado “um elemento ideológico muito forte” e “um antiamericanismo atrasado” na atual diplomacia. Também achou “um erro ter incorporado a Venezuela de chofre no Mercosul”. Essa última decisão, para Lafer, “é coisa gravíssima”, que “põe em questão 20 anos de esforços da diplomacia brasileira”.

Grande parte das críticas feitas por Abdenur - principalmente à estratégia Sul-Sul, que prioriza as relações com nações em desenvolvimento - já vem sendo feita também por outros embaixadores. Dois deles, Sérgio Amaral e Rubens Barbosa, num recente seminário em São Paulo, fizeram fortes críticas à ênfase excessiva dada pelo governo Lula ao comércio com potências emergentes. Um terceiro diplomata, o ex-ministro Luiz Felipe Lampreia, tem criticado duramente o que considera descaso do atual governo pelo interesse nacional nas relações com a Venezuela.

Em Brasília, as críticas de Abdenur endossadas por Lafer - que é antigo desafeto de Amorim - parecem incomodar o Itamaraty. A ordem é nada comentar, mas assessores próximos a Amorim consideram descabidas as afirmações de Lafer. E quanto aos livros "indicados" aos diplomatas, um desses assessores diz que um deles é uma biografia de Ruy Barbosa, o patrono da carreira. Ele pergunta: "Isso é ideologia?" Sabe-se, porém, que a simples obrigatoriedade das leituras irrita muitos dos diplomatas.

Em Brasília e Washington, onde Abdenur atuou quatro anos, as críticas ao Itamaraty não chegaram a surpreender. Ficou evidente para muitos diplomatas que o esforço do embaixador para melhorar as relações com os EUA parava sempre no desinteresse brasileiro.

Em meados de 2005, já desalentado, Abdenur criticou, em São Paulo, a decisão de reconhecer a China como economia de mercado. A crítica irritou Amorim, que lhe mandou um telegrama reservado pedindo que se retratasse. Ele recusou e o texto dessa recusa circulou entre diplomatas em Brasília. O rompimento tornou-se inevitável.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/97-denuncia-de-doutrinacao-ideologica-no-itamaraty>
- acessado em 26/03/2017 às 09:31

61. Farc e ELN divulgam idéias em escolas no Brasil

A Secretaria de Estado da Educação de São Paulo instaurou há duas semanas sindicância em três escolas públicas da Grande São Paulo para apurar a participação de colombianos em palestras e debates em defesa das idéias dos dois principais grupos guerrilheiros da Colômbia, as Forças Armadas Revolucionárias da Colômbia (Farc) e o Exército de Libertação Nacional (ELN). As sindicâncias referem-se a palestras feitas nos últimos nove meses em escolas de Osasco.

A secretaria está ouvindo diretores, professores e funcionários sobre as circunstâncias em que ocorreram essas reuniões. Defendendo as guerrilhas, os colombianos rebateram as acusações de envolvimento delas com o narcotráfico e criticaram o Plano Colômbia - projeto incentivado e parcialmente financiado pelos EUA contra a indústria da droga no país e considerado pelos representantes dos rebeldes um pretexto para intervenção militar norte-americana na América Latina.

O Estado apurou que as palestras são parte de uma ofensiva diplomática que vem sendo empreendida por porta-vozes ou colaboradores das Farc e do ELN no Brasil. Dois colombianos que se apresentam como porta-vozes dos grupos no Brasil afirmaram ao Estado que nos últimos dois anos "companheiros" vinculados à guerrilha estiveram em mais de 20 cidades, de pelo menos sete Estados brasileiros, defendendo seus pontos de vista em escolas públicas, universidades e sindicatos.

O objetivo das visitas, segundo Milton Hernández, do ELN, é bem definido: tentar forjar uma mobilização internacional de oposição ao Plano Colômbia que conte com o apoio de brasileiros. "Os povos da América Latina precisam criar uma rede de solidariedade, organizar-se, conscientizar-se e promover manifestações. Essa é a importância do trabalho", disse.

Falando um português razoavelmente correto, Hernández, de 48 anos (há 18 na luta armada) afirmou já ter estado em cinco debates escolares no Brasil, desde 1999. Visitou Recife, São Paulo, Porto Alegre, Rio de Janeiro e Fortaleza. "Nós acompanhamos as palestras, atualizamos as pessoas e contamos as últimas coisas." Segundo ele, há outros seis representantes do ELN no Brasil.

Mauricio Valverde, da comissão internacional das Farc, declarou já ter participado de palestras em mais de 20 cidades brasileiras desde que chegou ao País, há 11 meses. Valverde fala mal o português. "Temos convites de todo o Brasil, de Fortaleza, Manaus, Porto Alegre, Florianópolis, Pelotas, Caxias do Sul, Bento Gonçalves, Santos, Rio de Janeiro, São Paulo." Sua agenda é dividida com outros colombianos.

Nem as Farc nem o ELN têm representação legal no Brasil. Seus porta-vozes ou colaboradores vêm participando de palestras sempre sob um regime de discrição e mesmo de certo sigilo. "Desde que o Oliverio (Medina) foi preso, passamos a ter mais cuidado com entrevistas abertas, debates muito públicos, em não deixar filmagens, gravações, fotografias porque isso ajudaria a Polícia Federal a fazer seu trabalho", disse Valverde. Oliverio Medina era até o ano passado o mais conhecido representante das Farc no País. Mas depois de ter ficado detido por alguns dias em razão de problemas com visto - conforme disse na época a PF - foi proibido de falar aqui em

nome da guerrilha. "Não nos identificamos (em público), nos apresentamos apenas como colombianos", acrescentou Hernández, que, como Valverde, usa um codinome.

Pela lei 6.815/80, o Estatuto do Estrangeiro, todo estrangeiro que estiver no Brasil com visto de turista não pode fazer pronunciamentos políticos ou proselitismo que envolvam questões de seu país. O artigo 107, diz que "o estrangeiro admitido em território nacional não pode exercer atividade de natureza política nem se imiscuir em negócios públicos do Brasil".

Segundo o delegado Marco Antônio Veronezzi, da Divisão da Polícia Marítima e Aérea de Fronteiras, da PF, a lei determina que o estrangeiro com visto de turista (ou em situação irregular) flagrado nessas circunstâncias seja convidado a deixar o país. Perguntado sobre como os colombianos envolvidos com a guerrilha entram no Brasil, Hernández, foi econômico: "Há esquemas."

Muitos dos debates são promovidos por grupos brasileiros de esquerda. Um dos mais ativos nessa missão, o Comitê Permanente de Solidariedade aos Povos em Luta, atua em São Paulo, onde desde julho de 2000 organizou mais de 40 palestras na capital e Grande São Paulo, segundo Magno de Carvalho, um dos articuladores do grupo e presidente do Sindicato dos Trabalhadores da USP. Em boa parte dessas palestras, colombianos ligados à guerrilha estiveram presentes, entre eles Medina.

Carvalho esteve no início de junho em um encontro escolar em Osasco ao lado de um colombiano. O visitante foi apresentado aos alunos como um "companheiro" ligado aos movimentos populares da Colômbia. Receoso, ele não quis identificar-se. Aconselhado pelo colega brasileiro, também não falou com a reportagem para evitar mais exposição. A diretoria da escola pediu que o nome da instituição não fosse revelado, ao saber das restrições legais impostas aos estrangeiros.

O Comitê de Solidariedade é uma coalizão com um total de 30 grupos participantes, entre os quais o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), PC do B, PSTU, além de sindicatos e ONGs. O comitê tem também uma base no Rio de Janeiro, onde palestras sobre o tema já foram organizadas nas favelas da Rocinha, de Vilar Carioca e do Morro Dona Marta.

Segundo o coordenador do comitê carioca, Roberto Magalhães, de 31 anos, esses encontros não contam com a participação de estrangeiros.

Em Brasília, Fortaleza, Porto Alegre e Belém outros grupos anti-Plano Colômbia também têm organizado reuniões públicas sobre o tema. Os organizadores afirmam que não recebem colombianos nesses encontros. Em alguns casos, porém, como em Brasília, o líder de um dos grupos disse manter contato regular com membros das Farc. Os militantes brasileiros destes grupos dizem que não têm compromissos com as guerrilhas e apenas partilham posições sobre o plano.

O Estado assistiu a uma palestra da colombiana Teresa (que falou à reportagem sob as condições de não ter seu nome revelado e de ser citada apenas como uma militante cristã da Colômbia). A palestra ocorreu no final de março, em uma escola de Osasco. Arranhando um portunhol, Teresa falou a cerca de 200 alunos sobre a história dos movimentos revolucionários da América Latina, lembrou o herói Simon Bolívar e criticou os "imperialistas" e as "elites" colombianas. Sobre a guerrilha colombiana, disse: "São grupos armados por uma consciência de soberania e libertação nacional."

Sobre o plano, acrescentou ser um pretexto para a internacionalização da Amazônia.

"O que a gente vê é que a maioria das coisas a TV distorce. Na palestra, eles esclareceram que a guerrilha é uma coisa e o tráfico é outra", acredita Renato Factoricanova, de 22 anos, ex-aluno de uma escola estadual de Osasco, que assistiu no ano passado a uma palestra de Tereza. Os EUA acusam as duas guerrilhas de manterem ligação com narcotraficantes. A PF brasileira diz ter provas de que uma das frentes das Farc está ligada ao crime.

A opinião de Factoricanova parece estar longe de ser exceção. Segundo Carvalho, cada vez mais professores e alunos têm-se interessado pelas denúncias contra o Plano Colômbia. Alguns, conta ele, já formaram novos comitês. Três deles, embora embrionários, funcionam em Osasco, em Mauá e em São Miguel Paulista. O secretário-adjunto da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, Hubert Alquéires, afirmou que a lei estadual nº 10.309/99 proíbe que as escolas públicas organizem palestras que possam causar polêmica ou preconceitos sobre temas religiosos, políticos, econômicos e culturais. "Essas palestras desobedecem frontalmente a lei", disse, depois de conversar com os diretores das três escolas. "Não é adequado expor os alunos a um discurso tendencioso, que só leve para um lado", disse. "Não podem entrar nas escolas."

Procurados pela secretaria, os diretores das escolas sob sindicância disseram, segundo Alquéires, que haviam sido informados pelos organizadores (o comitê) de que os vistantes falariam sobre o Mercosul e questões ligadas à América Latina, mas acabaram avançando sobre pontos não previstos. Os diretores garantiram também que não sabiam que entre os convidados estaria alguém vinculado à guerrilha.

Alquéires enviou há duas semanas um e-mail para os 89 dirigentes de ensino do Estado recomendando cuidado na escolha de palestras.

Publicado n'O Estado de São Paulo, edição de 22.07.2001

Fonte: http://www2.uol.com.br/aprendiz/n_noticias/noticias_educacao/id230701.htm#2

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/96-farc-e-eln-divulgam-ideias-em-escolas-no-brasil> - acessado em 26/03/2017 às 09:31

62. [Caso Bagé: A Indignação dos Produtores Rurais - Abaixo, nota à imprensa divulgada pela diretoria do Sindicato Rural de Bagé sobre o livro de Geografia para alunos da 5ª série, adotado por colégio da Rede Salesiana.](#)

Sobre o Caso Bagé, leia também: o [artigo](#) de Diego Casagrande, a [resposta](#) do colégio, a [reportagem](#) do jornal Zero Hora

* * *

O presidente da Associação/Sindicato Rural de Bagé, Paulo Ricardo de Souza Dias demonstra uma posição de indignação frente a um assunto publicado no livro da 5ª série do Ensino Fundamental da disciplina de Geografia usado na rede salesiana. O protesto dos produtores e pais de estudantes se deve ao texto que consta na apostila, que na avaliação deles é tendencioso, ideológico e que detém informações erradas tecnicamente. E também por constar um texto do líder nacional do MST, João Pedro Stédile, ilustrando o dia-a-dia de um assentamento. O artigo Terra Prometida é original do livro Questão Agrária no Brasil. Conforme Dias, o autor do texto faz apologia às ações do MST, jogando os pequenos contra os grandes produtores, "não levando em conta a grande geração de riquezas da média e grande propriedade, colocando ela como nefasta enquanto no nosso entender tem espaço para todo perfil de propriedade, sejam pequenas, médias e grandes", destaca Dias ao ressaltar que todos têm papel importante na geração de renda, emprego e divisas para o país.

Segundo o presidente, o que mais indignou a classe é que o material culmina com a transcrição de um livro de João Pedro Stédile "que é um cidadão que apregoa como forma de luta do movimento invasor o assassinato de produtores". "Publicar um texto escrito por um cidadão processado por pregar o assassinato de produtores rurais é, no mínimo, curioso", observa.

A direção da entidade ruralista após tomar conhecimento do conteúdo se reuniu com o diretor do Colégio Salesiano Auxiliadora, Dácio Bona e professores da instituição de ensino para protestar sobre o assunto. Na ocasião, os representantes da escola se manifestaram contrários ao conteúdo. Na oportunidade, Dias solicitou a Bona que entrasse em contato com a direção da rede salesiana e manifestasse o desejo de ver modificado o conteúdo.

A Rural de Bagé também está remetendo à rede a indignação, preocupação e solicitação da mudança da abordagem sobre o tema. A entidade ruralista ficou responsável por enviar nos próximos dias o material ao colégio com dados técnicos e estatísticos sobre a questão fundiária. "Somos sabedores que em reunião da direção com os pais dos alunos ficou acertado fazerem uma nova pesquisa sobre o tema, que será fixada sobre as páginas de onde estava publicado o conteúdo", salienta.

Além disso, a entidade ruralista também está encaminhando correspondência aos Sindicatos Rurais de todo o Estado para que fiquem atentos aos conteúdos que são repassados nas instituições de ensino, para que os mesmos possam ser denunciados.

Sobre o Caso Bagé, leia também: o [artigo](#) de Diego Casagrande, a [resposta](#) do colégio, a [reportagem](#) do jornal Zero Hora

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/95-caso-bage-a-indignacao-dos-produtores-rurais> - acessado em 26/03/2017 às 09:32

63. **"Mãe, o vovô é latifundiário?"** Abaixo, reportagem do jornal gaúcho Zero Hora (24/07/2006) sobre a polêmica causada por livro de Geografia para alunos da 5ª série, de Antonio Aparecido Primo (Nico) e Hugo L. M. Montenegro, que apresenta visão tendenciosa sobre a questão da reforma agrária e texto idílico de autoria de João Pedro Stédile sobre o dia-a-dia num assentamento do MST.

Em uma região marcada por confrontos entre ruralistas e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), o livro de geografia usado na Escola Auxiliadora, uma das mais tradicionais instituições particulares de Bagé, causa polêmica entre os pais dos estudantes.

As queixas se referem a trechos considerados ideológicos e à presença de um artigo do líder nacional dos sem-terra João Pedro Stedile. A publicação é usada na 5ª série do Ensino Fundamental de algumas escolas da rede salesiana no Brasil, à qual pertence a instituição. Descontentes com o enfoque dado na parte que trata sobre "Os modos de vida no campo - o uso da terra", os pais ficaram indignados ao ver um texto de Stedile ilustrando o dia-a-dia de um assentamento. O artigo Terra Prometida é original do livro Questão Agrária no Brasil.

Minha filha estava se sentindo culpada por ser filha e neta de produtor rural

- Só falta exigir que os alunos levantem e aplaudam - diz Daniela Gomes, administradora e mãe de uma menina de 10 anos.

A agrônoma Eveline Almeida ficou impressionada com a pergunta da filha de 11 anos:

- Mãe, o vovô é latifundiário?

Segundo Eveline, a filha teria aprendido, a partir do livro, que a presença de máquinas no campo seria responsável pelos desempregados que chegam às cidades.

- Quando ouvi aquilo, não acreditei. Minha filha estava se sentindo culpada por ser filha e neta de produtor rural - espanta-se Eveline.

O Sindicato Rural da cidade contatou a instituição para protestar.

- Publicar um texto escrito por um cidadão processado por pregar o assassinato de produtores rurais é, no mínimo, curioso - comenta o presidente do Sindicato Rural de Bagé, Paulo Ricardo Dias.

A direção da escola informou que revisará o conteúdo no próximo ano.

- Estamos abertos a críticas e somos contra invasões e depredações. Vamos discutir a mudança com toda a rede salesiana - informa o diretor da escola, padre Dácio Bona.

Nesta semana, o Sindicato Rural de Bagé deve entrar em contato com a direção da rede para tentar mudar o conteúdo da publicação.

(Sobre o episódio, leia também o [artigo](#) de Diego Casagrande.)

Abordagem de tema seria prematura, dizem especialistas

O caso sobre o material didático usado na escola de Bagé chegou ao conhecimento do fundador da ONG Escola Sem Partido (www.escolasempartido.org), criada em 2004 para combater a doutrinação ideológica nas escolas brasileiras.

- Neste caso, estão tentando fazer a cabeça das crianças em uma idade em que elas não têm condições de discernir. Então, se vai se colocar uma visão, no caso o texto do Stédile, que se coloque também uma outra - crítica Miguel Urbano Nagib, fundador da organização não-governamental.

Para a coordenadora do curso de Geografia da Universidade Luterana do Brasil (Ulbra), Cláudia Luísa Pires, textos como os apresentados pela escola são muito complexos para alunos com essa idade:

- Não digo que esteja certo ou errado. Afirmo que esses estudantes são imaturos para receber informações complexas como essa. Eles não têm maturidade para opinar.

(Reportagem de Leandro Belles)

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/94-qmae-o-vovo-e-latifundiarioq> - acessado em 26/03/2017 às 09:32

64. **Caso COC é notícia na Veja - Ensino que é bom... Mãe ganha na Justiça o direito de protestar contra o colégio da filha. Na cartilha sobra ideologia e falta conteúdo**

"O aparecimento da propriedade privada deu origem à desigualdade social em comunidades neolíticas e na Grécia antiga. Esse é um mal que os capitalistas hoje procuram acobertar." Esse samba do sociólogo louco parece guardar distante parentesco com a teoria de Karl Marx, mas o rigoroso filósofo alemão ficaria chocado com a letra. Criticar o capitalismo é saudável, como qualquer crítica. Mas fazer proselitismo esquerdista usando fatos errados é de lascar. As análises em questão circulam pelos vários capítulos de uma apostila de história e geografia usada em classes de ensino médio de 200 escolas particulares do país. O dono do material é o grupo COC, de Ribeirão Preto, que vende as apostilas às escolas. Ao se interessar pelo material didático usado na escola da filha, a dona-de-casa Mírian Macedo, 53 anos, levou um susto. Ela correu ao Colégio Pentágono, de São Paulo, um dos que aplicam as apostilas, decidida a cancelar a matrícula da filha. Luísa, de 15 anos, estudava lá havia nove. Mírian condensou as passagens que soavam a ela como "panfletagem grosseira" em um texto no qual denuncia o que chama de "Porno-marxismo". Em março, o artigo da dona-de-casa passou a circular na internet. O caso acabou na Justiça. Por meio de uma liminar, o COC exigiu a retirada do nome da instituição do documento. Há duas semanas, a Justiça reavaliou a questão e deu a Mírian o direito de divulgar a versão original. O COC, por sua vez, avisou que fará uma revisão de suas apostilas, usadas por 220.000 estudantes. Reconhece Chaim Zaher, o dono do grupo: "Erramos mesmo".

Ao chamar atenção para o viés ideológico nas apostilas de sua filha, Mírian (que se define como "marxista desiludida") expõe um problema bem maior. Apostilas e livros didáticos adotados pelas escolas brasileiras estão contaminados pela doutrinação política esquerdizante. Resume o sociólogo Simon Schwartzman: "As crianças não aprendem mais o nome dos rios ou as datas relevantes da história da humanidade. Elas estão tendo contato com uma ciência social superficial, marcada pela crítica marxista vulgar". É esse o ponto. As editoras deveriam ser mais criteriosas na erradicação desses dogmas e das simplificações que, como diz Schwartzman, vulgarizam o ensino. Karl Marx foi um pensador profundo e complexo que tirou a filosofia das nuvens e a colocou no mundo real. Nisso é equiparado ao grego Aristóteles, cuja obra deu vida material aos ensinamentos essencialmente teóricos de Platão. Reduzir Marx ao esquerdismo de botequim que se nota em alguns livros e apostilas é uma ofensa ao filósofo alemão e um desserviço à educação dos jovens brasileiros.

Muitos dos livros e apostilas que servem de base para as aulas apresentam problemas ainda mais básicos, como erros factuais e de português – e redações primárias. O texto "Como se conjuga um empresário", panfleto anticapitalista sem graça nem gosto reproduzido nesta página, foi o que mais chamou a atenção de Mírian. Mas a mãe se indignou com muitas coisas mais. O colégio onde estuda a filha reagiu com coragem e correção. Não renovou o contrato com o COC e mandou tirar de sua própria apostila o texto em questão. Assinado por um desconhecido escritor cearense que atende pelo nome de Mino, a peça já havia cativado outros deseducadores. Em 2005, serviu de tema para a redação no vestibular da Universidade Federal de Minas Gerais. Inspirados na obra, os candidatos deviam produzir um texto crítico sobre o comportamento do empresário. Com um detalhe: o narrador da história seria uma "secretária anticapitalista", indignada com as peripécias do patrão. "Os jovens estão expostos a uma salada de slogans que não esclarecem nada sobre o mundo em que vivemos – isso só emburrece", diz o filósofo Roberto Romano. Como mostra a reação de Mírian Macedo, as escolas ensinam, mas cabe aos pais educar – no sentido mais amplo possível.

ERROS E DOGMAS ESQUERDISTAS

Trechos das apostilas da 1ª série do ensino médio do COC e do Colégio Pentágono

"A escravidão no Brasil é justificada pela condição de inferioridade do negro, colocado como animal, pois era 'desprovido de alma' (...). Além da Igreja, que legitimou tal sandice, a quem mais interessava tamanha besteira?"

(Capítulo "Nós e a história", pág. 97 da apostila do COC)

Comentário: a Igreja já era, então, contrária à escravidão. O papa Paulo III escreveu, em 1537: "Ninguém deve ser reduzido à escravidão"

"A dissolução das comunidades neolíticas, como também da propriedade coletiva, deu lugar à propriedade privada e à formação das classes sociais, isto é, a propriedade privada deu origem às desigualdades sociais (...)."

(Capítulo "A pré-história", pág. 103 da apostila do COC)

Comentário: o conceito de "classes sociais" não se aplica a uma sociedade organizada em clãs. As desigualdades subsistem desde que a humanidade vivia da caça, da pesca e da coleta

"O surgimento da propriedade privada dos meios de produção (...) provocou, na Grécia, a formação da sociedade de classes organizada sob a cidade-estado."

(Capítulo "O período arcaico", pág. 128 da apostila do COC)

Comentário: as classes na Grécia antiga eram determinadas pela ascendência dos cidadãos – e não por sua riqueza

"Como se conjuga um empresário: vendeu, ganhou, lucrou, lesou, explorou, burlou... convocou, elogiou, bolinou, estimulou, beijou, convidou... despiu-se... deitou-se, mexeu, gemeu, fungou, babou, antecipou, frustrou..."

(Pág. 14 da apostila de redação do Pentágono)

Comentário: tolice ideológica que, além de ser sem graça, predispõe os alunos contra o sistema de geração e distribuição de riqueza que é a base da democracia, a economia de mercado

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/93-caso-coc-e-noticia-na-veja> - acessado em 26/03/2017 às 09:33

65. Ideologia infiltrada na educação Editorial do jornal "Gazeta do Povo", do Paraná (edição de 12.07.2009).

No fim desta semana, o Ministério da Educação encerra as inscrições para o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), que neste ano ganha importância muito maior que em edições anteriores. A prova servirá como vestibular para quase duas dezenas de universidades federais em todo o Brasil (incluindo a Universidade Tecnológica Federal do Paraná), além de ser usada como primeira fase por outras instituições ou como componente da nota final de vestibulandos (como na Universidade Federal do Paraná). Além da apreensão comum que acompanha a estreia do exame como meio de seleção para instituições federais, um risco pouco comentado ronda a prova do MEC. Na redação de 2007, por exemplo, os estudantes foram induzidos a cantar as glórias do relativismo cultural; em outras questões percebia-se um viés ideológico favorável às doutrinas marxistas. Não é absurdo questionar se o governo, ainda mais em véspera de ano eleitoral, não poderia usar o exame para impor um modo de pensar sobre os candidatos, ansiosos em conseguir boas notas e dispostos, para isso, a dizer o que o examinador deseja ouvir.

Essa influência ideológica no ensino, entretanto, não é exclusividade do governo federal; naquele mesmo ano de 2007, a Gazeta do Povo denunciou o viés esquerdista de vários outros vestibulares, de instituições públicas e particulares, bem como a ideologização presente nos livros didáticos elaborados pelo governo estadual para o ensino público. Outros veículos de comunicação destacaram que o conteúdo de esquerda estava presentes em apostilas e livros de colégios privados. Desde então, pouca coisa parece ter mudado: o livro didático público de Educação Física oferecido pelo governo estadual, apontado pela Gazeta do Povo como exemplo de ideologização, continua a apresentar as mesmas críticas ao capitalismo e informações enviesadas, como quando condena o uso político do futebol pelas ditaduras brasileira e argentina, mas silencia sobre o mesmo uso político dos esportes em ditaduras como Cuba e os países do antigo bloco socialista.

A denúncia, portanto, continua atual. A ideologização no ensino médio, no entanto, tem suas origens na ideologização das universidades – meio pregado pelo teórico socialista Antonio Gramsci durante o século passado, como alternativa à tomada violenta do poder –, já que é dessas instituições que vêm os professores de ensino médio e os autores de material didático. Os episódios recentes na Universidade de São Paulo revelam como o movimento estudantil e sindical dentro da USP se tornou uma extensão de grupos de orientação

trotskista, alheios às vontades dos estudantes, que em sua maioria preferiram ignorar a greve realizada em junho – na medida do possível, pois são vários os relatos de aulas interrompidas pelos grevistas, com direito a ameaças por parte dos manifestantes.

Assim, o trabalho de tornar o ensino médio livre de influências ideológicas exige frentes diversas: enquanto pais e educadores comprometidos com um ensino de qualidade precisam fiscalizar o conteúdo passado aos alunos, também é preciso que as universidades voltem a se tornar centros em que a prioridade seja a produção e disseminação de conhecimento, e não a difusão de doutrinas anacrônicas e amplamente rejeitadas em todos os países onde se tentou sua implantação.

<http://www.gazetadopovo.com.br/mundo/conteudo.phtml?id=904451>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/92-ideologia-infiltrada-na-educacao> - acessado em 26/03/2017 às 09:34

66. [Brasil vai usar método de ensino cubano](#)- Notícia publicada na Folha Online, em 31 de agosto de 2005.

Brasil e Cuba assinaram um acordo de cooperação educativa que ajudará a formar brasileiros por meio do método cubano de alfabetização "Yo sí puedo", conhecido internacionalmente, informou o Ministério da Educação.

O acordo foi assinado pelo ministro de Educação do Brasil, Fernando Haddad, e pelo embaixador de Cuba em Brasília, Pedro Núñez Mosquera.

Haddad entregou ao embaixador uma carta do Ministério da Educação de Cuba, onde afirma a intenção do governo de Luiz Inácio Lula da Silva de utilizar o programa cubano num projeto piloto em três municípios do estado do Piauí (nordeste), um dos mais pobres do país.

Na carta, Haddad explica que o treinamento dos primeiros 100 alfabetizadores brasileiros começará em 3 de outubro e durará cinco meses.

Este acordo faz parte de um protocolo de intenções para a cooperação internacional na alfabetização de jovens e adultos assinado em setembro de 2003 por ambos os governos.

O método já foi empregado com sucesso em vários países latino-americanos, como Haiti, Argentina, Venezuela e Nicarágua e República Dominicana.

Comentário do [EscolasemPartido.org](#): O Capítulo V da Constituição Cubana diz o seguinte:

"Capítulo V - EDUCAÇÃO E CULTURA

Artigo 39.- O Estado orienta, fomenta e promove a educação, a cultura e as ciências em todas suas manifestações. Em sua política educativa e cultural adota os seguintes postulados:

a) fundamenta sua política educacional e cultural nos avanços da ciência e da técnica, no ideário marxista e marxiano, na tradição pedagógica progressista cubana e universal;

b)...

c) promover a educação patriótica e a formação comunista das novas gerações e a preparação das crianças, jovens e adultos para a vida social. Para realizar este princípio se combinam a educação geral e as especializadas de carácter científico, técnico ou artístico, com o trabalho, a investigação para o desenvolvimento, a educação física, o esporte e a participação em atividades políticas, sociais e de preparação militar;

ch) é livre a criação artística sempre que seu conteúdo não seja contrário à Revolução. As formas de expressão na arte são livres;"

É desse país que o governo brasileiro está importando nada menos que um método de ensino.

O que podemos esperar desse método? O que temos a aprender de um país cuja política educacional é fundada no "ideário marxista" e cuja constituição prevê expressamente que compete ao Estado "promover a formação comunista das novas gerações"?

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/91-brasil-vai-usar-metodo-de-ensino-cubano> -
acessado em 26/03/2017 às 09:34

67. [Site do MEC privilegia autores de esquerda](#) - Reportagem do jornal O Globo, edição de 20 de dezembro de 2004.

Dos 166 títulos que compõem a seção de ciências sociais, 86 são sobre ou de intelectuais de esquerda

Gustavo

Alves

Um espectro ronda a seção de ciências sociais do site "Domínio Público", criado pelo Ministério da Educação para dar acesso grátis a textos, imagens e músicas consideradas clássicos da cultura - o espectro do esquerdismo, que Vladimir Lênin definiu como "a doença infantil do comunismo". Dos 166 títulos que compõem esta parte da biblioteca, 86 são sobre ou de intelectuais de esquerda. Autores considerados clássicos da ciência política que defendem idéias de outras correntes políticas não estão presentes.

Clássicos como Emile Durkheim e Alexis de Tocqueville ainda não estão catalogados. Mas há pelo menos 21 textos do fundador do socialismo científico, Karl Marx, nove de seu colaborador Friedrich Engels, e quatro assinados pela dupla. Os revolucionários comunistas Vladimir Lênin e Leon Trotsky, respectivamente, são representados com 12 e 15 textos.

- É uma indignação com uma distorção marxista - diz o cientista político Fábio Wanderley Reis, da UFMG.

Em uma consulta com o nome "Marx" achou 60 títulos de ou sobre ele. Mas não viu nada de Max Weber, o sociólogo alemão autor de "A ética protestante e o espírito do capitalismo".

Tratados do inglês John Locke não são encontrados

Com tal seleção, quem for buscar no "Domínio Público" as idéias de John Locke, o filósofo inglês que refutou o direito divino dos reis e o primeiro a lançar as idéias em que se estabeleceram os governos democráticos atuais nos seus dois "Tratados sobre o governo civil", vai se decepcionar. Em compensação, há três textos de Nahuel Moreno, teórico argentino e um dos principais inspiradores do neotrotskista PSTU.

Mas não se pode dizer que outras correntes não apareçam. Há textos do historiador Plutarco, do senador romano Cícero, do filósofo francês René Descartes e do positivista francês Auguste Comte.

A abundância de textos de autores comunistas pode ser explicada pela facilidade de acesso: a reprodução foi possível pela compra de quatro CDs pelo Marxists Internet Archives, biblioteca virtual de obras comunistas, socialistas e anarquistas, explica o assessor de Tecnologia e Informação do MEC Espártaco Madureira. Ele informa que foi lançado edital para aumentar o acervo em 2005.

- O portal tem só 1.015 obras cadastradas. O objetivo é ter 100 mil - diz.

Professor do IUPERJ diz que governo usa o que é possível

Para José Eisenberg, professor do Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro (IUPERJ), acusar o portal de ser um instrumento de doutrinação de esquerda é falacioso.

- Como você está falando sobre traduções que tenham de ser de domínio público, seria precipitado e tendencioso achar que há um viés ideológico - defende. - Dadas as restrições, o governo federal está usando aquilo que é possível.

Mas a justificativa de Eisenberg não convence a professora do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), Antônia de Lourdes Colbari.

- Não é porque o texto está disponível que tem de estar no portal. O MEC é uma referência, não pode ter só esse critério.

TÍTULOS DO PORTAL

QUEM ENTROU

KARL MARX (1818-1881): Economista e filósofo, intelectual de maior influência na esquerda e no debate político do século XX, autor de "O capital", com Friedrich Engels (1820-1895).

PAUL LAFARGUE (1842-1911): Genro de Marx, é representado no site com a obra que lhe deu mais notoriedade: "O Direito à preguiça".

VLADIMIR ILIYTCH LÊNIN (1870-1924): Líder da revolução russa, formulou a idéia de que o socialismo poderia vir não da falência natural e inevitável do sistema capitalista, mas por uma revolução executada por um partido organizado revolucionário.

LEON TROTSKY (1879-1940): Parceiro de Lênin na execução da Revolução Russa, organizador do exército soviético, exilado após perder a disputa pelo poder com Joseph Stálin na URSS, foi assassinado no México a mando deste. Autor da teoria da "revolução permanente", que pregava movimentos em todos os países para implementar o comunismo.

ROSA LUXEMBURGO (1871-1919): Antes de ser fuzilada por paramilitares a serviço do governo alemão, a revolucionária nascida na Polônia brigou com Lenin e Trotsky sobre como chegar ao socialismo e mantê-lo. Chamou a atenção para o risco de os movimentos socialistas se afastarem do proletariado pela ação de burocratas.

NAHUEL MORENO (1924-1987): Ideólogo argentino, uma das principais influências do neotrotskista PSTU.

CHE GUEVARA (1928-1967): Um dos líderes da guerrilha que levou Fidel Castro ao poder em Cuba.

QUEM FICOU DE FORA

EMILE DURKHEIM (1858-1917): Filósofo e sociólogo francês. Apesar de Auguste Comte ser considerado o fundador da sociologia, foi graças a Durkheim que ela passou a ser praticada e reconhecida com objeto, método e objetivos claros e definidos.

MAX WEBER (1864-1920): Economista e sociólogo alemão, autor do clássico da sociologia "O espírito protestante e a ética do capitalismo", em que defende que a ética e as idéias dos protestantes, especialmente do calvinismo, influenciaram o desenvolvimento do capitalismo.

ALEXIS DE TOCQUEVILLE (1805-1859): Descendente de uma família aristocrata que foi quase toda dizimada na Revolução Francesa, ele também estudou o movimento. Em "O antigo regime e a revolução", Tocqueville mostrou a influência que os intelectuais podem ter, ao comentar como os "philosophes" do século XVII ajudaram a enfraquecer a monarquia. Seu livro mais estudado é "Democracia na América".

THOMAS HOBBES (1588-1679): Outro clássico do pensamento político, por sua obra "O Leviatã". Nela, ele defende que, em seu estado natural, os homens vivem em permanente guerra - daí a necessidade de um Estado forte que medie estes conflitos.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/90-site-do-mec-privilegia-autores-de-esquerda> - acessado em 26/03/2017 às 09:35

68. A redação do Poder Editorial da Folha de São Paulo, edição de 5 de setembro de 2004

Na prova de redação do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) de 2004, pela primeira vez na história recente, o governo orientou o conteúdo político de uma atividade escolar. O Ministério da Educação nega, mas a evidência é contundente.

No momento em que o governo patrocina o polêmico projeto do Conselho Federal de Jornalismo (CFJ) e Lula e seus ministros denunciam o "denuncismo", os jovens estudantes foram solicitados a dissertar sobre o tema "Como garantir a liberdade de informação e evitar abusos nos meios de comunicação?". O suporte para a redação era constituído por uma charge, na qual a TV transfigura-se em lata de lixo, um extrato de texto sobre os programas sensacionalistas, dois extratos favoráveis à auto-regulamentação da mídia e os incisos do artigo 5º da Constituição que proíbem a censura e asseguram a proteção à vida privada e imagem das pessoas.

Nada sobre o valor da liberdade de imprensa na democracia, a importância da fiscalização do governo pela mídia ou a função histórica desempenhada pelos jornalistas na denúncia de episódios de corrupção no poder público. Nenhuma alteridade: uma receita de bolo que, com certeza, gerou milhares de redações semelhantes entre si e involuntariamente parecidas com o discurso emanado do Planalto.

O Enem é a única prova de abrangência nacional aplicada diretamente pelo Ministério da Educação aos alunos do último ano do ensino médio. A maior parte das universidades públicas usa os resultados do Enem na pontuação dos candidatos dos seus exames vestibulares. Por razões óbvias, as escolas públicas e particulares o tomam como referência na estruturação de conteúdos e métodos de ensino. Quando a redação do Enem torna-se uma convocação para que os estudantes reproduzam como papagaios as palavras do presidente da República, professores de todo o país registram o recado.

As instruções contidas na prova do Enem comandam a redação de uma dissertação baseada "nas idéias presentes nos textos acima", ou seja, na charge e nos extratos cuidadosamente selecionados para gerar um fim político definido.

Qual seria a avaliação atribuída a um candidato que optasse por distinguir os programas sensacionalistas de TV das denúncias de corrupção governamental estampadas na mídia e por mostrar os perigos à liberdade de imprensa inerentes ao projeto do CFJ?

Os regimes autoritários sempre almejavam controlar as idéias veiculadas na escola e promover entre as crianças e jovens os "valores patrióticos", ou seja, para todos os efeitos práticos, os seus próprios valores e ideologias. Na

democracia, o governo tem o dever de promover a educação pública, mas, igualmente, o de respeitar a autonomia pedagógica do processo de ensino. O governo não se confunde com o educador e não pode entrar na sala de aula. A transgressão desse imperativo ético e político pelo Enem configura um perigoso precedente.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/89-a-redacao-do-poder> - acessado em 26/03/2017 às 09:36

69. [Madraçais do MST](#) Reportagem publicada na revista Veja, edição de 8 de setembro de 2004. Assim como os internatos muçulmanos, as escolas dos sem-terra ensinam o ódio e instigam a revolução. Os infieis, no caso, somos todos nós - Monica Weinberg

Monica Weinberg

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) criou sua própria versão das madraçais – os internatos religiosos muçulmanos em que crianças aprendem a recitar o Corão e dar a vida em nome do Islã. Nas 1.800 escolas instaladas em acampamentos e assentamentos do MST, crianças entre 7 e 14 anos de idade aprendem a defender o socialismo, a "desenvolver a consciência revolucionária" e a cultivar personalidades do comunismo como Karl Marx, Ho Chi Minh e Che Guevara. "Sem-terrinha em ação, pra fazer a revolução!", gritam os alunos, de mãos dadas, ao final de eventos e apresentações. Pelo menos 1.000 dessas escolas são reconhecidas pelos conselhos estaduais de educação – o que significa que têm status idêntico a qualquer outro estabelecimento de ensino da rede pública e que seus professores são pagos com dinheiro do contribuinte. Elas nasceram informais, fruto da necessidade de alfabetizar e educar os filhos de militantes do movimento – que chegam a ficar durante anos acampados nas fazendas que invadem, à espera da desapropriação. No fim dos anos 80, atendendo a uma reivindicação do MST, o governo passou a integrar essas escolas improvisadas à rede pública. Parte delas funciona nas antigas sedes das fazendas invadidas, parte foi construída pelos Estados e municípios. Ao todo, as escolas do MST abrigam 160.000 alunos e empregam 4.000 professores.

A reportagem de VEJA visitou duas delas, ambas no Rio Grande do Sul. Tanto a escola Nova Sociedade, em Nova Santa Rita, quanto a Chico Mendes, em Hulha Negra, exibem, nas classes e no pátio, a bandeira do MST; no currículo, abordagens ausentes da cartilha do Ministério da Educação e que transmitem a ideologia sem-terra. Os professores utilizam, por exemplo, uma espécie de calendário alternativo que inclui a celebração da revolução chinesa, a morte de Che Guevara e o nascimento de Karl Marx. O Sete de Setembro virou o "Dia dos Excluídos", e a Independência do Brasil é grafada entre aspas. "Continuamos dependentes dos países ricos", justifica o professor de história da escola Nova Sociedade, Cícero Marcolin. No ano passado, seus alunos aproveitaram o Dia da Independência, ou "independência", para sair em passeata pelas ruas da cidade carregando faixas com críticas à Área de Livre Comércio das Américas (Alca). Na escola Chico Mendes, professores exibem vídeos que atacam as grandes propriedades e enaltecem as virtudes da agricultura familiar, modelo que o MST gostaria de ver esparramado no território nacional: "A pequena propriedade é oprimida pelos grandes latifúndios, que só fazem roubar emprego do povo", diz um dos filmes. A mesma fita é usada para ensinar aos alunos que os produtos transgênicos "contêm veneno". A reportagem de VEJA assistiu a uma dessas aulas. No fim da exibição do filme, o professor pergunta quem da classe come margarina. A maioria das crianças levanta o braço. Tem início o sermão: "Margarina é à base de soja, que pode ser transgênica e, por isso, ter ve-ne-no!" A atividade seguinte foi uma encenação teatral. No pátio, carregando bandeiras do MST, crianças entoaram uma música que dizia: "Traga a bandeira de luta / Deixe a bandeira passar / Essa é a nossa conduta / Deixe fluir para mudar". Para encerrar, deram o grito de guerra conclamando para a revolução.

O MST implementou um sistema de ensino paralelo, sobre o qual o poder público não exerce quase nenhum controle. O Ministério da Educação desconhece até mesmo quantas são e onde estão exatamente as escolas públicas com a grife do movimento. E as secretarias estaduais e municipais de ensino, embora sustentem as escolas, enfrentam dificuldades até para fazer com que professores não ligados aos sem-terra sejam aceitos nas salas de aula. "O MST torna a vida do educador que vem de fora um inferno", diz Gislaíne do Amaral Ribeiro, coordenadora estadual das escolas de assentamentos na região de Bagé, Rio Grande do Sul. Nos assentamentos, pelo menos a metade do corpo docente vem do MST. Já nos acampamentos, todos os professores pertencem ao movimento. Muitos não têm o curso de magistério completo – pré-requisito básico para a contratação na rede pública –, e alguns não chegaram sequer a terminar o ensino fundamental. "A realidade é que há pessoas atuando como profissionais da educação nessas escolas sem o mínimo de preparo para exercer a função", reconhece o secretário estadual de Educação do Rio Grande do Sul, José Fortunati. O governo gaúcho diz que está de mãos

atadas diante da situação, porque herdou um grande número de professores contratados pelo governo anterior, do PT. Pela proximidade com o MST, a antiga gestão teria sido mais complacente na contratação do corpo docente. A secretaria diz estar pleiteando junto ao MEC verbas para implantar um programa para dar a esses professores o nível básico de estudo para que possam lecionar.

Em seu Caderno de Educação de número 8, o MST deixa claro que a educação que pretende dar a seus alunos deve ter "o compromisso em desenvolver a consciência de classe e a consciência revolucionária". A rigor, nada impede que uma organização como o MST queira propagar sua ideologia para crianças que mal aprenderam a escrever o próprio nome. O problema é fazer isso dentro do sistema de ensino público e com dinheiro do contribuinte. A legislação brasileira preserva a autonomia das escolas, desde que cumpram o currículo exigido pelos Estados e estejam em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 1996, que prega o "pluralismo de idéias" e o "apeço à tolerância" – elementos básicos para que as crianças desenvolvam o raciocínio e o espírito crítico. Não são os critérios adotados no território dos sem-terra. "Essas escolas estão aprisionando as crianças num modelo único de pensamento", observa a pedagoga Sílvia Gasparian Colello, da Universidade de São Paulo.

Um modelo, acrescenta-se, falido do ponto de vista histórico e equivocado do ponto de vista filosófico. Está-se falando, evidentemente, do marxismo. Falido porque levou à instauração de regimes totalitários que implodiram social, política e economicamente. Equivocado porque, embora se apresente como ciência e ponto final da filosofia, nada mais é do que messianismo. De fato, o marxismo não passa de uma religião que, como todas as outras, manipula os dados da realidade a partir de pressupostos não verificáveis empiricamente. E, assim também como as religiões, rejeita violentamente a diferença. "Burgueses não pegam na enxada / Burgueses não plantam feijão / E nem se preocupam com nada / Arrasam aos poucos a nação", diz a letra de uma das canções ensinadas aos "sem-terra". Da mesma forma que os internos das madraçais, as crianças do MST são treinadas para aprender aquilo que os adultos que as cercam praticam: a intolerância.

http://veja.abril.com.br/080904/p_046.html

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/88-madracais-do-mst> - acessado em 26/03/2017 às 09:36

70. As universidades ameaçadas - Editorial do jornal "O Estado de São Paulo", edição de 16 de maio de 2004. Há método nas sandices que o governo federal está propondo para o ensino superior. Mas todas têm um viés político-ideológico que, a pretexto de “democratizar” as universidades, consideradas elitistas pelos ideólogos do PT — como se pudessem ser outra coisa as instituições onde se aprimora o conhecimento —, tem o objetivo maldisfarçado de submetê-las ao “participacionismo”, que é a variedade petista do socialismo populista mais retrógrado.

Num dia, o ministro Tarso Genro, durante reunião com 47 dos 54 reitores das universidades e instituições do ensino superior federal, apresentou três medidas que constarão do projeto de reforma universitária do MEC. Uma condicionará a abertura de novos cursos à “diminuição das desigualdades” — o que não passa de grosseira instrumentalização política da educação, aplicando as rédeas do dirigismo à liberdade de iniciativa e de pensamento.

Outra, é a criação de uma escola pública de pós-graduação de Geopolítica e Defesa, com o objetivo anunciado de fazer um “projeto de nação” para o Brasil — também uma tosca manobra autoritária para impor um pensamento único e uma linguagem única acobertados, que supostamente concentrariam energias num vetor único de desenvolvimento do País, meta acalentada por setores militares durante a ditadura. A terceira medida é a escolha dos reitores, nas universidades públicas e privadas, por meio de eleição direta. Essa experiência “democrática” foi tentada em algumas universidades públicas e confessionais nas décadas de 80 e 90, com resultados desastrosos. As salas de aulas se transformaram em palanques políticos, foram eleitos reitores despreparados para o cargo e a qualidade do ensino, como tinha de acontecer, despencou.

No dia seguinte à exposição do ministro da Educação, o presidente Lula comunicou ao Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social que enviará ao Congresso dois projetos de lei: um, obrigando as universidades filantrópicas a transformar em vagas gratuitas os recursos que seriam usados para pagar impostos;

outro, reservando metade das vagas das universidades federais a alunos que tenham cursado todo o ensino médio em escolas públicas, incluindo-se aí as cotas para negros e indígenas.

Vários reitores reagiram negativamente à medida anunciada pelo presidente da República. Temem a queda da qualidade do ensino, que seria uma consequência natural do preenchimento de metade das vagas por alunos sem o devido preparo, e que teriam lugar na universidade por terem cursado escolas médias públicas ou pela cor da pele.

Ora, raça e condição socioeconômica são falsas questões, quando se discute o acesso à universidade. O verdadeiro problema está na baixa qualidade do ensino das escolas públicas de nível médio. Se o governo quer que os alunos dessas escolas disputem vagas nas universidades públicas em condições de igualdade com os alunos das escolas médias privadas, a solução é igualar — elevando — o padrão de ensino das primeiras. Mas disso o governo não trata. Felizmente, esse projeto dificilmente vigorará. A criação dessa monumental reserva de vagas choca-se contra os preceitos constitucionais.

O presidente Lula se orgulha de ter chegado aonde chegou apesar de sua origem social e do fato de não ter estudado. Não lhe cabe impor os sacrifícios pelos quais passou, obstruindo as oportunidades de acesso ao ensino superior, a quem estudou em boas escolas.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/87-as-universidades-ameacadas> - acessado em 26/03/2017 às 09:37

71. [MST planeja ter universidade própria no RS](#) - Matéria publicada no jornal Zero Hora, edição de 16 de maio de 2004. HUMBERTO TREZZI/ ZERO HORA

Além de conquistar mais assentamentos, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) se dedica a outro objetivo no Rio Grande do Sul: ter a própria universidade. A decisão definitiva sobre o local ainda não está tomada, mas os líderes apostam em Veranópolis como sede da Universidade dos Sem-Terra. A cidade serrana, a 130 quilômetros de Porto Alegre, já abriga um colégio técnico secundário dedicado à formação de ativistas do MST, a Escola Josué de Castro.

A estrutura da Josué de Castro, que abriga cerca de 350 alunos dos cursos secundários de magistério e técnica em administração cooperativista, está montada em um seminário desativado, cedido pelos frades capuchinhos. Sobram salas para novas atividades. No prédio funciona também a sede do Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária (Iterra), igualmente vinculado ao MST. O casarão seria apenas adaptado para acolher estudantes universitários. A proposta já foi levada ao Ministério da Educação, mas ainda sem definição do local.

Os alunos da Josué de Castro são internos, pinçados geralmente entre filhos de acampados do MST que mostram liderança. Recebem aulas teóricas pela manhã, práticas à tarde e discutem política e ideologia à noite.

Os estudantes recebem, entre outras, noções sobre Lutadores do Povo, pessoas que pregaram revoluções no campo, como Che Guevara, Fidel Castro e Augusto Sandino. Em setembro de 2000, durante a Semana da Pátria, os alunos desta escola do MST realizaram no desfile uma homenagem à extinta União Soviética, onde proliferavam cartazes saudando a revolução russa e estandartes com a figura de Vladimir Lênin. As manifestações assustaram parte da comunidade de Veranópolis, mas a escola continua em pleno funcionamento e com apoio de parte da população.

A idéia do MST é de que a futura faculdade priorize cursos agrícolas, como Administração de Cooperativas ou Pedagogia voltada para pequenos agricultores. Mas estão cotados também cursos de Enfermagem e Informática. Enfermagem, por exemplo, é um dos cursos oferecidos por outra escola, situada em Braga (noroeste gaúcho) e administrada pela Fundação de Desenvolvimento, Educação e Pesquisa da Região Ceilero (Fundep), que abrigou desde a década de 80 centenas de integrantes do MST.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/86-mst-planeja-ter-universidade-propria-no-rs> - acessado em 26/03/2017 às 09:37

72. Ministro da Educação diz que cartilha, distribuída pelo governo petista, é "material de doutrinação política" Reportagem publicada na Folha de São Paulo, edição de 2 de setembro de 2000. Alunos da rede pública do Rio Grande do Sul estão sendo preparados para o debate proposto pelo plebiscito sobre endividamento do país, promovido por entidades da sociedade civil com o apoio do PT _partido do governador Olívio Dutra. O governo do Estado mandou distribuir 10 mil exemplares de uma cartilha sobre o tema nas escolas de 1º e 2º graus.

Embora a maioria dos alunos não tenha idade (mais de 16 anos) para participar do plebiscito, o governo do Estado estimula a organização de "tribunais" nas turmas para o julgar o endividamento. "Só com o que gastou entre 1995 e 1998 (primeiro mandato do presidente Fernando Henrique Cardoso) com o pagamento da dívida externa, o Brasil poderia duplicar seus gastos em educação e ainda sobraria dinheiro para construir 6,5 milhões de escolas. Ou ainda seria possível abrir 27,9 milhões de vagas gratuitas nas universidades", diz o texto da cartilha. Apesar de uma referência simpática à moratória da dívida adotada durante o governo Sarney em 1986, o caderno não defende a suspensão do pagamento aos credores.

"Isso é inadmissível", reagiu irritado o ministro da Educação, Paulo Renato Souza, que recebeu um exemplar do caderno pedagógico "Dívida Externa: Independência ou Morte". O ministro não vê no caderno apenas o debate de um tema nacional importante, como estimula o próprio MEC. Ele avalia a cartilha como "material de doutrinação política de crianças e jovens". "É uso da máquina do governo para a luta partidária do PT", insistiu.

Como os Estados têm autonomia para levar adiante seus projetos educacionais, o ministro defende que o assunto seja discutido pelo Conselho Federal de Educação. "O MEC não pode fazer quase nada", disse. Antes de Paulo Renato, o ministro Pedro Malan (Fazenda) já havia criticado a realização do plebiscito sobre as dívidas externa e interna.

A secretária de Educação do Rio Grande do Sul, Lucia Camine, defendeu a iniciativa. "A prioridade do nosso projeto educacional é a inclusão social, e a dívida externa inviabiliza a inclusão social", disse. Segundo Camine, a intenção do governo foi subsidiar o debate nas escolas. O custo da edição, distribuída nas 3.052 escolas do Estado, foi estimado oficialmente em "apenas" R\$ 1.000.

A secretária alega que o caderno relaciona, inclusive, argumentos favoráveis ao pagamento da dívida. São eles: o pagamento da dívida é um compromisso assumido pelo governo, a eventual suspensão do pagamento barraria novos empréstimos internacionais e poderia levar o país a sofrer sanções, como o fechamento do mercado dos Estados Unidos à exportação de produtos brasileiros.

Entre os argumentos contrários, o caderno relaciona as taxas de juros impostas pelos credores, o fato de a dívida ter aumentado apesar do pagamento de juros e a crescente dependência do país. "Perdemos soberania quando assinamos um contrato escrito em inglês", diz o texto. O principal argumento, porém, é que o dinheiro gasto com o pagamento de juros impede investimentos na área social. "Com o dinheiro gasto com a dívida externa entre 95 e 99 seria possível conceder um bônus de R\$ 103.711 para cada família brasileira que vive com até um salário mínimo." A cartilha esclarece que, como grande parte da dívida é de empresas privadas, a eventual suspensão do pagamento não garantiria investimentos na área social num montante tão alto.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/85-ministro-da-educacao-diz-que-cartilha-distribuida-pelo-governo-petista-e-qmaterial-de-doutrinacao-politicaq> - acessado em 26/03/2017 às 09:38

73. Revolução na escola - MST educa um exército de 40 mil estudantes em todo o País com princípios políticos inspirados no socialismo Reportagem publicada na revista "Isto É", edição de 17 de junho de 1998.

Aula de espanhol na escola 25 de Maio: para entender as lições de Che

"Gracias a la vida, que me ha dado el sonido y el abecedario, con el, las palabras que pienso y declaro: madre, amigo hermano." Embalados pela música engajada da cantora argentina Mercedes Sosa, um grupo de crianças aprende a traduzir do espanhol frases aguerridas de ícones da revolução cubana, como Ernesto Che Guevara e

José Martí, numa cena que parece saída da década de 60, quando o modelo dos movimentos populares na América Latina era referência para a prática política da esquerda. Mas não é só. As aulas da língua falada na pátria de Fidel Castro vão além de simples traduções. Os alunos também aprendem a discutir conceitos complicados como luta de classes, reforma agrária e exclusão social. "Quero mudar o mundo, para que todos os pobres tenham direito ao seu pedaço de terra e ninguém passe fome enquanto outros jogam comida fora", prega Maicon Bento, 12 anos, um dos 84 alunos da escola agrícola de Primeiro Grau 25 de Maio, próxima aos assentamentos rurais de Faxinal dos Domingues e União da Vitória, no interior catarinense.

A cerca de 20 quilômetros da pequena Fraiburgo, uma pacata cidade situada no coração do Estado e apelidada de capital brasileira da maçã, uma experiência de ensino bem diferente acontece sem fazer muito barulho. Percorrida essa distância por uma sinuosa estrada de terra que corta a fazenda desapropriada do Faxinal, Maicon e seus colegas criticam a política do governo Fernando Henrique Cardoso em sala de aula e fazem trabalhos de colagem e desenho onde mostram o País que dizem desejar. Nesta utopia construída com retalhos de outros países, não há lugar para problemas sociais como o desemprego. A apaixonada defesa da reforma agrária e da justiça social, temas distantes da realidade da maioria dos estudantes brasileiros, é um consenso entre estas crianças, formadas pela pedagogia linha-dura do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST), desenvolvida pelo seu Setor de Educação, que hoje faz a cabeça de um exército de 40 mil crianças em cerca de mil escolas de primeiro grau em acampamentos e assentamentos.

O projeto de educação do MST nasceu há dez anos e se amplia a cada dia. Suas publicações dizem que é calcado em ideais socialistas e coletivos. A proposta mistura um pouco de tudo. A pedagogia de seus professores vai das idéias do educador pernambucano Paulo Freire às de Che Guevara e inclui ainda clássicos da filosofia comunista como Karl Marx, Friedrich Engels, Mao Tsé-tung e Antônio Gramsci. Tudo isso auxiliado pelo conteúdo pedagógico tradicional das cartilhas oficiais.

Enquanto a chuva fina cai numa fria manhã de maio na região de Fraiburgo, diante de um quadro-negro alunos e professores cantam músicas que evocam ideais revolucionários. As letras defendem a famigerada união operária e camponesa e de quebra ainda criticam a burguesia e o latifúndio. "A classe roceira e a operária ansiosas esperam a reforma agrária... a grande esperança que o povo conduz, pedir a Jesus pela oração para guiar o pobre por onde ele trilha e a cada família para não faltar o pão e que ele não deixe o capitalismo levar ao abismo a nossa nação... companheirada, pra burguesia não tire o chapéu, mesmo que ela nos prometa o céu, nossa luta não pode parar (sic)." O ritmo é marcado pelos braços erguidos e os punhos fechados, em meio à sala cujas paredes caiadas de branco são cobertas por singelos cartazes feitos pelas crianças. "A maioria dos brasileiros não tem nada e passa fome, enquanto uma minoria possui quase toda a riqueza que é produzida pelos trabalhadores", lê-se na cartolina amarela escrita em caligrafia imprecisa com pincel atômico vermelho

Em São Mateus (ES), Pedagogia do Oprimido: Paulo Freire ao ar livre

"Só penso em estudar. Não quero ser explorado como meu pai, que dá um duro danado na roça só para poder comer", diz Vilmar Rodrigues da Rosa, um menino franzino de 16 anos que mora a quatro horas de viagem da família. Seus pais foram assentados perto da cidade de Caçador, no noroeste do Estado, mas membros do MST os convenceram a deixá-lo frequentar a escola, onde seria preparado para o ofício com aulas práticas de agricultura e zootecnia. Mas Vilmar quer mesmo é ensinar matemática quando crescer. "Visito meus pais umas três vezes por ano para matar a saudade. De vez em quando meu pai tenta me convencer a ficar para ajudar meus sete irmãos na gleba, mas aí eu falo para ele que meu sonho é estudar para ser professor."

Em um artigo que leva o título de "A educação como prática libertadora", sobre o Primeiro Encontro Nacional dos Educadores da Reforma Agrária realizado pelo MST em parceria com a Universidade de Brasília (UnB), Unicef e Unesco, do segundo semestre do ano passado, os militantes discutiram novas formas de colocar sua proposta de educação a serviço da "construção de um novo projeto para o Brasil". No encontro, o líder maior do movimento, João Pedro Stédile, disse que a visão de que a reforma agrária se resume à distribuição de terras já foi coberta pelo pó da história. "Numa sociedade moderna, de nada adianta a terra se os filhos dos trabalhadores rurais não tiverem acesso à escola e ao conhecimento", disse, lembrando o que foi escrito por Gramsci, quando pregou que o caminho do projeto de hegemonia das classes populares passava necessariamente pela educação. Mas o movimento não quer a democratização de um ensino qualquer.

"Não fazemos lavagem cerebral. Estamos descontaminando estas pessoas do bombardeio feito pela mídia" Vander Ruschel, professor

Nas escolas controladas pelo MST, além do conteúdo normal das disciplinas curriculares são reservados pelo menos 45 minutos diários para que as crianças tenham discussões sobre o seu cotidiano. Como reza a cartilha do método Paulo Freire, as lições de história começam a partir da realidade do aluno. No caso deles, elas têm início na conquista dos palmos de terra que os meninos ocuparam juntamente com seus pais e irmãos, muitas vezes

numa disputa que envolveu enfrentamento de proprietários de terras locais. "Os pistoleiros chegavam a cavalo e acabavam com toda a nossa plantação. Mas o pior mesmo era quando eles aproveitavam quando a gente estava fora e tocavam fogo na nossa casa", recorda com nervosismo Leandro do Nascimento César, 13 anos, aluno da escola primária do assentamento de Corte Grande, a uma hora da cidade baiana de Itamaraju, no sul da Bahia.

Os professores preparados e reciclados em escolas do MST defendem o conteúdo adotado. "Alguns nos acusam de estar fazendo lavagem cerebral. Eu discordo. Estamos na verdade descontaminando estas pessoas do bombardeio feito pela mídia", afirma Vander Ruschel, professor da escola 25 de Maio, reagindo às críticas dos que acusam o MST de estar na verdade doutrinando uma massa de jovens e crianças nas escolas rurais para futuramente engrossarem as fileiras do movimento. Formado em Ciências Sociais, ele diz ter feito uma opção política ao deixar Florianópolis com a mulher Neide, que também ajuda na preparação das aulas, para assumir o posto de professor na escola. Filho de um pequeno agricultor que deixou a roça em direção à cidade em busca de emprego, Vander se lembra ainda hoje das duras viagens que fazia quando menino em cima de uma carroça carregada de milho, na volta da colheita, quando o pai trabalhava como meeiro nas terras de um pequeno proprietário.

Maicon, 12 anos: "*Quero mudar o mundo para que os pobres tenham terra*"

Ele argumenta que a proposta cria condições para que os alunos valorizem a vida no campo e tenham instrumentos para buscar uma sociedade mais "evoluída". "O ensino das escolas da cidade não ajuda estas pessoas porque desvaloriza seu cotidiano e as estimula a buscar oportunidades de vida no meio urbano, onde acabam sem casa, trabalho ou dignidade." O que fica evidente é que muitas vezes o MST faz o trabalho que seria de responsabilidade do Estado. "Não sou analfabeto por causa do movimento", diz Celso Curioni, 19 anos, hoje professor de Técnicas Agrícolas na escola 25 de Maio. Mas são duas as faces da moeda, já que o aprendizado embute também a necessidade de sobrevivência do MST. Envolvidas pelas lições que aprendem em sala de aula, muitas crianças desejam continuar, quando adultas, a luta na qual cresceram e foram educadas. "Quero organizar as frentes de massa", garante o pequeno Neilor Baldicera, 12 anos, referindo-se com naturalidade à arrematamento de trabalhadores sem terra que normalmente precede as ocupações.

Neilor é apenas um dos exemplos entre centenas. "O projeto também estimula a possibilidade de contribuir no futuro com o movimento. Não faria sentido ser de outro jeito. Os pais destas crianças sofreram muito tempo embaixo de uma lona preta, em acampamentos improvisados. Houve violência e mortes. É preciso que haja quem continue a luta mais adiante, evitando que tudo isso seja jogado fora e as ocupações tenham de ser feitas novamente", reconhece a professora Solange Chagas Santos. Uma das responsáveis pela implementação da proposta nas escolas de assentamentos da Bahia, Solange é filha de agricultores hoje assentados em Corte Grande, nos arredores de Itamaraju.

A revolução promovida pelo MST nas salas de aula divide opiniões e desperta curiosidade até mesmo dentro do governo. "Já ouvimos falar muito desse trabalho e gostaríamos imensamente de ver de perto o que está sendo feito nessas escolas", diz o sociólogo Juarez Brandão Lopes, responsável pelo Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento (Nead) do Ministério comandado por Raul Jungmann. Ex-reitor da UnB, o professor de Psicologia do Aprendizado Cláudio Todorov, tem mais informações sobre o projeto. Assessor de Jungmann, ele coordena o programa do Ministério voltado para a alfabetização de jovens e adultos de assentamentos, e não esconde sua aprovação. "O movimento está fazendo pelo ensino no campo o que nunca se fez em 500 anos de história." De acordo com ele, o limiar entre consciência crítica e doutrinação de fato é tênue. Mas explica que, conceitualmente, a prática da doutrinação mais se assemelha às empregadas por religiões, onde são desenvolvidas atividades que mexem com o lado emocional dos fiéis para transmitir valores e preconceitos sem abrir espaço para o questionamento ou a crítica. "O socialismo é o horizonte com que eles trabalham e não vejo o conteúdo do projeto se colocar contra o estado de direito. Propor utopias diferentes faz parte do jogo democrático", considera o professor, ao ressaltar que o Ministério não interfere na pedagogia das escolas de assentamentos que, por abrangerem o ensino fundamental estão sob a égide de Estados e municípios.

Raul Jungmann torce o nariz para a linha do projeto. "A fixação de modelos como estes no fundo está voltada para a formação de quadros para um projeto político, para a continuidade do movimento, e não para a formação de cidadãos." O ministro concorda com a utilização da teoria de Paulo Freire e diz apoiar iniciativas de educação nos assentamentos, mas cita uma frase do educador ao considerar que o método não pode servir de escudo para a transmissão de valores políticos, espelhando-se em modelos anacrônicos de doutrinação. "A cabeça do povo não é lata. Este é um modelo fracassado, como o usado na antiga União Soviética e em Cuba, país que leva zero em matéria de democracia. Falo isto como socialista que sempre fui e continuarei sendo."

Referência acadêmica do setor de Pedagogia, o professor da Universidade de São Paulo, Moacir Gadotti, 35 livros publicados, garante que não há modelo de educação que seja neutro. "Isto não existe. Educação implica

valores de vida, sociais e políticos. A postura de um professor em sala de aula já implica a defesa de valores específicos", diz, ao fazer restrição, no entanto, a projetos de educação partidários. Para o professor, que é presidente do Instituto Paulo Freire, o ensino formal é hoje impregnado de valores culturais europeus, americanos, brancos, masculinos e cristãos. "É preciso ir além do ensino formal, que hoje é chato, burocrático e não atende às demandas das pessoas e sim às do Estado." E completa. "O que conheço da proposta do MST é sua preocupação com a organização da consciência crítica, muita clareza e consistência teórica que não se vê em outros segmentos, inclusive no Estado." A inserção de conteúdo ideológico no ensino é um modelo, inclusive que já foi usado por escolas públicas nos Estados Unidos, onde a disciplina Americanismo versus Comunismo era um dos cursos obrigatórios no currículo de segundo grau. Neste caso, a diferença é que o conteúdo da disciplina procura reforçar o modelo de sociedade vigente.

As idéias do MST também ganham força fora das glebas dos assentamentos. Perto do assentamento de Pip Nuck, situado a meia hora de Nova Venécia, no sul do Espírito Santo, filhos de pequenos proprietários aprendem pela cartilha engajada do movimento. "Já me perguntaram por que é que estudo aqui, se sou a favor da reforma agrária. Respondo sempre que se não apoiasse não estaria aqui", diz José Gleidson Camata, 13 anos, aluno da Escola Padre Josimo. A instituição leva o nome do religioso que foi assassinado em 1986 por apoiar as ações de trabalhadores sem-terra no Maranhão. Às voltas com a enxada na horta que as professoras ensinam a cultivar em meio à falta de água que complica a vida de quem vive no norte do Estado, Cleyton cogita da possibilidade de ser professor ali mesmo quando se tornar um adulto.

Por estar no ponto mais alto de um terreno desigual, a pequena igreja branca é a primeira visão que se tem da escola do assentamento 27 de Outubro, criado a partir da primeira ocupação organizada pelo MST no Espírito Santo, a 25 quilômetros de São Mateus. Foi também a primeira sala de aula, antes do mutirão promovido por pais de alunos para levantar as duas casinhas que abrigam as novas salas. Como José Gleidson, Regiane Ubaldo da Silva, 13 anos, é filha de pequenos proprietários e ao contrário dos colegas assentados ouviu falar de reforma agrária pela primeira vez em sala de aula. "A gente percebe que é justo quando vê o sofrimento das pessoas, que passam fome sem um pedaço de terra."

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/84-revolucao-na-escola-mst-educa-um-exercito-de-40-mil-estudantes-em-todo-o-pais-com-principios-politicos-inspirados-no-socialismo> - acessado em 26/03/2017 às 09:39

74. [Reportagem do Folha sobre a cartilha esquerdista de Mário Schmidt](#) MEC retira da rede pública livro didático que exalta Mao. Obra dada a alunos de 8ª série diz que União Soviética caiu em razão do consumismo

MEC retira da rede pública livro didático que exalta Mao

Obra dada a alunos de 8ª série diz que União Soviética caiu em razão do consumismo

"Nova História Crítica", de Mario Schmidt, elogia Revolução Cultural chinesa sem mencionar abusos do Partido Comunista

ANGELA

PINHO

DA SUCURSAL DE BRASÍLIA Mao Tse-tung foi um "grande estadista" que "amou inúmeras mulheres" e "foi correspondido". A Revolução Cultural chinesa foi uma época em que se lutou contra "velhos hábitos, velha cultura, velhas idéias, velhos costumes". E a derrocada da União Soviética, reflexo do desejo por carros importados, bons restaurantes, aparelhos eletrônicos, roupas de marcas famosas e jóias.

As afirmações estão no livro "Nova História Crítica" (ed. Nova Geração), de Mario Schmidt, que é distribuído a alunos de 8ª série de escolas públicas desde 2002 -de 2005 a 2007, foi quase 1 milhão de exemplares, que o alçaram ao posto de mais adquirido na área pelo Ministério da Educação. Só em 2007, a pasta gastou R\$ 944 mil nessa compra. A partir de 2008, a obra não estará no PNL (Programa Nacional do Livro Didático), segundo Jane Cristina da Silva, da SEB (Secretaria de Educação Básica), já que, em abril, a comissão que o avalia viu nela "problemas conceituais".

Com uma leitura esquerdista quase maniqueísta e erros de português, o livro condena o capitalismo por visar "o lucro" e enaltece a "teoria marxista-leninista", que buscaria o "bem-estar social". Elogia a Revolução Cultural chinesa, sem se referir aos assassinatos e abusos da disputa pelo poder no Partido Comunista Chinês. Conforme

o MEC, as obras do PNLD são avaliadas a cada três anos por especialistas escolhidos pelas universidades federais a partir de critérios da pasta. Terminada a avaliação, as escolas recebem um catálogo de resenhas e escolhem as que querem usar. Sem interferência do MEC, disse o ministro Fernando Haddad.

Trechos de "Nova História Crítica" foram publicados ontem em "O Globo". Afirmando não conhecer a obra, Haddad disse que, em tese, "o livro didático deveria zelar para não emitir juízos de caráter ideológico". Nas avaliações de 2002 e 2005 do PNLD, a obra havia sido aprovada "com ressalvas". O catálogo distribuído aos professores há dois anos dizia que "os recursos usados para facilitar a apresentação de sínteses explicativas resvalam no maniqueísmo e em uma visão muito simplificada dos processos e contradições sociais". Mas viu "grande potencial pedagógico" nos recursos da obra, "se bem aproveitados pelo professor".

"Direita raivosa"

"Estes livros já estão no mercado há mais de dez anos, não entendo por que essa crítica agora", disse Arnaldo Saraiva, editor da Nova Geração. "É lógico que o livro tem um posicionamento político, todos os livros têm", afirmou. "O livro do Mário é perseguido há mais de dez anos pela direita raivosa." Procurado por meio da editora, o autor não se manifestou.

Colaborou WILLIAN VIEIRA

TRECHOS DO LIVRO PRIMEIRA GUERRA MUNDIAL

"Por que os homens fazem as guerras? Por que matar pessoas que nunca viram antes? (...) "O principal motivo para o início da Primeira Guerra Mundial (1914-1918) foi a rivalidade entre as nações imperialistas. Em nome dos ideais nacionalistas, os soldados se trucidaram nos campos de batalha. A burguesia sonhou com os lucros, mas a guerra trouxe a realidade da fome, da desgraça e da morte" APOIO DO POVO A STÁLIN
"Cada trabalhador tinha a certeza de que viveria com uma segurança mínima, comeria todos os dias, seu filho iria à escola, não teria de mendigar quando ficasse velho. Com todos esses progressos, as pessoas tendiam a se acomodar" CAPITALISMO X SOCIALISMO
"No capitalismo, as vitrines expõem produtos maravilhosos, mas nas calçadas podem haver (sic) mendigos. No socialismo soviético, as vitrines eram pobres, mas as calçadas não abrigavam miseráveis. O que é mais importante: a vitrine ou a calçada?" CHINA
"Mao Tsé-Tung teve uma grande oportunidade de estudar na Europa, mas preferiu ficar na China e lutar por seu povo. Foi um grande estadista e comandante militar. Escreveu livros sobre política, filosofia e economia. Praticou esportes até a velhice. Amou inúmeras mulheres e por elas foi correspondido (...)

Matéria publicada na Folha de São Paulo, edição de 19 de setembro de 2007.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia?start=72> – acessado em 26/03/2017 às 09:41

75. [Secretário de SP admite falha em escolha de livro inadequado a alunos da 3ª série - A reportagem abaixo foi publicada no portal G1, em 28 de maio de 2009. Livros falam de sexo, drogas e ensinam a ser mau. Paulo Renato afirma que livros serão recolhidos](#)

O secretário de Educação de São Paulo, Paulo Renato Souza, admitiu que houve falha na escolha do [livro "Poesia do Dia – Poetas de hoje para leitores de agora"](#), enviado a escolas públicas como material de apoio. "Houve erro de descuido. É um erro que tem de ser reparado". Segundo ele, os livros estão sendo recolhidos nas escolas.

A coletânea de poesias, que foi enviada há cerca de duas semanas às escolas pelo governo de São Paulo para o uso de alunos de terceira série (faixa etária de nove anos), é voltada a adolescentes e possui frases como "nunca ame ninguém. Estupre", "tome drogas, pois é sempre aconselhável ver o panorama do alto", e "Odeie. Assim, por esporte". Foram distribuídos 1.333 exemplares.

Em entrevista ao SPTV, Paulo Renato minimizou um possível efeito negativo do livro nos alunos. Ele informou que a obra foi entregue aos professores para ser lida com os estudantes e que a obra não foi usada como material de trabalho. "O contato do aluno foi o menor possível."

Ele lembrou que, à época que foi ministro da Educação, eram formadas comissões especiais que davam pareceres sobre os livros adotados. Esse critério passará a ser adotado pela secretaria em São Paulo. No caso da coletânea de poemas, a análise foi feita, segundo ele, por um grupo de professores.

A secretaria informou que na próxima quarta-feira (3) vai realizar uma exposição para o público dos demais 816 títulos adotados no programa.

Textos eróticos

“Memórias inventadas”, de Manoel de Barros, é outro livro inadequado. Desta vez, é para a sexta série. O livro do poeta premiado tem vários textos eróticos. Foi entregue à reportagem do SPTV pela mãe de um aluno que pediu para não ser identificada. Ela disse que o filho dela teve de fazer um trabalho escolar a partir da obra que conta experiências sexuais.

Na semana passada, foi noticiado que a mesma secretaria havia distribuído a escolas um livro com histórias em quadrinhos com palavras e conotação sexual.

Indicado para alunos de nove anos da terceira série do ensino fundamental, o livro "Dez na Área, Um na Banheira e Ninguém no Gol", com 11 histórias em quadrinhos de vários autores sobre futebol, chamou a atenção de coordenadores pedagógicos. O material seria usado no programa Ler e Escrever, que reforça a alfabetização de crianças, e os alunos poderiam levar o livro para casa ou usar na própria escola. Na ocasião, o governador José Serra disse que houve "falha" na escolha, pois o material é "inadequado para alunos desta idade", e que já determinou o recolhimento da obra. Disse ainda que foi aberta uma sindicância e os responsáveis serão punidos. Os resultados da sindicância devem sair em 30 dias. Em outro caso, também neste ano, alunos da 6ª série do ensino fundamental receberam livros em que o Paraguai aparecia duas vezes no mapa e a Venezuela foi esquecida.

<http://g1.globo.com/Noticias/Vestibular/0..MUL1171208-5604.00-SECRETARIO+DE+SP+ADMITE+FALHA+EM+ESCOLHA+DE+LIVRO+INADEQU>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia?start=72> – acessado em 26/03/2017 às 09:41

76. Prontos para o século XXI Muitos professores e seus compêndios enxergam o mundo de hoje como ele era no tempo dos tálburis. Com a justificativa de "incentivar a cidadania", incutem ideologias anacrônicas e preconceitos esquerdistas nos alunos - Por Monica Weinberg e Camila Pereira (*)



ema para reflexão: vale a pena usar chocadeiras artificiais para acelerar a produção de frango? Deu-se com isso o início de uma das aulas de geografia no Colégio Ateneu Salesiano Dom Bosco, de Goiânia, escola particular que aparece entre as melhores do país em rankings oficiais. Da platéia, formada por alunos às vésperas do vestibular, alguém diz: "Com as chocadeiras, o homem altera o ritmo da vida pelo lucro". O professor Márcio Santos vibra. "Você disse tudo! O homem se perdeu na necessidade de fazer negócio, ter lucro, exportar." E põe-se a cantar freneticamente *Homem Primata / Capitalismo Selvagem / Ôôô* (dos Titãs), no que é acompanhado por um enérgico coro de estudantes. Cena muito parecida teve lugar em uma classe do Colégio Anchieta, de Porto Alegre, outro que figura entre os melhores do país. Lá, a aula de história era animada por um jogral. No comando, o professor Paulo Fiovaranti. Ele pergunta: "Quem provoca o desemprego dos trabalhadores, gurizada?". Respondem os alunos: "A máquina". Indaga, mais uma vez, o professor: "Quem são os donos das máquinas?" E os estudantes: "Os empresários!". É a deixa para Fiovaranti encerrar com a lição de casa: "Então, quem tem pai empresário aqui deve questionar se ele está fazendo isso". Fim de aula.

Os dois episódios, ambos presenciados por VEJA, não são raridade nas escolas brasileiras. Ao contrário. Eles exemplificam uma tendência prevalente entre os professores brasileiros de esquerdizar a cabeça das crianças. Parece bobagem, uma curiosidade até pitoresca num mundo em que a empregabilidade e o sucesso na vida profissional dependem cada vez mais do desempenho técnico, do rigor intelectual, da atualização do pensamento e do conhecimento. Não é bobagem. A doutrinação esquerdista é predominante em todo o sistema escolar privado e particular. É algo que os professores levam mais a sério do que o ensino das matérias em classe, conforme revela a pesquisa CNT/Sensus encomendada por VEJA. Pobres alunos.

Divulgação

"Capitalismo selvagem"

Colégio Dom Bosco, de Goiânia: Titãs e crítica às chocadeiras artificiais na aula de geografia

Eles estão sendo preparados para viver no fim do século XIX, quando o marxismo surgiu como uma ideologia modernizante, capaz não apenas de explicar mas de mudar o mundo para melhor, acelerando a marcha da história rumo a uma sociedade sem classes. Bem, estamos no século XXI, o comunismo destruiu a si próprio em miséria, assassinatos e injustiças durante suas experiências reais no século passado. É embaraçoso que o marxismo-leninismo sobreviva apenas em Cuba, na Coreia do Norte e nas salas de aula de escolas brasileiras. As chocadeiras produzem os frangos vendidos a menos de 5 reais nos supermercados brasileiros, e isso propicia a dose mínima de proteína a famílias que, de outra forma, estariam mal nutridas. A realidade não interessa nas aulas como a do professor Márcio Santos. O que interessa? Passar a idéia de que as máquinas tiram empregos. Elas tiram? Tiraram no começo dos processos de robotização e automação de fábricas nos anos 90. Hoje, sem robôs e máquinas, os empregos nem sequer seriam criados. Mas dizer isso pode desagradar ao espírito do velho barbudo enterrado no novo Cemitério de Highgate, em Londres. Os professores esquerdistas veneram muito aquele senhor que viveu à custa de um amigo industrial, fez um filho na empregada da casa e, atacado pela furunculose, sofreu como um mártir boa parte da existência. Gostam muito dele, fariam tudo por ele, menos, é claro, lê-lo – pois Karl Marx é um autor rigoroso, complexo, profundo que, mesmo tendo apenas uma de suas idéias ainda levada a sério hoje – a Teoria da Alienação –, exige muito esforço para ser compreendido. "A salada ideológica resulta da leitura de resumos dos grandes pensadores", diz o filósofo Roberto Romano. Gente que vê maldade em chocadeiras e mal em empresários que usam máquinas em suas fábricas no século XXI não pode ter lido Karl Marx. É de supor que não tenham lido muito, quase nada. Mas são esses senhores que ensinam nossos filhos nas melhores escolas brasileiras – sem, diga-se, que os pais se incomodem com isso.

Mirian Fichtner

Lição de casa

Colégio Anchieta, em Porto Alegre: o professor pede aos alunos que questionem os "pais empresários"

A pesquisa CNT/Sensus ouviu 3 000 pessoas de 24 estados brasileiros, entre pais, alunos e professores de escolas públicas e particulares. Sua conclusão nesse particular é espantosa. Os pais (61%) sabem que os professores fazem discursos politicamente engajados em sala de aula e acham isso normal. Os professores, em maior proporção, reconhecem que doutrinam mesmo as crianças e acham que isso é sua missão principal – algo muito mais vital do que ensinar a interpretar um texto ou ser um bamba em matemática. Para 78% dos professores, o discurso engajado faz sentido, uma vez que atribuem à escola, antes de tudo, a função de "formar cidadãos" – à frente de "ensinar a matéria" ou "preparar as crianças para o futuro". Muito bonito se não estivessem nesse processo preparando os alunos para um mundo que acabou e diminuindo suas chances de enfrentar a realidade da vida depois que saírem do ambiente escolar. Para atacar um problema, o primeiro passo é reconhecer sua existência. Esse é o mérito da pesquisa CNT/Sensus.

Divulgação

Ódio às máquinas

Na sala de aula e nos livros, a tecnologia recebe a culpa pelo aumento do desemprego no mundo

Adversária do exercício intelectual, a ideologização do ensino pode ser resultado em parte também do despreparo dos professores para o desempenho da função. No ensino básico, 52% lecionam matérias para as quais não receberam formação específica – 22% deles nunca frequentaram faculdade. Para esses, os chavões de esquerda servem como uma espécie de muleta, um recurso a que se recorre na falta de informação. "Repetir meia dúzia de slogans é muito mais fácil do que estudar e ler grandes obras. Por isso, a ideologização é mais comum onde impera a ignorância", diz o historiador Marco Antonio Villa. A questão não é exatamente nova na educação. Meio século atrás, a filósofa alemã Hannah Arendt já alertava para o equívoco de fazer das aulas um lugar para a doutrinação ideológica, qualquer que fosse o matiz. Em *A Crise na Educação*, ela dizia: "Em vez

de (*o professor*) juntar-se a seus iguais, assumindo o esforço da persuasão e correndo o risco do fracasso, há a intervenção ditatorial, baseada na absoluta superioridade do adulto". Ao refletirem sobre o atual cenário, os especialistas concordam com a idéia central da filósofa. Está claro, e a própria experiência mostra isso, que o viés político retira da escola aquilo que deveria, afinal, ser seu atributo número 1: ensinar a pensar – verbo cuja origem, do latim, significa justamente pesar. Diz o sociólogo Simon Schwartzman: "O verdadeiro exercício intelectual se faz ao colocar as idéias e os juízos numa balança, algo que só é possível com uma ampla liberdade de investigação e de crítica".

Alexandre Battibugli

Consumo, esse vilão

Na cartilha, as sociedades de consumo se prestam a estimular a futilidade e poluir o ambiente.

Não é o caso na maioria das salas de aula. Muitos professores brasileiros se encantam com personagens que em classe mereceriam um tratamento mais crítico, como o guerrilheiro argentino Che Guevara, que na pesquisa aparece com 86% de citações positivas, 14% de neutras e zero, nenhum ponto negativo. Ou idolatram personagens arcanos sem contribuição efetiva à civilização ocidental, como o educador Paulo Freire, autor de um método de doutrinação esquerdista disfarçado de alfabetização. Entre os professores brasileiros ouvidos na pesquisa, Freire goleia o físico teórico alemão Albert Einstein, talvez o maior gênio da história da humanidade. Paulo Freire 29 x 6 Einstein. Só isso já seria evidência suficiente de que se está diante de uma distorção gigantesca das prioridades educacionais dos senhores docentes, de uma deformação no espaço-tempo tão poderosa que talvez ajude a explicar o fato de eles viverem no passado.

Entre as figuras históricas e da atualidade mais citadas em classe está, como não poderia deixar de ser, o presidente Luiz Inácio Lula da Silva. As referências a Lula são contidas. O presidente brasileiro obtém aprovação menor entre os professores, segundo relatam os estudantes, do que aquela com que a sociedade brasileira em geral o brinda. Ele tem 70% de avaliação positiva dos brasileiros, mas na boca dos professores esse índice cai para 30% – com 27% de citações negativas e 43% de neutras. Ressalte-se aqui que é um ponto louvável para os mestres o fato de, como mostram os números relativos a Lula, eles não fazerem proselitismo eleitoral em classe – mesmo que seja preciso relevar o fato de o ditador venezuelano Hugo Chávez ter merecido 51% de citações positivas. A neutralidade e o comedimento em relação a Lula desautorizam a interpretação de que os professores tentam direcionar o voto dos alunos, o que seria desastroso. É sinal de que sua pregação, mesmo equivocada, se mantém no nível das idéias – o que é excelente.

Joedson Alves

Contrários à doutrinação

O advogado Miguel Nagib (*sentado*) fundou a ONG Escola Sem Partido, junto com outros pais: todos acharam na cartilha dos filhos exemplos de ideologia

"Eu e todos os meus colegas professores temos, sim, uma visão de esquerda – e seria impossível isso não aparecer em nossos livros. Faço esforço para mostrar o outro lado", diz a geógrafa Sonia Castellar, que há vinte anos dá aulas na faculdade de pedagogia da Universidade de São Paulo (USP) e escreveu *Geografia*, um dos best-sellers nas escolas particulares (livro que tem dois de seus trechos comentados por VEJA na reportagem seguinte). "Reconheço o viés esquerdista nos livros e apostilas, fruto da formação marxista dos professores. Mas não temos nenhuma intenção de formar uma geração de jovens socialistas", diz Miguel Cerezo, responsável pelo conteúdo publicado nas apostilas do COC (de onde foram extraídos quatro trechos comentados pela revista). À luz de outra pesquisa em profundidade feita pelo Ibope em colaboração com a revista *Nova Escola*, editada pela Fundação Victor Civita, os professores da rede pública revelam que, para eles, o principal problema da sala de aula é, de longe (77%), a ausência dos pais no processo educativo. Repousam na colaboração entre pais e professores a correção dos rumos do ensino no país e a aceleração da curva de melhora de desempenho que começa a se desenhar. A questão do excesso de ideologização é um desses problemas que podem ser abordados em conjunto por pais e professores. Demanda para o diálogo existe. O advogado Miguel Nagib fundou, há quatro anos, em Brasília, a ONG Escola Sem Partido, com o objetivo de chamar atenção para a ideologização do ensino na sala de aula. Nagib se incomodou com os sinais do problema na escola particular de sua filha, então com 15

anos, onde o professor de história gostava de comparar Che Guevara a São Francisco de Assis. Foi ao colégio reclamar. Diz Nagib: "As escolas precisam ficar sabendo que muitos pais não concordam com essa visão".

Fonte: Revista Veja, edição 2074, 20 de agosto de 2008

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/midia-categoria/81-prontos-para-o-seculo-ixx> - acessado em 26/03/2017 às 09:43

XI. MOVIMENTO ESTUDANTIL

1. Depredação ao patrimônio público na UFPR. É crime! Cabe ao MPF processar esses vândalos.

Reportagem de Felipe Ribeiro, publicada no site Banda B (www.bandab.com.br), em 2 de abril de 2014, sob o título "Estudantes da UFPR derrubam busto do primeiro ministro da Educação pós-golpe de 64".



Estudantes da Universidade Federal do Paraná (UFPR) e do grupo Levante Popular da Juventude derrubaram, nesta terça-feira (1), o busto do ex-reitor e ministro da educação pós-golpe militar de 1964, Flávio Suplicy de Lacerda, do pátio da Reitoria. De acordo com os estudantes, o ato serviu para lembrar os 50 anos do golpe, já que como ministro de governo do General Castelo Branco, teria sido o principal responsável por um acordo que visava transformar o ensino brasileiro em

projeto de caráter técnico em todos os cursos, tirando o aspecto humano.

“Lembramos o que aconteceu em maio de 1968, quando estudantes arrancaram o busto de Suplicy de Lacerda e o arrastaram pelas ruas de Curitiba. E o faremos quantas vezes forem necessárias! Até que essa herança maldita da ditadura militar possa ser retirada de nossas costas!”, disse o grupo através da rede social Facebook.

Em nota, a Reitoria da UFPR lamentou o episódio da retirada do busto de seu pedestal com as subseqüentes agressões e pichações realizadas por um grupo de manifestantes. Segundo a universidade, “seria possível compreender tal ato no contexto do aniversário de 50 anos do golpe, porém vivemos um contexto completamente diferente, com o pleno funcionamento de todas as nossas instituições, tendo cada cidadão exercício completo de suas liberdades democráticas.”

Confira a nota na íntegra:

Por isso mesmo queremos manifestar nossa posição contrária a qualquer ato que traga danos ao patrimônio público, principalmente a um conjunto arquitetônico tombado pelo patrimônio histórico, do qual somos fiéis depositários como dirigentes da UFPR.

Cabe refletirmos sobre os alegados motivos para tal condenação. Não podemos apagar a história, nem tampouco reescrevê-la. O reitor Flávio Suplicy de Lacerda foi um dos líderes do intenso esforço que resultou na federalização da Universidade do Paraná, contribuindo assim para que tivéssemos a primeira universidade pública e gratuita de nosso Estado. Durante sua gestão houve um grande salto em nossa infraestrutura, com a reforma do Prédio Histórico da Santos Andrade, a construção do Complexo da Reitoria (Ed. Pedro I, Ed. Pedro II, Teatro da Reitoria e Ed. da reitoria) além da Biblioteca Central, Casa da Estudante Universitária de Curitiba, do Hospital de Clínicas e do Complexo do Centro Politécnico. Foi exatamente para expressar a gratidão por este trabalho que a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras mandou confeccionar este busto em bronze, instalando-o nos jardins logo abaixo de seu novo prédio em 1958.

Como muitos brasileiros, o reitor Suplicy apoiou o Golpe Civil Militar e foi nomeado Ministro da Educação do primeiro governo militar do General Castelo Branco, permanecendo no período entre 15 de abril de 1964 até 10 de janeiro de 1966. Por mais controversas que tenham sido suas ações e intenções durante esta passagem pelo governo federal, não nos cabe permitir ataques ao nosso patrimônio histórico, muito menos a memória de

um dos nossos professores que exerceu o cargo de Reitor por dois períodos, totalizando quase 19 anos como dirigente máximo de nossa instituição.

Tomaremos providências imediatas no sentido de contarmos com a atuação da Comissão da Verdade da UFPR para que recuperemos este importante artefato e possamos recolocá-lo no lugar que lhe foi destinado pela nossa comunidade há mais de 56 anos. Que as futuras gerações possam visitar cada um de nossos campi livremente, conhecer nossa trajetória histórica com todas as lutas e contradições, avaliando a biografia de todos os homens e mulheres que ajudaram a escrever esta saga maravilhosa, dentro do seu contexto temporal, julgando com seu próprio pensamento a contribuição de cada um, colocando no devido lugar a todos nós. E preservando nossa memória, verdade e justiça!

<http://www.bandab.com.br/jornalismo/estudantes-ufpr-derrubam-busto-ministro-educacao-pos-golpe-64/>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/movimento-estudantil-categoria/473-depredacao-ao-patrimonio-publico-na-ufpr-e-crime-cabe-ao-mpf-processar-esses-vandalos> - acessado em 22/04/2017 às 10:06

2. Sai o tiozinho da UNE, chega a tiazinha da UNE. Ou: O PCdoB reúne os cartolas do movimento estudantil - Por Reinaldo Azevedo

Sai o tiozinho a UNE, o militante do PCdoB Daniel Iliescu, e chega a tiazinha da UNE Virgínia Barros, também militante do PCdoB. Ele deixa a presidência da entidade beirando os 29 anos (em setembro). Já há gente fazendo doutorado com essa idade. Daniel logo começa a contar os primeiros cabelos brancos, mas não terminou nem a graduação em Ciências Sociais na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Pra quê? Ele já é muito sabido. Virgínia, aos 27, é estudante de Letras da USP, também da graduação. Não terá como concluir o curso em seu mandato de dois anos. Pra quê? Sua função é ser militante do PCdoB na USP, na UNE, na rua, na chuva, na fazenda ou numa casinha de sapé.. Se bem que, ultimamente, os comunistas do PCdoB gostam mesmo é de verba pública; quem gosta da pobreza (sempre a dos outros), como disse aquele, é intelectual, é Marilena Chaui (a que odeia a classe média!) — desde que o MEC continue a adotar seus livros de filosofia.

Como Lula, Virgínia é de Garanhuns, em Pernambuco. Como Dilma, Virgínia é mulher. E ela também chama a si mesma de “presidenta”, só que da UNE. Ocorre que há uma diferença essencial entre as duas “presidentas”. Dilma, goste-se ou não, foi eleita pelo povo brasileiro. Somando-se os que votaram em Serra e os que se abstiveram, foi escolhida pela minoria do eleitorado, mas é o sistema em vigência e o mais democrático à disposição. E Virgínia?

O sistema de eleições da UNE é tão democrático quanto o das federações regionais de futebol e da CBF... Também é um jogo de cartolas. Quem domina a máquina leva. E, no caso, o PCdoB tem o controle do “movimento estudantil”. As eleições indiretas que ainda vigoram na entidade alijam a esmagadora maioria dos estudantes do processo eleitoral. Há mais ou menos 4,5 milhões fazendo cursos presenciais (1,5 milhão à distância). Quantos tomaram conhecimento da eleição da presidente da UNE? Se houvesse uma disputa livre e democrática, será que o PCdoB venceria? Ora...

O comando da entidade é escolhido por delegados eleitos nas universidades e faculdades. Como o partido domina a maioria dos diretórios centrais e dos centros acadêmicos, leva maior número de representantes e elege quem quiser. A UNE é hoje um exemplo constrangedor de peleguismo. Foi estatizada — ou, numa outra perspectiva, privatizada pelo governo federal. Desde a ascensão do petismo ao poder, já foram repassados à turma mais de R\$ 50 milhões — R\$ 30 milhões seriam destinados à nova sede, que ainda não saiu do papel.

Pelos próximos dois anos, o PCdoB continuará no comando de um aparelho que recebe dinheiro público com o propósito de... manter o aparelho! Nesse tempo, vai preparar a sucessão, decidindo quem comandará a entidade nos dois anos seguintes...

O cargo só não é inútil para quem o ocupa. Ex-presidentes da UNE acabam se dando bem na política. Vejam o caso do senador Lindberg Farias (hoje no PT) ou de Orlando Silva (ex-ministro do Esporte e atual vereador em São Paulo)... Quem não disputa eleição sempre descola um cargo de Assessor de Zorra Nenhuma! Iliescu termina o seu mandato deixando para trás um escândalo ainda não apurado.

Entre 2006 e 2010, a UNE e a União Municipal dos Estudantes Secundaristas (UMES) de São Paulo, também do PCdoB, receberam cerca de R\$ 12 milhões dos cofres públicos para a capacitação de estudantes e promoção de eventos culturais e esportivos. No caso da UNE, o procurador do Ministério Público junto ao Tribunal de Contas da União (TCU) Marinus Marsico identificou o uso de notas fiscais frias para comprovar gastos. E detectou que

parte dos recursos liberados pelo governo federal foi usada na compra de bebidas alcoólicas e outras despesas sem vínculo aparente com o objeto conveniado.

A luta continua, camaradas!

O grande Raymond Aron afirmou que o marxismo era o ópio dos intelectuais. Adaptada a frase às circunstâncias brasileiras, a gente poderia dizer que o marxismo é a cachaça do “Complexo Pucusp”. Mas isso ainda seria um elogio e engrandeceria a luta desses valentes. Como se nota acima, em Banânia, o marxismo é mero pretexto pra comprar cachaça propriamente dita, sem metáfora.

Publicado no blog do autor em 3 de junho de 2013

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/movimento-estudantil-categoria/399-sai-o-tiozinho-da-une-chega-a-tiazinha-da-une-ou-o-pcdob-reune-os-cartolas-do-movimento-estudantil> - acessado em 22/04/2017 às 10/07

3. Vergonha!!! Direção da Faculdade de Direito da UFC cede à pressão de Coletivo fascista e retira artigo de site

Depois de haver declarado que não exerceria “qualquer tipo de censura” e que asseguraria “à sua comunidade acadêmica a livre manifestação de pensamento”, a direção da Faculdade de Direito da UFC volta atrás e retira da página da faculdade na internet, sem nenhuma explicação, o artigo “Conselho Nacional de Justiça (CNJ), ‘Casamento’ homossexual e o fim da democracia”, de autoria do Prof. Glauco Barreira Magalhães Filho (para conferir, clique [aqui](#)).

O [artigo](#) despertou a ira fingida de alguns estudantes da UFC que, reunidos num tal de “Coletivo Conteste!”, promoveram uma [petição pública](#) difamatória, histórica e mentirosa, exigindo a retirada do artigo do site da Faculdade de Direito. E, para vergonha da Universidade Federal do Ceará, conseguiu o que queria.

Não há explicação para a retirada do artigo -- que nada tem de ofensivo ou preconceituoso --, a não ser o medo do patrulhamento ideológico ou das manifestações dos camisas pardas desse imbecil coletivo. Numa palavra: faltou coragem.

E assim, por falta de coragem dos que deveriam defendê-la, vai morrendo a liberdade de pensar e de expressar o pensamento.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/movimento-estudantil-categoria/392-vergonha-direcao-da-faculdade-de-direito-da-ufc-cede-a-pressao-de-coletivo-fascista-e-retira-artigo-de-site> - acessado em 22/04/2017 às 10:10

4. Era só o que faltava: estudantes que dizem defender "ensino jurídico crítico" pedem censura na UFC

Em nome do combate à homofobia e ao preconceito, uma entidade militante que se identifica como “[Coletivo Conteste!](#)” -- aparentemente formada por alunos da Faculdade de Direito da Universidade Federal do Ceará -- está tentando impor a censura naquela universidade.

Trata-se de uma [petição pública](#) convocando estudantes dessa faculdade a exigir da direção da UFC que retire do seu site o artigo “Conselho Nacional de Justiça (CNJ), ‘Casamento’ homossexual e o fim da democracia”, de autoria do Prof. Glauco Barreira Magalhães Filho.

A petição é histórica e mentirosa (além de incitar o ódio contra o Prof. Glauco, imputando-lhe indiretamente responsabilidade pelo espancamento e assassinato de mulheres, gays, lésbicas e negros, e afirmando que "o dito professor causa asco por seu conservadorismo").

Com efeito, o artigo em questão nada tem de homofóbico ou preconceituoso (clique [aqui](#) para ler). O autor se limita a expressar sua opinião sobre a legalidade do ato do Conselho Nacional de Justiça que determinou aos cartórios que passem a celebrar casamentos entre pessoas do mesmo sexo. Não fosse pelos três últimos parágrafos -- que contém efetivamente um juízo de valor sobre a decisão do STF que reconheceu a possibilidade de caracterização de união estável entre pessoas do mesmo sexo --, sequer se poderia adivinhar a posição do autor do texto sobre o chamado “casamento gay”.

Evidentemente, para os integrantes desse (Imbecil) Coletivo, liberdade de expressão só existe para quem pensa como eles. O mais incrível, porém, é que esses patrulheiros do pensamento se apresentam como defensores de uma “educação jurídica crítica”. E para isso pedem... CENSURA! Ou seja: defendem "educação jurídica crítica" desde que a crítica coincida com a sua própria visão de mundo. Do contrário, ela deve ser eliminada.

Felizmente, a UFC já disse que não vai retirar o artigo do site. Em nota assinada pelo seu diretor, Cândido Bittencourt de Albuquerque, a Faculdade de Direito declarou que “não exercerá qualquer tipo de censura” e que assegurará “à sua comunidade acadêmica a livre manifestação de pensamento, vedado o anonimato, ainda que a opinião expressada não reflita o sentimento do diretor ou a posição institucional da faculdade”.

Leia reportagens do *portal G1* e do *Globo* sobre o episódio.

Obs.: no momento em que este artigo foi escrito, o site da UFC estava fora do ar.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/movimento-estudantil-categoria/391-era-so-o-que-faltava-estudantes-que-dizem-defender-ensino-juridico-critico-pedem-censura-na-universidade-federal-do-ceara> - acessado em 22/04/2017 às 10:11

5. UNE: Idealismo é com os liberais; comunista gosta mesmo é de dinheiro... dos outros!!! Ou: Desdentados financiam a cachaça dos comunas - Por Reinaldo Azevedo

A UNE (União Nacional dos Estudantes) há muito se tornou um ajuntamento de pelegos, mera repartição pública financiada pelo erário. Reportagem de Demétrio Weber e Regina Alvarez, no *Globo*, revela mais uma lambança da turma envolvendo dinheiro público. Nota-se a semelhança entre os métodos empregados pela entidade e aqueles que vigiam no Ministério dos Esportes. A UNE, a exemplo do ministério, é comandada pelos “camaradas” do PCdoB. Leiam trechos da reportagem. Volto para arrematar.

TCU investiga convênios da UNE com o governo federal

Por Demétrio Weber e Regina Alvarez:

Investigação do Ministério Público aponta indícios de irregularidades graves em convênios do governo federal com a União Nacional dos Estudantes (UNE) e a União Municipal dos Estudantes Secundaristas (UMES) de São Paulo. Entre 2006 e 2010, essas entidades receberam cerca de R\$ 12 milhões dos cofres públicos destinados à capacitação de estudantes e promoção de eventos culturais e esportivos. No caso da UNE, o procurador do Ministério Público junto ao Tribunal de Contas da União (TCU) Marinus Marsico identificou o uso de notas fiscais frias para comprovar gastos. E detectou que parte dos recursos liberados pelo governo federal foi usada na compra de bebidas alcoólicas e outras despesas sem vínculo aparente com o objeto conveniado.

Ao analisar as prestações de contas do convênio do Ministério da Cultura com a UNE para apoio ao projeto Atividades de Cultura e Arte da UNE, o procurador Marsico constatou gastos com a compra de cerveja, vinho, cachaça, uísque e vodca, compra de búzios, velas, celular, freezer, ventilador e tanquinho, pagamento de faturas de energia elétrica, dedetização da sede da entidade, limpeza de cisterna e impressão do jornal da UNE. Além disso, encontrou diversas notas emitidas por bares em que há apenas a expressão “despesas” na descrição do gasto.

No fim de maio, o procurador formalizou representação ao Tribunal de Contas da União (TCU) para que a Corte investigue o uso dos recursos federais repassados à UNE e à UMES, entre 2006 e 2010. O alvo da representação são 11 convênios, seis da UNE e cinco da UMES, celebrados com os seguintes ministérios: Cultura, Saúde, Esporte e Turismo. O valor total desses convênios é de R\$ 8 milhões, destinados a projetos variados que vão desde a capacitação de estudantes de ensino médio até a realização de duas edições da Bienal de Artes, Ciência e Cultura da UNE. Marsico deu destaque a sete convênios — seis da UNE e um da UMES — no valor de R\$ 6,5 milhões, que, segundo ele, concentram os “principais achados”.

Esporte demora a cobrar contas
As notas fiscais frias foram localizadas na prestação de contas que a UNE entregou ao Ministério da Saúde, referente ao convênio de número 623789, de R\$ 2,8 milhões, encerrado em 2009. Esse convênio bancou a

Caravana Estudantil da Saúde, em que universitários percorreram as 27 unidades da Federação para discutir saúde pública, com a oferta de testes rápidos de HIV e conscientização sobre a importância de doar sangue.

Marsico informa na representação que quatro notas da empresa WK Produções Cinematográficas Ltda. são “inidôneas”, com base em informações da Secretaria Municipal de Finanças de São Paulo, que não reconheceu a autenticidade dos documentos. Há suspeita de que outras oito notas emitidas por diferentes empresas também não sejam válidas, o que estaria sob apuração da secretaria municipal, de acordo com o procurador. Ele menciona ainda o caso de uma nota fiscal de R\$ 91.500, da gráfica e editora Salum&Proença, de Jandira (SP), que teria sido cancelada pela empresa, embora os serviços constem na prestação de contas da UNE.

Outro indício de irregularidade apontado pelo procurador nesse mesmo convênio é a elevação dos gastos previstos com assessoria jurídica de R\$ 20 mil para R\$ 200 mil, sem justificativa nos autos. Marsico aponta ainda duplicidade de pagamentos, imprecisão do objeto do convênio e a transferência dos recursos da conta oficial para contas bancárias dos produtores da caravana. Para Marsico, os dados sugerem “possíveis atentados aos princípios da moralidade, da legalidade, da legitimidade e da economicidade, além de evidenciarem possíveis danos ao Erário Público”, segundo destacou na representação ao TCU. “É lamentável, especialmente pela história de lutas dessas entidades. Elas teriam que ser as primeiras a dar o exemplo à sociedade de zelo no uso do dinheiro público”, afirmou o procurador.

Ele chama a atenção para a demora do Ministério do Esporte em cobrar a prestação de contas da UNE no convênio de número 702422, de 2008, no valor de R\$ 250 mil. A pasta comandada pelo PCdoB, mesmo partido que controla a UNE, fomentou a “implantação de atividades esportivas e debates” na 6ª Bienal de Artes, Ciência e Cultura. “Quase dois anos após o fim do prazo para a prestação de contas, os documentos ainda não haviam sido encaminhados”, observou Marsico na representação ao TCU, registrando que, “somente após receber o ofício enviado pelo MP/TCU, o órgão (Ministério do Esporte) notificou a UNE sobre a omissão”. “Há erro dos dois lados. De quem recebeu os recursos e dos órgãos que liberaram. Se não fosse eu requerer, em alguns casos não haveria sequer a prestação de contas”, disse o procurador do MP.”

No caso dos convênios com a UMES, o procurador destacou o que trata do auxílio ao Projeto Cine Clube UMES da Saúde, concluído em março de 2010, no valor de R\$ 234, 8 mil. De acordo com Marsico, as quantias previstas no plano de trabalho eram as mesmas posteriormente contratadas. “Como era possível saber o valor exato das propostas vencedoras nas licitações?”, questionou. Ele observou também a falta da relação de escolas beneficiadas e de cópias dos processos licitatórios ou justificativas para a dispensa de licitação. “Algumas das impropriedades apuradas, como a utilização de recursos públicos para a compra de bebidas alcoólicas, são de extrema gravidade e parecem-nos capazes de justificar a atuação dessa Corte de Contas”, disse Marsico na representação.

Entidade reafirma zelo com recursos

Procurada pelo GLOBO para se manifestar sobre as irregularidades, a UNE respondeu, em nota da assessoria de imprensa, que “reafirma seu compromisso de zelo com os recursos públicos e, se comprovado qualquer tipo de irregularidade, compromete-se a saná-las de acordo com o que a lei determina, inclusive, se for o caso, com a devolução de recursos”.
(...)

Voltei

O mais encantador nesses caras é que eles se dizem “socialistas” porque consideram que o capitalismo é, entre outras coisas, um sistema muito pouco ético... O fato não é novo na história brasileira. Se vocês estão atrás de idealismo, de pessoas apegadas a princípios, a valores, convém falar com os liberais. Comunistas são muito práticos: gostam mesmo é de dinheiro! E necessariamente do dinheiro alheio, já que eles consideram que produzir é coisa de burguês.

Vejam lá! Há muito tempo desdentados financiam a cachaca comunista!

Publicado no blog do autor em 8 de junho de 2012

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/movimento-estudantil-categoria/337-une-idealismo-e-com-os-liberais-comunista-gosta-mesmo-e-de-dinheiro-dos-outros-ou-desdentados-financiam-a-cachaca-dos-comunas> - acessado em 22/04/2017 às 10:13

6. Novo presidente da UNE é ligado ao PCdoB e ao governo federal Reportagem do jornal O Globo, edição de 17 de julho de 2011. GOIÂNIA

Com mais de 75% dos votos, Daniel Iliescu, de 26 anos, foi eleito neste domingo presidente da União Nacional dos Estudantes (UNE) para os próximos dois anos. Ele é ex-presidente da União Estadual dos Estudantes do Rio de Janeiro e estuda Ciências Sociais na Universidade Federal do Rio. Iliescu encabeçou a chapa ligada à atual diretoria, comandada pela União da Juventude Socialista, vinculada ao PCdoB. Com isso, a UNE continuará politicamente bem próxima do governo federal.

CHAPA-BRANCA : [Estatais patrocinam congresso da UNE em evento de R\\$ 4 milhões](#)

A eleição foi no Ginásio Goiânia Arena, no fim do 52º Congresso da UNE realizado desde quarta-feira, com oito mil estudantes. A chapa Movimento Unificado Para Mudanças no Brasil recebeu 2.369 votos, e a segunda colocada, 581. Das sete chapas inscritas, apenas quatro concorreram. Uma desistiu em protesto contra a atual diretoria, e duas se aliaram ao grupo do PCdoB.

O grupo eleito comanda a UNE há mais de 20 anos. Iliescu promete manter o bom relacionamento com o governo, que teria aberto as portas à UNE nos últimos anos, principalmente no governo Lula. No local da votação havia faixas e banners de partidos políticos como PT, PCdoB, PMDB, PTB, além de imagens de Che Guevara e Lula. O congresso teve custo de R\$ 4 milhões, financiados com verbas da Petrobras e com infraestrutura cedida pelo governo de Goiás e pela Prefeitura de Goiânia. Segundo Iliescu, ser bancado com verbas do governo não torna o movimento chapa-branca:

- O governo sempre financiou outras entidades e a imprensa nunca criticou. Isso não influencia nossa política de reivindicações, que são contrárias ao que prega o governo.

Integrantes da Juventude do PSDB se inscreveram e aproveitaram para protestar:

- A UNE é bancada pelo governo e achamos que deve ser independente. Somos contra a atual diretoria imposta pelos militantes do PCdoB - criticou o estudante de administração da FAAP, Rafael Goffi, que é diretor da UNE e entrou na briga para tentar obter mais duas diretorias para seu grupo.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/movimento-estudantil-categoria/338-novo-presidente-da-une-e-ligado-ao-pcdob-e-ao-governo-federal> - acessado em 22/04/2017 às 10:15

7. Líder dos estudantes fascistas chilenos se encontra com os pelegos da UNE no Brasil! Por Reinaldo Azevedo

É “La Pasionaria” do Facebook chileno. Pois é! É a cara mais bela da desordem e do extremismo no Chile, a provar que as mesmas idéias que contribuíram para que o país caminhasse para uma ditadura, há 38 anos, continuam de algum modo vivas. Seus partidários evidenciam que não esqueceram nada nem aprenderam nada. Mas agora dispõem das redes sociais!

Camila Vallejo é a presidente da Federação de Estudantes da Universidade do Chile (Fech) e uma das líderes da chamada “revolta estudantil”, que tem seduzido e comovido tantos jornalistas brasileiros. Como toda esquerdista bonitinha, ela quer ser reconhecida por suas idéias, não pela beleza. Seria diferente com as feias? Acho que não. Mas, ao menos, não se criaria uma relação de oposição entre beleza e bom senso, hehe... O Brasil já teve o enfant gâté do impeachment, Lindbergh Farias, hoje um dos frequentadores do Cafófo do Dirceu. Beleza é um bem transitório. Feiúra moral é que não tem cura. Camila, vejam vocês, está em Brasília e falou com o repórter Gabriel Castro, da VEJA Online.

Sabem quem a convidou para vir ao Brasil? Os pelegos da UNE. Isso prova a honestidade intelectual de Camila e da UNE. Por quê? Os estudantes chilenos pedem, como ela diz à VEJA Online, o fim do que chamam “modelo neoliberal na educação”. Questão de honra para os valentes: eles só admitem ensino público no Chile. E ponto final! Querem proibir o lucro na educação — esse é um ponto inegociável de sua pauta. E que caminho escolheram para reivindicar isso que consideram “um direito”? A ocupação das universidades e escolas de ensino médio. Estão quase todas paradas há três meses. E, claro!, manifestações violentas de rua.

Atenção! Uma coalizão liderada pelos socialistas governou o país por mais de 20 anos. Sebastián Piñera é o primeiro presidente de centro-direita eleito desde a redemocratização, em 1990. E a extrema-esquerda chilena, que se finge “independente”, com tipos como Camila, deixa claro: “Democracia, sim, desde que os nossos adversários jamais governem”. Atenção! A economia chilena segue sendo a mesma do governo Bachelet; o modelo de educação não mudou; os direitos sociais não sofreram qualquer alteração. Piñera faz, em suma, um governo de continuidade.

Mas a bonitinha e sua turma — agora com a adesão dos sindicatos — decidiram que é hora de mudar tudo. E é uma gente que negocia de um modo curioso. Eles apresentam a pauta ao governo e se negam a sentar para conversar. Consideram que a simples conversa já caracteriza uma rendição. Os cretinos no Brasil estão encantados. Acham que o caminho é esse mesmo. Afinal, se Piñera “é de direita”, então ele merece ser acossado por um bando de fascistas que se auto-intitulam críticos do “neoliberalismo”. Como estupidez pouca é bobagem, nos confrontos de rua, um policial — que já foi identificado — disparou um tiro e matou um estudante. O chefe da polícia foi demitido. Para gente como Camila, é pouco. Um só cadáver não derruba o governo. É preciso ter mais.

O Partido Socialista do Chile acompanha tudo, com apoio crítico. Oficialmente, os estudantes também são hostis ao governo anterior, mas partiram pra porrada foi neste, certo? Imbecilóides no Brasil se encantam com o que consideram um “movimento contra todos os partidos políticos”. Errado! É um movimento contra “toda moderação”, como é típico dos fascistas.

A UNE

Os pelegos da UNE, essa escória que mama nas tetas do dinheiro público, convidou Camila para participar de um ato público no Brasil. Tentam marcar uma audiência da moça com Dilma. Corre o risco de acontecer. Lembrem-se que Lula, o Apedeuta, não foi à posse de Piñera, o que deveria ter feito até como gesto de solidariedade. O Chile tinha acabado de sofrer um terremoto devastador. O Babalorixá não é do tipo que se mete com democratas como o presidente chileno. Ele gosta é de lixos morais como Hugo Chávez. Adiante.

O protesto a favor — os pelegos da UNE só fazem protestos a favor, à diferença da Musa do Extremismo —, em Brasília, com a participação da moçoila, não chegou a reunir 4 mil pessoas. Os promotores falam em 20 mil... O ato marcava — ai, ai... — o fim do “Agosto Verde-Amarelo” (alguém ouviu falar?), uma jornada de mobilizações (que nunca aconteceram) que inclui a apresentação ao governo de uma pauta com 43 reivindicações. Uuuuu!!!

Entre 2004 e 2009, o governo Lula deu à UNE mais de R\$ 10 milhões. O congresso da entidade, em 2011, foi financiando com estupendos R\$ 4 milhões das empresas estatais. O Planalto decidiu ainda repassar à turma R\$ 44 milhões para a reconstrução da sua sede, que terá — atenção! — 13 andares. Como a UNE não tem trabalho o bastante para lotar duas salas, vai acabar realizando a sua verdadeira vocação: viver de aluguel.

Entre as 43 reivindicações apresentadas ao governo, não está, por exemplo, o fim da corrupção ou da impunidade. O tiozinho do PC do B que preside a entidade — já com os primeiros fios de cabelo branco —, um certo Daniel Iliescu (deve ter saudade do comunismo romeno...), explica à VEJA por que os valentes não atacam a corrupção nem pedem CPI. Não é que eles tenham sido comprados, de jeito nenhum! Ele esclarece: “Mais do que a UNE ficar defendendo a CPI, o importante é que o Brasil avance em soluções estruturantes, para cobrar dos políticos mais honestidade”.

Ah, bom! Que borra isso quer dizer? Nada! É só papo-furado de um sujeito que lidera um aparelho que hoje arranca dinheiro dos pobres para... sustentar o próprio aparelho.

Camila, a fascistóide, e Iliescu, o pelego, são também dois picaretas. A moça resolveu botar fogo no Chile porque não aceita dinheiro privado na educação — ou tudo é público ou cinzas! O modelo petista de ensino universitário, via ProUne, promove uma transferência de recursos públicos para mantenedoras privadas como nunca houve na história destepaiz, enquanto o esgoto corre a céu aberto no campus de uma universidade federal de Garanhuns. Tivesse o dinheiro sendo carregado para instituições de qualidade, vá lá. No mais das vezes, as tais faculdades não passam de cabeças de porco disfarçadas de escola. Os dois vigaristas fazem de conta que ignoram o que acontece no país ao lado.

E por que estão juntos? Porque, de fato, não é a pauta que os reúne, mas a solidariedade política “latrino-americana”... Afinal, eles são dois fascistas de esquerda: um está no poder, a outra ainda quer conquistar; uma tenta incendiar o país; o outro lidera protestos a favor.

Publicado no blog do autor em 31 de agosto de 2011.

FONTE: <http://www.escolasepartido.org/movimento-estudantil-categoria/105-lider-dos-estudantes-fascistas-chilenos-se-encontra-com-os-pelegos-da-une-no-brasil> - acessado em 22/04/2017 às 10:17

8. UNE: organização-pelego, de Getúlio a Lula Por Félix Maier

Reverendo a história da UNE, comprova-se que a entidade estudantil nasceu como um pequeno pelego da ditadura varguista, para se transformar, durante a Guerra Fria, num importante onagro a serviço do Movimento Comunista Internacional (MCI), dirigido por Josef Stalin. Hoje, o órgão de fachada estudantil não passa de uma falange totalitária a serviço do governo Lula, que, em retribuição ao apoio prestado, distribui verba milionária aos fantoches estudantis.

A União Nacional dos Estudantes (UNE), tropa de choque do governo Lula, é co-irmã de outras falanges totalitárias atuantes no Brasil, como o MST e a CUT. Com *modus operandi* semelhante aos “balilas” e “filhos da loba” de Mussolini, e das SS de Hitler, todos esses onagros vermelhos prosperam com farto dinheiro público, seja por meio da bilionária verba do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), seja por desvios de verbas de estatais, como os Correios e a Petrobrás, ou do próprio erário. Por isso, não deveria causar nenhuma estranheza quando as três bocarras desse cêrbero socialista grunhiram na Esplanada dos Ministérios, em 2005, para um “protesto a favor” do principal responsável pela rapinagem do mensalão: o presidente Lula. Para conhecer melhor a UNE e, desta forma, colaborar com a Memória do Movimento Estudantil, nada melhor do que acompanhar a trajetória deste onagro vermelho.

Durante o 2º Congresso Nacional de Estudantes, realizado em 1938, foi feita a proposta de criação da UNE, que teve sua 1ª Diretoria eleita em 1939.

Inicialmente, a UNE era apolítica. Entre 1940 e 1943, mobilizou a opinião pública e o Governo para participar da II Guerra Mundial contra o nazifascismo. Era tutelada pela ditadura Vargas e funcionava em uma sala do Ministério da Educação.

A partir de 1943, começa a insurreição, com comunistas e democratas lutando contra a ditadura getulista. A partir de 1959, aprofunda-se a marxização da UNE; nos anos 60, as organizações que dividiam as massas operárias, além da UNE, eram a JUC, o PC (que atuava através de seus diretórios estudantis), a Política Operária (POLOP) e a Quarta Internacional. Eram todos de esquerda, com dosagens diversas de ideologia marxista. O Partido de Representação Acadêmica (PRA), criado na Faculdade de Direito da USP, era considerado de Direita.

Também nos anos 60, dá-se o encontro ideológico, reunindo a JUC, a Esquerda Católica e o Esquerdismo marxista. A Faculdade Nacional de Filosofia (FNFfi) desempenhou papel importante na agitação estudantil e no processo de marxização da Universidade. “Onde o professor é de tempo parcial, como na maioria da América Latina, a tendência dos estudantes é dar mais atenção a preocupações não acadêmicas, inclusive políticas”. (Seymour Martins Lipset, *University Students and Politics in Underdeveloped Countries*, in “Minerva”, Vol. III, nº 1, 1964, pg. 38-39).

As “Libélulas da USP”

A USP foi fundada em 1934, no governo Armando Sales de Oliveira, e nesta, a Faculdade de Filosofia e Letras, que se tornaria, com Florestan Fernandes, Fernando Henrique Cardoso e Octávio Ianni numa das matrizes de difusão do Marxismo. Nos anos 60, atuava na USP a Libelu (Tendência Liberdade e Luta), grupo estudantil-lambertista (Pierre Lambert foi um dos ideólogos da IV Internacional – Trotskista). O ex-ministro da Fazenda do governo Lula, Antônio Palocci, foi um de seus integrantes.

As “libélulas da USP” passaram a formar a intelectualidade marxista existente principalmente na Faculdade de Filosofia e Letras da USP, onde hoje há o maior número de PhD em “lingüística de pau” (<http://www.midiaindependente.org/pt/blue/2005/12/341135.shtml>) por metro quadrado no país: Emir Sader, Marilena Chauí, Maria Aparecida de Aquino, Leandro Konder, Paul Singer etc. O costumeiro embuste das “libélulas” pôde ser visto no seminário “O silêncio dos intelectuais”, que teve à testa a petista Madame Chauí com seu costumeiro chuaá de bobagens marxistas em defesa do indefensável: a república dos bandidos que se instalou no Brasil.

Além dessas “libélulas” ainda atuantes na USP, podemos citar FHC, que alçou vô extra muros, tornou-se presidente e pediu para que todos esquecessem o que escreveu quando era filiado à Ordem dos Odonatos. Atualmente, FHCannabis passa boa parte de seu tempo defendendo a descriminalização da maconha. Andará tragando alguma erva?

No dia 28 de março de 1964, os Diretórios Acadêmicos das Faculdades Nacionais de Direito (CACO) e da Filosofia, da Universidade do Brasil, mais o de Sociologia da PUC, lançaram manifesto de apoio aos marinheiros e fuzileiros em greve na sede do Sindicato dos Metalúrgicos.

No dia 31 de março do mesmo ano, membros da UNE exigiram de Jango armas para a resistência contra o levante de Minas, mas tiveram que se contentar com “manifestações antigolpistas” na Cinelândia. Com a depredação da sede da UNE, o seu presidente, “apista” (<http://www.usinadeletras.com.br/exibelotexto.php?cod=35800&cat=Artigos&vinda=S>) José Serra, empossado em 1963, pediu asilo à Embaixada do Chile. “Terminava, assim, o ciclo de agitação estudantil, que depois iria se desdobrar em trágicas conseqüências, no terrorismo e na ilegalidade” (José Arthur Rios, *in* Raízes do Marxismo Universitário). O mesmo Arthur Rios é autor de famosa frase: “Pais positivistas, filhos comunistas, netos terroristas”. Nada mais exato.

Na “campanha nacional de alfabetização”, no Governo Goulart, a UNE recebeu 5.000 dólares de Moscou – uma prova material do “ouro de Moscou” -, por intermédio da União Internacional dos Estudantes (UIE), com sede na Tchecoslováquia, um dos mais famosos onagros comunistas daquela época.

1968 – O quente “ano de dinamite”

Inicialmente, convém lembrar que na década de 1960 vivíamos um período crítico da Guerra Fria, com muitos movimentos guerrilheiros marxistas sendo instalados em vários países da América Latina. Em 1967, a Tricontinental, em Cuba, com a presença de Carlos Marighela e do Senador Salvador Allende, entre outros, havia criado a Organización Latinoamericana de Solidariedad (OLAS), cujo objetivo era “criar um Vietnã em cada país sul-americano”, no dizer do ditador Fidel Castro. Che Guevara havia tentado levar essa revolução “foquista” para a Bolívia, onde foi morto no dia 8 de outubro de 1967. Não é por acaso que depois da criação da OLAS se intensificaram os atos terroristas no Brasil, especialmente nas cidades de São Paulo e Rio de Janeiro.

A partir de 1968, surgiram a ALN de Marighela, de João Alberto Capiberibe (ex-Governador do Amapá) e do Ministro da Justiça de FHC, Aloysio Nunes “Ronald Biggs” Ferreira, a VPR de Lamarca e do ex-Presidente da Petrobrás, Henri Reischtl, o MR-8 de Gabeira e Carlos Minc, a VAR-Palmares de Bete Mendes e Dilma Roussef, e a AP de Betinho e José Serra. Em 1969, a VAR-Palmares participou do roubo de um cofre em Santa Tereza, Rio, que pertenceria ao ex-Governador Adhemar de Barros, quando foram levados 2,5 milhões de dólares, sendo 1 milhão desviado para o Governo da Argélia onde atuava Miguel Arraes junto à Frente Brasileira de Informações (Cfr. <http://www.usinadeletras.com.br/exibelotexto.php?cod=8479&cat=Ensaios>).

O farol que iluminava todos aqueles atos terroristas era sempre Cuba, que oferecia cursos de guerrilha em Pinar del Río e que bem antes do contragolpe de 31 de março de 1964 já oferecia ensino guerrilheiro às Ligas Camponesas. Por isso, deve ser dito com todas as letras que tais movimentos não visavam libertar o Brasil da ditadura militar, como proferem as esquerdas hoje em dia, mas levar o Brasil à ditadura do proletariado, à ditadura comunista. Fosse o Brasil governado por militar ou civil, os atos terroristas teriam ocorrido de qualquer forma, considerando que um governo civil não estivesse compactuado com os comunistas, como ocorria durante o Governo de Jango.

Em 1968, havia uma ânsia incontida de muitos políticos em assumir as principais funções públicas do país, sonho retardado desde o já bastante longínquo 31 de março de 1964 – uma eternidade para os políticos mais ambiciosos, especialmente os que desejavam assumir a Presidência da República, como Juscelino, Jango, Brizola e Lacerda. Por isso, havia no Congresso um descontentamento geral, tanto entre os parlamentares “imatuross” da oposição, do PMB, quanto entre os políticos da Arena, que mais atrapalhavam o Governo do que ajudavam. “Abrir o nó” que apertava as instituições democráticas, naquele momento, era uma temeridade, pois o país poderia voltar aos anos de anarquia que antecederam o 31 de março de 1964.

Pode-se provar, com uma longa lista de eventos ocorridos em 1968 (<http://www.usinadeletras.com.br/exibelotexto.php?cod=667&cat=Ensaios>), que o fechamento do Congresso foi devido a algo muito mais grave do que um discurso “pinga-fogo” feito intempestivamente pelo deputado federal Márcio Moreira Alves, o “Marcito”, por mais que os detratores do governo militar queiram afirmar o contrário.

Revolução Estudantil – de Paris ao Rio

Nesse mesmo ano de 1968, houve um crescendo na agitação estudantil de todo o país, fruto da “Revolução Cultural” implementada na China por Mao Tsé-Tung, com os famigerados livros vermelhos, que atingiu também Paris, quase derrubando o Governo Charles de Gaulle, e pela OLAS de Cuba, prometendo “um Vietnã em cada país latino-americano”. Em Paris, os estudantes eram influenciados pelas idéias neomarxistas de Marcuse e pelo líder estudantil Daniel Cohn Bendit, além de movimentos mundiais contra a Guerra do Vietnã, contestada principalmente pelos negros americanos.

Muitos estudantes, brasileiros ou não, queriam ser os “novos guevaras”, após o “martírio” de Che na Bolívia, em 1967. A agitação estudantil era insuflada principalmente pela UNE, pela Ação Popular (AP), pela Dissidência da Guanabara (DI/GB), pelo Comando de Libertação Nacional (COLINA), pelo Partido Comunista Brasileiro Revolucionário (PCBR), pela Vanguarda Popular Revolucionária (VPR) e pela Ala Marighela (posterior Ação Libertadora Nacional – ALN). Os principais líderes estudantis eram Vladimir Palmeira e Franklin Martins, da DI/GB, e José Dirceu, da ALN, antes de pertencer aos quadros do Movimento de Libertação Popular (Molipo), criado pelo chefe do serviço secreto de Cuba, Manuel Piñero, o “Barbaroja”.

Convém lembrar que a AP promoveu o bárbaro atentado terrorista no Aeroporto de Guararapes, em 1966, quando morreram um almirante e um jornalista, e cerca de 15 pessoas ficaram feridas, algumas mutiladas para o resto da vida. O mentor intelectual do ato terrorista foi o ex-padre Alípio de Freitas, o qual recebeu posteriormente indenização de mais de R\$ 1 milhão (Cfr. http://www.averdadesufocada.com/index.php?option=com_content&task=view&id=2269&Itemid=34).

No dia 28 de março de 1968 foi morto no Rio o estudante Edson Luís de Lima Souto, em um choque de estudantes contra a polícia. Havia sido criado um mártir para as esquerdas. Durante seu enterro, foi depredado um carro da Embaixada americana e incendiado um carro da Aeronáutica.

No dia 31 de março, uma passeata de estudantes contra a Revolução deixou 1 pessoa morta e dezenas de policiais da PM feridos no Rio.

No dia 19 de junho, liderados por Vladimir Palmeira, presidente da UNE, 800 estudantes tentaram tomar o prédio do MEC no Rio, ocasião em que 3 veículos do Exército foram incendiados.

No dia 21 de junho, no Rio, 10.000 estudantes incendiaram carros, saquearam lojas, atacaram a tiros a Embaixada Americana e as tropas da PM, resultando 10 mortos, incluindo o sargento da PM, Néelson de Barros, e centenas de feridos.

No dia 22 de junho, estudantes tentaram tomar a Universidade de Brasília (UnB).

No dia 24 de junho, estudantes depredaram a Farmácia do Exército, o CityBank e a sede do jornal O Estado de S. Paulo.

No dia 26 de junho ocorreu a “passeata dos 100 mil”, no Rio, e o assassinato do soldado Kozel, em São Paulo.

No dia 3 de julho, estudantes portando armas invadiram a USP, ameaçando colocar bombas e prender generais.

No dia 4 de julho, a “passeata dos 50 mil” tinha como principal bordão “só o povo armado derruba a ditadura”. No dia 29 de agosto, houve agitação no interior da UnB, ocasião em que foi preso o militante da AP, Honestino Guimarães, presidente da Federação de Estudantes Universitários de Brasília (FEUB). O deputado Mário Covas lhe deu solidariedade. Honestino, depois do episódio, passou a ser um “desaparecido político”, até hoje não se sabe que destino teve.

No dia 3 de outubro, choques entre estudantes da USP e do Mackenzie ocasionaram a morte de um deles, baleado na cabeça.

No dia 12 de outubro realizou-se o XXX Congresso da UNE, em Ibiúna, SP. A polícia prendeu os participantes, entre os quais Vladimir Palmeira, José Dirceu e Franklin Martins. No “Woodstock” tapuia de Ibiúna foram encontradas drogas, bebidas alcoólicas e uma infinidade de preservativos usados. Havia uma “escala de serviço” de moças para atendimento sexual. Os líderes estudantis, em acordo com Marighela e com o Governo de Cuba,

havia chegado à conclusão de que o estopim para a luta armada viria de uma prisão em massa de estudantes, envolvendo comunistas e inocentes úteis, e jogaria essa massa nos braços da luta armada. Posteriormente, José Dirceu, antigo Rasputin do governo Lula, foi solto, junto com outros terroristas, em troca da vida do embaixador americano Charles Elbrick, seqüestrado em 1969 por Fernando Gabeira, Franklin Martins e outras estrelas do atual cenário pútrido nacional.

No dia 15 de outubro, estudantes tentaram tomar o prédio da UNE, queimando carros oficiais. Fernando Gabeira participou do ato terrorista.

O “Partido da Carteirinha do Brasil”

Nos últimos anos, o Partido Comunista do Brasil (PC do B), em rodízio com o Movimento Revolucionário 8 de Outubro (MR-8), tornou-se um dos “donos” da UNE. Durante muito tempo, os falsos estudantes da organização fizeram uma festa imensa, com direito a diárias e serviços de hotelaria no Brasil e no exterior, por conta do sacrossanto e exclusivo direito de emitir carteiras estudantis, em média ao preço de R\$ 15,00. Foi uma farra e tanto, até o Governo FHC desmamar o guloso bezerro mamão. Por conta daquela boquinha, o Partido do finado João Amazonas era conhecido como o “Partido da Carteirinha do Brasil”...

Porém, neste governo Lula, a orgia pecuniária dos falsos “caras-pintadas” continua, agora com vultoso dinheiro público. “Sabemos que a UNE é uma entidade composta em sua grande maioria de universitários que se beneficiam do “paga-meia” (carteirinha que dá descontos aos estudantes universitários em estabelecimentos comerciais) e não se identificam com a ideologia que esta entidade carrega. Uma entidade estudantil deveria preocupar-se com a vida universitária, a qualidade de ensino no país e um posicionamento não ideológico e apartidário em defesa dos estudantes, mas o que ocorre é que a UNE é entidade comunistóide, herdeira de uma ideologia falida e sanguinária e um símbolo de inoperância prática em defesa de sua classe. Logicamente a liderança da UNE está querendo manter seu caixa, pois já recebeu, somente neste ano de 2005, mais de 1 milhão de reais do governo Lula. Com esta mamata em jogo, a UNE sai em defesa de uma fonte de renda formidável e, independente da culpabilidade do presidente, defendem sua permanência no poder. Eles não estão querendo fazer uma canja com a galinha que bota ovos de ouro. Isto prova que a UNE não tem nenhum interesse em defender estudantes e a qualidade do ensino universitário no Brasil, juntamente com alguns outros movimentos anti-democráticos e pró-comunistas como o MST, tanto que defendem o vergonhoso financiamento público de campanha, onde o povo pagará as campanhas dos candidatos nas eleições” (Edison Evaristo Vieira Junior, em 21/08/2005).

No dia 6 de agosto de 2005, um Boeing 707 da Força Aérea Brasileira (FAB) levou 140 estudantes brasileiros, de São Paulo para Caracas, capital da Venezuela, para participar do 16º Festival Mundial da Juventude. Se não fosse a ajuda do corrupto governo Lula, que mistura o bem público e o privado com a maior desenvoltura, os “caras-pintadas-de-pau” seriam obrigados a desembolsar algo em torno de R\$ 318.700,00 (R\$ 2.276,43 por cabeça) para viajar em um avião comercial.

O Comando da Aeronáutica não notou nenhum problema em ceder o avião, argumentando que os estudantes viajaram num cargueiro do Correio Aéreo. E daí? A safadeza seria a mesma se os “caras-sujas” brasileiros tivessem viajado no Air Force Fifty One, vulgo “Aerolula”. Desde 2004, pelo menos uma viagem mensal é realizada pelo Correio Aéreo às capitais sul-americanas.

Um questionamento grave se coloca, face às conhecidas maquinações do governo petista: a FAB não estaria sendo inocentemente colocada a serviço do Foro de São Paulo, organização socialista que visa a criação de uma União Soviética local, a União das Repúblicas Socialistas da América Latina (URSAL)? (Qualquer semelhança entre a URSAL e a recém-criada Unasul não é uma simples coincidência.) Sabe-se que as FARC são sócias do PT neste sonho das esquerdas, de “recuperar na América Latina tudo o que o socialismo perdeu no Leste europeu”, segundo as palavras de Fidel Castro, sócio do PT na criação do mais recente onagro vermelho. Convém lembrar que durante o governo do comunista Salvador Allende, a LAN Chile era utilizada para transportar armas e drogas de Cuba para Santiago, sem passar pela vigilância da alfândega. A FAB não poderia passar a exercer trabalho semelhante, junto aos narcoterroristas da Colômbia? Acusações já foram feitas pelo deputado federal Alberto Fraga, do Distrito Federal, de que as FARC teriam remetido US\$ 5 milhões para a campanha presidencial de Lula, em 2002.

No dia 1º de setembro de 2005, Gustavo Peta foi reeleito presidente da UNE. Compareceram à solenidade de posse todas as falanges do governo Lula, como a CUT, o MST, a Contag, a Conan, além de parlamentares de

vários partidos e figuras ilustres do “valerioduto”, como José Dirceu, que recusou o convite para compor a mesa. O apoio que o senador Arthur Virgílio deu ao onagro socialista, comparecendo e discursando no evento, comprova que o PT e o partido de FHC são autênticos irmãos siameses: “Não tenho a menor dificuldade em estar aqui. Tem uma aliança dentro da UNE entre a juventude do PSDB e o PC do B”, garantiu o senador eleito por Amazonas.

De 2004 até meados de 2009, a UNE recebeu R\$ 10 milhões da União. Desses recursos, R\$ 7 milhões foram repassados somente nos últimos dois anos. Nada mal para quem recebeu R\$ 1 milhão durante os 8 anos do governo FHC. Pelo menos 9 acordos firmados com o Ministério da Cultura, no valor de R\$ 2,9 milhões, estão em situação irregular. O atual chefe do onagro vermelho, Augusto Chagas, ligado ao Partido da Carteirainha, prometeu devolver o dinheiro, só não se sabe como, já que tudo foi torrado em festas como o 51º Congresso Nacional de UNE, que contou com a presença de Lula, e projetos fajutos, como o Sempre Jovem e o Sexagenária, que tinham como meta produzir 10.000 livros e um documentário sobre a história estudantil secundarista. A única produção feita pela UNE até agora foi sumir com o dinheiro público. Vale acrescentar que o onagro recebeu o apoio de sete ministérios, da Caixa, dos Correios e da Petrobrás, para as festividades de seu Congresso Nacional. “O presidente Lula é o primeiro a participar de um congresso da UNE em 71 anos de história”, destacou a então presidente da entidade, Lucia Stumpf, também ligada ao Partido da Carteirainha. Na ocasião, Lula foi ovacionado com o bordão “Lula, guerreiro, do povo brasileiro”...

O 51º Congresso Nacional da UNE, realizado no período de 15 a 19 de julho de 2009, reuniu cerca de 10.000 alunos e notabilizou-se pela sujeira e promiscuidade de seus integrantes que ficaram hospedados nos 10 centros de ensino público da Capital Federal. No Centro de Ensino Fundamental 01, do Lago Norte, os porcalhões universitários tomavam banho na horta comunitária da escola e ainda defecavam em cima das plantações. Na mesma escola, muitos, completamente nus, tomavam banho no pátio, constringendo funcionários e vizinhos. Na Escola Classe do Varjão, a exemplo dos terroristas do MST, os baderneiros da UNE destruíram todas as plantas do projeto Ciência em Foco. Em todas as escolas onde os porcos da UNE se hospedaram, foram encontradas garrafas de bebidas alcoólicas, preservativos, drogas e lixo, muito lixo.

Reverendo a história da UNE, comprova-se que a entidade estudantil nasceu como um pequeno pelego da ditadura varguista, para se transformar, durante a Guerra Fria, num importante onagro a serviço do Movimento Comunista Internacional (MCI), dirigido por Josef Stalin. Hoje, o órgão de fachada estudantil não passa de uma falange totalitária a serviço do governo Lula, que, em retribuição ao apoio prestado, distribui verba milionária aos fantoches estudantis. O onagro vermelho não conseguiu livrar-se da pele de urso que veste, embora se apresente aos incautos com uma alva e cândida pele de ovelha. Os governos militares agiram corretamente em lançar no ostracismo essa entidade parasita que sangra os cofres públicos em nome de uma ideologia já enterrada em muitas partes do mundo.

Félix Maier – *Grupo Terrorismo Nunca Mais*

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/movimento-estudantil-categoria/104-une - acessado em 22/04/2017 às 10:20>

9. Do cabresto ideológico ao maná estatal - Por José Maria e Silva

Segundo a mitologia intelectual, que tende a ser mais dogmática do que a mitologia religiosa, juventude é sinônimo de rebeldia santa, motivada sempre por uma indignação espontânea, que facilmente se transforma em protesto contra as injustiças. Na América Latina, em face dos muitos golpes militares, o mito da juventude idealista é ainda mais forte, uma vez que os estudantes participaram ativamente da luta contra as diversas ditaduras do continente. O Brasil não foge à regra e, quando o assunto é o idealismo dos jovens, a União Nacional dos Estudantes (UNE) concorre com o célebre quadro de Eugène Delacroix — ela é a imagem histórica do protesto, a juventude conduzindo o povo. Desde o final da década de 40, quando a UNE se engajou na luta pelo petróleo, passando pelos protestos contra o regime militar, foram muitas as manifestações estudantis que tiveram repercussão na vida nacional, quase sempre do lado oposto ao poder. A última delas foi o movimento dos “caras-pintadas”, que contribuiu para a queda de Fernando Collor, em 1992. Por isso, desde a eleição de Luiz Inácio Lula da Silva, em 2002, a imprensa tem criticado a excessiva proximidade entre a UNE e o governo, com autoridades do poder petista desfilando nos congressos da entidade estudantil como se estivessem em casa. Foi o que se viu em Goiânia na semana retrasada, quando a União Nacional dos Estudantes realizou seu 52º

congresso, considerado o maior de sua história. O ex-presidente Lula e vários ministros do governo Dilma Rousseff discursaram no evento, que, segundo a imprensa, teve a participação de cerca de 8 mil estudantes. O congresso culminou com a eleição do novo presidente da UNE, o estudante Daniel Illiescu, de 26 anos, aluno de Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Ele assume o lugar do estudante Augusto Chagas, de 29 anos.

Petrobras, a mamãe-banca-tudo

Em seu discurso no congresso da UNE, Lula defendeu a entidade e criticou os veículos de comunicação, afirmando que, quando presidente, suas falas eram um contraponto ao noticiário da imprensa: “Eu competia com o que eles falavam. E o povo acreditou mais em mim”. O congresso serviu até de palanque para o ex-presidente reforçar a pré-candidatura do ministro da Educação, Fernando Haddad, à Prefeitura de São Paulo. O ministro dividiu o palanque com Lula e, no dia seguinte, segundo a “Folha de S. Paulo”, o ex-presidente voltou a defender o nome de Haddad à sucessão de Gilberto Kassab. Ao ser ovacionado pelos estudantes da UNE, Lula poderia evocar o defunto Brás Cubas, ao se lembrar do compungido discurso de um amigo ao pé de sua sepultura: “Bom e fiel amigo! Não, não me arrependo das vinte apólices que lhe deixei”. Mas Lula é uma espécie de Joe Gould, o “Professor Gaivota” do jornalista Joseph Mitchell, e não deve ter lido Machado de Assis. A diferença é que o mendigo-filósofo nova-iorquino dizia compreender a língua das gaivotas, ao mesmo tempo em que escrevia a “história oral” de seu tempo, registrando conversas alheias, enquanto Lula acredita fazer ele próprio a história oral da nossa época, falando por todos os cotovelos, seus e nossos. Só por isso é que o ex-presidente não consegue admitir que as críticas da imprensa são procedentes. Caso contrário, teria que se render aos fatos que a imprensa vem registrando sobre a UNE. Apenas o congresso da entidade em Goiânia custou ao governo federal muito mais do que o elogio fúnebre custou a Brás Cubas. O evento, com despesas estimadas em R\$ 4 milhões, recebeu patrocínio de empresas estatais, como a Petrobrás, a mamãe-banca-tudo do Estado brasileiro. O restante veio da taxa de inscrição dos próprios estudantes, mais a ajuda do Governo de Goiás e da Prefeitura de Goiânia. Por isso é que o congresso foi chamado de “chapa-branca”, inclusive por setores do movimento estudantil.

Torneiras abertas à “rebeldia”

Mas, verdade seja dita, movimento estudantil a soldo de governos e partidos não é novidade. Talvez seja a regra. O congresso anterior da UNE, realizado em 2009, em Brasília, também contou com financiamento oficial. Segundo editorial do jornal “O Estado de S. Paulo”, publicado em 20 de julho de 2009, só o Ministério da Educação investiu R\$ 600 mil naquele evento, que também recebeu R\$ 150 mil do Ministério da Justiça; R\$ 100 mil da Petrobrás; 50 mil do Ministério da Ciência e Tecnologia, além de verbas da Caixa Econômica Federal, dos Correios, dos Ministérios da Cultura e do Trabalho e das Secretarias Nacionais de Direitos Humanos e Juventude, totalizando R\$ 920 mil em patrocínio. Na época, as críticas da imprensa foram até mais acerbas do que agora. E com razão. Realizado em plena pré-campanha para a eleição presidencial do ano seguinte, o Congresso da UNE de 2009 foi um comício oficial, em que a maioria dos estudantes esgoelava o nome de Dilma Rousseff, uma minoria gritava o nome de Ciro Gomes e todos ovacionavam o presidente Lula. A então presidente da UNE, Lúcia Stumpf, orgulhou-se do fato de que, em 71 anos de sua história, era a primeira vez que a entidade convidava um presidente da República para seu congresso. Em decorrência dessa ligação umbilical com o governo, a UNE, mesmo ostentando uma falsa neutralidade no primeiro turno das eleições de 2010, mergulhou de cabeça na campanha de Dilma Rousseff no segundo turno, ajudando a demonizar seu ex-presidente, o tucano José Serra. Desde que o PT chegou ao poder, a UNE vive do maná estatal. No governo tucano, a entidade recebeu apenas duas verbas expressivas: R\$ 100,8 mil do Ministério da Educação, em 1995, e R\$ 1,036 milhão do Ministério da Cultura, em 2002, mais uns trocados (R\$ 75 mil) da Universidade Federal do Espírito Santo, totalizando R\$ 1,137 milhão. Já no governo Lula, as torneiras do dinheiro público perderam a rosca e, só até abril de 2010, quando a ONG Contas Abertas fechou seu levantamento, jorraram nos cofres da UNE quase R\$ 12,9 milhões — um aumento de 1.031% em relação ao montante gasto com a entidade pelo governo tucano. A maior parte dessa verba foi repassada à UNE pelo Ministério da Cultura, num total de R\$ 8,8 milhões. Em seguida, aparece o Ministério da Saúde, com um repasse de R\$ 2,8 milhões. Os demais órgãos do governo que também deram dinheiro à entidade durante os dois mandatos de Lula foram: Ministério dos Esportes (R\$ 449,6 mil); Fundo Nacional de Cultura (R\$ 434,4 mil); Presidência da República (R\$ 184,9 mil); Ministério da Ciência e Tecnologia (R\$ 101,5 mil); e Secretaria Especial de Política para as Mulheres (R\$ 27,7 mil). Em média, a UNE recebeu R\$ 1,8 milhão por ano.

E Lula tem alguma razão

Mas a estatização branca dos estudantes vai além. Passada a eleição de Dilma Rousseff, faltando apenas duas semanas para concluir seu mandato, como mostra o próprio Portal da Transparência do governo federal, o presidente Lula liberou R\$ 44,6 milhões para a UNE e mandou depositar na conta da entidade, em 17 de dezembro de 2010, a maior parte desse dinheiro — R\$ 30 milhões. Os R\$ 14,6 milhões restantes ficaram para o

orçamento deste ano. Trata-se de uma indenização do Estado à UNE, via Comissão de Anistia, pelo fato de sua sede, na Praia do Flamengo, no Rio de Janeiro, ter sido destruída por um incêndio em abril de 1964, logo no início do regime militar. Com mais esse repasse milionário, o maná estatal da UNE durante o governo Lula totalizou R\$ 42,872 milhões, o que dá uma média de R\$ 5,3 milhões por ano. Isso significa que, com a chegada de Lula ao Planalto, os repasses de recursos públicos à UNE tiveram um aumento de 3.668% em relação aos dois governos de Fernando Henrique Cardoso, transformando a entidade numa espécie de estatal estudantil. Impossível, portanto, não haver quem a chame de “chapa-branca”, como Lula gostaria que não houvesse, uma vez que seu sonho foi sempre a unanimidade e qualquer coisa menos do que isso o irrita profundamente. Apenas num ponto, o ex-presidente tem razão. Em seu discurso no Congresso da UNE, com aquele português de cartilha do MEC, Lula observou que é comum o governo e as estatais investirem em publicidade e afirmou: “Você liga a televisão e vê propaganda de quem? Quem é a propaganda do futebol brasileiro? Quem é a propaganda das novelas? Para eles, é democrático. Para vocês, é chapa-branca”. De fato, não é só a UNE que conta com farto e indevido patrocínio do governo. O futebol — uma corrupta e bilionária atividade — é fortemente financiado por prefeituras, Estados e União, que não hesitam em tirar dinheiro da boca das crianças para colocar na mesa farta de cartolas e jogadores. Mas a imprensa não diz nada, pois, além de lucrar com o esporte, ela teme blasfemar contra a religião do povo.

Filha da ditadura de Vargas Mas a razão parcial do ex-presidente não minimiza a gravidade do problema. Pelo contrário, ajuda a elucidá-lo. Ao assumir que seu governo financiou praticamente tudo, Lula confessa que o Brasil voltou à Era Vargas, quando um Estado de inspiração fascista punha a sociedade para girar em torno de si. A própria União Nacional dos Estudantes foi criada com o apoio do ditador Getúlio Vargas, no 1º Congresso Nacional dos Estudantes, em 11 de agosto de 1937, às vésperas da implantação do Estado Novo. A exemplo de Lula, Vargas buscava cooptar corporações, tanto que, em 18 de novembro de 1930, criou por decreto até a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB). Essa ligação umbilical da UNE com o Estado não é boa para os líderes estudantis, pois pode servir de estágio para futuros políticos corruptos. Uma reportagem de capa do jornal “O Estado de S. Paulo”, publicada em 29 novembro de 2009, relata que “a UNE fraudou convênios, forjou orçamentos e não prestou contas de recursos públicos recebidos”. Segundo o jornal, “a entidade apresentou até documentos de empresa de segurança fantasma para conseguir aprovar patrocínio para encontro nacional em Brasília”. O “Estadão” afirma ainda que pelo menos nove convênios celebrados com o Ministério da Cultura, totalizando R\$ 2,9 milhões, es-tavam em situação irregular. Ouvido pela reportagem do jornal, o então presidente da UNE, Augusto Chagas, negou que tenha havido má-fé da entidade. “A UNE também tem seus problemas administrativos. É uma organização construída por jovens, tem uma série de problemas, limites na sua condição administrativa”, disse, prometendo devolver o dinheiro, caso fossem comprovadas as irregularidades. Um dos convênios previa a produção de 10 mil livros e um documentário sobre a história da entidade. Segundo o jornal, a UNE teria 60 dias para prestar contas ou restituir em 30 dias as verbas não usadas, mas “não fez uma coisa nem outra”.

Diretório vitalício do PC do B

Convém ressaltar o que há de errado com essa fala do presidente da UNE. Ele tenta justificar a denúncia alegando que a entidade que preside é “construída por jovens”, por isso, seria compreensível os “limites na sua condição administrativa”, levando, sem querer, às irregularidades apontadas. Ocorre que a UNE, quando se arvora a ditar os rumos do país, não se julga incapaz disso por ser jovem. Pelo contrário, a juventude, nesse caso, é apresentada como qualidade, sinônimo de independência e idealismo. Por que, então, seus dirigentes se escondem por trás da pouca idade quando são chamados a dar conta das verbas que recebem do erário público? A resposta a essa pergunta exige um artigo à parte, tratando do culto à juventude que impera na sociedade e vai muito além da UNE, ainda que ela seja um de seus principais instrumentos. Por enquanto, quero chamar a atenção para um equívoco recorrente da imprensa sempre que trata do movimento estudantil. Por trás da acusação dos jornais de que a UNE se tornou “chapa-branca” está o arraigado mito de ela era independente no passado, movida exclusivamente a idealismo juvenil e sempre em busca do melhor para o país. Ocorre que a UNE não precisa do maná estatal para se tornar dependente - ela sempre foi uma eterna escrava da canga ideológica de esquerda. A UNE é uma espécie de diretório vitalício do PC do B. O partido comanda a entidade há décadas, usando o movimento estudantil como seu balão de oxigênio, uma vez que vive em coma no resto da sociedade. Não são muitos os líderes do partido sem raízes na UNE ou no movimento secundarista. Uma dessas exceções é o senador Inácio Arruda, que é do movimento de luta pela moradia do Ceará. A maioria das estrelas do PC do B ingressou na política a partir de sua atuação como dirigentes do movimento estudantil, como Aldo Rebelo (deputado federal por São Paulo), Vanessa Graziotin (senadora pelo Amazonas), Orlando Silva (atual ministro dos Esportes) e a musa gaúcha Manuela Dávila, deputada federal, cujo endereço eletrônico na página oficial do PC do B é sugestivo: eaibeza.com.br.

De costas para os estudantes

Mantendo essa tradição, o estudante Daniel Iliescu, novo presidente da UNE, também é filiado ao PC do B, assim como Augusto Chagas, que está deixando o cargo, e Lúcia Stumpf, a presidente anterior. Convém lembrar

que a eleição do presidente da entidade se dá por via indireta, o que facilita a eternização de um mesmo grupo político no poder. Isso mostra que, na prática, a UNE é mais política do que classista e nunca representou o interesse dos estudantes — apenas se vale deles para defender sua ideologia. Afinal, o verdadeiro interesse da maioria dos alunos é se formar e cuidar da vida e não pontificar em passeatas sobre os problemas nacionais, muitos deles sem nenhuma relação com o ensino. A exemplo do que acontece com os demais sindicatos trabalhistas ou patronais, o movimento estudantil também tende a ser aparelhado por profissionais da reivindicação. Quando foi eleito presidente da UNE, em 2009, o paulista Augusto Chagas, segundo noticiou a imprensa, tinha 27 anos e já havia iniciado três cursos, mas não tinha concluído nenhum. Isso sempre foi comum no movimento estudantil. Mas não se trata de incapacidade e, sim, de estratégia. Como não é possível preparar um líder do dia para a noite, não é interessante que o estudante se forme muito rápido, pois ficaria uma lacuna no movimento. Além disso, como a UNE é um celeiro político do PC do B, os líderes estudantis são potenciais candidatos do partido a cargos como o de vereador ou deputado. Mas, como as eleições são de dois em dois anos e as candidaturas dependem de alianças com outros partidos, enquanto não surge essa oportunidade, é preciso que o dirigente estudantil se mantenha nos palanques escolares, caso contrário, desaparece antes de florescer para a vida partidária. Não se trata de uma característica exclusiva da UNE, mas de uma norma dos movimentos sociais, que nada têm de espontâneos. A própria criação da UNE não foi espontânea. Além de contar com o aval do ditador Getúlio Vargas, ela nasceu sob a influência do Partido Comunista Brasileiro, de quem o PC do B iria herdar o comando da entidade. A influência da ideologia comunista no movimento estudantil pode ser medida por uma confissão do professor Gil Cesar Costa de Paula em sua tese de doutorado sobre a UNE defendida em 2009 na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás. Ele, que foi um dos líderes do movimento estudantil goiano, entre 1981 e 1985, conta que não se esquece da frase de um dirigente do Partido Comunista do Brasil, ao qual pertencia: “O que interessa não é o que é importante para a universidade, mas o que é importante e favorece o Partido”.

A “ânsia patrimonialista” da UNE

Aliás, se visse o trabalho do professor goiano (que integra o quadro de pesquisadores da PUC de Goiás), Lula iria acusá-lo de querer denegrir a imagem do movimento estudantil, pois o título da referida tese de Gil Cesar Costa de Paula é sintomático: “A Atuação da UNE: Do Inconformismo à Submissão ao Estado (1960-2009)”. Só que na visão do pesquisador, a submissão da UNE não se restringe ao governo Lula; começa em 1986, após a eleição pelo Colégio Eleitoral do primeiro presidente civil. A partir desse período, segundo ele, a UNE deixa de lado a insubordinação que a caracterizou durante o regime militar e passa a colaborar com os governos estaduais ou com o governo federal. Gil Costa, que entrevistou os principais dirigentes da UNE, inclusive sua então presidente nacional, Lúcia Stumpf, revela, na tese, as contradições da entidade: “Os discursos dos ex-dirigentes da UNE, em sua maioria, negam a submissão da entidade ao Estado. Os documentos que localizei demonstram uma tendência em sentido contrário aos discursos. O período que se inicia no final de 1985 é consubstanciado na colaboração com o Estado, inclusive, com a assunção de cargos na burocracia da administração pública”. Para o autor, outras entidades populares tiveram a mesma mudança de comportamento, “excetuando-se os trabalhadores rurais sem terra” (o que não é verdade, mas não cabe neste artigo). Ao discorrer sobre a mudança da UNE, de uma “perspectiva transformadora” para a “gerência da burocracia”, Gil Costa chega a falar numa “luta aberta por cargos públicos, a serem exercidos com ânsia patrimonialista”. O pesquisador observa que o discurso comum a todos os dirigentes da UNE é a defesa dos “ideais libertários e progressistas”. Trata-se, segundo ele, de um discurso construído pelos partidos que atuam no movimento estudantil, visando produzir uma ação uniforme em todo o país. “O objetivo é assegurar o controle partidário sobre as organizações dos estudantes, das quais a UNE é a principal conquista” — sustenta o pesquisador, salientando que os líderes estudantis e os dirigentes estatais muitas vezes são as mesmas pessoas.

A ciência encabrestada

Mesmo afirmando que a submissão da UNE ao Estado começa em 1986, Gil Costa reconhece que ela se acirra no governo Lula, “que faz a cooptação dos seus ex-dirigentes e dos atuais, com o discurso de atendimento de suas reivindicações”, que, no entender do autor, não se efetiva. “A UNE atuou em determinadas conjunturas como protagonista, mas ao priorizar os acordos e negociações com o Estado tem figurado como coadjuvante na política nacional, aderindo ao projeto de universidade do governo, sobretudo a partir da ascensão de Lula a presidente da República” — conclui o autor da tese. O pesquisador questiona outros trabalhos acadêmicos sobre a UNE, alguns produzidos na USP, que, segundo ele, não conseguem escapar da “abordagem tradicional que idealiza a atuação estudantil”. No seu entender, a sua tese escapa desse viés ao reconhecer a submissão da entidade ao Estado. E de fato, ela chega a ser ousada para o esquerdismo universitário, ao afirmar que “não existe o movimento estudantil organizado sem a vinculação de suas lideranças com os partidos políticos”, uma vez que, como o autor reconhece, a juventude não constitui uma classe social homogênea, necessariamente revolucionária e de esquerda. Com isso, Gil Cesar Costa de Paula pode até ser confundido com um “inimigo de classe” por um leitor apressado do PC do B. Mas engana-se o comunista que pensar assim, pois o referencial teórico do autor é todo de esquerda. Mas seria esperar muito de uma pesquisa defendida na universidade

brasileira — sobretudo na Faculdade de Educação da UFG — que ela fosse se alicerçar em algum teórico que não fosse marxista, escapando da mitologia esquerdista que encabresta praticamente toda a ciência produzida no país. Gil Costa tem o mérito de reconhecer que a UNE tornou-se submissa ao Estado (e a atmosfera esquerdista em que respira torna essa afirmação ainda mais irrefutável), mas não consegue ir além dessa constatação, deixando de levar suficientemente a sério sua própria lembrança do movimento estudantil: a do dirigente comunista lhe dizendo que o que importa não é o que interessa à universidade, mas o que é de interesse do Partido.

Suspirando pela UNE mítica

Bastaria essa fala do dirigente comunista para mos-trar que o movimento estudantil nunca foi independente e nem pode ser, pois não se faz movimento social por geração espontânea. Antes de render-se ao maná do Estado, a UNE já era uma extensão das máquinas partidárias de esquerda, notadamente do PC do B. E é justamente esse o maior mal do movimento estudantil. Se a UNE fosse uma entidade plural, ela até poderia receber patrocínio do Estado; afinal, como diz acertadamente Lula, todos recebem. O problema é que, pelo fato de ser uma entidade encabrestada pela ideologia comunista, todo dinheiro público que entra nela é como se virasse fundo partidário. Prova disso é que o movimento estudantil se viajava nos R\$ 42,8 milhões de reais do governo Lula, inclusive com direito a construir uma sede própria luxuosa, assinada por Oscar Niemeyer, mas jamais abdica dos seus ideais de destruição do Estado capitalista. Toda a pauta política da UNE, da defesa dos sem-terra ao combate à homofobia, passando pelo nacionalismo retrógrado, é ditada pela necessidade de criar problemas para o Estado capitalista (que a financia) com o objetivo de superá-lo, implantando o “outro mundo possível” eternamente sonhado pelos socialistas. Ou seja, a exemplo dos sem-terra, a UNE também é usada como uma ameaça dos partidos de esquerda contra a nação. Esse é o seu maior problema e não o fato de receber verbas públicas. Quando critica a atual submissão da UNE ao Estado, toda a imprensa suspira pela UNE mítica das lutas populares contra a ditadura e se esquece que a submissão daquela UNE era infinitamente pior do que a de agora. Enquanto a UNE de hoje se submete a um governo eleito, a do passado era encabrestada por tiranias comunistas alienígenas, importadas da União Soviética, China, Albânia, Cuba e outras ditaduras totalitárias responsáveis por mais de 100 milhões de cadáveres. Sob esse aspecto é até bom que a UNE se sevicie no maná oficial. Isso evita que ela leve o jovem a beber o sangue das revoluções, como o PC do B fez no passado ao promover — irresponsavelmente — a Guerrilha do Araguaia.

<http://www.jornalopcao.com.br/posts/reportagens/do-cabresto-ideologico-ao-mana-estatal>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/movimento-estudantil-categoria/103-do-cabresto-ideologico-ao-mana-estatal> - acessado em 22/04/2017 às 10:21

XII. REPRESENTAÇÕES AO MP

1. **Representação por improbidade administrativa contra reitor e professores da UFPE (julho/2016) - Ao Ministério Público Federal em Pernambuco**
Av. Agamenon Magalhães, 1800
Espinheiro - Recife/PE
CEP 52021-170

Senhor Procurador-Chefe,

Associação Escola sem Partido (ESP), pessoa jurídica de direito privado, com registro no 1º Ofício de Notas, Registro Civil e Protesto, Títulos e Documentos e Pessoas Jurídicas do Distrito Federal, (...), por seu presidente, assinado ao final, vem à presença de Vossa Excelência REPRESENTAR pela instauração de procedimento para apurar os seguintes fatos, que constituem improbidade administrativa, entre outras irregularidades.

1. Notícias publicadas em 17 de junho do corrente ano (doc. 02) informam que a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) foi palco de manifestação em favor da presidente afastada Dilma Rousseff, em evento denominado “Volta, Dilma”. Segundo a notícia, o Reitor da Universidade, Anísio Brasileiro, participando do evento nessa condição, defendeu a volta de Dilma ao cargo de Presidente da República. Com a sua presença, e a autoridade que dela emana, o Reitor da UFPE emprestava ares de legalidade a um ato manifestamente contrário à Constituição Federal. Ainda segundo a notícia, o evento foi realizado nas instalações da Universidade, mais especificamente no auditório do Centro de Ciências Sociais Aplicadas.

2. Ao usar as instalações de uma Universidade pública para fazer manifestação de cunho político-partidário, o mencionado Reitor e os professores que participaram do evento violaram os princípios que regem a

Administração Pública, especialmente os da legalidade, impessoalidade e moralidade (art. 37, caput, da Constituição Federal).

3. A inobservância dos princípios acima constitui ato de improbidade administrativa, como disposto no art. 11, caput, da Lei nº 8.429/1992 - Lei de Improbidade Administrativa), configurando, ainda, infração ao art. 117, V, da Lei 8.112/1990, que dispõe:

“Art. 117. Ao servidor é proibido:

V - promover manifestação de apreço ou desapreço no recinto da repartição;”

4. A realização de eventos dessa natureza em órgãos públicos – como são as universidades - revela o “patrimonialismo ideológico” que afeta o Estado brasileiro, que usa a res publica como propriedade privada, colocando-a a serviço dos seus próprios interesses e preferências políticas e partidárias, em vez de utilizá-la em consonância com os fins públicos que lhe são próprios, qual seja a prestação de serviços públicos de educação.

5. É fato notório a crescente instrumentalização das universidades públicas para fins ideológicos e político-partidários. Bem por isso, o Ministério Público Federal expediu Recomendação à Universidade Federal de Goiás (doc. 3) explicitando que aquela repartição não pode ser utilizada para promoção de eventos de natureza político-partidária, por destoar da finalidade pública a que se destina, que é a prestação de serviços públicos, de forma isonômica, a toda coletividade.

6. Na citada Recomendação, o MPF destaca, ainda, que o desvirtuamento da utilização das universidades para finalidades outras, que não as previstas em lei, encerra violação ao princípio da legalidade administrativa, já que toda atividade da Administração Pública e de seus agentes deve ser exercida em conformidade com a lei: a Administração nada pode fazer senão aquilo que a lei determina ou autoriza. Em outras palavras, a lei não permite nem autoriza que bens públicos sejam utilizados para fins pessoais, familiares ou político-partidários.

7. O evento em questão afronta o próprio regime democrático – cuja defesa incumbe ao Ministério Público – na medida em que instrumentaliza a máquina do Estado com o objetivo de desequilibrar o jogo político em favor de um dos competidores.

8. Na Recomendação do MPF, ficou registrado também que as manifestações que vêm sendo realizadas em universidades afrontam igualmente o princípio da impessoalidade, já que a atividade administrativa deve ser dirigida aos cidadãos em geral, indistintamente.

9. Com efeito, não se admite que a Administração Pública se preste à realização de atos que visem a beneficiar ou prejudicar pessoa determinada ou grupo específico de pessoas. No caso concreto, é evidente o uso político da Universidade de Pernambuco para promover e beneficiar a Presidente da República afastada e a agremiação partidária à qual pertence.

10. Sobre o princípio da impessoalidade, ensina Celso Antônio Bandeira de Mello: “nem favoritismo nem perseguições são toleráveis. Simpatias ou animosidades pessoais, políticas ou ideológicas não podem interferir na atuação administrativa e muito menos interesses sectários, de facções ou grupos de qualquer espécie.” (in Curso de Direito Administrativo, Malheiros, 15ª ed., p. 104).

11. Conclui-se, portanto, que o referido episódio constitui ato ilícito a ser apurado pelo Ministério Público Federal, a quem compete a defesa da ordem jurídica e do regime democrático, nos termos do art. 127, caput, da Constituição Federal; e do art. 5º, inciso I, da Lei Complementar nº 75/1993.

12. Assim, requer a representante a instauração de procedimento para apuração da responsabilidade do reitor da Universidade Federal de Pernambuco, Anísio Brasileiro, e dos demais docentes que participaram dos eventos mencionados.

P. Deferimento,

Brasília, 11 de julho de 2016.

MIGUEL NAGIB

Associação Escola sem Partido

[1] <http://g1.globo.com/pe/penhambuco/noticia/2016/06/em-visita-ufpe-dilma-recebe-flores-e-volta-afirmar-ser-vitima-de-golpe.html>
<http://jconline.ne10.uol.com.br/canal/politica/pe/penhambuco/noticia/2016/06/17/dilma-e-recebida-com-pedidos-de-volta-a-presidencia-na-ufpe-240612.php>
https://www.ufpe.br/agencia/index.php?option=com_content&view=article&id=56157:presidenta-afastada-dilma-visita-a-ufpe-hoje-17-&catid=34&Itemid=72
https://www.ufpe.br/agencia/index.php?option=com_content&view=article&id=56172:dilma-defende-na-ufpe-qnenhum-direito-a-menosq-para-novo-sistema-politico-brasileiro-&catid=483&Itemid=72
http://www.diariodepenhambuco.com.br/app/noticia/politica/2016/06/17/interna_politica.650904/em-caravana-pelo-ne-dilma-vem-defender-cargo-no-recife.shtml
<http://penhambuco.ig.com.br/carreiras/2016/ccsa-da-ufpe-nao-tera-aula-em-2-turnos-nesta-sexta-17>
<http://penhambuco.ig.com.br/politica/2016/chegada-de-dilma-e-aguardada-com-ansiedade-na-ufpe>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/representacao-ao-mp-categoria/615-representacao-por-improbidade-administrativa-contra-reitor-e-professores-da-ufpe> - acessado em 22/04/2017 às 10:31

2. A inconstitucionalidade do Enem

Leia [AQUI](#) a representação que será enviada pela Associação Escola sem Partido às unidades da Procuradoria da República nos 27 estados da federação, demonstrando a **inconstitucionalidade** da exigência do respeito aos "direitos humanos", na prova de redação do Enem/2015.

Confiamos (?) no Ministério Público para promover, por meio da ação civil pública, a defesa da neutralidade política e ideológica do Estado e da liberdade de consciência e de crença dos estudantes brasileiros.

Reportaremos aqui todos os desdobramentos dessas representações que nos forem informados.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/representacoes-ao-mp> - acessado em 22/04/2017 às 10:32

São Paulo - MPE Processo nº 136.720/08

Em 11.08.2008, o paulistano Paulo Antonio do Nascimento apresentou ao Ministério Público Estadual a representação elaborada pelo ESP.

Em 11.09.2008, a Promotora de Justiça **Dora Martin Strilicherk** determinou o arquivamento da representação, por meio da seguinte decisão:

A presente representação foi ofertada com o intuito de apurar eventuais irregularidades praticadas por professores militantes de partidos políticos, os quais estariam doutrinando e manipulando, ideologicamente e politicamente, alunos de escolas públicas e privadas.

Segundo o representante, nos últimos 30 anos, um número significativo de professores e autores de livros didáticos estariam propagando ideais marxistas e esquerditas a estudantes de escolas privadas e públicas, desde a pré-escola até as universidades, propiciando-lhes, dessa maneira, preconceitos ideológicos e visões tendenciosas.

Diante de tal circunstância, pugna o representante pela instauração de inquérito civil, e, se necessário, propositura de ação civil pública, tendo como objetivo condenar escolas públicas e privadas que atuem nos ensinos fundamentais e médios, além dos cursos pré-vestibulares, a fixar, no interior de suas salas de aula, em local visível, cartazes com relação de deveres elencados no item 32 de sua representação.

É o relato do necessário.

Impõe-se o indeferimento da representação.

Consoante observado, o representante apresentou, de maneira genérica, questões que não atribuem qualquer empecilho ou prejuízo ao ensino e ao desenvolvimento de crianças e adolescentes, e, por conseguinte, não constituem infração aos direitos difusos ou coletivos. Senão vejamos.

A exposição de assuntos e temas controversos nas salas de aula, bem como a abordagem de questões polêmicas, são necessárias ao aprendizado dos alunos, os quais, ao terem acesso e contato com tais informações, passarão a ter juízo mais crítico e desenvolver suas próprias opiniões.

Ademais, é evidente que a função dos professores e educadores consiste, justamente, em propiciar o acesso dos alunos às mais diversas informações, e, a partir daí, permitir que as crianças e adolescentes tenham liberdade para firmar suas convicções, sejam elas políticas ou sociais.

Verifica-se, outrossim, que o artigo 53 do Estatuto da Criança e do Adolescente, determina que a criança e o adolescente têm direito à educação, voltada ao seu pleno desenvolvimento, ao preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Além disso, o artigo 58 do mesmo diploma legal, prevê que "no processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantido-lhes a estes a liberdade de criação e o acesso às fontes de cultura".

Dessa maneira, o posicionamento político dos professores, seja ideologicamente mais progressista ou conservador, não afronta ao texto legal e preserva o direito de expressão e da livre propagação de idéias.

Ressalte-se que o representante não indica um caso específico e também de forma discriminadora não se volta contra o discurso conservador, sendo ilegítima a sua pretensão de censurar a manifestação dos professores em sala de aula.

Destarte, não havendo justa causa à investigação dos fatos e instauração de inquérito civil, indefiro a representação e determino a notificação do representante, para tomar conhecimento da decisão, e interpor, se assim entender necessário, eventual recurso contra a mesma, no prazo de 10 dias, nos termos do art. 107, 1º, da lei complementar estadual 734/93.

Com a interposição de recurso, a representação deverá vir à conclusão para manutenção ou não da decisão. No silêncio, a secretaria deverá certificar o decurso do prazo e encaminhá-la ao Egrégio Conselho Superior do Ministério Público.

Contra essa decisão, o autor da representação interpôs recurso para o Conselho Superior do Ministério Público do Estado de São Paulo (para ler o recurso, clique [aqui](#)).

A relatora sorteada foi a Procuradora de Justiça **Eloísa de Sousa Arruda** (que veio a assumir, no governo de Geraldo Alckimin, o cargo de [Secretária de Justiça do Estado de São Paulo](#)).

Antes do julgamento do recurso, o coordenador do ESP, que tem domicílio em Brasília, deslocou-se para a cidade de São Paulo com o objetivo de conversar pessoalmente com os membros do Conselho Superior, e esclarecer eventuais dúvidas dos conselheiros sobre os fatos alegados na representação. O coordenador do ESP foi recebido pela relatora e por diversos conselheiros, aos quais entregou este memorial e este parecer, da lavra do Prof. Luís Lopes Diniz Filho, do Departamento de Geografia da Universidade Federal do Paraná.

No dia da sessão de julgamento, estavam presentes, além do coordenador do ESP, os professores Bráulio Matos, da Faculdade de Educação da UnB, e Diniz Filho.

Antes do voto da Conselheira Eloísa Arruda, o coordenador do ESP fez uma rápida exposição do problema da doutrinação ideológica em sala de aula, apresentou aos conselheiros o [vídeo do Professor Carlão](#), mencionou expressamente a presença dos professores citados, que estavam ali para responder a qualquer indagação que lhes fosse feita pelos conselheiros.

Entretanto, nenhuma pergunta lhes foi dirigida, do que se conclui que os conselheiros estavam perfeitamente inteirados do problema da doutrinação política e ideológica nas escolas (ou, pelo menos, assim se consideravam).

Em seu voto (cópia [aqui](#)), a Conselheira Eloísa Arruda, depois de tentar caracterizar a pretensão do representante como "patrulha ideológica", cerceamento da liberdade de expressão dos professores e "panfletagem" do cartaz com os deveres do professor, determinou que o inquérito fosse instaurado apenas para a apuração da responsabilidade pelos erros existentes nos livros didáticos distribuídos aos alunos da rede pública.

Depois desse pronunciamento lamentável, o julgamento foi suspenso por pedido de vista do **Conselheiro Moreira Viegas**.

Em seguida, o coordenador do ESP enviou aos conselheiros memorial suplementar, com críticas ao voto da relatora (cópia [aqui](#)).

Na sessão do dia 11.08.2009, o Conselheiro Moreira Viegas manifestou-se no mesmo sentido do voto proferido pela relatora, restringindo a investigação ao "*exame da qualidade e propriedade do material didático indicado ou gratuitamente fornecido aos alunos do ensino fundamental e médio da rede pública*" (para ler o voto, clique [aqui](#)). Nesse sentido também votaram os demais conselheiros.

O órgão máximo do Ministério Público do Estado de São Paulo simplesmente fechou os olhos para o enorme conjunto de evidências que lhe foram apresentadas na representação. Não quis ver nem ouvir. Não se interessou; os conselheiros não dirigiram uma única pergunta aos dois especialistas que de boa vontade compareceram à

sessão de julgamento. Não enfrentaram os argumentos da representação, do recurso, dos memoriais e do parecer.

Está tudo aí, documentado para quem quiser saber como se conduziu nesse importante processo o Conselho Superior do Ministério Público do Estado de São Paulo.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/representacao-ao-mp-categoria/113-sao-paulo-mpe-processo-n-136-720-08> - acessado em 22/04/2017 às 10:34

XIII. SÍNDROME DE ESTOLCOMO

Vítima de um verdadeiro “sequestro intelectual”, o estudante doutrinado quase sempre desenvolve, em relação ao professor/doutrinador, uma intensa ligação afetiva. Como já se disse a propósito da Síndrome de Escocolmo, dependendo do grau de sua identificação com o sequestrador, a vítima pode negar que o sequestrador esteja errado, admitindo que os possíveis libertadores e sua insistência em punir o sequestrador são, na verdade, os responsáveis por sua situação. De modo análogo, muitos estudantes não só se recusam a admitir que estão sendo manipulados por seus professores, como saem furiosos em sua defesa, quando alguém lhes demonstra o que está acontecendo.

Divulgaremos, neste espaço, episódios que ilustram esse curioso fenômeno.

1. [Alunos ou refêns?](#) Graças à doutrinação ideológica de que foram vítimas ao longo de toda a sua vida escolar, esses alunos se tornaram refêns de uma narrativa -- histórica, sociológica, política, cultural e econômica -- na qual eles, ou melhor, a sua "classe" e a sua "raça", são os culpados por tudo de errado que existe no mundo. Por isso eles não reagem: porque introjetaram essa culpa. Assistam. (vídeo indisponível)

Fonte: <http://www.escolasempartido.org/sindrome-de-estocolmo/563-alunos-ou-refens> - acessado em 22/04/2017 às 10:58

2. [Monstro totalitário arreganha os dentes](#)

O estudante Felipe Svaluto Paúl, autor da primeira denúncia de doutrinação político-ideológica veiculada por EscolasemPartido.org, atçou, com sua ação corajosa, o monstro coletivo-totalitário que habita o Departamento de História da UFF.

Num grupo de discussão do centro acadêmico, soldadinhos da guarda vermelha e uma professora do Departamento (Adriana Facini) visivelmente transtornada ante a perspectiva de ser a próxima a aparecer no quadro de denúncias do EscolasemPartido.org dão um show de sectarismo, agressividade, ignorância, intolerância, covardia, mendacidade e preconceito.

A discussão começou no dia 24/09/04, às 13h26, com uma mensagem intitulada “Soninha Rebel ameaçada por fascistas!!!”, enviada por uma aluna/militante que se autodefine – parece que com inteira razão –, como “recadista, mosca de padaria, burra, cheia de ardor juvenil, insana, office-boy ideológica, sobrevivente e parte da massa protestante”; e, até às 20h07 do dia 26, quando já haviam sido postadas dezenas de mensagens, nenhum dos linchadores quis saber se os fatos relatados na denúncia – ainda não respondida pela professora interessada –

eram verdadeiros ou falsos. Estavam, naturalmente, ocupados demais em pregar rótulos ofensivos no malvado Felipe e na “agência babaca-fascista” que veiculou a denúncia.

Foi então que um dos participantes compareceu para dizer que “tudo o que ele [Felipe] denunciou aconteceu no decorrer das aulas, como eu e a A. testemunhamos, assim como todos os nossos colegas, tirando um ou outro exagero. Os fatos, de modo geral, são verídicos”. Até o momento em que escrevo (27/09, 15h40), esse depoimento não havia sido desmentido.

Os mais equilibrados, é verdade, abstiveram-se de censurar o colega pelo teor da mensagem, com isso reconhecendo, ao menos tacitamente, a veracidade dos fatos; mas criticaram-no duramente por não haver procurado resolver o problema junto ao departamento. Pergunto a esses alunos: – Diante das reações provocadas pela denúncia e conhecendo a professora denunciada, a estrutura e o perfil ideológico do Departamento -- tão bem representado nesse debate pela Profª Adriana Facina --, vocês realmente acreditam que essa providência teria surtido algum resultado? Vocês acham que uma conversa do Felipe com a “Soninha” teria resolvido o problema? Será que a professora, mesmo sendo a pessoa maravilhosa que é, aceitaria numa boa a crítica do aluno, sem assumir uma atitude defensiva, despejando sobre ele – como se disso se tratasse – toda aquela lengalenga sobre liberdade de opinião e liberdade de cátedra? E se ele houvesse feito isso, será que vocês estariam, neste momento, debatendo este assunto que é absolutamente vital para a formação de vocês? Não lhes parece, por outro lado, que o assunto interessa à sociedade em geral, que é quem suporta, com o dinheiro dos impostos, todas as despesas da UFF?

Os mais exaltados, porém, não economizaram insultos, partindo direto para o ataque pessoal. Site de extrema-direita, órgão repressor, rapazinho denunciista (adjetivo que, aliás, não sai mais da boca dos esquerdistas...), atos de intolerância, linguagem policlesca, perseguição ideológica de tipo fascistóide, etc.

Numa de suas mensagens, a iniciadora da discussão referiu-se ao colega, ao site e ao curso de História nos seguintes termos:

“O rapazinho recorreu a um órgão repressor e sabia mt bem q haveria retaliações a professora. é um facista sim e repito na cara dele se precisar e faria isso com mt gosto. Ele deve ser processado antes q esta cobra se crie! Ele deve ter noção q ele não tem o direito de fazer o q quer a hora q bem entender. Se ele resolveu fazer historia vai ter q aturar os marxistas , anarquistas, maoistas e a pouta q te pariu e se não gostar q pague olavo de carvalho pra dar aula particular pra ele.”

E pensar que essa menina está apenas começando a sua vidinha profissional... Mas, com toda a certeza, não lhe faltarão oportunidades de trabalho: logo, logo, vai acabar sendo contratada pelo João Pedro Stédile para ensinar História, ou melhor, contar histórias nos Madraçais do MST.

Leiam as mensagens e vejam por si mesmos. É a aplicação rigorosa da estratégia leninista para a destruição do inimigo: Acuse-os do que você faz; xingue-os do que você é.

Prossigo, por isso, dirigindo-me aos soldadinhos da guarda vermelha e à professora mencionados: leiam a “carta de ameaça” enviada pelo site à Prof. Sônia Rebel, seus palermas. Leiam e vejam o quão injustos, fingidos e mentirosos vocês são. Vocês que fazem pose de democratas, de defensores da liberdade de expressão e pensamento, mas que são, na verdade, a fina flor do mais sinistro obscurantismo stalinista.

E, por favor, não me venham com o argumento de que “a imparcialidade no ensino da História é um ideal impossível de ser atingido”. Pode ser impossível de ser atingido – e, de fato, o é, como todo ideal –, mas não é impossível de ser buscado! Pelo contrário. O homem de ciência e sobretudo o educador devem ser capazes de uma ascese intelectual; devem ser capazes de mortificar, por assim dizer, as suas crenças e paixões, preferências e antipatias em prol da verdade e da objetividade científicas. O simples fato de saber que seu enfoque pessoal pode estar ideologicamente contaminado já o obriga moralmente a precaver-se contra a influência da ideologia. Em suma: A idéia de que “não existe imparcialidade ou neutralidade nas ciências humanas” deve ser, para o professor, uma advertência, e não um salvo-conduto para a prática daquilo que o site se propõe a combater: a doutrinação político-ideológica em sala de aula, seja de esquerda, seja de direita.

Finalizo com umas palavrinhas à Profª Adriana Facina e um apelo aos alunos de boa-fé.

À primeira eu digo o seguinte: A mensagem que você postou é covarde, desonesta e mentirosa. O EscolasemPartido.org não é um site de extrema direita, como você o qualificou na tentativa de desmoralizá-lo; é declaradamente apartidário. É um site democrático e pluralista, voltado unicamente para o combate à doutrinação político-ideológica nas escolas, não importa, repito, se de esquerda ou de direita. O direito de resposta assegurado pelo site – embora você finja não entender isso – é a prova irrefutável da sua isenção e transparência; e é a prova, também, do seu caráter essencialmente liberal, na medida em que as garantias do contraditório e da ampla defesa constituem, como se sabe, um dos pilares do Estado de Direito. É mentira que o site ou alguém do site tenha ido para os jornais, promovido abaixo-assinados para o MEC e telefonado para o Mário Schmidt para infernizá-lo por haver escrito aquela obra de sublitteratura didática que é a “Nova História Crítica”. É mentira que a carta enviada pelo site à Profª Sônia Rebel possua “conteúdo intimidatório”. A comparação entre a denúncia do Felipe e a liberdade de expressão reivindicada por movimentos neo-nazistas é expressão da mais pura patifaria. “Perseguição ideológica de tipo fascistóide” é exatamente o que você está insuflando os soldadinhos a fazer contra o Felipe e contra o site. Mas, tenho de reconhecer, você está certa quando afirma que o movimento iniciado pelo EscolasemPartido.org “é algo extremamente grave”. Grave e perigoso, acrescento, para professores acostumados a deitar calúnias e maledicências a torto e a direito, a distorcer e esconder a verdade dos fatos, apostando na ignorância, na timidez e no espírito de rebanho dos alunos e imaginando-se protegidos pelas cortinas de segredo das salas de aula. Nesse sentido – e já que você se sente ameaçada pelo site – é bom mesmo mobilizar a militância para “não deixar a serpente sair do ovo”. Mas ande rápido, porque a casca ela já rompeu.

Dirijo-me, agora, aos alunos de boa-fé: Não se acovardem! Não tenham medo de defender o que é justo e verdadeiro. Não permitam que suas jovens almas sejam corrompidas pela mentira e pela malícia de professores incapazes de perceber qualquer diferença entre uma cátedra universitária e um carro de som.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/sindrome-de-estocolmo/330-monstro-totalitario-arreganha-os-dentes>
- acessado em 22/04/2017 às 10:58

3. Os alunos do Carlão - Por Reinaldo Azevedo

Aulas como as de Carlão são irrelevantes? Ah, não são, não. Abaixo, trechos de comentários que chegaram. Divirtam-se e espantem-se. De vez em quando, intervenho em azul. Nota: estão com a gramática original. É um assombro. Ah, sim. Parece que há também um recurso bastante usado no Zorra Total: o bordão! No caso, é “Satisfação, Carlão”.

Acima, ou aqui, o vídeo em que o professor, fantasiado de terrorista árabe, brinca com um aviãozinho ao som de Ivete Sangalo. Pretexto para a performance? O aniversário dos atos terroristas do 11 de Setembro de 2001. Esse vídeo foi postado no Youtube no ano passado, retirado e posto de novo no último dia 20. Mas vamos a trechos de alguns comentários.

ANTIAMERICANOS

Nao importa o jeito que ele ensina ou o mode que pensa...e sim que ele ensina! Cada professor tem seu metodo o dele é o humor critico coisa que muita gente nem sabe que existe pois nao tem escolaridade...ele tambem utiliza a parcialidade para dar aula... Uma opniao propria , ele é anti-americano e ele acha que o wtc foi destruido por americanos isso é opniao dele... ele pode expor como quiser! ou voltamos a epoca da censura e eu nem sabia...ou quem sabe nunca saimos dela! o mundo seria melhor se humor criticos fossem levado a serio pense nisso antes de falar asneiras!

Gustavo

Ninguem me convence que o 11 de setembro foi um ataque terrorista,e sim uma ação em busca de interesses .Vocês deveriam acreditar menos no que leêm ,e terem uma visao mais ampla do que acontece no mundo, mais critica .“sr . colonista” pesquise mais sobre oque escreve.

Anônimo

Querida que você me explicasse porque o meu comentário está sendo censurado. Nele, apenas exponho a minha opinião
Ele não faz lavagem cerebral em ninguém, se algum aluno não concorda com ele é só reclamar com alguém na escola ou ignorar o que ele fala.

Tenho uma antipatia pelos EUA e outros países muito antes de ter aula com ele, sempre achei que o atentado de 11/09 foi uma resposta a política externa dos EUA. O que aconteceu foi pouco se comparado ao que esse país já fez e ainda faz pelo mundo, matando um número infinitamente maior de inocentes que do atentado.

A comemoração do Carlão foi do fato político. Antes, no outro vídeo, ele faz um comentário sobre os inocentes. Se é suficiente eu não sei, mas se eu estivesse na aula dele aplaudiria sem pensar duas vezes...

Daniel

É lamentável que neste país as pessoas ainda não tenham aprendido as regras para se fazer julgamentos. Um simples vídeo usado em uma estratégia de aula desencadeou uma estúpida coluna de uma revista conceituada, na qual um jornalista que devido a sua profissão deveria ter conhecimentos acadêmicos, mas que deveria saber que para muitos povos, o que aconteceu com os EUA foi mais que merecido.

Tania Zanelli R. Silveira

Foi uma excelente aula pra quem compartilha a mesma ideia sobre o imperialismo estadunidense (eu), mas como nem todo mundo partilha a mesma opinião, acho natural essa disparidade de ideias... o que é inaceitável é esse julgamento sobre o caráter do prof. Carlão... isso sim é uma ofensa para toda sociedade, julgando os valores de uma pessoa por um vídeo... estou espantado com a facilidade que as pessoas têm de formar uma opinião sobre o juízo de outrém... com essas "revistas" e "editoras", o caos se estabelecerá em breve.....

Carlão, estamos com você!!

para quem acha hipocrisia, tente viver no mundo de hoje, sem alguma peça norte americana. Esses pustulas [salve Romário!] já dominaram o mundo e todos fecham os olhos para isso. Afinal, se não tivessem poder total, como seriam o único país com direito a veto na ONU?! [alias, reparem bem no simbolo desta organização e depois me expliquem por que ela tem esse nome, se no emblema aparece apenas os países do norte, que por estranha coincidência, são os ricos?!]

Isa

[Não deu tempo de o Carlão ensinar, então eu ensino: têm direito de veto no Conselho de Segurança da ONU seus cinco membros permanentes: Estados Unidos, Rússia, China, Grã-Bretanha e França.](#)

Querido Reinaldo.....

Se vc fosse capaz de assistir uma aula dele e entender.... eu diria que vc mudaria completamente o modo de pensar..... O ato dele foi uma maneira bem característica de demonstrar que não precisamos apoiar os ESTADUNIDENSES....se é que você sabe quem são esses.... Talvez por medo ridículo o governo brasileiro apoia aqueles escrotos, que só pensam em obter o governo mundial.... e esses brasileiros mais ridículos abaixam a cabeça e pode se sentir o mais tolo de todos.... quando vc entender de história e como funciona esse mundo.... edite uma matéria.... você vai perceber a diferença!!!

Karoline

Acima os adoradores do Bush...afinal, alguém ligou para ele para saber o final da historinha que ele estava contando na hora do atentado?.. A publicidade da revista não permite qualquer outra visão senão a de adoradores dos irmãos americanos. Afinal, alguém tem que patrocinar isto aqui. Deus salve a America, dos 'americanos'.

Anônimo

Agora vão acusar o professor porque acharam que ele é comunista. O "querido" Eneas também era comunista e vejam só o número de votos que recebeu. Sim sim sim...ele queria implantar o comunismo no Brasil e, apostou, como muitos poucos sabem, porque, infelizmente, devido a precária Educação desse país, não possuem mestres tao

bons quanto o Carlão. Para o individuo que acha que o CarLao nao tem peito para se defender frente a outro, deveria conhece-lo. Pergunte a ele qualquer coisa de Historia. Vai la, entao, se vc acha que consegue saber mais. Conheço muita gente que so começou a entender Hitsoria com as aulas dele, que sao excelentes, sem exceção. Porque ele nos conta os fatos verdadeiros. Nao apenas os publicados.Ou apenas os que caem no vestibular. Para quem não sabe, o Carlão é um excelente professor de História. Só porque ele é contra a idéia imperialista dos Estados Unidos não significa que todos seus alunos o sejam. Ele estava espondendo o ponto de vista dele, a partir do quel, seus alunos poderiam refletir e concordar ou não. Agora, que a política americana é imperialista isso é verdade!Arranjam qualquer desculpa para invadir um país, o fazem, e mesmo depois de mais de 5 anos, continuam lá. Mostram que dentro do seu país esta tudo muito bom , enquanto fora, estao matando, numa guerra dita termina. Eles conseguiram a desculpa das armas nucleares para inavdir o Iraque e conseguir o petroleo. Nao falta muito e arrumaram outra desculpa, para invadir outro país e assim ir manipulando todo o petroleo. O que os americanos querem, na verdade, é, digamos, lietralmente “governar o mundo”. Instituem a mesma política que a Europa usou para dominar a África e a Ásia no séc XIX, e o mundo todo concorda. O problema, na verdade, nao seria americano, seria da Doutrina Bush, que insiste no egocentrismo. Se vc quiser apoiar os Estados Unidos na sua fábrica de guerra, é um problema seu. Nem todos devem concordar com isso. Acho que não fui muito clara para alguns, mas os que realmente sabem , vao entender. Já esta mais do que na hora de a mídia parar de ser manipulada, e divulgar o que realmente acontece. E aos leigos, a recomendação: procurar no dicionário, quem nasce nos Estados Unidos é o que.

Isa

[Viram só? A Isa não é mole, não. Seu entendimento de história só não é superior à sua gramática](#)
LIBERDADE DE OPINIÃO PARA CARLÃO, MAS NÃO PARA O REINALDÃO

Acredito que todo mundo tem o direito de ter a sua própria opinião, mais acusar alguém sem embasamento é simplesmente ridículo da parte de vcs. O colunista reinaldo, deveria se redimir, ter um pouco de humildade entrar numa sala de aula..assistir a aula dele..e postar um novo comentário.

Victor Netto

Quer saber eu acho que o modo que o professor carlão da a sua aula não é da sua conta. Como voces podem julgar uma pessoa sem conhece-la? Qual é a intenção desse artigo? Satisfação Carlão.

Anônimo

Não consigo entender por que um colunista da veja queira criticar as aulas de um professor de história de uma escola particular do interior de são paulo. O cúmolo é ter que ler comentários de pessoas que não sabem nada do professor chamá-lo de “criminoso, imbecil, esquerdista”

Anônimo

É UM SIMPLES VÍDEO

Olá. Fui aluno do Carlão no colegial e também sou, faz dois anos, professor de história de cursinho. Em primeiro lugar, queria deixar claro que não concordo com o que ele fez na sala, achei desnecessário. Mas, em segundo lugar, quero ressaltar que a reportagem se baseou, EXCLUSIVAMENTE, num videozinho no youtube, sem contextualizar a aula, o professor, e, principalmente a realidade de um cursinho. Antes de ridicularizar uma pessoa, tomando uma postura extremamente arrogante, é preciso fazer um jornalismo bem feito. Nos cursinhos, existe uma coisa terrível chamada IBOPE, na qual os alunos dão uma nota para o professor. Se eles dão uma nota baixa, advinha?

Daniel Gomes

[A íntegra do comentário de Daniel Gomes está no post no dia 11. Este eu publiquei. Está em voga esse negócio de “contexto”. Não há contexto possível, Daniel, que mude o que ele disse.](#)

Que ótimo jornalista esse que baseia-se somente em um vídeo do “YouTube” para construir críticas “conspiratórias das mais estapafúrdias” sem ao menos se interessar pela honestidade,seriedade e credibilidade do trabalho de Antonio Carlos que por anos mostrou-se eficaz na aprovação de alunos no vestibular, seu principal objetivo como professor de cursinho!

Felipe/Felipe/Ricardo

Não temos culpa se existe um professor que consegue enxergar o que a MASSA não enxerga! Lógico que este vídeo é agressivo aquele país, mas não podemos analisar suas aulas e seu caráter com um vídeo!! E quanto aos comentários que de estamos lidando com crianças, me desculpa mas isso passou da hipocrisia humana, pois alguns alunos ali tem 20 e tantos anos.. então crianças não são!

Anônimo

CULPA DA MÍDIA

Hipócritas ignorantes... É uma pena o povo ainda levar em consideração uma revista tão formadora de falsas opiniões como esta...Uma revista imparcial, que não sabe apresentar uma matéria sem sua sutil “agulhada”, e como o povo brasileiro já não tem mais opinião própria é isso o que acontece, pessoas criticando e julgando sem mesmo conhecer ou saber as reais intenções. Vocês não são melhores do que ninguém, portanto deveriam olhar e julgar a si mesmos antes de apontar o dedo para os outros. Um dos melhores professores de história que já tive, Carlão to contigo! Mas infelizmente sei que apenas o senhor redator irá ler, não mostram a verdade né? Infelizmente esse é o nosso Brasil.

Moacir H.

Popularmente eu classificaria vocês de Zé Povinho, mas como vocês que se consideram “intelectuais”, cultos então, classifico-os com HIPÓCRITAS mesmo Covardes, não conhecem o Carlão, suas aulas e sua ideologia, tenho aula com ele há 2 anos e posso garantir que nenhum de vocês que fizeram o curso superior na “FAFUPI” consegue dar uma aula compatível a dele. O Professor Carlão não é petista, nem anarquista, ele não defende os Estadunidenses, nem os muçulmanos; E eu convido o senhor a assistir uma aula dele e ver com outros olhos o que o senhor criticou.

Anny C. A. Santos

Ai ai...

Pobres seres humanos de Veja... Por que primeiro não se preocupam com a sua suposta imparcialidade que tanto pregam?

Grande Reinaldo ,sabe tudo! Vá dar algumas aulas num cursinho, que tal? Dono da verdade! Impressionante esses jornalistas que procuram matérias no Youtube para serem publicadas. E o melhor: Nem conhece o professor,nunca dirigiu uma palavra ao ‘mestre’,só escreve no seu maravilhoso blogzinho. E ainda vem essas pessoas anônimas incorformadas ,indignadas e até estupefatas achando tudo um absurdo! É...Acho que todos vocês salvarão o Brasil escrevendo suas indignações não é? Parabéns pelo jornalismo, ‘senhor’.

Guilherme

Tenho o prazer até hoje de poder assistir aulas do Mestre citado no artigo, e acredito totalmente que esta intriga criada somente por uma pessoa que não possui capacidade de conseguir uma “matéria jornalística com conteúdo”, e sem ao menos ter conhecimento real deste professor. Aos que conhecem realmente o “Carlão” sabem que trata-se de uma pessoa com total atenção e respeito aos alunos, e que tão pouco seria capaz de fazer um “happening alusivo” citado pelo autor da matéria, que este com total hipocrisia faz este artigo. Desejo que todos que tenham lido a matéria do senhor Reinaldo Azevedo não se enganem, pois como a mídia sempre faz o que para eles está certo ou errado tentam afetar a opinião pública inserindo a sua maneira de pensar, para um povo de total ignorância. E sem mais, um abraço ao meu mestre Carlão.

Deborah Ribeiro

Venham debater comigo o caso desse que é um dos melhores professores de História que já tive: thiago-btu@hotmail.com (msn e e-mail). Sou thiago e faço Ciências sociais na Unesp.

Thiago Castro

[Universitário já? Escrevendo assim? Estamos fritos.](#)

SOBRE COMENTÁRIOS:

- Peço aos leitores habituais do blog que evitem adjetivações. A questão é debater o mal, não sintoma.

- Os fãs de Carão podem mandar comentários. Serão recusados:

- 1 – os que fazem a apologia do terrorismo. No meu blog, não!;
- 2 – imbecis que supõem que o 11 de Setembro foi uma criação americana;
- 3 – delinquentes que sustentam que os americanos mereceram;
- 4 - manifestações preconceituosas contra qualquer povo, incluindo o americano;
- 5 – E aceito a bibliografia que mostre que toda a indústria americana é subordinada ao setor bélico.

Publicado no blog do autor em 22 de abril de 2008.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/sindrome-de-estocolmo/261-alunos-do-carlao> - acessado em 22/04/2017 às 11:00

4. Os abduzidos do Movimento Passe-Livre - Por Reinaldo Azevedo

Estou convencido de que abri uma espécie de Caixa de Pandora ao denunciar aqui que o Movimento Passe Livre está recrutando estudantes nas escolas particulares mais caras de São Paulo — gente que não tem nem mesmo noção de como funciona o sistema público de transportes —, usando a moçada cheia de disposição como massa de manobra de sua “luta”. Pior: muitos professores dessas escolas estão incitando os estudantes a participar de confrontos de rua e tentativas de ocupação de prédios públicos como forma de exercitar a “cidadania”. Na manifestação da semana passada, os vereadores do PT, diligentes como sempre, estavam lá dando suporte à “manifestação”. Quando rojões começaram a ser lançados contra o prédio da Prefeitura, a Polícia — que, no estado de democrático e de direito é a democracia de farda — reprimiu os “baderneiros do papai”. Cuidado com as camisetas da Hollister e os jeans da Diesel, crianças

Ontem, eu me dirigi aos pais que pagam a farra. Hoje, dirijo-me aos diretores dessas escolas e coordenadores pedagógicos. Sim, vocês têm responsabilidades técnicas, profissionais e morais. É preciso saber a forma que o “discurso da cidadania” está tomando na sala de aula. “Educação crítica”, como dizem por aí, vá lá: partidarização da sala de aula é outra conversa e caracteriza, reitero, uma forma de assédio moral. O professor exerce uma liderança intelectual em sala. Em muitos casos, torna-se uma referência. Já bastam as quantidades industriais de bobagem contidas nos livros didáticos, boa parte deles produzida também por prosélitos. Aulas de história, geografia, sociologia e filosofia são, com frequência, verdadeiros manuais de militância petista, em que a verdade costuma ser a primeira vítima. Se pouco se pode fazer — a dificuldade realmente é imensa — para evitar a distorção, o incitamento à ação direta tem como ser contido.

Os molestados

Uma verdadeira corrente resolveu invadir o blog. Um sujeito que se assina RFF admite que seus professores fazem pregação política em sala. Escreve (segue com a gramática que veio):

“Os professores que nos dão aula e ‘assediam nossas mentes com ideias petistas’ além de nos ensinarem o que é preciso para passar no vestibular, nos ensinam também a abrir nossas cabeças para além de nossas vidinhas de filhinhos de papai. Não somos menos favorecidos de sabedoria ou de opinião porque estudamos em escolas particulares. Até porque se o ensino público fosse decente em todos os aspectos necessários, nós não precisaríamos das benditas escolas particulares. Acho que o problema é mais embaixo né?!”

Eis aí. Trata-se de uma confissão. Em seguida, ele especula sobre a minha vida de nababo:

“Então não venha com esse humor cínico infantil, ridicularizando todos os estudantes e nos colocando em uma posição como se tentar mudar um pouco o país é a atitude mais imbecil, se olhe no espelho quando acordar e veja o quão triste é sua vida (...). Depois vá tomar seu belo café da manhã no qual sua empregada teve de acordar as 5h da manhã, pegar 3 ônibus e um trem para prepará-lo. Quando terminá-lo, leve seus queridinhos filhos (...) à escola (...) em seu carro que trocou mês passado. Depois vá para seu trabalho onde um homem irá abrir a porta para você, uma mulher irá colocar seu café importado na mesa. Ah! depois sente em sua deliciosa cadeira, ligue seu computador e faça mais uma de suas esdrúxulas ‘análises políticas’.”

Esse é um daqueles com a cabeça cheia da titica contra “a sociedade de consumo”, ainda um hit de 10 entre 10 esquerdistas pés-de-chinelo que infestam as salas de aula. Huummmm... Ele exagera um pouco. Acertou no meu café: de fato, é importado! E é pago com o mesmo dinheiro que paga o café dos petistas: O MEU. Fui muito sutil?

Outro abduzido, este se identifica como “Chico” — manda e-mail e tudo —, repete a cascata lulo-petista sobre a “mídia”. Vejam que primor:

“(…) quase toda a mídia de massa é comandada por indivíduos ou grupos que apoiam a direita e estão muito acomodados em sua riqueza sem ao menos considerarem as pessoas de classe social, mais baixas e, portanto, as mais afetadas pelo aumento da tarifa. Nos primórdios do partido, o PT era sim um partido focado na esquerda com um discurso lindo e cheio de promessas, porém é impossível que a esquerda assuma o governo pela votação pois TODOS (ou quase todos) OS MEIOS DE COMUNICAÇÃO ÀS MASSAS SÃO PRÓ DIREITA, por decorrência disso, para chegar ao poder foram provavelmente necessários acordos com quem possui enormes quantias de capital, pois elas mandam e desmandam nas mentes populares, que são, em sua maioria, alienadas devido o histórico de governos corruptos e defensores dos direitos da elite.”

O Chico também confessa o assédio moral:

“Em relação as manifestações contra o aumento da tarifa do ônibus, são realmente organizadas, em sua maioria, pela elite estudantil que realmente frequenta colégios caros. Porém não são jovens desocupados que resolvem badernar no centro, mas sim pessoas, que estão indignadas com a desigualdade social e com as péssimas condições de vida das outras pessoas. Serem pessoas ricas ou de classe média alta não significa não se importar com os mais pobres, é exatamente pela classe social avantajada dos manifestantes, que esperam ter mais aparição e com isso conquistar os direitos que todos devemos ter: liberdade para transitar para onde quisermos e isso deve também ser garantido pelo Estado.”

O truque consiste em fazer com que a garota e o garoto se sintam pessoalmente responsáveis — ou culpados — pelas mazelas do mundo. Não! Isso nada tem a ver com consciência e responsabilidade sociais. Trata-se apenas de uma variante rebaixada, vigarista e cretina de uma estupidez maior, que é a suposição de que a luta de classes move o mundo, uma idéia bastante ousada para... o século 19!

O Chico, tadinho, segue adiante, num comentário de um três quilômetros:

“Eu, assim como creio que a maioria dos manifestantes que são avantajados em relação à classe social a que pertencem, o que nos permite mais acesso a cultura dentre outros conhecimentos que constroem o caráter de alguém, não tenho a função nem vontade de abaixar o preço do ônibus para mim, mas para as outras pessoas que sofrem mais com questões financeiras a fim de pelo menos, em um mínimo grau aumentar a igualdade social que afinal de contas, toda população merece.”

Como se nota, ele só quer ser bom. É o menino bom dos homens maus...

Os molestadores

Até agora, citei trechos de comentários dos molestados. Agora eu os colocarei em contato com os molestadores. Um certo “Diego” escreve:

“Pelo menos um professor de filosofia conhece, baseado no bom senso ou, se preferires, razão, a noção de direito de opinar sem oprimir a opinião do outro. Se você tiver realizado as leituras fundamentais que qualquer pessoa desse mundo com voz na opinião pública deveria conhecer, com certeza terá lido Descartes. Se você leu Descartes, posso afirmar, com base na leitura do seu texto, que ou você discorda das idéias do pai da filosofia moderna ou você simplesmente as ignora motivado por alguma ideologia pessoal, pois não respeita a opinião do seu semelhante e a ataca com trélicas que se fundamentam em falácias informais clássicas do medievo.”

Andei lembrando Paulo Francis esses dias e o faço de novo. Diante de textos assim, ele só pedia uma coisa: “chicote” — metafórico, claro (que peninha!). Descartes “pai da filosofia moderna”? “Falácias informais clássicas do medievo”? Esses analfabetos estão dando aulas para nossos filhos!!!

O Diego achou que não tinha barbarizado o bastante nos conceitos, já em língua trôpega, e decidiu exagerar:

“Se você puder ‘provar’ que os alunos (menores de idade) estão sendo incitados a participar dos protestos e não **os**aderindo por vontade própria, então me calarei; do contrário, use a propriedade singular que a natureza te concebeu, a razão, para opinar de maneira construtiva e não para desmerecer os argumentos dos outros por meio de **chulas falácias informais.**”

“Aderir” até suporta um objeto direto, mas não nessa acepção. O Diego precisa parar de molestar adolescentes e pegar correndo um livro. Qual livro? Qualquer um! Serve até um de poemas do neoesquerdista Gabriel Chalita!!!

O presunçoso

O Pedro — não publico o sobrenome, assim posso esculhambá-lo à vontade — resolveu posar (Emir Sader escreveria “pousar”) de sábio pra cima de mim:

“Vá ter você uma aula de História que te explique os princípios da revolução francesa pra depois vir falar alguma coisa a respeito de como a sociedade progride ou regride de acordo com a sua perspectiva absurda e hipócrita. Volte você à alfabetização e se desprenda do estruturalismo passando à decência. Absurdo é o Brasil ter de ver, publicada em uma revista de tão alto renome, a representação VIVA da ignorância que ronda os locais onde o poder está centrado. Eu sou um educador e não admito, definitivamente não admito que um profissional tão despreparado fale o que você está falando. Você, sim, é exemplo de vergonha. E espero que pai nenhum deixe filho algum ler esta maldita reportagem, sob o risco de crescerem jovens que venham a ser INSANOS como você.”

Esse é do tipo ignorante valente! Tai! Eu gosto da Revolução Francesa! É um dos temas que estudo regularmente. Se há tarado sanguinário cujo traseiro chuto com gosto é Robespierre. Ele até inspirou, pelo avesso, um artigo de quatro páginas que escrevi na última VEJA de 2010. Gosto tanto do período que chamo “A Marselhesa” de “banco de sangue em versos”...

O seu problema, Pedro, é menos a arrogância do que a ignorância. Eu poderia considerar que a salada que você faz entre a segunda e a terceira pessoas é só a opção pela informalidade. Mas não é, não! É coisa de gente xucra mesmo. O emprego da palavra “estruturalismo” em seu comentário evidencia que você não tem a menor noção do que está falando. Você é um “educador”? NÃO, PEDRO! VOCÊ É UMA PROVA DO QUE ESTOU DENUNCIANDO! Nunca antes na história do pensamento alguém havia oposto o “estruturalismo” à “decência”. É de tal sorte boçal que é irresponsável! E olhem que eu jamais fui um admirador dos estruturalistas — mas nunca me ocorreu chamá-los de “indecentes”. Você não sabe o que diz! Tire as duas mãos do chão e vá estudar. Renuncie a essa mistura desagradável de prepotência e burrice.

Para encerrar

Já o França decidiu apelar ao capeta para justificar as Santas Escrituras. Chamando-me de “esse cara”, escreve:

“Se esse cara se desse o trabalho de olhar o site do mec, veria que em determinada seção dele, há uma seção chamada “mobilização social pela educação”, dentro da qual vêm contempladas as bandeiras da diversidade, dos movimentos sociais do campo, dos pais de alunos, dos movimentos estudantis, das instituições sindicais e das confederações sindicais e patronais.”

Sentiram o cheiro, não? Esse é do tipo que considera que a escola é mero pretexto — apenas um lugar — para o exercício da militância. Imaginem! Ele vem me oferecer o MEC de Fernando Haddad como referência. Haddad é aquele agora ministro da Educação, antes suposto intelectual, que escreveu um livro provando as virtudes do sistema soviético pouco mais de um ano antes de a União Soviética acabar! Eu juro!

O França tenta nos explicar:

“Os mais enfezados (no melhor sentido que essa palavra pode ter) podem alegar que as manifestações ferem seu direito de ir e vir. Mas podemos comparar situações de exceção (como parar uma rua para uma manifestação) à impossibilidade completa de se locomover de uma parte a outra da cidade, enfrentada por boa parcela da população? E mais: há uma boa diferença entre falar dos movimentos sociais em sala de aula e obrigar os alunos a irem a uma manifestação. Ou seja, é do desejo do aluno aderir ou não a uma causa, bem como é facultado ao professor seu direito de opinião.”

Qual será a disciplina ensinada pelo bruto? Seja lá qual for, aposto que ele é do tipo que deixa de lado o conteúdo a ser ensinado para ministrar “aulas de cidadania”, como se fosse esse o seu papel. Bem, o vocabulário dele não engana, querem ver?

“Dando uma de showman, Azeredo conseguiu foi desmerecer os esforços de estudos e a inteligência de todo um grupo de trabalhadores da educação que simplesmente pensa diferente dele. E essa intolerância à diferença, caracterizada justamente pela maneira como se reporta à área de humanas, tratando-a como se pudesse ser ocupada por qualquer “idiota”, é que é lastimável e antidemocrática.”

O “Azeredo” sou eu! Chamou “professor” de “trabalhador da educação” já entrega o serviço. É militante do PT e é sindicalista. Eu agora vou me identificar como “trabalhador do jornalismo”. Os médicos serão “trabalhadores da saúde”; os faxineiros, trabalhadores da limpeza; e os esquerdistas, aproveitadores do trabalho alheio!

Eis aí, leitores! O que vai acima, como vocês notam, são confissões de um crime continuado. E esse assunto está longe de acabar. Eu mal comecei.

Por uma escola sem partido!

Publicado no blog do autor em 24 de fevereiro de 2011

5. Uma tragédia na UFF

EscolasemPartido.org selecionou algumas das mensagens mais “extrovertidas” e significativas, postadas no grupo de discussão do Centro Acadêmico do curso de História da UFF, por ocasião da denúncia feita pelo estudante Felipe Spaluto Paúl. Leia e veja como a atuação intimidatória de certos alunos contribui decisivamente para garantir o sucesso do empreendimento político-ideológico de seus mestres militantes. Observe, também, a defesa neurótica e melancólica que outros estudantes se vêem constrangidos a fazer do sistema que os aprisiona intelectualmente, para não ter de reconhecer em público que foram e continuam a ser manipulados e ludibriados por seus engajados professores.

O texto que destacamos a seguir, escrito pelo estudante **Maycon Santos**, é uma amostra fidedigna do ideal de liberdade e pluralismo defendido pelos seguidores mais exaltados da ideologia que tiraniza a universidade brasileira:

Olá pessoal da lista, é a primeira vez que escrevo aqui devido a absoluta falta de tempo e não de atenção. Sou aluno da pós-graduação de história e não pude deixar de intervir no debate a respeito do denunciante reacionário seguidor do Olavo de Carvalho.

Há alguns anos venho lendo os artigos que Olavo de Carvalho lança na mídia, e ficou muito claro desde o início que o objetivo deste escritor não é realizar a análise mais objetiva do mundo social e nem dar as explicações mais convincentes e sim construir o discurso mais mobilizador para os elementos mais histéricos e reacionários da burguesia e da pequena burguesia no momento em que se tornar novamente necessário, diante de ascensos da luta de massas, botar as marchadeiras nas ruas.

Realmente acho que tinha razão e não só isto, a vanguarda das marchadeiras (termo usado para definir os aderentes da marcha da Família com deus ...), já começou a se mobilizar, e não somente aqui na UFF.

Estas marchadeiras de vanguarda se compõem geralmente de uma juventude burguesa que ao invés de manifestar o seu ódio anti-popular queimando índios e mendigos (se é que não o fazem) conferem a ele um revestimento de sofisticação intelectual, buscando tornar-se astutos polemistas nos âmbitos universitários, tão astutos e asquerosos como seu mentor intelectual. Esta vanguarda da reação tem uma posição corajosa pois penetra no interior de ambientes, em tese hegemonizados pelo pensamento progressista e de esquerda, como as universidades e lança poderosas investidas contra o socialismo, o pensamento crítico e os movimentos populares, e ao final constatam que a hegemonia esquerdista não é tão firme assim, colhendo algumas adesões e muitas hesitações frente a seu discurso reacionário.

Afirmo que é necessário atentar para o fato de que esta vanguarda reacionária não está isolada dentro das universidades, cresce diariamente entre os estudantes, o número daqueles que aparentemente indiferentes às questões políticas são uma eficiente massa de manobra para os articuladores da direita, como os pitboys da UERJ que agem como tropa de choque reacionária contra o movimento de servidores e estudantes já havendo invadido assembléias e atacado piquetes.

Não é momento para brincadeiras, e este tipo de escória deve ter seus passos limitados e suas pretensões políticas cortadas no nascedouro. Não é possível a menor tolerância ou hesitação frente a vermes como este sr. Felipe baseada na argumentação do "direito às diferenças". A vanguarda marchadeira cresce exatamente na omissão daqueles realmente comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. A fusão desta vanguarda de extrema-direita com os grupos de pitboys disposto a uma farra nem que seja atacando os estudantes e trabalhadores organizados é uma perigosa perspectiva e devemos agir antes que seja tarde demais.

Como se dizia na Espanha anti-fascista da década de 30:

No Passarán!

Comentário do EscolasemPartido.org - Essa mensagem recebeu um "Todo apoio ao companheiro" da parte da iniciadora da discussão, **Martha Myrrha**, e nenhuma censura direta dos demais participantes do grupo, entre os quais havia pelo menos dois professores.

Eis o ponto a que chegamos.

*

*

*

Olá galera!

Estou encaminhando a todos e todas companheiro(a)s o maior dos absurdos q já presenciei neste meus 4 anos de curso de historia.

Provavelmente poucos estão sabendo, mas fato é q a professora Sonia Rebel recebeu 2 cartas de ameaça de um site chamado escola sem partido no intuito de cerceá-la politicamente. O site aceita "denúncias" contra professores que manifestam suas indignações com a política vigente. O endereço do site é www.escolasempartido.org e lá vcs poderão ler atrocidades contra o pessoal do SOMA e tudo mais.

O "denunciante" que prefiro denominar de facista se chama Felipe Svaluto e deve estar no 2 ou 3 período da história da UFF e inclusive tem um blog sob o título de Warfare State- o novo bunker, o endereço é <http://www.warfarestate.blogspot.com>

O rapazinho não se identificou no site do escola sem partido, mas deixou o link para seu blog onde podemos ler deslegitimações e apologias claras ao autoritarismo e a limitações da liberdade de expressão a tanto custo conquistada.

Bem, serei breve e encaminho abaixo o q ele "denunciou" estar acontecendo durante as aulas de história antiga de nossa professora.

Estes caras precisam ser processados!!!! (Mensagem enviada por Martha Myrrha, aluna, em 24/09/2004 - 13:26:14)

* * *

Comentário do EscolaseMPartido.org - Com esta mensagem, intitulada "Soninha Rebel ameaçada por fascistas!!!", a "recadista/mosca de padaria", como ela mesma se define mais adiante, soprou o berrante para reunir a militância e iniciar o linchamento moral do autor da denúncia e do site.

* * *

Olá galera,

Também acho que deveríamos mandar uma carta de apoio à professora Sônia, é importante deixarmos claro que isto está longe e ser a opinião da maioria do curso. Aliás, acho que deveríamos tomar alguma providência quanto a atuação coercitiva desta agência(babaca-fascista). Fico assustado de ver o quanto a despolitização promovida pela lógica neoliberal caminha a passos largos!

Onde este mundo vai parar!?! (Mensagem enviada por Renato Avellar de Albuquerque, aluno, em 24/09/2004 - 17:58:29)

* * *

Comentário do EscolaseMPartido.org - Começam a chegar os pedaços do ser coletivo que tomará conta dos debates, com poucas e honradas exceções. O coletivo se apresenta ("carta de apoio", "deixarmos claro", "opinião da maioria", "deveríamos tomar alguma providência") e mete o primeiro carimbo no site: agência babaca-fascista.

* * *

Aline, me perdoe,

mas não há justificativa para tamanha truculência! Se vc não estava feliz com o andamento do curso de soninha q falasse como eu sei q fala, tenho certeza que ela estava como sempre esteve aberta a críticas. Reclamar depois é mt fácil minha querida. Seu comentário além de esteril é mt covarde a partir do momento q parece ter o intuito, ou acabou servindo desta forma, de justificar uma atitude facista e cerceadora de qq tipo de manifestação.

Eu gostaria de saber inclusive pq ninguém se manifestou tb quando o professor ronald raminelli expôs uma professora de não sei q curso aos chutes de carteiras em plena sala de aula. Eu entendo q a mesma professora já havia repetido o atraso algumas outras vezes mas daí justificar agressões seja lá de q tipo for é bastante complicado.

Creio q a história já nos deu mts lições do q a falta de respeito as diferenças pode nos levar e o caso desse tal de felipe não é diferente. Se vc ou qq outra pessoa pretender mudar o mundo ou sei lá o q inicie este processo nos menores meios, inclusive dentro de casa. Conversar não faz mal a ninguém! Dialogo gente pelo amor de Deus!!

Acabamos de sofrer com a truculência do representante do MEC dentro de nossa instituição e sofremos violações diárias o suficiente para notar a insustentabilidade de qualquer proliferação de discriminações, autoritarismos e preconceitos.

Se vc quiser reclamar reclame com dignidade e mt cuidado para suas críticas não se aproximarem da deste rapaz. Felizmente te conheço o suficiente para me sentir aliviada....

Uma beijo e um abraço carinhoso,

Martha Myrrha. (Mensagem enviada em 24/09/2004 - 17:33:15)

* * *

Comentário do EscolaseMPartido.org - A pobre da garota -- que havia entrado corajosamente na sala virtual onde se iniciava o julgamento do Felipe, para depor como testemunha presencial e dizer que "a professora

Sonia Rebel não é tão profissional e responsável como foi mencionado"; que "ela não deu um bom curso para a gente se História Antiga e isso foi praticamente consenso"; que "ela não cumpriu o programa e o q ela deu foi mal dado"; que apesar de ela, aluna, gostar da Profª Sônia como pessoa, "ela realmente foi mt fraca como professora", já que "passou mt mais tempo falando da vida dela (tipo: filhas, marido, Nova Friburgo, médicos, PT, Brizola, MST.....) do q da matéria. Ela nem chegou a dar Roma e deu Grécia muito mal" -- acabou acusada de haver feito um comentário "estéril e muito covarde" que serviu para "justificar uma atitude fascista e cerceadora de qualquer tipo de manifestação".

Psiquiatras, psicólogos, sacerdotes, exorcistas e demais estudiosos da mente e da alma humana, por favor, me ajudem a entender: Como pode alguém ser tão inconsciente dos seus atos? Essa Martha Myrrha não percebe que está fazendo exatamente aquilo que condena?

Não podemos deixar de chamar a atenção do leitor para o tom **mafioso** da ameaça contida na passagem sublinhada. Esse parágrafo diz tudo.

* * *

Fala Pedro,

Olha, acho que a discussão não está girando no eixo correto. É certo que a maioria de nós não estava na sala pra saber, mas acho que todos aqui, ou quase todos, já passaram por professores que não gostaram. O problema é que, como diz o velho ditado, "roupa suja se lava em casa". A Soninha é uma pessoa muito legal – como a própria Aline reconheceu – e duvido que ela não estivesse aberta a ouvir qualquer tipo de crítica. Mesmo que não tivesse, como é o caso de outros professores, esses problemas devem ser resolvidos dentro do departamento e não utilizando meios como aquele site ridículo. Aliás, essa é uma das funções da representação estudantil: dialogar com o departamento sobre qualquer assunto que nos afete. O problema é que o cara que fez a acusação não teve coragem suficiente pra falar com a professora, nem com a representação e nem com a coordenadoria do departamento.

E outra coisa... Pode começar a se acostumar, porque ainda vão aparecer professores bem piores pela frente de vocês. Então é melhor a pessoa encontrar jeitos mais dignos de resolver esse tipo de problema.

Saudações

Fábio Frizzo (Mensagem enviada em 24/09/2004 - 20:13:45)

* * *

Comentário do EscolaremPartido.org - Não há indignidade nenhuma. O que está por trás dessa crítica é outra coisa. Isso aconteceu comigo no [Caso Sigma](#): não tendo o que dizer contra o conteúdo da denúncia, as vítimas afetadas pela Síndrome de Estocolmo e os colegas do professor denunciado, em desespero de causa, se voltam contra a **publicidade** que lhe é dada. Essa publicidade permite a visualização, por quem está do lado de fora, do que acontece dentro da sala de aula, expondo os professores a críticas -- o que a imensa maioria, quase sempre por despreparo e insegurança, não tolera -- e despertando o sentimento de solidariedade dos alunos. Se ficasse tudo escondido, na sombra, não haveria problema. Estamos convencidos, no entanto, do poder desinfetante da luz do sol.

* * *

Prezado Pedro,

Temos feito de tudo e mais um pouco para que os alunos participem da melhor forma possível da gestão de nosso curso, inclusive durante a semana de inscrição vc deve ter notado que fizemos a avaliação dos professores para podermos civilizadamente apontar possíveis falhas e descompromissos. Muita gente deu importancia a isso e entendeu a legitimidade de um processo como este, q inclusive espero que tenha participado. Porém, é bom q fique claro q uma coisa eh uma coisa e outra coisa eh outra coisa. Se a soninha foi feliz ou não em seu curso isso pode ser de alguma forma contornado, afinal de contas estamos falando de uma profissional de enorme respeito tanto pessoal qto academico, se ela deslizou não será dificil sabermos o porque, entretanto, o rapazinho "denuncista" recorreu a meios que ferem os direitos constitucionais deste pais! Q fere não somente a Sonia mas a qualquer aspirante a cidadão!!! Estamos falando de respeito! estamos falando de cousas tão basicas q talvez a sociedade nem entenda mais o significado delas! Eu sou professora e todos aqui tb serão eh basta parar pra pensar um pouquinho sobre isto...

Vou repertir mais uma vez e vcs me desculpem eh q realmente estou chocada com isso.

O rapazinho recorreu a um órgão repressor e sabia mt bem q haveria retaliações a professora. é um facista sim e repito na cara dele se precisar e faria isso com mt gosto. Ele deve ser processado antes q esta cobra q se crie! Ele deve ter noção q ele não tem o direito de fazer o q quer a hora q bem entender. Se ele resolveu fazer historia vai ter q aturar os marxistas , anarquistas, maoistas e a pouta q te pariu e se não gostar q pague olavo de carvalho pra dar aula particular pra ele.

*Merece processo nas costas sim, já q se mostra tão auto suficiente em suas criticas venenosas disseminas no mundo virtual...Estranho ele nunca ter se manifestado no mundo real...
Vamos conversar semna q vem...estou a disposição de manha as 2, 3, 4 e 5.
beijos e abraços,
Martha.*

Mensagem enviada por Martha Myrrha, em 24/09/2004 - 21:58:19

* * *

Acredito que a questão aqui não é afirmar se a Sonia Rebel é boa ou má professora. Eu mesmo tive aula com ela no primeiro período e achei apenas razoável. A gente praticamente não teve Roma, só Modo de Produção Asiático e Grécia. Pelo menos em Roma o Ribas compensou com alguma coisa.

A questão é puramente ideológica. Aliás, não chega a sequer ser ideológica, visto que temos colegas nesta lista como o Daniel Aarão, que diverge conosco em vários pontos, mas sempre mantém o debate aberto (apesar de não comparecer ao Seminário, mas isso é outra história...) para novas idéias. Essa história de "ah, ela fala mais da vida dela do que outras coisas..." deveria ter sido discutida diretamente com ela, são métodos de dar aula que devem ser questionados e debatidos. E acho que não é isso que está em discussão aqui.

O que está em discussão, aqui, é uma posição de extrema intolerância por parte deste aluno. Ele afirma que a professora fica "Difamando ou ridicularizando personagens da vida pública e figuras religiosas / Incitando alunos a participar de atividades políticas como passeatas e manifestações". Pelo amor de Deus, cada professor tem o direito de expor o que ele quiser. A gente se volta àquela história de que "historiador não tem de ter espírito de partido", que o estudo da história deve ser "objetivo", e a gente sabe que isso não é possível, até porque o ser humano, obviamente, não pensa objetivamente.

O que o nosso colega esqueceu é que, ao expor esta opinião, ele também mostra sua ideologia, autoritária e anti-esquerdista (não vou dizer que é de direita para não cair na dicotomia), no estilo de pessoas como o "auto-didata" Olavo de Carvalho, que afirma que "as eleições não serão limpas enquanto a esquerda não parar de agir por debaixo do pano" e afirma que o Foro de São Paulo é uma conspiração esquerdista que procura dominar toda a América Latina, formada por "terroristas, narcotraficantes e seqüestradores - o pessoal das Farc, do MIR chileno, do MRTA" (tá na coluna dele de hoje no O GLOBO). Aliás, coincidentemente, na mesma coluna ele critica o parecer da UnB, que disse "não" à lei de reserva de vagas nas universidades públicas para militares ou de seus dependentes originários de instituição particular nos casos de transferência compulsória de uma cidade para outra e cancelou o vestibular de Direito. Afirma que a universidade brasileira é "inimiga inconciliável dos militares e colaboradora do establishment globalista na destruição das nossas Forças Armadas" (...) "uma instituição ridícula, cuja contribuição ao progresso do conhecimento é torrar dinheiro público para imbecilizar as novas gerações por meio de uma propaganda política abaixo da ginásiana" e se alegra por ter estudado "bem longe deste templo da estupidez humana".

Enfim, essa mensagem ficou meio longa. Foi mal aí. A gente deve repudiar esses atos de intolerância e apoiar a Sônia nesse ponto. Agora, não é o caso de sair linchando o cara, vamos responder à intolerância com o simples respeito. Aliás, alguém poderia convidar esse estudante a se juntar à lista, para que ele exponha suas idéias e debata. A não ser que ele não queira debater...

Bernardo

temposperigosos.blig.ig.com.br

Mensagem enviada por Bernardo Galheiro, aluno, em 25/09/2004 14:08:57

* * *

Olá a tod@s,

Não posso deixar de dar a minha contribuição a esse debate. Em relação ao site escola sem partido, trata-se de fato de uma organização de extrema direita e que só dá direito de resposta, como alguns alegaram aqui, para evitar processos legais, como eles mesmos dizem. Não tem nada a ver com democracia. Um amigo meu, autor de livros didáticos, Mário Schmitt, sofreu duramente com as denúncias deles, que foram para os jornais, implantaram matéria em O Globo, ficaram ligando para casa dele, fizeram abaixo-assinado para o MEC retirar o seu livro da lista de recomendados. Foi um verdadeiro inferno e ele teve de pedir a professores e pesquisadores de História que escrevessem cartas atestando a qualidade de seus livros, numa situação extremamente humilhante. As cartas que Soninha recebeu têm conteúdo intimidatório e pedem que ela se explique, numa clara ingerência sobre a liberdade de expressão e autonomia do professor, o que não tem nada a ver com avaliação. No mesmo site há uma parte intitulada "flagrando o doutrinador", que utiliza uma linguagem policialesca para ensinar aos pais como identificar o professor-doutrinador. Portanto, trata-se realmente de algo extremamente grave.

Nesse caso, a meu ver também não se aplica o argumento de que o aluno estaria utilizando o seu direito à liberdade de expressão. Aliás, seria bom lembrar que hoje os movimentos neonazistas no Brasil reivindicam a liberdade de expressão para criticar as leis que impedem o uso de suásticas ou de divulgar idéias racistas.

Liberdade de expressão não é o mesmo que proclamar qualquer coisa em público, incluindo preconceitos, idéias discriminatórias ou ofensivas. Além do mais, por quê o aluno não utilizou o seu direito de exigir o cumprimento do programa através dos meios disponíveis na universidade? Por quê não utilizou aqui o seu direito à liberdade de expressão (que, diga-se de passagem, em raros espaços na sociedade brasileira pode ser exercido com tamanha plenitude quanto na universidade pública)? Me parece que duas coisas se combinam aqui: perseguição ideológica de tipo fascistóide e uma imensa covardia.

Li com atenção as mensagens do blog do denunciante e me eximo de comentar as suas posições políticas, expressas no apoio irrestrito à invasão dos EUA no Iraque, ao apoio aos militares "contra-revolucionários" (termo do aluno) de 64 etc. Isso diz respeito às suas posições políticas. Coisa diferente é o conteúdo discriminatório em relação aos professores e alunos que discordam de tais posições. A mensagem abaixo, retirada do blog do denunciante (warfarestate.blogspot.com) de professores, demonstra graves preconceitos e desrespeito com Sônia ao denominá-la "ídosa marxista". Demonstra tb a perversidade da tática de puxar assunto amigavelmente para depois usar o que a pessoa disse para denunciá-la. Grifei os trechos que se referem a isso em vermelho:

"VITÓRIA

Vencemos, senhores. A duas quartas avançava o relógio para além das dez, matinais, e nós vencemos. Digam que não sentiram algo diferente nesse momento: pensem bem se não foram acometidos por algo além do habitual ardor juvenil enquanto açoitavam operários ébrios; lembrem os mais aristocratas se não estranharam o cinza londrino que durante cinco minutos jogou para longe as febres tropicais naquela manhã. Lembraram? Pois é, e isso foi apenas um vislumbre da cena edênica- rumores dão conta que até mesmo Molusco foi ilustre vítima, tendo passado cinco minutos a manter concordância de gênero e, pasmem, número. E tudo isso irradiado a partir de um centro, mais acostumado a reproduzir sandices que irradiar belezas: Universidade Federal Fluminense, UFF, campus do Gragoatá- e eu fui ator desse drama ímpar, épico até, embora ninguém tenha se dado conta disso. Para explicar aos senhores os fatos é preciso voltar mais uma Quarta, mais ou menos no mesmo horário. Aula de História Antiga- sim, sim: a idosa marxista. Já chega a senhora acompanhada dos recadistas- espécie ímpar, sobrevivem apenas em universidades, alimentando-se do silêncio dos outros. São office-boys ideológicos, sendo sucinto. Os moços falam sobre o Ato pela Moradia, naquele momento já afamado dados os inúmeros folhetos que recebemos a respeito nos dias anteriores. O Ato é importantíssimo, alunos precisam de moradia, a luta é antiga e tudo mais. Convidam-nos a compor a massa protestante e alguns tantos aceitam, levantando-se heróicos de suas carteiras. Ação legítima e não necessariamente burra. Mas eis que ocorre o inusitado, como naqueles momentos que precedem as aparições de Rod Serling em Twilight Zone: muitos ficam em sala. Estupefação no rosto dos recadistas, saem algo chateados; uma certa felicidade minha, contida, própria. Mas é sabido que felicidade de liberal dura pouco- ao contrário de felicidades populares, que duram todo um carnaval ou enquanto o juiz não expedir a reintegração de posse da terra invadida. Os recadistas, após zanzarem no corredor como moscas de padaria, voltam a sala. Alguma revolta é sentida: lamentam termos ficado em sala, fazem novo pequeno discurso; somos acusados de egoístas (oh!) e individualistas(oh!oh!). Alguns poucos cedem e vão, mas muitos ainda permanecem: faz-se então a anarquia. Recadistas falam com a professora, pretendem a "liberação da aula", eufemismo para "o não haver aula". Levanto-me e falo com ela também, sem efeito: a senhora está convencida a não dar faltas, saem os que quiserem. Para mim está ótimo, é medida liberal inclusive; mas é claro que os recadistas não concordam. É preciso "o não haver aula", pois haveria aqueles que só ficaram temendo perder matéria. E aqueles que querem a aula, que não querem ir ao Ato? Essa pergunta só pode surgir na mente do leitor menos acostumado com o pensamento esquerdista: é simplesmente impossível a um recadista conceber que alguém pode não desejar participar do ato a partir de decisão individual derivada

de processo inteligente de análise; todos que não querem ir ao famigerado o fazem por outra razão- no caso, não querem perder aula. Solução: acaba-se com a aula!- há certa lógica aí, a mesma lógica profunda de um governo comunista quando elimina dissidentes.

E foi o que conseguiram, ainda que por caminho diverso e originalíssimo: o recadista-mor do dia sugere a distinta mestra que ela dê aula naquela quarta e repita a mesma aula na sexta! A senhora provavelmente achou idéia genial e conciliadora, pois logo a adotou. Resultado óbvio: os alunos que queriam aula, imbuídos pelo típico imediatismo humano, saem da sala- não em direção ao Ato, mas a suas casas; mais vale chegar cedo na quarta que na sexta. Os recadistas parecem felizes, pois saem também, exultantes pela sapiência de seu membro-mor. Mas a distinta senhora é obrigada a largar sua bolsa, que no momento já era erguida da mesa com a calma dos antigos: alunos permaneceram em sala.

Que alunos? Eu e mais sete, se a memória não falha. De todos apenas eu tinha objeções a reivindicação residencial; os outros apenas queriam aula, esta função máxima da universidade para a qual a senhorinha é paga por todos os contribuintes do território brasileiro. E não tivemos: ela se pôs a conversar. Aproveitei para sondar o marxismo da mestra e ouvi algumas coisas interessantes, ilhas num mar de sandices várias, nas quais Cuba quase se transformou em exemplo de democracia e liberdade. Saímos e discutimos os eventos daquela Quarta-Feira Negra durante todo o caminho até as barcas- e mesmo na embarcação a conversa continuava, animada pela belíssima vista, uma paisagem que parece ser a corporificação mesma da liberdade.

Felipe Svaluto Paúl (parabenizando a todos os colegas que, honrando a qualificação de estudantes, preferem a aula a qualquer outra coisa)"

Sem comentários para avaliar a covardia da tática de estimular o indivíduo a expor de maneira franca as suas idéias para depois denunciá-las. Isso me lembrou que, sob Hitler, a Alemanha nunca teve uma lei que obrigasse oficialmente a delação. No entanto, muito voluntários aproveitavam o clima de denunciamento para entregar, professores, colegas de turma, vizinhos etc. Muitas vezes pessoas muito próximas, que sequer percebiam tais ameaças. Por conta disso, Bertolt Bercht escreveu o seguinte poema:

A cruz de giz / Eu sou uma criada. Eu tive um romance / Com um homem que era da S.A. / Um dia, antes de ir / Ele me mostrou, sorrindo, como fazem / Para pegar os insatisfeitos. / Com um giz tirado do bolso do casaco / Ele fez uma pequena cruz na palma da mão. / Ele contou que assim, e vestido à paisana / Anda pelas repartições de trabalho / Onde os desempregados fazem fila e xingam / E xinga junto com eles, e fazendo isso / Em sinal de aprovação e solidariedade / Dá um tapinha nas costas do homem que xinga / E este, marcado com a cruz branca / É apanhado pela SA. Nós rimos com isso. / Andei com ele um ano, então descobri / Que ele havia retirado dinheiro / Da minha caderneta de poupança. / Havia dito que a guardaria para mim / Pois os tempos eram incertos. / Quando lhe tomei satisfações, ele jurou / Que suas intenções eram honestas. Dizendo isso / Pôs a mão em meu ombro para me acalmar. / Eu corri, aterrorizada. Em casa / Olhei minhas costas no espelho, para ver / Se não havia uma cruz branca.

Acho que com a atitude do rapaz, todos nós, e mais ainda Soninha, nos sentimos um pouco com essa cruz branca. Quando expomos idéias políticas e às vezes até um pouco de nossas vidas pessoais em sala de aula, pensamos muitas vezes estar dividindo angústias, idéias e tb nossa humanidade com uma comunidade de seres pensantes, autônomos, capazes de formular e expressar juízos críticos. Isso é parte das relações professor-aluno e também de um processo de aprendizado que é de mão dupla. Creio que Soninha, pessoa sensível, profissional séria e dedicada, jamais será a mesma. E ela sequer sabe de todo o conteúdo das denúncias. Aliás, acho que ela deve estar ciente, mas isso deve ser feito com extrema delicadeza, pois ela já está muito abalada, como seria de se esperar.

Concordo com processos democráticos de avaliação, abertos, livres de constrangimentos (aliás, o cahiis poderia divulgar os resultados da sua avaliação para que os professores tenham retorno). No entanto, creio que não é disso que se trata no caso dessa denúncia. Por isso, acho que realmente devemos fazer uma carta de desagravo e de solidariedade a Sônia, a ser assinada pelo conjunto do GHT, professores e estudantes. Isso não vai reparar o mal, que já está feito. Mas pelo menos pode servir para nos unir para não deixar a serpente sair do ovo.

Um abraço, triste e um pouco deprimido, mas com esperança de que prevalecerá entre nós a solidariedade,

Adriana.

Mensagem enviada pela Profª Adriana Facina, em 26/09/2004 - 01:03:24

* * *

Profa. Adriana e Tarso, acho que pra mim vcs falaram tudo. Embora o e-mail da profa. esteja realmente meio longo, seus argumentos desbancam outros que foram ventilados por esta lista. Além disso, o Tarso tb coloca aspectos que ainda não tínhamos pensado, mas que são de grande valia. Pessoalmente, pra mim a discussão virtual acabou. Agora, é partir para a discussão e ação no "real", como diria, entre outros, Marx. Bom fim de semana, e já esperando o burburinho de segunda,

Rodolfo Caravana

Mensagem enviada por Rodolfo Caravana, aluno, em 26/09/2004 - 01:33:38

* * *

Olá galera, depois da explosão de minha indignação, vamos por partes...

Recebi a noticia da existencia deste episodio atraves do Rafael (DS) e lembro q perguntei se era verdade mesmo ou se ele tava de zoeira, a resposta, obviamente, foi q não e disse q era do tal escola sem partido. Eu não tinha noção nem do q era isso, e, o assunto morreu ali mesmo no patio do bloco n. Mesmo depois do bate papo, eu não levei mt a serio a questao...mas ai o assunto voltou e ninguem sabia me dizer quem teria sido o autor. Resolvi procurar na intert algo sobre esse tal de escola sem partido e logo apareceu o site. Eu não sabia sequer q as denuncias eram feitas por internet e futucando aquilo tudo encontrei a denuncia do felipe (Fique claro que ele não assinou a denuncia, deixou somente o endereço de seu blog onde foi q encontrei seu nome. Fique claro tb q eu não sei nem quem é o Felipe). E sinceramente , achei meio doentio o cara ficar anotando aquilo q ele descreveu, são mts indignações para serem guardadas por 6 meses. Esse tipo de trava dá nisso aut oritarismos e covardias. Eu não consigo pensar na possibilidade desse menino estar aberto a dialogo, pois senao teria o feito durante as aulas ou ate mesmo num bate papo informal no corredor com a soninha, mas, enfim, cada um com suas deficiencias e eu tenho tenho as minhas...

Sobre o titulo do e-mail, eu o mantenho e sustento! Soninha Rebel ameaçada por facistas! Basta analisar o site "escola sem partido" para notar que eh fundado na intolerencia desmedida. Reparem no menu do lado esquerdo. Reparem nos termos utilizados "flagrando o doutrinador", "corpo de delito", "defenda seu filho", "síndrome de estolcomo". O tom de ameaça esta dado, ou só se entende por ameaça qdo se trata de questao de vida e morte??

Se vcs clicarem na "síndrome de estolcomo" lerão dentr'outras cousas o que poderiamos chamar de "o mito fundador do site",

Vítima de um verdadeiro “sequestro intelectual”, o estudante doutrinado quase sempre desenvolve, em relação ao professor/doutrinador, uma intensa ligação afetiva. Como já se disse a propósito da Síndrome de Escocolmo “dependendo do grau de sua identificação com o sequestrador, a vítima pode negar que o sequestrador esteja errado, admitindo que os possíveis libertadores e sua insistência em punir o sequestrador são, na verdade, os responsáveis por sua situação”. De modo análogo, muitos estudantes não só se recusam a admitir que estão sendo política e ideologicamente manipulados por seus professores, como saem furiosos em sua defesa, quando alguém lhes demonstra o que está acontecendo.

PS: Interessante inclusive como nós estudantes somos bestializados por nossos "salvadores" (leiam, os mantenedores do site)!!!

Um outro click interessante é o "papel do governo", leiam, "...ao longo dos últimos 15 anos, os governos estaduais e federal, principalmente, não só não identificaram e não combateram o problema, como contribuíram decisivamente para a sua disseminação, ao promoverem, oficial ou extra-oficialmente, uma perspectiva pedagógica altamente politizada."

PS: Nunca imaginei estar tão próxima das propostas do MEC!! Achei o MEC um paraíso! Se Paulo Freire estivesse vivo certamente receberia tb uma carta denuncia do escola sem partido!

No link "livros didaticos", são enumerados livros q poderiam ser jogados na fogueira por seu conteudo ideologico.

Agora o Link q eu mais gosto! O "flagrando o doutrinador"! Aqui fica claro o porque d'eu manter o titulo deste email...fala-se em vítima e entender q há um criminoso não eh uma dificil tarefa ne? O professor é nitidamente criminalizado e é enumerado nesta perda "sintomas" de um professor doutrinador, por favor leiam para assim discutirmos.

Sobre o "corpo de delito" resolvi consultar o indice fundamental do direito e colhi uma breve explicação do q se trata e ai está: Conjunto de vestígios deixados pelo fato criminoso. (direto) (indireto). Ou seja, é o conjunto de elementos materiais resultantes da prática de um crime. No passado, a expressão indicava tão-somente o cadáver da pessoa vitimada por homicídio, o qual devia ser exibido ao juiz, daí, talvez, o sentido etimológico do corpo de delito. Posteriormente, a expressão passou a significar toda pessoa ou coisa sobre as quais incidia um ato delituoso, até que se chegasse ao sentido moderno.

PS: Está claro que este site condena "criminosos"!

Creio q nestes termos podemos ter um debate mais centrado.

Aline, so sorry, mas eu não precisei conhecer hitler pra saber quem ele foi, assim como inumeras outras figuras historicas e não preciso realmente conhecer este menino para refletir sobre suas posições e ações politicas. Sobre o respeito acho q escreverei outro e-mail, inclusive demonstrando como esse rapazinho denomina a Sonia Rebel em seu blog. Ser livre não eh fazer o q quer e bem entende no momento que lhe convier, se o debate sobre respeito desconsiderar isso ai sim partiremos de vez para mais e mais ameaças e violencias.

Um beijo respeitoso a todos e todas.

Martha Myrrha!

Mensagem enviada por Martha Myrrha, aluna, em 26/09/2004 - 14:50:10

* * *

Prezados companheiros de luta,

Encaminho por esta lista as seguintes propostas:

- 1) Que seja incluído como ponto de pauta de nossa próxima assembleia o "Caso Sônia" para que o conjunto dos estudantes tome conhecimento de tal fato e posso conjuntamente deliberar sobre cartas de apoio à Soninha e repúdio ao que insisto em denominar de facismo! (como será colocado isso eh coisa q discutiremos, mas de antemão exponho minha posição);
- 2) Provavelmente terá no início do mes de outubro uma reunião departamental e sugiro q a representação estudantil e professores discutam o encaminhamento legitmo sobre o mesmo assunto;
- 3) Proponho que o caso seja de conhecimento de toda comunidade academica da uff não se restringindo somente ao curso de historia;
- 4) proponho, inclusive, que sejam tomadas as medidas legais cabíveis ao caso e que se necessario for que seja acionado o ministerio publico dado o teor e objetivo do site escola sem partido;
- 5) Proponho passagens em salas de aula a fim de demonstrar a situação em que estamos expostos;

6)Terá assembleia dos estudantes de ciencias sociais nesta semana proxima e proponho que peçamos apoio a estes estudantes no repudio ao escola sem partido, como será encaminhado, tambem, o pedido de apoio a luta contra a implementação do ensino à distancia de graduação em historia.

Sem maiores considerações, por enquanto,

Martha Myrrha Ribeiro Soares, estudante recadista, mosca de padaria, burra, cheia de ardor juvenil, insana, office-boy ideológica, sobrevivente e parte da massa protestante.

Mensagem enviada por Martha Myrrha, aluna, em 26/09/2004 - 15:55:12

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/sindrome-de-estocolmo/116-uma-tragedia-na-uff> - acessado em 22/04/2017 às 11:03

6. Universidade Sitiada

Episódio ocorrido na UERJ - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, em 23 de junho de 2004, dá uma idéia do estrago que certos grupos vêm fazendo no ambiente acadêmico brasileiro.

A Universidade havia convidado dois parlamentares norte-americanos a fazer uma exposição e participar de um debate sobre o sistema eleitoral nos EUA. A certa altura do evento, um grupo de estudantes e servidores da Universidade irrompeu no auditório e passou a ameaçar e hostilizar os americanos.

O caso ilustra perfeitamente a situação do estudante que, tendo sido vítima da doutrinação ideológica, se converte numa espécie de zumbi teleguiado, para quem a liberdade de pensamento e expressão tem o mesmo efeito da luz do sol sobre vampiros.

A seguir, o relato orgulhoso da estudante e militante do PSTU Andréa Acioli, que participou da agressão aos deputados (o texto foi extraído do *site* do PSTU -http://www.pstu.org.br/juventude_materia.asp?id=1764), e não deixem de ler a sóbria análise feita pelo Prof. José Roberto Pinto de Góes sobre o mesmo episódio ([Os Bárbaros já Chegaram](#)).

* * *

Estudantes expulsam deputados norte-americanos da Uerj

Andréa Acioli*, do Rio de Janeiro (RJ)

Parecia uma cena de um filme do Michael Moore: estudantes e trabalhadores da Uerj colocaram dois típicos representantes do imperialismo ianque pra correr. Isso mesmo, dois representantes do Estado norte-americano foram expulsos da Universidade Estadual do Rio de Janeiro. O melhor é que não foi um filme. O fato ocorreu na última quarta-feira, 23 de junho.

O departamento de Pós-Graduação em História, em parceria com o consulado dos Estados Unidos organizou no Auditório 11 da UERJ, um debate sobre “As Eleições Presidenciais de 2004 nos Estados Unidos e a Política Internacional” onde os debatedores convidados eram nada mais nada menos que Erik Paulsen, Deputado em Minnesota pelo Partido Republicano, e Susana Mendonza, Deputada em Ilinois pelo Partido Democrata.

A UERJ se encontra em greve de servidores, e por coincidência poucas horas antes deste evento, estava acontecendo no auditório ao lado uma assembléia de servidores onde foi feita a denuncia da presença destes representantes do imperialismo dentro de nossa universidade. Imediatamente foi proposto que os trabalhadores e estudantes ali presentes realizassem um ato político contra o evento.

Os manifestantes foram entrando no auditório onde se realizaria o debate como se fossem meros espectadores da política nefasta implementada pelos estadunidenses na América Latina. Eram cerca de 100 pessoas e armados de ovos, farinha e cartas com “ANTRAX” (farinha de trigo).

Ao dar início ao debate surgiu entre os manifestantes inúmeras bandeiras americanas com desenhos de caveiras. Os estudantes e trabalhadores puxaram palavras de ordem, a segurança da universidade foi chamada, mas estes se recusaram a reprimir a manifestação. Em seguida iniciamos um bombardeio de ovos e de farinha em direção aos Deputados ianques, que só conseguiam se esconder atrás das mesas.

Nos retiramos do auditório e nos concentramos do lado de fora enquanto os imperialistas foram mantidos trancados como “refêns”. Para alegria dos manifestantes passamos a fazer exigências para a “libertação” dos “refêns”:

Pela retirada das tropas americanas do Iraque!

Pelo cancelamento da Dívida externa!

Pela retirada das tropas do Haiti!

Enquanto isso, do lado de dentro, os gringos nos acusavam de “terrorismo”, uma grande ironia para quem esta fazendo barbaridades no Iraque.

Ao final, eles saíram escoltados pelos seguranças do consulado, saindo fugidos dos manifestantes, que ainda conseguiram quebrar os vidros do carro blindado do Consulado.

***Andréa Acioli é estudante da Uerj e militante do PSTU.**

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/sindrome-de-estocolmo/115-universidade-sitiada> - acessado em 22/04/2017 às 11:04

7. Caso Sigma - Por Miguel Nagib

Em setembro de 2003, decidi escrever ao professor de História de minha filha, que cursava a 8ª série, no Colégio Sigma, em Brasília, uma carta aberta, contestando a comparação que ele havia feito em sala entre o guerrilheiro comunista Ernesto “Che” Guevara e São Francisco de Assis, e aproveitando para denunciar o facciosismo político-ideológico de suas aulas.

Escrevi a carta e, depois de entregá-la ao professor, à orientação e à direção, distribuí uns trezentos exemplares a pais e mães de alunos na frente do colégio.

Como já era esperado, nada aconteceu. Um dos diretores do colégio, Prof. Ronaldo, que me convidara para uma conversa, dizendo-se surpreso quando lhe informei que alguns de seus professores faziam propaganda política e doutrinação ideológica em sala de aula, negou, simplesmente, a veracidade das minhas afirmações. Ao que parece, não tomou qualquer providência, ou, se tomou, não me informou de coisa alguma. O mais grave, porém, foi a reação dos pais. Ou melhor: a não reação, já que nenhum deles me procurou para comentar, apoiar ou criticar a iniciativa. Silêncio total. Em compensação, no dia seguinte ao da distribuição da carta, alunos do tal professor promoveram no pátio do colégio uma grande passeata de desagravo, com cartazes do tipo “Iomar é o Rei”.

Além disso, recebi de vários alunos mensagens iradas em defesa do professor. Impressionado com o grau de solidariedade demonstrado pelos alunos, não pude deixar de pensar na conhecidíssima Síndrome de Estocolmo. Preservando a identidade dos remetentes, exibo, a seguir, algumas dessas mensagens, observando que todas, exceto a primeira, foram respondidas:

*

*

*

Caro “amigo” desconhecido, eu como aluno e admirador da pessoa que o Prof. Iomar, não deixei de perceber que você é um “bitolado”, desgraçado e covarde. Porque quando eu discordo em algum ponto com alguma pessoa, eu procuro essa mesma e comento com essa pessoa os pontos que eu discordo com ela, não escrevo uma carta falando mal dessa pessoa e distribuo-a com a finalidade de denegrir a imagem dessa pessoa!!! Você é um covarde miserável porque não deixou seu nome na carta. Daqui em diante, por favor, tome postura de gente, não saia falando mal de dois professores (Mariah e Iomar) que assumem muito bem seus papéis de profissionais e de pessoa.

Obs. Você é um filho da puta, covarde, viado, miserável, fuboca, filho de rapariga, boiola, cu d’agua, débil mental, ignorante e incosequente!!! Meu nome é (...), sou da oitava (...) (quando a pessoa não é covarde faz assim) e qualquer “probleminha” com a minha “carta”vem falar comigo, seu filho da puta!!!

*

*

*

Sr. Nagib,

Eu, (...), da 8ª série (...), venho, por meio deste e-mail, perguntar não apenas com que propósito redigiu a "Carta ao Professor Iomar" repassada aos alunos do Sigma hoje, dia 18/09, mas também, o motivo da forma como o Sr. "entregou" a carta ao professor Iomar, afinal dessa forma, o Sr. demonstra covardia, ou então percebeu, que a "Carta" não possuía fundamento algum, tentando, desse modo, esconder-se por detrás dos alunos do Centro Educacional Sigma.

É válido ressaltar também, que por meio dessa "Carta" o senhor não apenas agride o professor Iomar, como também a professora Mariah, ambos, neutros quanto à suas opções político-partidárias em sala de aula.

O Sr. diz "Venho acompanhado há algum tempo o seu incansável esforço para doutrinar ideologicamente as crianças do Sigma", se sua/seu filha/filho se sente assim, direito dela, mas tenho certeza de que eu e muitos outros não se sentem assim, pois possuem opinião própria, e nada que não tenha fundamento não poderá mudá-las, à menos que sua própria opinião não tenha fundamento. Penso que a comparação que teria sido feita pelo professor Iomar, foi apenas uma má interpretação de sua/seu filha/filho.

Quanto a carta escrita pelo senhor demonstro apenas INDIGNAÇÃO, e estou certo de que não sou o único que pensa assim, muitos outros alunos da 8ª Série do Colégio Sigma pensam assim.

INDIGNADO,

(...)

*

*

*

Você é ridículo, é um adulto infantil porque além de prejudicar um ótimo professor falou mal da escola (que é excelente ou então não colocaria sua filha lá) e da professora Mariah...se você fosse um adulto decente faria que nem os outros: marcaria uma reunião para conversar que não estava satisfeito e pronto, mas não... quis aparecer colocando essa CARTA RIDÍCULA em todos os sites de procura além de ficar na porta da escola mandando folhinhas aos pais dos alunos. Você tem religião? porque depois de ter escrito isso:"Che Guevara era tão parecido com Francisco de Assis quanto um discípulo de satanás se parece com um discípulo de nosso Senhor", prova que no mínimo você é um ateu (um ateu que nem devia ter escrito isso porque não entende nada de igreja...afinal, quem é você para comparar os discípulos de Deus com os de satanás? por acaso você é um deles? se não for, devia ser!) Tenho pena de você... no mínimo você devia pedir perdão a Deus e depois para o professor Iomar...ah, só pra fechar: se você está insatisfeito com o Sigma (que é líder de aprovação no PAS) mude sua FILHINHA de escola...assim você faz um favor pra gente que estuda lá e pra você mesmo...ah, melhor, coloca ela em escola pública por que daí nenhum professor vai fazer a cabeça dela (por que aliás eles não vão fazer nada, a não ser greve!!!)

Obrigada,

*

*

*

Sr. Nagib,

Sou estudante do 3º ano do colégio Sigma, o mesmo de suas filhas. Tive hoje o desprazer de ler uma carta do senhor a um professor do colégio, obviamente sem fundamentos. Fico imaginando o que leva uma pessoa claramente culta (pois apesar de ser contra certo regime, conhece muito a respeito) a criticar de forma tão covarde, sem dar direito a resposta, sem diálogo, uma pessoa que parece nem conhecer. O que leva um democrata cristão como o senhor a desprezar a diplomacia e fingir que não existem diálogos e negociações? Critico não sua opinião pois concordo em grande parte. Critico apenas a sua atitude pois nunca teve aula com o professor para saber quem falou o que e quando.

Tive aula com o Iomar e sei bem o seu estilo de aula. O Iomar costuma pedir que os alunos estudem tal capítulo, faz redações em sala acerca do tema lido e só depois dá sua aula. Se isso não é dar às pessoas a opção de concordar ou não com o que o livro diz, de estudar a parte antes da aula e de amadurecer um senso crítico, não sei o que é então. Poucos professores fazem como ele. Doutrinar é manipular informações e dominar a língua, como o senhor parece saber fazer.

Quanto à expor suas filhas, foi exatamente o que o senhor fez. Estudo em um prédio distante do delas e sei quem são. O que o senhor fez às suas filhas, que estão sendo mal vistas pelo colégio pois, infelizmente, as pessoas tem dificuldade de separar suas atitudes das delas, foi extremamente cruel. Se não adianta conversar no Sigma, o que elas ainda fazem lá? Seria mais fácil ter tirado elas do colégio e evitado essa situação constrangedora para ambas as partes. Imagine só que o (...), que deixou um comentário apoiando seu texto, é meu amigo, estuda no Makenzie e sabe. As pessoas que estão no 3º ano do Galois, fizeram 8ª série no Sigma e sabem o que está acontecendo. Amigos meus do Marista vieram me perguntar o que era isso. O senhor não expôs elas apenas no colégio o qual estudam mas nos outros também. Fofoca espalha fácil e foi justamente o que aconteceu. O Iomar conhece professores de outros colégio, que certamente terão um certo receio com as suas filhas.

Enfim, em minha casa as coisas funcionam da seguinte forma: eu tenho minhas posições e convicções que não são necessariamente as da minha mãe. Por que isso? Simples. Minha mãe me ensinou a criticar, com fundamentos, a estudar e formar minhas opiniões. Senso crítico é algo que se ensina. Faz parte da personalidade de alguém. O senhor, aparentemente, tem medo pois não soube ensinar suas filhas a ter opinião, só a aceitar as suas ou de professores. Isso será extremamente maléfico no futuro pois não será assim que elas vão amadurecer. Digo mais, desejo cursar relações internacionais, tenho diplomatas, comunistas, democratas e católicos exarcebados na minha família. Sofro pressão do meu pai por não ter opiniões exatamente iguais as dele mas deixo bem claro a ele que respeito sua religião e convicções e exijo respeito. Tudo é questão de referencial. Em parte, todos estão certos e todos estão errados. Respeito é extremamente importante e o que o senhor fez o faz perder a razão. Expôs a todos.

Paro por aqui pois o senhor deve me achar prepotente por estar lhe dando noções de educação. O mais vergonhoso é exatamente isso. Tenho apenas 17 anos e pareço ser mais sensata do que o senhor.

Obrigada,

(...)

* * *

Em resposta a esta carta escrevi o seguinte:

Prezada ...,

Sua mensagem veio confirmar algumas coisas que eu já sabia. A primeira é o sentimento de revolta que minha carta provocou em pessoas que, como você, foram vítimas do Professor Iomar. Sentimento, é claro, que o Professor Iomar e seus correligionários fazem questão de reforçar nos seus "cachorrinhos", incitando-os a atacar e morder o desavisado que se atreva a ingressar nos seus domínios para questionar os seus objetivos político-pedagógicos (se você está no 3º ano do colégio, já deve ter lido "A Revolução dos Bichos", de George Orwell, e sabe bem o que eu estou querendo dizer com "cachorrinhos"). Um coleguinha seu da 8ª série me mandou um e-mail chamando-me de todos os nomes feios que ele sabia e mais alguns que ele não sabia. Tive pena desse garoto, porque ele estava literalmente cego de ódio; foi um desses zumbis teleguiados que há umas semanas fugiu de casa, no Rio, para se juntar às Farc na Amazônia (vc deve ter visto a notícia na TV). Doutrinação dá nisso.

As demonstrações de solidariedade ao professor promovidas pelos alunos me fizeram pensar na síndrome de Estocolmo. Você mesmo, (...), apesar de dizer que concorda em grande parte com o que eu disse, sai furiosa na defesa do "seqüestrador" e, em vez de me agradecer, me dirige acusações gravíssimas, como a de haver sido covarde, de não ter dado ao professor direito de resposta, de não haver pensado nas minhas filhas, etc.

Mas que espécie de "covarde" desafia sozinho um semi-deus adorado por uma horda de pequenos militantes, apoiado por dezenas de colegas-doutrinadores de profissão e acobertado pela direção do colégio? Que espécie de "covarde", tendo um milhão de coisas mais interessantes e lucrativas a fazer na vida, entra sozinho uma briga que, a rigor, não seria só sua, escreve uma carta aberta e assinada a um manipulador de mentes infantis e vai distribuí-la pessoalmente na porta de um colégio?

De covardia deve ser acusado o Professor Iomar e seus colegas de militância, que há anos vêm se valendo da autoridade que lhes é conferida pela cátedra para inocular nas cabecinhas indefesas de crianças de 13, 14 anos, o veneno letal do marxismo, a pretexto de, como eu disse, contribuir para a "construção de uma sociedade mais justa". De covardia podem ser acusados os donos de colégio que prosperaram no regime da livre iniciativa, mas não têm coragem de impedir que seus empregados demonizem esse regime e a riqueza que ele gera, transformando suas escolas em incubadoras de militantes e estatôlatras. De covardia, enfim, podem ser acusados os quase trezentos pais de alunos que leram minha carta e, mesmo sabendo que tudo aquilo é a mais pura verdade, não se dignaram a manifestar o seu apoio à minha causa. Eles podem ser covardes, eu não.

E você ainda me censura por eu não haver procurado "resolver" o problema, dialogando e negociando, entre quatro paredes, com o Professor Iomar... Por que eu deveria ter feito isso? Para não arranhar a boa imagem do Professor perante a comunidade escolar? Pois eu lhe pergunto: quantas reputações de "direitistas malvados", de "reacionários insensíveis", de "pefelistas corruptos" o Professor Iomar já não destruiu em sala de aula, na frente de dezenas de milhares de alunos, ao longo de toda a sua bem sucedida carreira? Só ele pode falar às multidões?

Sinceramente, eu teria feito isso se não conhecesse tão bem a "tradição" à qual se filia o Professor Iomar. Esse tipo de gente acredita sinceramente no que faz. Os iomares, como os comunistas em geral, estão convencidos de que os fins justificam os meios, de maneira que, se para "construir uma sociedade mais justa" for necessário

doutrinar crianças de 10 anos – ou eliminar fisicamente milhões de seres humanos, como fez Stalin na antiga União Soviética – não há problema. Eles dizem, de boa consciência, que não é possível fazer uma omelete sem quebrar ovos e estamos conversados.

Além disso, se eu procurasse o Professor Iomar para dizer que "Che" Guevara era um assassino comum e não poderia ser jamais comparado a um homem como S. Francisco de Assis, ele me desqualificaria sumariamente sob o rótulo de "direitista", ou "conservador", e talvez sequer me recebesse. Afinal, como eu disse, o mundo desses caras é assim: existem os "do bem" e os "do mal"; os "progressistas" são do bem e os "reacionários" – categoria na qual ele certamente me enquadra – são do mal.

E que "direito de resposta" você esperaria que eu desse ao Professor Iomar? Por acaso eu tenho um jornal ou uma emissora de rádio ou de televisão? Ele que respondesse às acusações, se tivesse algo a dizer. Ele não é um gênio? Pois que sentasse, escrevesse uma carta e a distribuísse na porta da escola, como eu fiz. Mas, evidentemente, ele não precisa se dar a esse tipo de trabalho: basta continuar manipulando os alunos em sala de aula, já que ninguém de fora vai mesmo incomodá-lo. Seja como for, eu é que estava exercendo o direito de resposta, ao defender a honra de São Francisco, que o Professor emporcalhou ao fazer a abjeta comparação.

Mas, como eu estava dizendo, essa reação dos alunos não me surpreendeu, afinal de contas quando se denuncia, como eu fiz, o delito de um doutrinador é preciso estar preparado para esse tipo de coisa.

O que você diz sobre a repercussão da carta também não é novidade para mim. Não é só nas escolas de Brasília que ela está sendo comentada: tenho recebido e-mails de vários Estados do Brasil, de pais e alunos, apoiando incondicionalmente a minha iniciativa e relatando casos de doutrinação ideológica tão graves quanto o que eu aponte (contaram-me, por exemplo, que numa encenação da Paixão de Cristo, ocorrida há três anos num colégio particular de Curitiba, a imagem de Nosso Senhor foi substituída por uma efígie de "Che" Guevara...). Você é muito nova e talvez ainda não saiba, mas existem milhares de iomares e mariahs espalhando o seu veneno pelo país e pelo continente. O Brasil está se transformando num imenso acampamento do MST, cujas escolas são adornadas com pôsteres de "Che" Guevara, Fidel Castro, Mao Tse Tung et caterva. Eu mesmo, quando tinha a sua idade, fui vítima de vários doutrinadores – que, aliás, eu achava o máximo – e levei anos para me livrar do feitiço. Vem daí, por certo, uma parte do desprezo que eu tenho por professores que dão o melhor de si mesmos para manipular a inteligência de pessoas absolutamente incapazes de oferecer a menor resistência, a pretexto de ensiná-las a votar nos candidatos "certos". Você não acha isso um crime?

Por isso, pouco me importa que o Professor Iomar seja considerado, pelos alunos, um bom professor – aliás, disso eu também sabia. Se ele usa o talento que tem para doutrinar as crianças, quanto melhor ele fizer esse trabalho, pior. E a prova de que ele faz esse trabalho muito bem está no número de colegas seus que já votaram ou votarão, nas próximas eleições, nos candidatos do partido ou da linha ideológica do Professor Iomar.

Quanto às minhas filhas, quero dizer-lhe, antes de mais nada, que você e seus colegas que têm dificuldade para separar minhas atitudes das delas – e, depois, eu é que sou cruel... – provavelmente estão hostilizando a pessoa errada. É que uma delas está precisamente no 3º ano do colégio e não estuda num prédio distante do seu. Ou seja: se o que você diz é verdade, tem alguma garota sendo "mal vista" no lugar de uma delas. Em todo caso, posso lhe garantir que nenhuma das duas se importa em ser mal vista por pessoas que têm dificuldade para separar as minhas atitudes das delas.

É verdade que ninguém gosta muito de ser discriminado, principalmente na idade em que elas estão; e eu estaria mentindo se dissesse que elas não sofreram, nem estão sofrendo um certo constrangimento na escola. Mas elas preferem ficar constrangidas na frente de pessoas que têm dificuldades para separar minhas atitudes das delas, do que ficar constrangidas na frente de Deus. E é assim que elas se sentiriam se me pedissem para não denunciar a mentira do professor. Por essa razão, elas não só não pediram isso, como me encorajaram a fazer o que eu fiz.

Finalmente, você tem razão quando diz que eu não ensino minhas filhas a "criticar". Eu as ensino – ou melhor, tento ensiná-las – a amar a Verdade; o resto é com elas.

Foi um prazer conversar com você.

Miguel

XIV. UNIVERSIDADES

1. Caso CAPES: a hipocrisia dos pesquisadores marxistas - Por Luís Lopes Diniz Filho

Recentemente, pesquisadores marxistas e de outras vertentes da teoria social crítica começaram um movimento político de revolta motivado pela resposta negativa da Capes a uma solicitação de recursos para um projeto coletivo de pesquisa intitulado "Crise do Capital e Fundo Público: implicações para o trabalho, os direitos e as políticas sociais". O pedido de financiamento foi negado sob a justificativa de que havia muitos projetos bons requisitando recursos e também a de que os proponentes desse projeto já tinham sido beneficiados pouco tempo antes com recursos do mesmo edital da Capes. Todavia, como o parecer sobre o projeto de pesquisa atribuiu-lhe uma nota baixa alegando que o "método marxista histórico-dialético [...] não garante os requisitos necessários para que se alcance os objetivos do método científico", marxistas e outros teóricos socialistas dos quatro cantos do Brasil se mobilizaram com o objetivo de pressionar a Capes a rever seus critérios e procedimentos (ver [aqui](#)).

Eu li o referido parecer, e o considero de má qualidade. Além de muito mal escrito, o parecer faz afirmações categóricas no espaço de duas linhas, sem detalhar o conteúdo do projeto em apreço para justificá-las. No entanto, a reação dos marxistas ao parecer - especialmente considerando que não foi a avaliação feita sobre a falta de cientificidade do marxismo que motivou a recusa da Capes - denota a hipocrisia típica de intelectuais e militantes marxistas: quando eles não detêm o controle de determinada instituição, exigem pluralismo democrático, isenção e se dizem politicamente perseguidos; mas, quando estão no controle, declaram que neutralidade política não existe e, assim, não dão voz ao contraditório.

É o que se viu recentemente no caso do Avaaz, movimento político que, não por acaso, foi usado para mover uma petição contra a Capes por conta desse episódio (ver [aqui](#)). É o que se vê também nos debates que envolvem o problema da doutrinação ideológica em nosso sistema de ensino: sempre que professores marxistas e freirianos são criticados por mostrarem uma única via de explicação da realidade aos seus alunos, eles se defendem com o argumento fajuto de que "educar é um ato político" e que, sendo assim, neutralidade não existe. Quem tiver alguma dúvida disso só precisa visitar o site [Escola Sem Partido](#), ler o meu livro *Por uma crítica da geografia crítica* (Editora da UEPG, 2013) ou clicar no marcador "Doutrinação" deste blog.

Esqueceram de Karl Popper

Mas a hipocrisia ainda vai além. Vejamos a seguinte passagem de um manifesto redigido pelo Grupo de Estudos e Pesquisas Marxistas (GEPM) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), contra o parecer relativo ao projeto em questão:

Em primeiro lugar, as razões alegadas seriam apenas supostamente acadêmicas e científicas. Toda uma tradição de pensamento nas ciências sociais no mundo, que julga Marx como um dos clássicos da sociologia, por exemplo, foi completamente desconsiderada e jogada na lata do lixo, pois o autor do parecer julgou que o marxismo não preenche os requisitos do método científico. Sociólogos não marxistas e, sob certos aspectos, até antimarxistas, tais como Raymond Aron e Anthony Giddens, apenas para citar dois dos nomes mais renomados do meio acadêmico, dedicaram extensas páginas a examinar a obra de Marx, demonstrando, no mínimo, respeito pela produção marxista. Na tradição de ensino das ciências sociais brasileiras, em especial a partir da obra de Florestan Fernandes, *Fundamentos empíricos da explicação sociológica* (1954), convencionou-se que o ensino da sociologia clássica estaria centrado nas contribuições de Durkheim, Weber e Marx. Ou seja, o julgamento individual expresso no parecer ignora toda essa tradição histórica das ciências sociais. Nesse sentido, **o argumento de que o método marxista histórico-dialético não preenche os requisitos da ciência é meramente um julgamento pessoal/subjetivo, que não se sustenta em um rápido exame das tradições clássicas, modernas e contemporâneas das ciências sociais.** Portanto, tal parecer, na verdade, faz-nos lembrar de episódios de perseguição política e ideológica que ocorreram no passado recente, como, no período da guerra fria, onde ocorreu o caso da vigilância ideológica impetrada contra comunistas e simpatizantes nos Estados Unidos, nos anos de 1950 no movimento denominado Macarthismo, liderado pelo senador Joseph Mccarthy. Ou ainda, um pouco mais recente, pode-se citar a censura nos anos de chumbo no caso brasileiro (ver [aqui](#) - sem negrito no original).

Os autores do manifesto têm razão quando dizem que o parecer ignorou o fato de que a avaliação segundo a qual o marxismo não atinge os objetivos do método científico é questionável, e tanto que há muitos autores críticos do marxismo que não descartam tal corrente de pensamento nesses termos. A obra *O marxismo de Marx*, do citado Raymond Aron (2005), mesmo negando a pretensa cientificidade do "profetismo" de Marx e Engels, permite constatar isso. Além do mais, é fato que o marxismo já foi institucionalizado pela presença de muitos pesquisadores e professores marxistas em universidades do mundo inteiro, o que fragiliza a afirmação categórica feita no parecer contra a cientificidade desse método.

Todavia, inferir daí que o parecer foi pessoal, subjetivo e, por isso mesmo, denota perseguição ideológica, mostra que os autores do manifesto também ignoraram um clássico muito importante no debate epistemológico, que é Karl Popper (1992-1994). De fato, esse autor sempre defendeu que o marxismo e também a psicanálise são formas de "pseudo-ciência" tal como a astrologia, na medida em que formulam teorias que não obedecem ao princípio da falseabilidade (Popper, 1980). Os marxistas obviamente discordam dessa conclusão, mas não podem falar como se esse autor nunca tivesse existido e nem fazer de conta que a cientificidade do marxismo seja inatacável para daí inferirem que qualquer afirmação nesse sentido só possa ser fruto de opinião pessoal e de perseguição ideológica!

Finalmente, note-se a tremenda hipocrisia dos autores críticos do capitalismo. É público e notório que os marxistas classificam todas as teorias científicas que não implicam uma crítica radical ao capitalismo como ideologias úteis aos interesses das ditas "classes dominantes"! Tanto é assim que autores de diversas correntes do marxismo usam expressões como "ciência burguesa" e "teóricos burgueses" para reduzir as teorias econômicas e sociais não marxistas a meros discursos ideológicos. E autores como Boaventura de Souza Santos traçam uma oposição explícita entre a "ciência imperial" e a "ciência multicultural", que representariam, respectivamente, os interesses dos grupos "hegemônicos" e "contra-hegemônicos" da sociedade - um stalinismo com roupagem pós-modernista.

Pior ainda, os marxistas muitas vezes afirmam que a adesão ao marxismo é uma tomada de posição ao mesmo tempo teórica, política, pessoal e moral, como se vê, por exemplo, nas avaliações de autores como Florestan Fernandes e Otavio Ianni a respeito de Caio Prado Júnior (Caldeira, 2009, p. 27-30). Não surpreende, pois, que muitos autores marxistas e de outras vertentes da teoria social crítica deem a entender, ou até afirmem explicitamente, que os teóricos de outras correntes são mercenários que inventam teorias para ganhar dinheiro (Diniz Filho, 2013). Como também não há nada de surpreendente no fato de que o método dialético se tornou uma ciência oficial nos países comunistas, como União Soviética e China, servindo como justificativa "científica" para todo tipo de censura e de perseguição política, até mesmo no âmbito das ciências da natureza!

Conclusão

Não foi por causa do comentário sobre a falta de cientificidade do marxismo que o pedido de financiamento foi negado. Mas é certo que não se deve rebaixar a nota de um projeto de pesquisa alegando sumariamente que o método escolhido não é científico, pois esse tipo de afirmação pode remeter a uma história de grandes polêmicas epistemológicas, além de esbarrar no fato de que o método em questão já pode estar institucionalizado na academia, como é o caso do marxismo. Um parecer deve detalhar o projeto de pesquisa para demonstrar que ele tem falhas que justificam a nota aplicada, como indefinições de objeto, incoerências metodológicas, ausência de hipóteses a serem examinadas, falta de fundamentação, etc.

Apesar de falho, o parecer não foi subjetivo e não implica qualquer forma de perseguição política, na medida em que, ao contrário do que dizem esses signatários de petições e manifestos, a cientificidade do marxismo é questionável e foi objeto de um debate que faz parte da história da ciência. Não bastasse isso, o rebuliço armado pelos marxistas e outros teóricos críticos por conta desse episódio põe a nu uma hipocrisia inegável, pois falam como se questionar a cientificidade do marxismo fosse perseguição política, muito embora eles neguem explicitamente a cientificidade de outras abordagens, lancem suspeitas contra aqueles não seduzidos por suas teorias e ainda se autoatribuam superioridade moral somente por defenderem teses anticapitalistas.

A verdade é que, se um dia os marxistas e outros teóricos críticos conseguirem aparelhar a Capes, pesquisas não alinhadas com seu modo de pensar terão o financiamento negado por razões ideológicas e, quando alguém reclamar de perseguição, eles vão dizer, citando Marx, Gramsci e Boaventura de Souza Santos, entre outros, que não existe ciência neutra! É o que dizem os educadores freirianos, afinal.

** Professor do Depto. de Geografia da Universidade Federal do Paraná e colaborador do ESP*

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/universidades-categoria/483-caso-capes-a-hipocrisia-dos-pesquisadores-marxistas> - acessado em 22/04/2017 - às 11:17

2. Os fascistas de esquerda e o professor sem noção - Por Miguel Nagib

Um dos episódios mais comentados da semana foi, certamente, o que está registrado no vídeo abaixo:



Trata-se da invasão de uma sala de aula da Faculdade de Direito da USP, ocorrida no momento em que o professor de Direito Administrativo Eduardo Lobo Botelho Gualazzi lia para seus alunos um artigo no qual expressa suas convicções políticas e ideológicas e defende a revolução/golpe/contragolpe de 1964 (uma cópia do artigo encontra-se [neste link](#)).

Supondo que o episódio tenha acontecido durante uma aula da disciplina ministrada pelo professor -- que é obrigatória --, nossas considerações são as seguintes:

1. A invasão promovida pelos estudantes é coisa típica de extremistas ideológicos. Ainda não dá para comparar com a violência dos guardas vermelhos durante a Revolução Cultural, na China, mas é só uma questão de tempo para esses fascistas de esquerda chegarem lá.
2. Quanto ao professor, entendemos que ele não tinha o direito de usar uma aula da sua disciplina para obrigar os alunos a ouvi-lo dissertar sobre assuntos que nada têm a ver com Direito Administrativo.
3. Com efeito, a única forma de conciliar o caráter obrigatório de uma disciplina com a liberdade de consciência (ou liberdade de aprender) dos estudantes é limitar a liberdade de cátedra (ou liberdade de ensinar) do professor ao conteúdo específico dessa disciplina, que é a área, afinal, na qual se supõe que ele tenha algo a ensinar aos alunos.
4. Se o estudante não é livre para levantar e sair da sala (sem que esse ato possa lhe acarretar algum tipo de prejuízo), o professor não pode ser livre para ir além do conteúdo específico de sua disciplina para dizer, *ex cathedra*, o que bem entenda.
5. Ainda que se possa tolerar, aqui e ali, algum comentário de cunho político ou ideológico, isso não pode ser a regra.
6. Não se pode admitir que um professor se aproveite da autoridade que lhe é conferida pela cátedra e da audiência, literalmente, **cativa** dos alunos para promover suas próprias concepções políticas e ideológicas.
7. Portanto, se o professor desejava expor suas ideias sobre assuntos que não fazem parte da sua disciplina -- política, economia, história, etc. --, deveria ter dito aos estudantes: “No dia tal, a tal hora, no auditório tal, farei uma palestra sobre tais assuntos. **Quem quiser apareça.**”
8. O melhor antídoto contra a instrumentalização do ensino para fins políticos e ideológicos ainda é a conhecida, mas negligenciada, lição de Max Weber:

O verdadeiro professor terá escrúpulos de impor, do alto de sua cátedra, uma tomada de posição qualquer, tanto abertamente quanto por sugestão – já que a maneira mais desleal é evidentemente a que consiste em “deixar os fatos falarem”.

Essencialmente, por que razões devemos abster-nos? Deduzo que determinado número de meus respeitáveis colegas opinará no sentido de que é, geralmente, impossível pôr em prática esses escrúpulos pessoais e que, se [fosse] possível, seria fora de propósito adotar precauções semelhantes. [Bem], não se pode demonstrar [cientificamente] a ninguém aquilo em que consiste o dever de um professor universitário. Nada mais se poderá exigir dele do que probidade intelectual ou, em outras palavras, a obrigação de reconhecer que existem dois tipos de problemas heterogêneos: de um lado, o estabelecimento de fatos, a determinação das realidades matemáticas e lógicas ou a identificação das estruturas intrínsecas dos valores culturais; e, de outro, a resposta a questões referentes ao valor da cultura e de seus conteúdos particulares ou a questões relativas à maneira como se deveria agir na cidade e em meio a agrupamentos políticos.

Agora, se me fosse perguntado por que esta última série de questões deve ser excluída de uma sala de aula, eu responderia que o profeta e o demagogo estão deslocados em uma cátedra universitária. Tanto ao profeta quanto ao demagogo se deve dizer: “Vá às ruas e fale em público”, quer dizer, que ele fale em lugar onde possa ser criticado. Em uma sala de aula enfrenta-se o auditório de maneira totalmente diversa: a palavra é do professor, e os estudantes estão condenados ao silêncio. Impõem as circunstâncias que os alunos sejam obrigados a seguir os cursos de um professor, tendo em vista a futura carreira e que ninguém dos presentes a uma sala de aula possa criticar o mestre. É imperdoável a um professor valer-se dessa situação para buscar incutir em seus discípulos as suas próprias concepções políticas, em vez de lhes ser útil, como é de seu dever, através da transmissão de conhecimento e de experiência científica.

Positivamente, pode ocorrer que este ou aquele professor apenas de forma imperfeita consiga fazer calar as suas preferências. Nesse caso, estará sujeito à mais severa das críticas no íntimo de sua própria consciência. Todavia, uma falha dessas não prova nada em absoluto, pois que existem outros tipos de falha como, por exemplo, os erros materiais, e também [estes] nada provam contra a obrigação da busca da verdade. [Com outras palavras: a dificuldade concreta em fazer calar as próprias simpatias e preferências, não induz à conclusão de que o professor esteja desobrigado de buscar a verdade. Assim como a dificuldade em praticar a caridade, a justiça, a honestidade, etc. não implica a abolição desses deveres.] Se não bastasse, é exatamente em nome do interesse da ciência que eu condeno essa forma de proceder. Recorrendo às obras de nossos historiadores, tenho condição de lhes fornecer prova de que, sempre que um homem de ciência permite que se manifestem seus próprios juízos de valor, ele perde a compreensão integral dos fatos. Contudo, essa demonstração se estenderia para além dos limites do tema que nos ocupa esta noite e exigiria digressões demasiado longas. (...)

Seria desconfortante para todo professor titular de uma cátedra universitária abrigar o sentimento de estar colocado diante da impudente exigência de provar que é um líder. Mais desconfortante ainda seria pressupor-se que todo professor de universidade poderia ter a possibilidade de desempenhar esse papel na sala de aula. Efetivamente, os indivíduos que a si mesmos se julgam líderes são, as mais das vezes, os menos qualificados para tal função. De qualquer forma, a sala de aula não será jamais o local em que o professor possa fazer prova de uma aptidão dessa. O professor que sente a vocação de conselheiro da juventude e que goza da confiança dos moços deve desempenhar esse papel no contato pessoal de homem para homem. Caso ele se julgue chamado a participar das lutas entre concepções de mundo e entre opiniões de partidos, deve fazê-lo fora da sala de aula, deve fazê-lo em lugar público, isto é, através da imprensa, em reuniões, em associações, onde achar melhor. Sem dúvida, é muito cômodo exibir coragem num local em que os assistentes e, provavelmente, os oponentes, estão supliciados ao silêncio.”

9. Em suma: erraram os invasores; errou o professor.

P.S. - A propósito desse texto, recebi do Prof. Diniz Filho, do depto. de Geografia da UFPR, a seguinte mensagem, que subscrevo integralmente:

Uma coisa que me ocorreu ao ler o texto é que, se os alunos que invadiram a aula tivessem uma visão democrática do que deve ser um ambiente universitário, poderiam ter protestado contra a atitude do professor distribuindo cópias do **cartaz com os Deveres do Professor** para os alunos, antes de a aula começar.

Por que não fizeram isso? Porque não se importam que haja doutrinação ideológica em sala de aula: reagem contra essa prática se for doutrinação "de direita", mas se calam e aplaudem quando há doutrinação de esquerda. E a forma como combatem a doutrinação de quem pensa diferente é, como você bem qualificou, fascista: impedem que a aula aconteça, simplesmente.

Esse caso mostra que a **campanha pelo cartaz anti-doutrinação** é a única forma democrática de lutar contra a ideologização das salas de aula. Quem reage contra o cartaz quer doutrinação mesmo.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/universidades-categoria/465-os-fascistas-de-esquerda-e-o-professor-sem-nocao> - acessado em 22/04/2017 às 11:18

3. **UFSC: o ato simbólico de libertação de uma universidade sequestrada (vídeo 11'16")**



FONTE: <http://www.escolasempartido.org/universidades> - acessado em 22/04/2017 às 11:21

4. [Estudantes da UFSC reagem contra a privatização da universidade por maconheiros e esquerdistas \(vídeo 3'45"'\)](#)



FONTE: <http://www.escolasempartido.org/universidades?start=3> – acessado em 22/04/2017 às 11:22

5. [Perseguição ideológica na UFSC - Por Rodrigo Constantino](#)

A batalha contra a doutrinação ideológica nas universidades federais continua. Já mostrei aqui vários casos. Um deles dizia respeito ao convite que a UFSC fez para que o terrorista assassino Cesare Battisti palestrassem para seus alunos, em evento com outro palestrante do MST e um “funkeiro”.

Pois bem: além da doutrinação marxista nas faculdades, agora há uma modalidade nova, que é a perseguição ideológica aos que discordam. Não basta enfiar Marx goela abaixo dos alunos inocentes, pintar murais com a imagem do assassino Che Guevara e criar matérias inteiras só sobre o marxismo. É preciso intimidar e calar os que ousam pensar de forma independente.

Foi o caso de Antonio Pinho. Jovem conservador da área de letras (raridade), resolveu criar um site chamado UFSC Conservadora. Com mais alguns amigos, chegou a fazer um protesto na faculdade contra a vinda do assassino italiano, o que repercutiu bastante. O evento chegou a ser cancelado devido à pressão de muitos alunos e gente de fora.

Qual não foi a surpresa de Pinho ao chegar em casa um belo dia e encontrar uma intimação da Justiça! Sim, ele está sendo processado... por usar o nome da UFSC indevidamente, em um site “preconceituoso” (?). Eis o teor do processo:

Na íntegra do processo, o qual tive acesso, consta a notificação inicial da universidade e a origem da denúncia. Vejam:

Importante: notem que a denúncia passou pelo gabinete da reitoria, como fica claro com carimbo e tudo. Trata-se de uma senhora ligada ao PSOL!

Vejam a cara de pau: “Não desejo adentrar ao mérito da questão, se estão certos ou não”. Mesmo? Quer dizer, então, que o problema é simplesmente a associação do nome da faculdade a opiniões não oficiais? De verdade? Como disse Bruno Garshagen:

Para que o caso não ganhe contorno de perseguição ideológica (o que jamais passaria pela minha cabeça em se tratando de uma universidade pública), seria bom perguntar à coordenadoria que enviou a carta se os responsáveis pelos sites e perfis no Facebook da UFSC LGBT, UFSC à Esquerda, União da Juventude Socialista da UFSC, União da Juventude Comunista da UFSC também foram notificados por “utilização ilegal do nome” da UFSC.

Claro que não teremos resposta. Um peso, duas medidas. O velho duplo padrão da esquerda. UFSC LGBT não tem problema, não mancha o nome da universidade, não é “preconceituosa”. Mas UFSC Conservadora é demais da conta! Como ousam? Que respondam na Justiça!

E aí de quem afirmar que há doutrinação e perseguição ideológica nas universidades públicas. Não passa de um conservador paranóico...

Publicado no blog do autor em 30 de novembro de 2013.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/universidades-categoria/431-perseguiacao-ideologica-na-ufsc> -
acessado em 22/04/2017 às 11:23

6. [Um espanto e um absurdo: há um Centro de Difusão do Comunismo em uma importante Universidade federal — pago com nosso dinheiro. O currículo inclui até “militância anticapitalista” - Por Ricardo Setti](#)

O comunismo como projeto de uma “nova sociedade” foi, provavelmente, o maior fracasso da história da Humanidade.

Durante décadas, oprimiu dezenas de países e centenas de milhões de pessoas, suprimiu-lhes a liberdade, condenou-as ao atraso e à carência.

Provocou milhões de mortes, prisões iníquas, violações sem conta dos direitos humanos.

Desabou a partir da queda do Muro de Berlim, em 1989, e morreu de vez, como projeto global em 1991, com o fim inglório da União Soviética, que já vinha caindo aos pedaços há vários anos.

Como relíquias de uma época da qual as pessoas querem distância, persistem regimes comunistas em países miseráveis e famélicos como a Coreia do Norte, ou próximos dessa situação, como Cuba. E formalmente comunistas, a China e o Vietnã enveredaram por um feroz capitalismo de Estado e, da ideologia de Marx aplicada à realidade, só restou a ditadura de partido único.

Nada disso fez mudar uma importante universidade federal “deztepaiz” — a Universidade Federal de Ouro Preto (Ufop).

Com o suado dinheiro do contribuinte brasileiro, a Ufop mantém, sob as asas de sua Pró-Reitoria de Extensão (Proex), nada menos do que um inacreditável Centro de Difusão do Comunismo (CDC-Ufop). (TODAS AS ILUSTRAÇÕES DESTE POST FORAM EXTRAÍDAS DO SITE DESTE “CENTRO”).

Não se trata de um centro de ESTUDOS do comunismo, o que, naturalmente, se justificaria. Da mesma forma como se estudam dinossauros ou as pirâmides do Egito, o comunismo poderia, perfeitamente, ser objeto de estudos.

Nada tenho contra, nem poderia, o estudo de quaisquer doutrinas filosóficas ou de quaisquer correntes de pensamento. Estou falando DE OUTRA COISA.

Mas não se trata de estudos ou debates, vocês leram bem: uma Universidade federal abriga um centro de DIFUSÃO do comunismo.

De DI-FU-SÃO! Repetindo: DI-FU-SÃO.

Quem tiver dúvidas do que significa a palavra pode e deve consultar um dicionário.

Há, na Ufop, sem disfarce de espécie alguma, até um Grupo de Debate e Militância Anticapitalista.

Sim, vocês leram corretamente: a universidade propõe e ensina MILITÂNCIA.

Não sei da existência de um suposto “centro de estudos” que proponha aos alunos militância política! É o fim do mundo!

A coisa é tão espantosa, tão absurdamente distante do propósito de qualquer universidade pública, tão escandalosamente propagandística de uma ideologia totalitária, que, mais do que continuar a descrever do que se trata, vou simplesmente reproduzir um pouco do que diz o próprio site do tal “Centro”. (As letras maiúsculas estão no original).

Vejam só:

IMAGEM NÃO DISPONÍVEL

(Foto: Centro de Difusão do Comunismo / Universidade Federal de Ouro Preto)

“APRESENTAÇÃO

Liga dos Comunistas. Núcleo de Estudos Marxistas (CNPQ) é um PROJETO vinculado ao PROGRAMA CENTRO DE DIFUSÃO DO COMUNISMO (CDC – UFOP). Pretende ser um núcleo de estudo e pesquisa sobre o movimento do real, referenciado à teoria social de Marx e à tradição marxista.

JUSTIFICATIVA

Aberto à participação de alunos, professores e funcionários da UFOP e aos trabalhadores da região, a construção de um núcleo de estudo vinculado à tradição que se inspira em Marx e que defende o comunismo tem um objetivo seminal: a transformação da realidade. Nesse momento histórico e determinado, essa realidade é dominada por um “sistema de controle do metabolismo social” específico, o capital.

METODOLOGIA

Através do núcleo de estudos, realizar encontros quinzenais para leitura de textos de Marx e da Tradição marxista sobre o “movimento do capital”, seguidos de debate sobre o tema, além de incentivar a investigação científica (pesquisa), a produção de artigos e a divulgação em eventos e revistas.”

Continuando com mais elementos do site — e chegamos à “militância anticapitalista”:

IMAGEM NÃO DISPONÍVEL

(Foto: Centro de Difusão do Comunismo / Universidade Federal de Ouro Preto)

“EQUIPE ROSA LUXEMBURGO

APRESENTAÇÃO

Equipe Rosa Luxemburgo é um PROJETO vinculado ao PROGRAMA CENTRO DE DIFUSÃO DO COMUNISMO (CDC – UFOP) e se propõe a ser um Grupo de Debate e Militância Política Anticapitalista, com especial apoio ao movimento dos trabalhadores da mineração na região e às lutas próprias à educação na UFOP. Cabe à Equipe Rosa Luxemburgo a coordenação do PROGRAMA CDC – UFOP.

JUSTIFICATIVA

Existe na região de abrangência da UFOP um significativo número de trabalhadores na área da mineração que tem o direito de receber apoio da UFOP para fortalecer suas lutas. Dentro da UFOP também, alunos, professores e funcionários tem o direito de receber apoio em suas reivindicações.

METODOLOGIA

- Formação de uma equipe de debate anticapitalista que envolva estudantes, professores, funcionários e trabalhadores da região da UFOP.
- Apoio ao movimento dos trabalhadores e suas ações públicas.

- Encontros semanais para monitoramento do PROGRAMA CDC – UFOP (planejamento e avaliação das ações a serem desenvolvidas).”

Vou parando por aqui.

Se quiserem saber mais sobre essa aberração — uma universidade transformada em centro de militância —, cliquem no link do Centro de Difusão do Comunismo.

Publicado no blog do autor em 4 de junho de 2013.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/universidades-categoria/401-um-espanto-e-um-absurdo-ha-um-centro-de-difusao-do-comunismo-em-uma-importante-universidade-federal-pago-com-nosso-dinheiro-o-curriculo-inclui-ate-militancia-anticapitalista> - acessado em 22/04/2017 às 11:24

7. Universidade Federal de Ouro Preto abriga “Centro de Difusão do Comunismo”

Que as universidades brasileiras se converteram nas últimas décadas em centros de propagação das ideologias e mitologias da esquerda é fato que hoje ninguém mais ignora. O que muita gente não sabe é que a Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) abriga, oficialmente, um “**Centro de Difusão do Comunismo**”.

Não é piada, não. Vejam [aqui](#).

O Centro de Difusão do Comunismo (CDC) está vinculado ao curso de Serviço Social da UFOP, e desenvolve (ou desenvolvia até 2012), sob a coordenação do **Prof. André Luiz Monteiro Mayer**, dois projetos de extensão: a Liga dos Comunistas e a Equipe Rosa Luxemburgo. O primeiro (que tem, ou teve, apoio do CNPq) se apresenta como um “núcleo de estudo e pesquisa sobre o movimento do real, referenciado à teoria social de Marx e à tradição marxista”; e o segundo como um grupo “de Debate e Militância Política Anticapitalista”.

Não se trata, portanto, de um centro destinado a estudar o comunismo. O CDC existe para difundir-lo. Seu objetivo é “lutar por uma sociedade para além do capital!”

A Liga dos Comunistas da UFOP possui, é claro, um Manifesto, que termina assim:

A Liga dos Comunistas vem manifestar a sua radical opção: desejamos a morte das relações sociais impostas pelo capital; lutaremos pela sua ruína e superação com todas as armas que forem possíveis; e esperamos poder contribuir com a emancipação humana, rumo a outro modelo de sociedade "para além do Capital", no qual as relações sociais serão construídas para atender as necessidades básicas, material e espiritual, do ser social.

Morte ao Capital!

O problema é que, em vez do Capital -- que continua aí, firme e forte, colocando a cervejinha gelada nos botecos de Ouro Preto e alimentando os Andrés Luízes da vida --, o que os comunistas mataram foi gente de carne e osso. Uns 100 milhões, mais ou menos, só no séc. XX.

Agora deem uma olhada no currículo do Prof. André Luiz Monteiro Mayer (dados informados pelo próprio):

Militante Comunista. Doutor em Serviço Social pela UFRJ (Concentração em Teoria Social). Professor do Curso de Serviço Social da UFOP. Coordenador do Programa: Centro de Difusão do Comunismo (CDC-UFOP) com quatro ações vinculadas: (...) Tem experiência na área de assessoria aos movimentos sociais e nas seguintes áreas de ensino: teoria social, pesquisa, serviço social (projeto pedagógico). Debate principalmente os seguintes temas: capital, relações sociais, reificação, comunismo, serviço social (fundamentos teórico-metodológicos da vida social).

Pelas aulas que dá e pela militância que desenvolve na UFOP -- uma universidade pública, mantida com dinheiro de impostos pagos por toda a população --, o Prof. André Mayer recebe, de acordo com o Portal da Transparência, R\$ 8.839,53 por mês.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/universidades-categoria/393-universidade-federal-de-ouro-preto-abriga-centro-de-difusao-do-comunismo> - acessado em 22/04/2017 às 11:25

8. UFMG - Cabo eleitoral em sala de aula: professora transforma cátedra em palanque

Foi-se o tempo em que a doutrinação e a propaganda político-partidária e ideológica em sala de aula se limitavam ao campo das ciências sociais: sociologia, história, geografia, antropologia, direito, etc. Atualmente, não há ramo do conhecimento ou disciplina que esteja imune à ação devastadora do professor-militante.

No texto abaixo – publicado na seção de artigos do *site* do PT (www.pt.org.br), em 26.10.2006, e enviado ao **EscolasemPartido.org** por uma colaboradora –, a Doutora Tatiana Mourão, professora-adjunta da Faculdade de Medicina da UFMG, presta contas ao Partido de sua militância em sala de aula a favor do candidato do PT à Presidência da República.

Condoendo-se da perplexidade de seus alunos com o andamento das eleições presidenciais, a abnegada professora resolveu ajudá-los: suspendeu temporariamente a prestação dos serviços pelos quais é paga pela sociedade, abriu uma brecha no programa e mandou ver. Erigiu um santuário para o candidato do PT – *“homem muito inteligente, com uma linguagem que sabe tocar o coração, linguagem de gente sofrida, oriunda de sua experiência de vida Severina”* – e uma força para o adversário, comparado pela professora a nada menos que Benito Mussolini.

Diante do relatório da Dra. Tatiana – que, como todo professor-militante, considera ser sua missão primordial *“preparar ‘cérebros’ para que no futuro possam conduzir o destino do país e não apenas ‘formar técnicos’ em medicina”* –, o leitor pode imaginar o que deve ter acontecido em nossas salas de aula no curso dessas eleições.

*

*

*

Professora?!?! Por que resolveu votar no Lula?

Por Tatiana Tscherbakowski Mourão

O eleitor brasileiro foi presenteado pela história com o segundo turno, e assim poderá refletir e comparar os discursos, as ações e as personalidades dos dois candidatos à Presidência da República.

A pergunta que coloquei como título foi de minha aluna da Faculdade de Medicina da UFMG. Conversava com um grupo do 12º. período, alunos com os quais a vida me deu a felicidade de trabalhar, pois são considerados “la crème de la crème” do nosso Estado, uma vez que são submetidos ao vestibular que exige as notas mais altas em Minas, além do que, no último ano muitos deles já sofreram uma segunda seleção devido ao estresse físico (cerca de até doze horas de aulas ao dia durante seis anos) e emocional (conviver com a miséria da população brasileira e com a morte).

Pois bem, esse grupo estava perplexo com o andamento das eleições e pensando que nos encontrávamos num beco sem saída para a escolha do nosso futuro presidente, sem sonhos, sem o “Coração de Estudante” (Milton Nascimento), sem brilho no olhar... Quanto a mim, penso que minha missão para com esses alunos é, antes de tudo, a de preparar “cérebros” para que no futuro possam conduzir o destino do país e não apenas “formar técnicos” em medicina.

Discutimos como escolher um candidato baseados em argumentos históricos, na interpretação do discurso dos candidatos no debate e finalmente tivemos perguntas que precisam ser respondidas ao eleitor.

Descreverei as argumentações que fiz com este grupo: inicialmente, a História, bendita História que pode nos afastar dos erros nas escolhas. Reporto-me a Raymundo Faoro em “Os Donos do Poder” (1957), um dos grandes historiadores políticos do Brasil; ele remete o leitor a Portugal do período da unificação do país - quando a Europa processava o fim do feudalismo - e às características de um Estado patrimonial que se formava então, caracterizado por uma organização política em que já existia uma promiscuidade entre o bem e o espaço público com o governante e a classe que o rodeava.

O Brasil continuou repetindo esta História com nomes e roupagens diferentes - Capitânicas Hereditárias, Império, República. Entretanto, “os donos do poder” sempre estavam presentes como uma “aristocracia”, em que a democracia era uma idéia de jovens sonhadores que viajavam para a Europa a fim de estudar, mas quando retornavam ao Brasil, voltavam a assimilar o papel para o qual se encontravam predestinados há séculos, da mesma forma que também viviam os miseráveis (analfabetos, pobres, negros entre outros), predestinados, para todo o sempre, a sua miséria material e educacional.

Eric Hobsbawm - um dos historiadores contemporâneos mais respeitados, professor da Universidade de Cambridge e Nova York -, em seu livro “Era dos Extremos” (1994), faz menção a dois personagens, um chamado Lula no Brasil, e outro Walesa na Polônia. Esse autor depositou esperanças de que estes homens, provenientes da classe social sempre alienada do poder, pudessem ser no futuro atores ativos de mudanças históricas, entre outros fatores, devido à procedência de grupo marcado a ferro e fogo para servir e calar.

No domingo do primeiro debate estava inquieta, alegre, com comportamento de criança que espera ansiosamente o seu presente nesta semana da criança - o meu seria o debate. Felizmente, meus dois filhos adolescentes

estavam viajando e eu poderia, absolutamente sozinha, sem conversas paralelas, sem interrupções indesejáveis, usufruir com toda avidez o meu presente: assistir a um debate cheio de sutilezas, quando os dois candidatos imprimiriam suas propostas, suas personalidades, e eu tentaria desvendar as mensagens “ocultas” por detrás do cenário montado.

Enquanto aguardava, fantasiava o que encontraria em cada candidato: esperava encontrar no Alckmin um típico “uspiano” (aluno formado pela USP), sutil, com raciocínio tão rápido que poderia dar um xeque-mate no seu oponente mexendo com as peças do xadrez da linguagem de forma totalmente imprevisível, inteligente e elegante.

Do presidente Lula esperava encontrar um homem muito inteligente, com uma linguagem que sabe tocar o coração, linguagem de gente sofrida - mesmo que com excesso de metáforas - oriunda de sua experiência de vida Severina, contrapondo ao discurso do tucano.

Desde a primeira pergunta do Alckmin no debate comecei a ter uma sensação de perplexidade, que continuou - e aumentou muito - durante todo o tempo em que escutei o seu discurso... Ele, ao contrário da minha fantasia, não soube mexer com nenhuma peça do tabuleiro de xadrez, não soube refletir para dar suas respostas, não soube utilizar nenhuma das armas sutis da linguagem, me parecia mais um “Inspetor Geral” de um famoso escritor russo. Enfim, ele me pareceu Banal - segundo o conceito de Banalidade da filósofa Hanna Arendt.

Na minha profunda perplexidade, a única figura que me veio à mente, por livre associação, foi a de um líder italiano da Segunda Guerra Mundial.

O presidente Lula nesse debate também não teve oportunidade de colocar com clareza suas propostas de governo. O interrogatório do Inspetor Geral não permitiu o diálogo, e surpreendeu-me o autocontrole do Presidente perante o Inquisidor (a la espanhola) que discursou como um coro repetitivo - por sinal muito cansativo para o telespectador - a mesma fala do início de cada bloco até o final do debate, que parecia querer dizer: Confesse herege! A fogueira já está pronta qualquer que seja sua resposta...

Olha Lula, não sei se eu, a despeito de todos os meus títulos acadêmicos, suportaria tanta agressão e a humilhação de ser chamada de mentirosa; provavelmente - como o senhor adora futebol - , eu teria dito para o oponente a expressão lingüística que uma torcida utiliza para um juiz de futebol que rouba um pênalti. Possivelmente sua vida Severina ensinou essa sabedoria de calar quando necessário.

Entretanto, ficaram algumas questões para serem respondidas:

Ao candidato Alckmin: tanto o casal Cardoso quanto o casal Lula deixaram transparentes a sua formação acadêmica. O primeiro casal sempre mostrou que possuía uma formação intelectual extremamente refinada, ambos doutores e professores universitários; o segundo nunca se envergonhou de sua origem humilde, muito antes pelo contrário. O senhor se coloca como o candidato culto e sempre fala de forma repetitiva: “Eu sou médico”. Bem, esse título universitário tem muito pouco valor para quem tem uma formação acadêmica, pois posso confessar, como professora de medicina, que conheço vários médicos com mentalidade mais tacanha que muitos analfabetos. Logo, volto a essas inconveniências de professora universitária: por favor, divulgue ao eleitor a formação acadêmica do casal Alckmin. Sempre penso nos casais, pois também uma primeira dama precisa, antes de vestir quatrocentas roupas de grife, ter idéias muito inteligentes.

Ao candidato Lula: o senhor sempre se mostrou um candidato ligado às classes sociais (C, D, E), e isto se tornou nítido na reportagem da Folha de S. Paulo do último domingo na qual o Brasil - como nunca antes aconteceu - aparece rasgado em dois segmentos sociais antagônicos. Não resta dúvida que existem mediocres no PT; estes, quando picados pela Mosca Azul (Frei Betto) do poder, se tornaram mais arrogantes que os nobres da coroa britânica e eu os apelido de “New Lords”.

O senhor estará disposto a romper com esses “New Lords” e cercar-se de notáveis e cérebros?

Como eleitores, minha turma e eu aguardamos essas respostas.

Nestes tempos difíceis, levando em conta todas as considerações anteriores, posso dizer com serenidade, à turma do meu coração: Voto em Lula!

Tatiana Tscherbakowski Mourão é professora adjunta da Faculdade de Medicina da UFMG. Doutora em Psiquiatria pela USP e Psicanalista do CPMG

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/universidades-categoria/14-cabo-eleitoral-em-sala-de-aula> - acessado em 22/04/2017 às 11:26

9. O vestibular criminoso da Universidade de Brasília fraudada a Constituição e até a música de Caetano Veloso - Por Reinaldo Azevedo

A Universidade de Brasília, como já escrevi aqui, é a morada do aiatolá Marcos Bagno, aquele professor que já fez fama — e, calculo aqui, fortuna razoável — com suas fabulações sobre o preconceito lingüístico. Trata-se de uma tese intelectualmente vigarista porque mistura dois domínios: os estudos de lingüística, que têm valor descritivo, não normativo, e os de gramática. Bagno inventou a existência de um preconceito para, então, combatê-lo, como se as nossas escolas fossem verdadeiros centros de tortura da linguagem popular. Não! O nosso problema é bem outro: falta de estrutura e de capacitação intelectual para ensinar a norma culta aos alunos, o que não implicaria desrespeitar, obviamente, as várias “falas” que há no país. A questão é falsa. Os exploradores da boa-fé e da miséria alheias, no entanto, são verdadeiros.

O tema ganhou relevância recentemente por causa do livro “Por Uma Vida Melhor”, da professora Heloísa Ramos, distribuído pelo MEC. Seguindo as pegadas de Bagno, Heloísa faz a mesma confusão de domínios e confere ao erro o valor de uma norma... alternativa! Ao aluno caberia escolher o ambiente adequado para empregar a norma culta ou a outra. Trata-se de uma imbecilidade teórica porque a) ninguém precisa de escola para aprender a errar; b) esse tipo de debate interessa a acadêmicos, sim, mas é uma bobagem levá-lo a alunos dos ensinamentos fundamental e médio.

Pois bem. A UnB, onde fica o bunker intelectual de Bagno, realizou vestibular neste fim de semana. O tema da redação foi este:

“Flor do Lácio Sambódromo Lusamérica latim em pó: a língua de um povo não se faz com preconceito nem com prescrição”.

Epa! “Flor do Lácio Sambódromo Lusamérica latim em pó” é trecho de uma música de Caetano Veloso chamada “Língua” (segue a letra no pé do post). Caetano não gosta de mim. Não ligo. Ele não é o único. Mas eu gosto dessa canção e já a usei em sala de aula quando era professor. A música fez um relativo sucesso, boa parte dos alunos a conhecia — de lá pra cá, o padrão do que a menina ouviu caiu muito —, e ela ilustra algumas questões interessantes sobre a língua portuguesa. O trecho “Flor do Lácio sambódromo, lusamérica latim em pó” remete à perífrase pela qual é conhecido o português — “Última Flor do Lácio” —, exibe uma palavra criada no Brasil com a fusão de “samba”, que veio do banto, e “dromo”, do grego “drómos”, lugar de corrida — ou “pista”, por associação de idéias. O Brasil criou uma “pista do samba”, depois “passarela do samba”. A realidade nova recorreu ao estoque de referências da língua para criar uma palavra nova.

Os primeiros versos da letra anunciam: “Gosto de sentir a minha língua roçar/ a língua de Luís de Camões/ gosto de ser e de estar”... Como se vê, o texto começa com o apelo a um clássico. Em seguida, o autor destaca o fato de que, em português, temos palavras distintas para “ser” e “estar”, à diferença de algumas línguas modernas. A música traz muitas questões lingüísticas que podem render uma boa conversa em sala de aula e canta as glórias de uma língua viva, dinâmica. O “lusamérica” remete ao óbvio — somos o único país das Américas a falar português —, e o “latim em pó” lembra a origem do idioma. Note-se: sem entrar no mérito do que diz e escreve Caetano, ele se expressa sempre com absoluta correção.

Pouco me importa a intenção do autor ou o que ele possa dizer agora — já que é meio chegadito a “causas progressistas” —, mas o fato é que a música não autoriza os energúmenos que elaboraram a prova a concluir que ela é expressão da tese de que “a língua de um povo não se faz com preconceito nem com prescrição”. A propósito: com preconceito, não se faz mesmo. Não conheço nada de bom que se faça com ele. Mas a língua se faz, sim, com prescrição.

É neste ponto que se revela a fraude intelectual da canalha: tomar a “prescrição” como sinônimo de “preconceito”. É o caráter prescritivo de uma língua que assegura a sua unidade. A palavra “sambódromo” vem bem a calhar. Surgiu de uma realidade física e cultural nova, mas se formou a partir, ora vejam, de conceitos firmados segundo uma... prescrição! Essa gente fraudava o debate e fraudava até a música de Caetano Veloso.

Mas isso ainda é o de menos. Notem que o examinador não pede nem mesmo que o aluno se posicione diante de um debate. Ao contrário. Para os extremistas, a língua não pode ser prescritiva, mas uma redação pode: O TEMA PRESCREVE A OPINIÃO DO ALUNO. E aí daquele que discordar da tese! Estamos, pois, diante de duas seleções combinadas: a primeira escolhe os alunos que concordam; a segunda, os mais hábeis, espero eu, entre os que concordam.

Finalmente, fico cá a imaginar quais serão os critérios de correção. Por uma questão de coerência, tudo aquilo que a prescrição apontar como erro — a norma culta — deve ser ignorado pelo examinador, certo? Mais: estamos diante da possibilidade de um aluno que se expressa com absoluta correção, mas que discorda da tese, ser preterido em benefício de um quase analfabeto que diz amém!

A UnB fez uma prova para servir de desagravo a seu aiatolá e impôs uma opinião aos alunos. Não basta dominar um conjunto de conhecimentos para ser admitido na UnB. É preciso concordar com eles. No que respeita à liberdade de expressão, trata-se de uma prova criminosa, que viola o Artigo V da Constituição. Estão previamente censurados todos os que não concordam com os extremistas do professor Marcos Bagno.

*

Segue a letra de “Língua”
Gosto de sentir a minha língua roçar
A língua de Luís de Camões
Gosto de ser e de estar
E quero me dedicar
A criar confusões de prosódia
E um profusão de paródias
Que encurtem dores
E furem cores como camaleões
Gosto do Pessoa na pessoa
Da rosa no Rosa
E sei que a poesia está para a prosa
Assim como o amor está para a amizade
E quem há de negar que esta lhe é superior
E quem há de negar que esta lhe é superior
E deixa os portugueses morrerem à míngua
Minha pátria é minha língua
Fala Mangueira
Flor do Lácio Sambódromo
Lusamérica latim em pó
O que quer
o que pode
Esta língua
Vamos atentar para a sintaxe dos paulistas
E o falso inglês relax dos surfistas
Sejamos imperialistas
Cadê? Sejamos imperialistas
Vamos na velô da dicção choo choo de Carmem Miranda
E que o Chico Buarque de Hollanda nos resgate
E Xeque-mate, explique-nos Luanda
Ouçamos com atenção os “deles” e os “delas” da TV Globo
Sejamos o lobo do lobo do homem
Sejamos o lobo do lobo do homem
Adoro nomes
Nomes em ã
De coisa como rã e imã, imã, imã...
Nomes de nomes, como Scarlet Moon de Chevalier

Glauco Mattoso e Arrigo Barnabé e Maria da Fé

e Arrigo Barnabé

Incrível

É melhor fazer uma canção

Está provado que só é possível filosofar em alemão

Se você tem uma idéia incrível,

É melhor fazer uma canção

Está provado que só é possível

Filosofar em alemão

Blitz quer dizer corisco

Hollywood quer dizer Azevedo,

E o recôncavo, e o recôncavo, e o recôncavo

Meu medo!

A língua é minha Pátria

E eu não tenho Pátria, tenho mátria

E quero frátria

Poesia concreta e prosa caótica

Ótica futura

Samba-*rap*, *chic-left* com banana

Será que ele está no Pão de Açúcar

Tá *craude brô*, você e tu *lhe amo*

Qué que 'u faço, nego?

Bote ligeiro

Nós cantofalamos como quem inveja negros

Que sofrem horrores no Gueto do Harlem

Livros, discos, vídeos à mancheia

E deixa que digam, que pensem,

que falem.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/universidades-categoria/126-o-vestibular-criminoso-da-universidade-de-brasilia-frauda-a-constituicao-e-ate-a-musica-de-caetano-veloso> - acessado em 22/04/2017 às 11:27

10. UnB - O pensamento profundo de um reitor perturbado - Por Reinaldo Azevedo

José Geraldo, este impressionante reitor da UnB, assina uma espécie de artigo no site da universidade, em que fala dos descabros relatados por VEJA. Ele os nega, claro!, e falseia a verdade ao afirmar que não foi ouvido. Foi! E se limitou a dizer que tudo não passava da reclamação de professores contrariados...

No texto, ele se refere, por exemplo, à agressão de que foi vítima a procuradora de Justiça Roberta Kaufmann. Ela, que é contrária ao sistema, foi à universidade para debater cotas. Debate, vocês sabem, se faz entre pessoas que divergem. Não na UnB. Foi impedida de falar. Quem liderou a gritaria foram professores. Ficou sitiada no prédio durante um tempo. Seu carro foi pichado: "Loira filha da puta". José Geraldo achou a coisa injusta? Assim ele se refere ao caso:

"Ex-aluna do mestrado da Faculdade de Direito, onde ingressou com minha aprovação em sua banca, Roberta veio à UnB participar de um debate sobre as cotas. Aqui, foi injustamente vaiada e agredida. Não há, no entanto, um único integrante da administração superior que tenha participado das agressões. A reitoria, porém, sabe que a vaia é comum no campus. Recentemente, o presidente Lula foi vaiado aqui. Semana passada, também fui."

O que dizer de tamanha delinquência intelectual? O reitor, como se vê, acha que o vandalismo intelectual é parte do jogo. Seu texto embute uma indagação: se até ele próprio e Lula foram vaiados, do que Roberta está reclamando? Ele acha que seus hooligans são parte da paisagem. E tenta, como se nota, minimizar a gravidade do ocorrido: Roberta teve de ser protegida da agressão. Houve uma verdadeira ameaça de linchamento. Queriam bater nela. Quando os extremistas da UnB não ficam pelados para argumentar, eles querem dar porrada. O reitor considera que essa manifestação é coisa normal na vida acadêmica.

Alguém estranha que um sujeito capaz de escrever tamanha sandice convoque, por e-mail, os seus sequazes a enviar mensagens à VEJA e a demonizá-la nas redes sociais? Segundo o valente, se a revista criticou os

desmandos de sua gestão, é sinal de que ele está no caminho certo. Faz sentido. Zé Geraldo acha que linchamentos, também os morais, são parte do jogo. VEJA não acha!

Este blog também não! E defende condições mínimas para ser reitor: que o animal seja bípede, com polegar opositor e coluna ereta.

Publicado no blog do autor em 5 de julho de 2011.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/universidades-categoria/125-o-pensamento-profundo-de-um-reitor-perturbado> - acessado em 22/04/2017 às 11:29

11. UnB: quem é o Jdanov do Stálin da universidade. E a estatuínte que pretende matar a instituição - Por Reinaldo Azevedo

Se José Geraldo fosse o Stálin da UnB, seu Jdanov, o ministro da Cultura e uma espécie de guia ideológico, seria um professor chamado Alexandre Bernardino. Ele é uma espécie de mentor desse ambiente de intolerância disfarçado de radicalidade democrática. Bernardino é um dos expoentes do “Direito Achado na Rua”. Foi o professor que presidiu uma comissão de sindicância que acusou de racismo o excelente professor Paulo Kramer, numa ação que não deveria nada aos “Processos de Moscou”. Para tristeza dos nossos comunistas, não havia pelotão de fuzilamento no fim - só o fuzilamento moral.

Há muito tempo eu me ocupo dessa gente aqui. Trata-se, que fique claro, de um braço do petismo na universidade. No dia 17 de agosto de 2007, publiquei aqui o seguinte post. Leiam. Volto depois:

*

O Ministério da Justiça fez uma espécie de concurso para o programa “Pensando o Direito do MJ”. A idéia era selecionar uma proposta para “levantar dados sobre direitos humanos, lutas sociais, estratégias de desconstitucionalização e possibilidades de integração na América Latina.”

A proposta vencedora - “Dossiê Justiça” - foi apresentada por uma parceria entre a Universidade de Brasília (UnB) e a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). A UnB, vocês sabem, deu à luz o chamado “Direito Achado na Rua”. Trata-se daquela corrente jurídica que prega o combate ao que seus prosélitos chamam “legalismo” e para a qual o verdadeiro direito nasce das lutas sociais. Como eu posso explicar isso de modo mais didático? Já sei: é como se você pudesse desprezar o saber jurídico de um Miguel Reale para acatar as opiniões de João Pedro Stedile. Ficou mais claro? José Eduardo Romão (o “Romão Chicabom”), aquele rapazola que coordena o Departamento de Justiça e que pretendia recriar a censura prévia no Brasil, pertence ao grupo.

Um grupo vai receber uma graninha do Ministério - R\$ 60 mil - para apresentar o trabalho até novembro. Informa o site da universidade as linhas de pesquisa:

GRUPO 1

Coordenador: Professor José Geraldo de Sousa Junior

Objetivo específico: Realizar uma cartografia de experiências exemplares de acesso à justiça e direitos humanos, implementadas no Brasil pelos movimentos sociais.

GRUPO 2

Coordenador: Professor Alexandre Bernardino Costa

Objetivo específico: Identificar as lutas sociais e seus discursos organizativos por posições interpretativas de realização da constituição brasileira.

GRUPO 3

Coordenador: Professor Menelick de Carvalho Neto

Objetivo específico: Estruturar um ponto de interlocução com as diversas vertentes e movimentos enunciadores de discursos de interpretação e realização da Constituição brasileira.

GRUPO 4

Coordenador: Professor Cristiano Paixão

Objetivo específico: Identificar estratégias de desconstitucionalização de direitos, desvelando as demandas por reformas no sistema de justiça que se encontram ocultas, latentes ou suprimidas.

GRUPO 5

Coordenador: Professor José Guilherme de Aragão

Objetivo específico: Identificar as possibilidades de integração da América Latina, a partir das experiências de acesso à justiça desenvolvidas por países latino-americanos.

Sabem o que os cinco coordenadores têm em comum? TODOS ELES - sem exceção - são ligados ao Direito Achado na Rua. O que está sendo vendido como uma vitória da universidade - como se lê no site da UnB - é, na verdade, a vitória de um grupo. Tenho, como já lhes disse, textos dos seus teóricos, inclusive do guru de todos, Roberto Lyra Filho (1926-1986). O Direito Achado na Rua escarnece das leis, da teoria e dos catedráticos da área, chamados de “catedráticos”. Essa turma, agora, vai elaborar propostas para Tarso Genro...

“O desafio é grande e o prazo é curto, mas a UnB ter sido escolhida para elaborar esse estudo nos dá ânimo, porque vemos que a qualidade de nossas pesquisas foi devidamente reconhecida”, afirma ao site da universidade Menelick de Carvalho Neto, coordenador-geral do projeto. UnB??? UnB coisa nenhuma! O projeto é de um grupo que, como se vê, pretende falar por toda a universidade.

Eis aí. Já pegaram no meu pé por causa dessa história: “Você fala demais desses caras”. Pois é. Como vocês vêem, falo bastante, sim, mas não “demais”. Vejam aí: a turma que acredita que os movimentos sociais é que são o nosso verdadeiro Poder Legislativo agora vai ajudar Tarso Genro a pensar o futuro da Justiça no país. Está tudo de acordo com o de Antonio Gramsci, o pai do totalitarismo perfeito, figura muito admirada por Lyra Filho. O truque consiste em aproveitar o regime de liberdades públicas para, se e quando for possível, solapá-lo em nome de uma outra liberdade: a do partido.

Voltei

Os valentes estão empenhados, agora, em criar as condições para uma “estatuinte” na UnB, que seria uma espécie de Constituinte da universidade. O tema principal é a “paridade”. De novo, a última das prioridades é a excelência acadêmica. Trata-se de uma manifestação de caráter puramente sindical. PCO, PSTU, PSOL e PT estão disputando para ver quem lidera o massacre institucional, intelectual e moral da Universidade de Brasília, que um dia já honrou a educação brasileira.

Publicado no blog do autor em 5 de julho de 2011.

FONTE: <http://www.escolasepartido.org/universidades-categoria/120-unb-quem-e-o-jdanov-do-stalin-da-universidade-e-a-estatuinte-que-pretende-matar-a-instituicao> - acessado em 22/04/2017 às 11:30

12. Haddad é o responsável pelo desastre moral e intelectual na UnB: no dia posse, autoridade do MEC exalta o “Direito Achado na Rua” - Por Reinaldo Azevedo

O desastre moral e intelectual que se dá na UnB - onde, acreditem, há áreas dominadas pelo tráfico de drogas - se deu com a preciosa colaboração de Fernando Haddad, este ogro da educação brasileira disfarçado de esquerdista moderno - ainda que isso fosse possível, não seria ele. Com a queda do reitor Timothy Mulholland - esquerdista, sim, mas não o bastante para a delinquência que tomou conta da universidade -, os militantes de extrema esquerda “ocuparam” a universidade e passaram a exigir eleições diretas e paritárias para reitor. O que significa eleição direta e paritária? Ora, todos votam, e estudantes, professores e funcionários têm o mesmo peso. Isso significa que um pós-doutor em física, química, biologia, matemática ou literatura vai interferir nos destinos da universidade tanto quanto a dona Maricota que serve o cafezinho ou um desses analfabetos xexelentos que vão à UnB fumar maconha. A universidade deixa de ser um centro de excelência intelectual e de pesquisa para atender a reivindicações de caráter sindical. NÃO HÁ UMA SÓ UNIVERSIDADE SÉRIA NO MUNDO QUE ESCOLHA O REITOR POR ESSE MÉTODO.

Pois bem. A esquerdalha ocupou a UnB, e Fernando Haddad não moveu uma palha para tirá-los de lá. Ao contrário: sugeriu caminhos para que se fizesse a eleição direta, como queriam os extremistas, burlando a lei. É a LDB (Lei de Diretrizes e Bases) que estabelece que “os docentes ocuparão 70% dos assentos em cada órgão colegiado e comissão, inclusive nos que tratarem da elaboração e modificações (...) da escolha de dirigentes”. A UnB não tem poder legal para mudar a regra. Mas o “socialista” Haddad - assim ele se diz em livro - apresentou a solução: a universidade faria consulta informal, paritária, e os professores acatariam as escolhas. Entenderam o modelo? Os professores viraram bonecos de mamulengo das facções radicalizadas dos estudantes - que são as que se mobilizam para esse tipo de coisa.

Inventou-se lá um sistema de consulta direta que reduziu o peso dos professores - legalmente, de 70% - a 40%. E foi assim que José Geraldo Souza Júnior, o candidato do PT e do “Direito Achado na Rua”, se tornou o “reitor”. Ficou em primeiro lugar na lista tríplice e foi nomeado por Haddad. No alto, vocês vêem o ministro

sacramentando a posse. Atenção, queridos: transcrevo um trecho da “reportagem” (em vermelho) publicada no próprio site da UnB:

A secretária de ensino superior do MEC, Maria Paula Dallari, avaliou ser um “grande alento” a presença de José Geraldo à frente da instituição. “O professor (José Geraldo) alia densidade histórica à capacidade de orientação para o futuro”.

A secretária, filha do jurista Dalmo Dallari, lembrou que José Geraldo foi seu professor e lhe ensinou a não apartar o exercício do Direito dos direitos humanos. Ela contou que, em um congresso recente, citou o programa **Direito Achado na Rua**, criado por José Geraldo, como um dos dez itens mais importantes para o exercício da advocacia.

Como se nota, a madraçal esquerdopata chegou ao poder com as bênçãos do poder e a explícita declaração de amor da então secretária de Ensino Superior do MEC pelo tal “Direito Achado na Rua”, que vem a ser o exato oposto do “Direito Achado nas Leis”. Essa doença intelectual, que faz a apologia da ilegalidade, se espalha hoje por várias universidades e, ATENÇÃO!, já chegou ao Supremo Tribunal Federal.

Publicado no blog do autor em 5 de julho de 2011.

FONTE: <http://www.escolasepartido.org/universidades-categoria/124-haddad-e-o-responsavel-pelo-desastre-moral-e-intelectual-na-unb-no-dia-posse-autoridade-do-mec-exalta-o-direito-achado-na-rua> - acessado em 22/04/2017 às 11:31

13. Aos estudantes e professores livres da UnB - Por Reinaldo Azevedo

A Universidade de Brasília, a quase lendária UnB, que já chegou a figurar entre as mais importantes do país, está nas últimas. Trata-se de um verdadeiro monumento ao modo petista de fazer educação. Aos poucos, foi deixando de ser um centro de excelência para se transformar num emblema até folclórico da baixa qualidade do ensino, do atraso ideológico, da vigarice acadêmica, de tudo o que de pior pode produzir o esquerdismo mais rombudo, mais estúpido, mais atrasado. Se fumar maconha, por exemplo, fosse exercício de liberdade de expressão, a UnB já teria fundando o novo Iluminismo, com o Voltaire da bagana, o Diderot do baseado, o Rousseau da marijuana, o Montesquieu do beck. Antes de Celso de Mello tirar o Artigo 287 do Código Penal, alguns estudantes da UnB já tinham tirado a roupa porque é uma gente sem receio de recorrer a argumentos fortes, elaborados, frutos da mais severa disciplina. Mas tirar a roupa para calar a divergência - e é claro que estamos falando de uma MINORIA QUE FAZ A MAIORIA REFÉM - não é, evidentemente, o que os extremistas fazem de pior. Leiam o trecho que segue em azul. Volto depois.

A procuradora de Justiça Roberta Kaufmann conta que viveu a maior humilhação de sua vida em um auditório da UnB, instituição em que concluiu seu mestrado. Convidada para participar de um debate sobre a adoção de cotas raciais pelas universidades públicas, ela - que é contrária ao projeto - não conseguiu falar. Quando lhe foi dada a palavra, um grupo liderado por professores promoveu um alarido ensurdecedor. Ela foi chamada de racista, ouviu ofensas impublicáveis e só pôde deixar a universidade horas depois, acuada, com medo de que algo pior acontecesse. Seu carro foi vandalizado. Nas portas, foi pichada a frase “Loira filha da p...”. Desde então, Roberta nunca mais voltou à UnB sem companhia. Não se trata de um caso isolado. “A UnB se tornou palco das piores cenas de intolerância. Não há espaço para o diálogo. Ou você compartilha do pensamento dominante ou será perseguido e humilhado”, diz a procuradora.

Reportagem

O que vai acima é trecho de uma reportagem da VEJA desta semana - acho que vocês perceberam que se trata de uma edição especialmente importante, não? - intitulada Madraçal do Planalto, de Gustavo Ribeiro. Ela relata o clima de horror e terror que tomou conta a UnB, especialmente depois que José Geraldo Sousa Junior foi eleito reitor. Ele assumiu o poder à esteira da deposição de Timothy Mulholland, acusado, em 2008, de malversação de recursos da universidade. Até onde sei, conseguiu provar a sua inocência. De todo modo, o que vai ficando caracterizado é que Mulholland caiu por suas eventuais qualidades, não por seus defeitos. Ele resistia a entregar o poder total aos extremistas, embora tenha feito muitas concessões. Mas eles queriam o poder total. E Fernando Haddad, este notável incompetente enfatuado, ministro da Educação, lhes concedeu o que pediam.

A UnB vive um verdadeiro clima de caça - e cassas - às bruxas, com perseguição ideológica escancarada no âmbito discente e docente. Leiam mais um trecho (em azul) da reportagem de VEJA. Volto depois com algo ainda mais estarrecedor.

O jurista Ibsen Noronha, ex-professor voluntário do departamento de direito e um dos maiores especialistas em história do direito brasileiro, deixou a UnB no fim do ano passado. Motivo: sua disciplina desapareceu do currículo. Para ele, no entanto, foi retaliação diante de sua posição extremamente crítica em relação ao polêmico regime de cotas, uma das bandeiras que tem na atual gestão da UnB seus maiores defensores: “É a primeira vez em trinta anos que a disciplina, um diferencial do currículo da universidade, não foi oferecida. Eu fui aluno da UnB e tive essa aula. A justificativa que a faculdade apresentou é risível: disseram que a matéria foi suprimida por ser optativa. Mas não me foi apresentada nenhuma outra opção no lugar dela. É lamentável testemunhar a transformação da universidade em um instrumento de domínio ideológico”, afirma Noronha, que se tornou, em fevereiro, o primeiro brasileiro a lecionar na respeitada Universidade de Coimbra, em Portugal. O embate é tal que mesmo críticas sem conotação ideológica ou política podem servir como estopim para retaliações. A professora Tânia Montoro, da Faculdade de Comunicação, conta que foi punida por ter criticado as extravagantes concessões que a atual reitoria faz aos alunos, como a permissão de festas nos prédios onde as aulas são ministradas - que transformaram as salas em território livre para consumo de drogas. No ano passado, a professora e duas de suas alunas foram escolhidas como palestrantes em um seminário realizado em Bogotá. A UnB autorizou pagamento da viagem das alunas, mas não da professora. Depois de duas negativas, Tânia reclamou, mas seu pedido só foi deferido quando não havia mais tempo para o embarque. “Eu tenho uma história de trinta anos nesta universidade, e sou uma pesquisadora produtiva. Não merecia passar por essa vergonha”, diz a professora.

Voltei

Tão logo a edição de VEJA em que está a reportagem acima chegou às bancas, Dilma Rousseff decidiu demitir a cúpula do Ministério dos Transportes. Como sabem, outra reportagem da revista denunciava toda a sorte de desmandos na pasta. Na UnB, a “Dilma” atende pelo nome de **José Geraldo, o reitor**. O que vocês acham que fez o “Magnífico”? Preocupou-se em averiguar se existem mesmo os desmandos? Tentou dar algumas explicações? Esforçou-se para demonstrar que as coisas não são bem como parecem? Nada disso! Ele preferiu mobilizar os seus sequazes, a sua tropa, para entupir a VEJA de mensagens - e também as chamadas redes sociais - com protestos contra a reportagem. Enviou a seus aliados o seguinte e-mail, que reproduzo com a mesma pontuação porca com que foi redigido. Prestem atenção a cada detalhe - porque é nele que o demônio se esmera.

Prezadxs,

Re-envio a matéria de Veja que ataca a UnB e especialmente, a mim, projetando, com base em fontes ressentidas, uma idéia de intolerância esquerdista. Peço que avaliem a matéria, mas que, sobretudo, enviem cartas com seus posicionamentos para a revista e também para a SECOM da UnB - pode ser cópia - aos cuidados de anabiamagno@uol.com.br. Peço que ativem também seus contatos com as redes sociais com o mesmo objetivo. Lembrem-se que se Veja ataca deste modo e com tanta força é porque estamos caminhando numa boa direção.

Um abraço.

José Geraldo

Comento

A matéria não ataca a UnB, é claro! Ela defende a universidade do ataque sistemático das várias faces do crime organizado. SAIBAM QUE HÁ HOJE ÁREAS NA UNIVERSIDADE SÓ FREQUENTADAS POR CLIENTES DO NARCOTRÁFICO, EM QUE GENTE COMUM NÃO CIRCULA. Como a polícia está proibida de entrar no campus, a bandidagem faz as suas próprias leis. Nos cursos, a droga que se vende é outra: é esquerdopatia. Os traficantes de pó e fumo mandam fora dos departamentos, e os traficantes de ideologia mandam dentro. São aliados objetivos.

Vejam lá como o aiatolá José Geraldo se dirige a seus comandados: “Peço que avaliem a matéria, mas que, **sobretudo**, enviem cartas com seus posicionamentos para a revista (...)”. A avaliação que se dane; até porque ele próprio já avaliou: prioritário é enviar as cartas para a revista e mobilizar as redes sociais. Escrevo este texto, principalmente, para denunciar esse método. Já volto a este ponto. Quero antes apontar um outro aspecto do e-mail do reitor.

Leiam lá: ” (...) **se Veja ataca deste modo e com tanta força é porque estamos caminhando numa boa direção.**” A mesma edição que traz a reportagem sobre a UnB, reitero, traz a denúncia contra a sem-vergonhice vigente no Ministério dos Transportes. Não por acaso, o mensaleiro Valdemar da Costa Neto, processado pelo

Supremo por formação de quadrilha, corrupção passiva e lavagem de dinheiro, anunciou que vai processar a revista. José Geraldo não gosta da VEJA, e Valdemar também não! Eu diria ser este um sinal de que “estamos caminhando na boa direção”.

Há 15 dias, VEJA informou que, segundo o petista Expedito Veloso, o agora ministro Aloizio Mercadante participou da armação criminosa que ficou conhecida por “Dossiê dos Alopados”; há pouco mais de uma semana, reportagem da revista demonstrou que Ideli Salvatti também atuou ativamente no imbróglio. No ano passado, a revista flagrou a então ministra da Casa Civil, Erenice Guerra, numa urdidura muito pouco republicana... Eu não tenho a menor dúvida de que há muito tempo VEJA segue numa direção, e José Geraldo segue na outra; eu não tenho a menor dúvida de que os valores da revista são uns, e os de José Geraldo são o contrário; eu não tenho a menor dúvida de que VEJA e José Geraldo pertencem a civilizações distintas. Eu não tenho a menor dúvida de que VEJA, há muito tempo, escolheu a sua companhia - a democracia, a Constituição e as leis -, e José Geraldo também. Vocês ainda verão quais.

Método

O que me chama especialmente atenção no e-mail deste senhor é o método. Esses extremistas - de qualquer natureza: de esquerda, das drogas, do racismo... - estão organizados para tentar fazer com que sua loucura minoritária passe como expressão da maioria. Estão organizados para patrulhar as seções de cartas e e-mails das revistas, jornais, portais, sites, blogs. Em outubro de 2007, a Folha me convidou para escrever um artigo contestando um bobajol esquerdopata que tentava explicar “socialmente” um assalto de que o apresentador Luciano Huck fora vítima. A tese era a seguinte: sempre que se assalta um rico como Luciano, faz-se justiça social. Dei uma porrada nos vagabundos que afirmavam essa sandice. Pois é... O Painele do Leitor da Folha publicou 12 manifestações de “leitores” me atacando. Eu me perguntei: “Seriam militantes de esquerda?” Oito deles - 66% - eram “profissionais” engajados, militantes das seções de cartas e, bem, da “causa”... O texto em que relato essa história está aqui [aqui](#). É por isso que petralha não se cria no meu blog.

José Geraldo está apelando a essa turma. Milhões de pessoas lerão a reportagem sobre a UnB. A grande maioria, estou certo, há de ficar escandalizada - como se escandaliza, não duvido, a maioria dos estudantes e professores da universidade. Mas essa maioria costuma ser silenciosa, e a minoria extremista é barulhenta, aparece.

Quem é o reitor?

José Geraldo Souza Júnior é um velho conhecido deste blog. Entre os destinatários de seu e-mail, a turma que está sendo convidada a entupir a revista com cartas e a fazer pressão nas “redes sociais”, estão os seguintes endereços

direito_achado_na_rua@yahoogrupos.com.br, lyra_filho@yahoogrupos.com.br e dialogoslyrianos@googlegroup.com...

Ai, ai, ai...

“Direito Achado na Rua”? Sim, meus caros, José Geraldo, o reitor da Universidade de Brasília, é o grande chefe desta, digamos assim, “corrente”. Num longo texto de 31 de maio de 2007, eu expus os fundamentos desse delírio. O texto está [aqui](#). O que querem esses valentes? Eu explico.

Trata-se de uma formulação inspirada num troço chamado NAIR, pomposamente traduzido por “Nova Escola Jurídica Brasileira”, de que o grande “mestre” foi o esquerdista gramsciano Roberto Lyra Filho (1926-1986). De tal maneira se encantou com a sua obra que ficou conhecido no meio como “o homem da NAIR”, até que virasse simplesmente “o Nair”. O Direito Achado na Rua, conforme é definido por seus adeptos, busca combater o que consideram o “legalismo”. Entenda-se por isso o conjunto das leis que aí estão, que estes bravos avaliam ser vincado pelas desigualdades de classe. Daí que se ocupem, na prática, de combater esse formalismo, digamos, classista em benefício de um “verdadeiro direito”, que seria aquele formulado pelas lutas sociais.

Meu primeiro texto combatendo esses desvairados foi publicado neste blog, olhem como vai longe!, no dia 22 de maio de 2007. Eu contestava então um rapaz chamado José Eduardo Elias Romão, que chefiava o Dejus (Departamento de Justiça, Classificação, Títulos e Qualificação), do Ministério da Justiça, na gestão Tarso Genro. Em nome do “povo”, Romão queria nada menos do que a instituição de uma forma de censura prévia no país, o que é explicitamente vedado pela Constituição. Romão era e é da turma de José Geraldo. E José Geraldo, como um dos mestres do Direito Achado na Rua, considera que esse conversa de leis é puro “legalismo”. A verdade está com os “movimentos sociais”; é ali que se encontra o verdadeiro direito. O homem está no meu radar que identifica pessoas com pouco apreço pela democracia desde 22 de junho de 2007. Ele estava ainda longe da reitoria. Mas meu faro é bom para certo tipo de gente.

Encerrando este texto, mas não o caso

Temos, pois, no comando da UnB um teórico do desrespeito às leis; alguém que acredita que elas nos afastam da verdadeira justiça; alguém para quem o direito está com os militantes - aqueles mesmos que, no fim das contas, o elegeram reitor. Ele não ocupa o cargo preocupado com a excelência acadêmica. Dedicar-se, noite e dia, a manter

um esquema de poder. Eu ainda vou lhes explicar como Fernando Haddad, o perverso, está na raiz desse descabro. Mas não nesse texto, que já foi longe.

Aos estudantes e professores da UnB que não se sentem representados por esses Marcolas e Fernandinhos Beira-Mar da ideologia (esses dois também não reconhecem o arcabouço jurídico brasileiro, embora, no momento, vivam sob seu mando, o que não é o caso dos outros), resta uma exortação: organizem-se contra seus opressores; reajam à violência institucional e moral que tomou conta da universidade; digam não à opressão. Essa casa já lutou contra uma ditadura uma vez. Está na hora de lutar contra a outra.

Publicado no blog do autor em 5 de julho de 2011.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/universidades-categoria/123-aos-estudantes-e-professores-livres-da-unb> - acessado em 22/04/2017 às 11:33

14. UnB - Madraçal no Planalto - Reportagem publicada na revista Veja, edição de 4 de julho de 2011.

ESPELHO - Em 1968, militares invadem a UnB. Em 2011, professores reclamam de controle ideológico (Fotos Monique Renne/CB/D A Press e AE)

A Universidade de Brasília teve seu câmpus invadido por forças de repressão, teve estudantes assassinados, professores perseguidos e funcionários demitidos por defender ideias contrárias às do poder dominante. Isso ocorreu durante os períodos mais duros do regime militar. Naquele tempo, a comunidade da UnB sofria por exigir a volta da democracia ao Brasil. Pois não é que a democracia voltou ao Brasil, mas anda em falta justamente em um dos redutos onde mais se lutou por ela, a UnB? Professores, estudantes e funcionários da Universidade de Brasília têm sido alvo de perseguição da diretoria e de agressões pelo único crime de não pensarem de acordo com a ideologia dominante. A liberdade de expressão sempre foi um valor sagrado nas universidades, mas na UnB ela foi revogada para que em seu lugar se instalasse a atitude mais incompatível que existe com o mundo acadêmico: a intolerância. VEJA foi ao câmpus da UnB apurar as denúncias de que um símbolo da luta democrática no Brasil está se transformando em um madraçal esquerdista em que a doutrinação substituiu as atividades acadêmicas essenciais. Os depoimentos colhidos pela reportagem da revista deixam pouca dúvida de que essa tragédia está em pleno curso. Acompanhem. A procuradora de Justiça Roberta Kaufmann conta que viveu a maior humilhação de sua vida em um auditório da UnB, instituição em que concluiu seu mestrado. Convidada para participar de um debate sobre a adoção de cotas raciais pelas universidades públicas, ela - que é contrária ao projeto - não conseguiu falar. Quando lhe foi dada a palavra, um grupo liderado por professores promoveu um alarido ensurdecedor. Ela foi chamada de racista, ouviu ofensas impúblicáveis e só pôde deixar a universidade horas depois, acuada, com medo de que algo pior acontecesse. Seu carro foi vandalizado. Nas portas, foi pichada a frase "Loira filha da p...". Desde então, Roberta nunca mais voltou à UnB sem companhia. Não se trata de um caso isolado. "A UnB se tornou palco das piores cenas de intolerância. Não há espaço para o diálogo. Ou você compartilha do pensamento dominante ou será perseguido e humilhado", diz a procuradora.

Cristiano Mariz

NA CONTRAMÃO - Salas de aula são utilizadas para festas e consumo de drogas. Professora discorda da liberalidade - e é punida

Os professores entrevistados relatam que manifestações de intolerância como essas se intensificaram a partir de 2008, depois da eleição do reitor José Geraldo de Sousa Junior, um dos fundadores do PTPT no Distrito Federal. José Geraldo, cujo único mérito acadêmico evidente deriva de sua militância política, venceu o pleito ao cabo de uma manobra que deu aos votos dos alunos o mesmo peso dos votos do corpo docente e dos funcionários. Segundo a lei, os professores deveriam representar 70% do colégio eleitoral de uma universidade. "Nenhuma universidade de ponta tem esse tipo de sistema eleitoral. Uma instituição controlada por alunos gravita em torno dos pontos mais mesquinhos da pequena política", diz o historiador Marco Antonio Villa. E existem exemplos dessa contaminação do cotidiano acadêmico pela pequena política. Dois adversários de José Geraldo na eleição para reitor, os professores Márcio Pimentel e Inês Pires de Almeida, foram alvo de retaliação por parte da nova administração, que teria começado logo depois da posse. O crime deles? Terem ousado concorrer ao cargo hoje ocupado pelo militante de mar e guerra, reitor da UnB.

Cristiano Mariz

"O propósito da universidade deveria ser a excelência. Na UnB, isso foi substituído pela partidarização do ensino." Frederico Flósculo, professor da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo

Márcio Pimentel e a esposa, a também professora Concepta McManus, desconfiaram que o trabalho de pesquisa de ambos começou a sofrer boicotes - mas tudo de uma maneira sempre muito sutil, indireta. Como nunca havia ocorrido antes, serviços básicos dos laboratórios, como a limpeza das instalações e a compra de material, foram interrompidos. Sem explicação, a carga horária de aulas também foi ampliada de maneira claramente exagerada, para que não lhes sobrasse tempo para o trabalho de pesquisa. "Chegou um momento em que uma disciplina ministrada por um colega com metade das turmas que eu tinha foi passada a mim. Não sobrava tempo para o laboratório", disse Concepta McManus a um professor ouvido por VEJA. A perseguição forçou Pimentel a pedir transferência para a Universidade Federal do Rio Grande do Sul. No documento de liberação do professor, José Geraldo lamentou protocolarmente que a UnB perdesse um docente da envergadura de Pimentel. "Puro deboche. A saída do Márcio era o sonho da reitoria", afirma o professor de bioquímica Marcelo Hermes-Lima, que testemunhou a hostilidade oficial ao casal de professores. "A UnB é uma página virada. Não faz mais parte da minha vida", limitou-se a dizer o geólogo Márcio Pimentel ao ser procurado por VEJA. Contra a professora Inês Pires, a outra candidata derrotada, a retaliação foi mais explícita. Ela perdeu a chefia de um curso e sofreu uma devassa nos projetos de pesquisa que conduzia. "Os analistas não requisitaram sequer a prestação de contas. Foi uma ação com o claro objetivo de tisonar a imagem de uma professora que não pertence ao grupo dominante", conta um professor que acompanhou o caso e fala em condição de anonimato por temer represálias.

Roberto Jayme/Photonews

"A UnB se tornou palco das piores cenas de intolerância. Não há espaço para diálogo. Ou você partilha do pensamento dominante ou será perseguido." Roberta Kaufmann, procuradora, mestra em direito pela UnB

O jurista Ibsen Noronha, ex-professor voluntário do departamento de direito e um dos maiores especialistas em história do direito brasileiro, deixou a UnB no fim do ano passado. Motivo: sua disciplina desapareceu do currículo. Para ele, no entanto, foi retaliação diante de sua posição extremamente crítica em relação ao polêmico regime de cotas, uma das bandeiras que tem na atual gestão da UnB seus maiores defensores: "É a primeira vez em trinta anos que a disciplina, um diferencial do currículo da universidade, não foi oferecida. Eu fui aluno da UnB e tive essa aula. A justificativa que a faculdade apresentou é risível: disseram que a matéria foi suprimida por ser optativa. Mas não me foi apresentada nenhuma outra opção no lugar dela. É lamentável testemunhar a transformação da universidade em um instrumento de domínio ideológico", afirma Noronha, que se tornou, em fevereiro, o primeiro brasileiro a lecionar na respeitada Universidade de Coimbra, em Portugal. O embate é tal que mesmo críticas sem conotação ideológica ou política podem servir como estopim para retaliações. A professora Tânia Montoro, da Faculdade de Comunicação, conta que foi punida por ter criticado as extravagantes concessões que a atual reitoria faz aos alunos, como a permissão de festas nos prédios onde as aulas são ministradas - que transformaram as salas em território livre para consumo de drogas. No ano passado, a professora e duas de suas alunas foram escolhidas como palestrantes em um seminário realizado em Bogotá. A UnB autorizou pagamento da viagem das alunas, mas não da professora. Depois de duas negativas, Tânia reclamou, mas seu pedido só foi deferido quando não havia mais tempo para o embarque. "Eu tenho uma história de trinta anos nesta universidade, e sou uma pesquisadora produtiva. Não merecia passar por essa vergonha", diz a professora.

Roberto Jayme/Photonews

"A universidade foi tomada por um patrulhamento ideológico tácito, orquestrado para funcionar sem ser notado. Quem pensa diferente é relegado ao limbo." Ronaldo Poletti, professor de direito
Mesmo em cursos considerados técnicos, como o de arquitetura, a política tem predominado. O urbanista Frederico Flósculo, há dezenove anos professor da UnB, acusa a atual direção de persegui-lo e agir para que seus projetos de pesquisa sejam sistematicamente rejeitados. Diz Flósculo: "Eu fui um opositor ferrenho da gestão passada. Quando José Geraldo assumiu, levou para a reitoria a sua corriola. Nos últimos anos, meus projetos de pesquisa têm sido sistematicamente rejeitados. O propósito da universidade deveria ser a busca da excelência. Isso foi substituído pela partidarização do ensino". O decano da Faculdade de Direito, Ronaldo Poletti, resume o problema: "A universidade foi tomada por um patrulhamento ideológico tácito, orquestrado para funcionar sem ser notado. Quem pensa diferente é relegado ao limbo. Em trinta anos de cátedra, nunca vi a universidade tão

distante da sua proposta original - a produção livre do conhecimento". O reitor da UnB nada vê de extraordinário. "Ninguém tem espaço sem esforço. É preciso analisar se não são os professores que, por falta de competência, perderam visibilidade. A Universidade de Brasília nunca foi tão aberta", afirma José Geraldo.

Carlos Moura/CB/D A Press

"A UnB deixou de ser uma instituição acadêmica para se tornar um instrumento de domínio ideológico." Ibsen Noronha, ex-professor voluntário da Faculdade de Direito

Para o sociólogo Demétrio Magnoli, são evidentes os sinais de que algo está deteriorando o ambiente acadêmico do que foi uma das mais respeitadas instituições de ensino do país. Resume Magnoli: "Um câmpus, por definição, deve ser uma praça de debates onde a diversidade de ideias é o maior valor. É preocupante quando uma universidade adota uma posição ideológica. A UnB vive o processo típico de uma instituição que se tornou um aparelho em prol de uma causa".

Lailson Santos

A UnB vive um processo típico de uma instituição que se tornou um aparelho em prol de uma causa." Demétrio Magnoli, sociólogo

Antonio Cunha/CB/D A Press

"Ninguém tem espaço sem esforço. É preciso analisar se não são os professores que, por uma questão de competência, perderam visibilidade." José Geraldo Sousa Junior, reitor da Universidade de Brasília

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/universidades-categoria/121-madracal-no-planalto> - acessado em 22/04/2017 às 11:34

15. [UnB - Nota da ADUNB sobre reportagem da Veja](#)

A Diretoria da ADUnB vem por meio desta manifestar profunda insatisfação com relação ao depoimento do Magnífico Reitor da UnB, Prof. José Geraldo de Souza Júnior, que tentou desqualificar docentes da Universidade de Brasília, primeiramente na reportagem em questão e, posteriormente, por meio de carta aberta à comunidade também publicada no site da SECOM-UnB em 5/7/2011. Entendemos que não cabe ao dirigente máximo da Instituição desqualificar seu corpo docente, seja na totalidade, ou referindo-se a grupo específico, como o Reitor tenta fazer crer. Cabe-lhe apurar as graves denúncias levantadas na reportagem.

O embate em torno dessas denúncias deve se dar no campo técnico da apuração ou no campo político das idéias, mas nunca por meio de Argumentum ad hominem. O que ajuda no esclarecimento dos fatos "é preciso analisar se não são os professores que, por falta de competência, perderam a visibilidade", ou mesmo trazer a público o nome de um partido político quando se refere a Procuradora, Roberta Kaufmann, como fez o magnífico Reitor em sua carta?

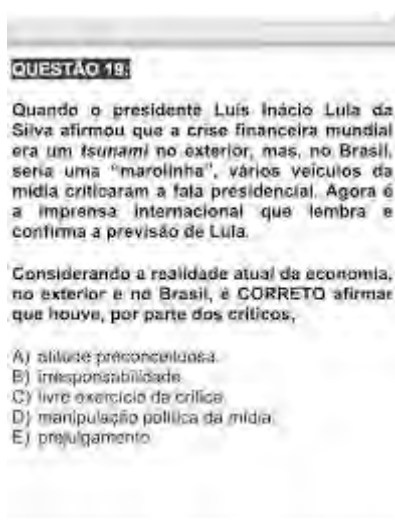
A Diretoria da ADUnB também avalia que é negativo e desgastante a exposição de nossos problemas em ambiente extramuros. É possível e desejável que os conflitos internos sejam resolvidos no âmbito institucional nos diversos fóruns constituídos para debate, ou mesmo por meio de nossa ADUnB, que estará sempre pronta para sair em defesa de seus docentes que se sintam assediados por qualquer medida ou ação de natureza administrativa/acadêmica. Apesar do teor das denúncias ser grave e merecer apuração rigorosa, é lamentável que nossa instituição mais uma vez seja exposta de maneira tão negativa em veículo de circulação nacional. Não cabe a nós na condição de dirigentes sindicais avaliar a qualidade da reportagem ou questionar a liberdade de imprensa, mas sim cobrar a apuração dos fatos relatados por membros do corpo docente! Lamentamos que as numerosas contribuições acadêmicas, científicas, artísticas e culturais de nosso corpo docente não recebam a mesma atenção.

Por último, a Diretoria da ADUnB gostaria de solicitar aos seus obstinados associados que se aglutinem em torno de seu sindicato para cobrarmos de nossa Administração uma agenda positiva e baseada no mérito acadêmico. Temos, infelizmente, exaustivamente debatido a questão da falta de segurança no câmpus, das festas que atraem uma enorme população externa à UnB, uso de drogas, trotes violentos, falta de condições de trabalho,

etc. Não obstante a relevância desses temas, o tempo excessivo dedicado a estes debates apenas explicita a falta de um projeto de universidade que venha ao encontro dos anseios de nosso corpo docente e da sociedade. A reportagem da Veja é somente mais um sintoma desta falta de um projeto de universidade centrado na produção de conhecimentos, na formação dos alunos, na emancipação das pessoas e da sociedade, e do crescimento do prestígio da UnB na sociedade brasileira.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/universidades-categoria/119-nota-da-adunb-sobre-reportagem-da-veja> - acessado em 22/04/2017 às 11:35

XV. VESTIBULAR



A contaminação político-ideológica também afeta os exames vestibulares, já que o professor militante também é, quando pode, examinador militante.

Nesta seção publicaremos questões e gabaritos que evidenciam a contaminação político-ideológica dos exames vestibulares, provas de concurso de ingresso no serviço público e outras avaliações.

1. Prova de concurso público em Goiânia é mais um caso de estupro coletivo - Por Sandra Ramos

Minha experiência docente de 35 anos deu-me o privilégio de lecionar em todos os níveis de ensino, da pré-escola à pós-graduação, com especial dedicação à formação de professores. Esta trajetória dá-me condições para fazer análises mais apuradas do processo educacional brasileiro. Uma constatação que faço e me deixa envergonhada é o problema da doutrinação no sistema de ensino.

Uma deslavada doutrinação ideológica que vem sendo implantada nas universidades e nas escolas do país. Uma tentativa escancarada e incansável de aliciar os brasileiros para redefinir conceitos e concepções tradicionais. Um verdadeiro estupro ideológico.

Ao ler a prova do Concurso Público da Secretaria Municipal de Educação e Esporte, Profissional da Educação II, da Prefeitura de Goiânia, aplicada em 19/06/2016, fiquei estarelecida com algumas questões das provas. Questões essas de explícita doutrinação ideológica. Afinal, se o candidato não responder o previsto pelo gabarito ideológico, é reprovado.

Estupro das liberdades de pensamento e de consciência. Estupro das concepções e valores. Não se trata de uma relação “consensual” em que o indivíduo se sinta livre para aceitar ou repudiar novos conceitos. Trata-se de um ato de violência em que para ser avaliado em um processo seletivo, o candidato é obrigado a responder de acordo com ideólogos sem escrúpulos.

Para um melhor entendimento do objeto da minha indignação, comentarei algumas questões do Caderno de Língua Portuguesa, para Pedagogos (minha área de formação).

"Os filmes mais recentes mostram evolução em algumas áreas. Em geral, as ideias estão sendo atualizadas. A ideia de ser salva por um homem parece ter mudado, e o casamento como meta única também. Um exemplo é Tiana, de 'A Princesa e o Sapo', cujo sonho é ter um restaurante", explica Carmen. "É possível argumentar que se esforçaram ao incluir duas princesas que salvam a si mesmas em 'Frozen'. Ao mesmo tempo, a maioria de seus personagens é masculina, e os homens ganham a maior parte do diálogo (59%)."

Logo no primeiro texto “Objetivo de princesas da Disney não é mais o casamento, revela estudo” encontramos a Ideologia de Gênero em ação e sua tentativa de convencer a sociedade para o fato da Disney reconduzir sua abordagem sobre conceitos de família, casamento, papel da mulher, feminilidade e masculinidade. Um texto indutivo para levar o leitor a aceitar essas mudanças como evolução social, que na verdade é doutrinação. Para dar o tom de respaldo científico, apresenta uma referência tendenciosa, publicada em um site da internet, sem fonte bibliográfica.

No texto abaixo podemos identificar a defesa da “Teoria Queer”, defendida pelos grupos LGBT, com a afirmação de que as pessoas nascem sem gênero definido. Segundo essa teoria, o sexo biológico não é determinante para a definição de homem ou mulher, visto que são constituídos pela sociedade e a cultura. Essa teoria que se diz científica, convenientemente, renega os contributos das ciências naturais como a biologia e a genética, por exemplo.

"A feminilidade não vem do nascimento, é algo desenvolvido a partir de interações com a ideologia da nossa sociedade, e os filmes da Disney atuam como uma fonte de ideias sobre o que é ser mulher", defende Carmen.

O Texto 3 “Teoria, ideologia e a urgente necessidade de pensar contra a má-fé” é acintoso. Difunde uma cultura de ódio pelos que eles chamam de “fundamentalistas” (leia-se cristãos). O texto conclama à guerra contra os que pensam diferente, sem perguntar a sociedade se ela aceita essa nova visão imposta, inclusive pelos meios de seleção em concurso público. Uma atitude muito mais vergonhosa do que reprovar mulheres em entrevista de emprego simplesmente por serem mulheres. Trata-se de legitimar a seleção preconceituosa através de concurso público. Aonde vamos parar?

Quem luta, não pode desistir. Enfraquecer o inimigo é necessário desde que não se menospreze sua força.
O caminho que devemos seguir quando se trata de pensar em gênero é aquele que reúne o esforço da crítica, da pesquisa, do esclarecimento, o esforço de quem se dedica à educação e à ciência, com o esforço da escuta. Quando escuto alguém falando de “cura gay” imagino o grau de esvaziamento de si, de pobreza subjetiva, que levou essa pessoa a aderir a uma teoria como essa. Infelizmente, esse tipo de teoria popular se transforma em ideologia enquanto, ao mesmo tempo, é usada por “donos do poder”, para vantagens pessoais.

O próximo recorte fala por si mesmo. Quem usa de má fé? Será os que se utilizam da máquina estatal e de um instrumento legítimo de entrada democrática no mercado de trabalho para aprovar quem pensa igual a eles e excluir os contrários? Os prejudicados seriam os defensores dos valores tradicionais, do bom senso e da decência?

Algo muito curioso acontece com o uso do termo ideologia quando se fala em "ideologia de gênero". Algo, no mínimo, capcioso. Pois quem usa o termo "ideologia de gênero" para combater o que há de elucidativo no termo gênero procura ocultar por meio do termo ideologia não apenas o valor do termo gênero, como, por inversão, o próprio conceito de ideologia. É como se falar de ideologia de gênero servisse para ocultar a ideologia de gênero de quem professa o discurso contra a ideologia de gênero.

Não se trata apenas de uma manobra em que a autocontradição performativa é ocultada pela força da expressão, mas de um caso evidente de má fé. E quando a má fé vem de pessoas (homens, sobretudo) que se dizem de fé, então, estamos correndo perigo, porque a fé do povo tem sido usada de maneira demoníaca.

A prova de Goiânia não é exceção. Esse tipo de prova impregnada de doutrinação ideológica alastra-se nos concursos Brasil afora.

Candidatos à docência para as escolas da Prefeitura de Goiânia, prejudicados com esse abuso doutrinário, não permitam esse estupro coletivo de suas liberdades de pensamento. Exija a anulação deste concurso. A guerra contra vocês que defendem a família tradicional e cristã foi declarada. Ergam-se contra essa massiva doutrinação ideológica. Devemos defender a educação brasileira desse crime contra a liberdade.

Sandra Lima de Vasconcelos Ramos é professora da Universidade Federal do Piauí, psicopedagoga, mestre e doutoranda em educação.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/vestibular-categoria/620-prova-de-concurso-publico-em-goiania-e-mais-um-caso-de-estupro-coletivo> - acessado em 22/04/2017 às 11:41

2. [Escola sem Partido representa contra Presidente do INEP por crime de abuso de autoridade e improbidade administrativa](#)



A Associação Escola sem Partido requereu à Procuradoria da República no Distrito Federal que promova a responsabilização do Presidente do INEP por crime de abuso de autoridade e ato de improbidade administrativa, em razão de ilegalidades contidas no edital do Enem/2015.

CLIQUE [AQUI](#) PARA LER A REPRESENTAÇÃO

De acordo com a representação, assinada pelo advogado Miguel Nagib, presidente da associação, ao estabelecer que seria atribuída nota zero à redação que desrespeitasse os direitos humanos, o INEP ofendeu a liberdade de consciência e de crença dos participantes do Enem, o que configura, em tese, o crime de abuso de autoridade, previsto na Lei 4.898/65.

Segundo Nagib, "ninguém pode ser obrigado a dizer o que não pensa para poder entrar numa universidade. (...) Por ser inviolável, a liberdade de consciência e de crença não permite que os direitos humanos sejam transformados em 'religião' do Estado laico e os indivíduos obrigados a professá-la, contra suas próprias convicções, para poder usufruir dos seus direitos."

Para o autor da representação, todavia, essa não é a única e talvez não seja a principal ilegalidade cometida pelo Presidente do INEP: "tão ou mais grave é o fato de a prova de redação do Enem haver sido transformada em filtro ideológico de acesso ao ensino superior".

CLIQUE [AQUI](#) PARA LER A REPRESENTAÇÃO

O problema, explica Nagib, é que, apesar de exigir o respeito aos "direitos humanos", o INEP não exige dos candidatos e dos corretores nenhuma familiaridade com a legislação relativa aos direitos humanos. Ora, indaga a representação, "na falta de um referencial objetivo, que só poderia ser dado pelas normas legais que os definem, o que se compreende por 'direitos humanos' no contexto do Enem?"

Ao deixar de estabelecer esse referencial objetivo, conclui a representação, o INEP acabou permitindo a identificação dos "direitos humanos" com o "politicamente correto" -- que nada mais é, segundo Nagib, do que um "simulacro ideológico dos direitos humanos propriamente ditos" --, daí resultando, na prática, para os corretores das redações, o poder de impedir que indivíduos cujas opiniões contrariem as suas próprias concepções e preferências políticas, ideológicas, morais e religiosas possam entrar numa universidade, o que configura ato de improbidade administrativa por ofender o princípio constitucional da impessoalidade.

A Procuradoria da República deverá se pronunciar sobre a representação nos próximos dias.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/vestibular-categoria/579-escola-sem-partido-representa-contrapresidente-do-inep-por-crime-de-abuso-de-autoridade-e-improbidade-administrativa> - acessado em 22/04/2017 às 11:42

3. O boi de piranha do ENEM - Por Miguel Nagib



No último domingo, enquanto milhares de pessoas denunciavam o despuadorado viés ideológico das questões do ENEM, o músico Roger Moreira chamava a atenção, no Twitter, para um problema ainda mais grave e preocupante: “Ganham zero [as] ideias que desrespeitem os direitos humanos. Ué? Não é prova de redação? Ou é controle do pensamento?”

Roger se referia à exigência de que o candidato elabore, na redação, uma proposta de intervenção para o problema abordado, “respeitando os direitos humanos”. Segundo o INEP, é necessário que o candidato “não rompa com valores como cidadania, liberdade, solidariedade e diversidade cultural”, sob pena de zerar na redação.

Ao impor esse requisito, porém, o próprio INEP desrespeita claramente os direitos humanos, já que as liberdades de pensamento, opinião e expressão, além de garantidas pela Constituição Federal, estão previstas na Declaração Universal dos Direitos Humanos. Condicionar o acesso de um estudante ao ensino superior a que ele possua ou expresse determinada opinião sobre o que quer que seja configura, sem sombra de dúvida, uma forma acintosa de cerceamento àquelas liberdades.

Para piorar a situação, os candidatos e os corretores das provas não estão familiarizados com a legislação brasileira sobre direitos humanos – o que de resto não é exigido pelo INEP. Assim, o mais provável é que todos considerem como “direitos humanos” um punhado de clichês politicamente corretos consagrados na academia e nos meios de comunicação. É o que sugere aliás o INEP, ao falar vagamente em “cidadania, solidariedade e diversidade cultural”, expressões que remetem de forma inequívoca ao discurso da esquerda.

Este ano, mais de 7 milhões de estudantes tiveram de escrever uma redação sobre a violência contra a mulher na sociedade brasileira. Cuidava-se, é claro, de uma provocação ideológica, e é de supor-se que muitos candidatos tenham ficado temerosos de expressar seu pensamento.

E com razão. Basta pensar no possível desfecho das seguintes situações: o candidato A sustenta, em sua redação, que a proibição do aborto é uma forma de violência contra as mulheres; e apresenta como proposta de intervenção a descriminalização dessa prática. Já o candidato B relativiza o problema da violência contra as mulheres; identifica, entre suas causas, o comportamento das próprias mulheres; e propõe como solução a mudança desse comportamento.

Como serão corrigidas essas redações? Se a legislação brasileira fosse aplicada, o candidato A deveria receber zero, pois a Convenção Americana sobre Direitos Humanos estabelece que o direito à vida deve ser protegido pela lei “desde o momento da concepção”. Mas, se prevalecerem os clichês do politicamente correto, não só isso não vai acontecer, como quem pode acabar levando zero é o candidato B, embora sua proposta de intervenção não desrespeite a legislação relativa aos direitos humanos.

Ora, nenhum dos candidatos deveria ser punido ou beneficiado por possuir ou expressar sua opinião. Ninguém pode ser obrigado a dizer o que não pensa para poder entrar numa universidade. O exemplo demonstra, em todo caso, que, além de ferir a liberdade de consciência e de crença dos candidatos, a exigência do INEP, na prática, transforma a prova de redação do ENEM num imenso filtro ideológico de acesso ao ensino superior.

No fim das contas, Simone de Beauvoir era apenas o boi de piranha do ENEM.

Aguardemos para ver se o Ministério Público Federal vai tomar alguma providência contra mais essa afronta à Constituição perpetrada pelo governo petista.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/vestibular-categoria/564-o-boi-de-piranha-do-enem> - acessado em 22/04/2017 às 11:43

4. Universidade Federal de Uberlândia (Dez/2008): inacreditável

QUESTÃO 14

Embora o termo “terrorismo” evoque quase sempre o “11 de Setembro” e o grande “vilão” pareça se resumir a Osama Bin Laden, houve e ainda há vários outros conflitos e várias tensões políticas (de caráter nacionalista, geográfico, étnico e políticoreligioso) nos diferentes continentes. Com relação às práticas terroristas contemporâneas, marque a afirmativa correta.

A) O Exército Republicano Irlandês – IRA é um dos principais protagonistas de atentados terroristas, desde a divisão da Irlanda. Embora suas ações tenham chocado o mundo pelo grau de violência, há um princípio cristão orientando-as: o IRA não ataca civis (nem mesmo aqueles que trabalham diretamente para o governo inglês). Sua carga explosiva e fatal está direcionada aos soldados paramilitares protestantes.

B) Entre as formas de terrorismo, podem-se considerar as ameaças e os ataques de regimes supostamente democráticos a sociedades subordinadas, justificados pela existência de alianças entre essas sociedades e forças antidemocráticas. O conjunto de ações formado pelo incentivo ao consumismo e pelo afastamento das massas da participação política no exercício parlamentar também pode ser considerado uma forma de terrorismo político mais sutil.

C) Ao longo do século XX, o Oriente Médio foi considerado uma das áreas mais conflituosas do mundo. No entanto, no início do século XXI, houve a abertura de alguns acordos de paz. Houve uma trégua entre judeus e palestinos, pois o Estado Palestino finalmente pôde ser concretizado. Desde então, não há mais registros de mortes de civis na região de Gaza, como era comum nos noticiários.

D) Para o Comitê Interamericano contra o Terrorismo, as Américas devem permanecer unidas e usar todos os dispositivos punitivos disponíveis contra o terrorismo, mesmo aqueles que pareçam ferir os direitos humanos. Isso se justifica porque, apesar de não existirem práticas terroristas por causas locais, há a ameaça externa de fundamentalistas muçulmanos, vistos pelo comitê como inimigos do ocidente como um todo.

Resposta certa, segundo o gabarito: B

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/vestibular-categoria/544-universidade-federal-de-uberlandia-dez-2008> - acessado em 22/04/2017 às 11:44

5. Acadêmicos atacam ‘doutrinação’ do Enem

Reportagem do jornal O Globo, edição de 13 de novembro de 2014

ALGUMAS PERGUNTAS QUE CAUSARAM POLÊMICA

Questão 6

Parecer CNE/CP nº 3/2004, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Procura-se oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas. Propõe a divulgação e a produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial — descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos — para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos igualmente tenham seus direitos garantidos.

ENEM, Conselho Nacional de Educação. Disponível em: www.cne.gov.br. Acesso em: 21 nov. 2013 (adaptado).

A orientação adotada por esse parecer fundamenta uma política pública e associa o princípio da inclusão social a

- práticas de valorização identitária.
- medidas de compensação econômica.
- flexibilização da hierarquia de conteúdos.

Questão 9

Existe uma cultura política que domina o sistema e é fundamental para entender o conservadorismo brasileiro. Há um argumento, partilhado pela direita e pela esquerda, de que a sociedade brasileira é conservadora. Isso legitimou o conservadorismo do sistema político: existiram limites para transformar o país, porque a sociedade é conservadora, não aceita mudanças bruscas. Isso justifica o caráter vagaroso da redemocratização e da redistribuição da renda. Mas não é assim. A sociedade é muito mais avançada que o sistema político. Ele se mantém porque consegue convencer a sociedade de que é a expressão dela, de seu conservadorismo.

ENEM, 14. Data Enem que não temam. Disponível em: www.enem.org.br. Acesso em: 28 nov. 2014 (adaptado).

A característica do sistema político brasileiro, ressaltada no texto, obtém sua legitimidade da

- dispersão regional do poder econômico.
- polarização acentuada da disputa partidária.
- orientação radical dos movimentos populares.

RIO - Um conjunto de questões da prova de Ciências Humanas do último Exame Nacional de Ensino Médio (Enem 2014) abriu um debate entre acadêmicos sobre o “direcionamento ideológico” e a “doutrinação” dos estudantes por meio do teste. O sociólogo Demétrio Magnoli, que propôs a discussão, disse considerar as respostas tidas como corretas a algumas perguntas sintomáticas do antiamericanismo, do “ódio” à imprensa e das políticas racialistas “características” dos governos da presidente Dilma Rousseff e do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Pelo menos seis questões trariam esses vieses, segundo Magnoli e outros especialistas ouvidos pelo GLOBO. Mas há também quem defenda o tom da prova e relembre trechos com matiz similar já nas primeiras edições do exame, como o de 1998, no governo do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso.

Magnoli cita a questão em que um texto do filósofo Marcos Nobre versa sobre política e conservadorismo brasileiros. Pelo gabarito divulgado ontem pelo Ministério da Educação (MEC), a resposta certa é: “A característica do sistema político brasileiro (...) obtém sua legitimidade da sustentação ideológica das desigualdades sociais”.

- O que há de fundo nessa questão é que é preciso remoldar a sociedade, o que seria feito pelo poder público, a partir de um combate das ideologias difundidas pelos meios de comunicação - defende Magnoli. - O que está por trás é que existe uma conspiração para difundir uma certa visão de mundo. O que está aí é o núcleo de controle da mídia. Todas as edições do Enem vão nessa linha.

Num artigo publicado na última segunda-feira no GLOBO, o sociólogo criticou questões referentes à Comissão Nacional da Verdade e ao Golpe de 1964, que transmitiram a ideia de que “a imprensa é má; o governo é bom”. Em relação às políticas racialistas, Magnoli fez ressalvas sobre os enunciados referentes à Frente Negra Brasileira e a um parecer do Conselho Nacional de Educação que instituiu o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas.

Professora de História do tradicional Colégio Sacré-Coeur, em Copacabana, na Zona Sul do Rio, Alice da Costa concorda com o sociólogo e criticou o que chamou de “caráter catequizante” das questões de Ciências Humanas.

- A prova apresentou questões de cunho ideológico, como um gesto de catequese ideológica, pelo qual os candidatos seriam forçados a se curvar à doutrina política do governo, repetindo exaustivamente sua ideologia sob pena de ficar excluído do ensino superior - afirma. - Essas questões que abordam políticas sociais adestram o candidato. De alguma forma, pretendem rebater e criticar os governos neoliberais do passado.

‘NÃO É DE HOJE’, DIZ PESQUISADOR

Doutor em Ciência Política e pesquisador do Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade, do Rio de Janeiro, Simon Schwartzman elogia a análise de Magnoli e ressaltou que a crítica se estende a edições anteriores do Enem.

- O texto do Demétrio é excelente, mas não surpreendente, por que não é de hoje que o Enem inclui questões que supostamente avaliariam o pensamento crítico, mas, na realidade, só avaliam o politicamente correto na visão de seus autores - opina Schwartzman.

No Enem 2012, a polêmica girou em torno da prova de Linguagens. Como O GLOBO noticiou à época, pelo menos oito questões mostravam preocupação excessiva em defender o uso oral e coloquial da língua em detrimento da norma culta. No mesmo ano, candidatos receberam a nota máxima em redação apresentando textos com erros grosseiros como “trousse”, “enchergar” e “rasoavel”, além de desvios graves de concordância. Após a revelação do GLOBO, o MEC tornou os critérios de correção mais rigorosos. Na edição do fim de semana, havia duas questões sobre variação linguística. O professor Claudio Cezar Henriques, titular do Instituto de Letras da Uerj, critica esse tipo de abordagem:

- A equipe que elabora a prova de Linguagens é de sociolinguística, trabalha com variação linguística, não é de Português. A prova tem que usar textos e questões que envolvam a esfera acadêmica e a linguagem padrão contemporânea. Mas, às vezes, o texto traz no conteúdo uma ideologia de interesse dos partidos políticos que comandam a banca do Enem.

É ‘VOZ ÀS MINORIAS’, DIZ PROFESSOR

Diretor pedagógico do curso Eleva Educação, o professor de História Cesar Menezes discorda dos críticos. Para ele, as perguntas não têm cunho ideologizante, mas sim um viés marcado pela alteridade, dando voz a minorias. Menezes lembra, aliás, que essa sempre foi a marca do Enem, desde a sua criação, em 1998.

Para efeito comparativo, Menezes cita questões da primeira edição do Enem, em 1998, que também poderiam ser tidas por doutrinárias. Uma delas, sobre os avanços políticos e sociais dos países vizinhos na América do Sul, trazia como resposta correta “A maioria dos países latino-americanos tem se envolvido, nos últimos anos, em processos de formação socioeconômicos caracterizados por: democratização e oferecimento de algumas oportunidades de crescimento econômico”.

Em outra, também de 1998, aparecia o depoimento de uma integrante do MST, e a resposta correta era “A terra é para quem trabalha nela, e não para quem a acumula como bem material”.

- Alguém acusou o MEC de defender o bolivarianismo? Ou algum aluno, ao fazer a prova, passou a defender a reforma agrária? - indaga Menezes.

Márcio Branco, professor de História das redes Pensi e QG do Enem, lembra que centenas de professores país afora enviam questões para o Inep, organizador da prova. Para ele, se há no exame uma tendência de valorização da discussão étnica, essa é uma vontade coletiva de diminuir “o espírito eurocêntrico que nos rege”:

- O que está em jogo não é inventar uma discussão racial, pois ela sempre esteve presente, mas colocá-la no prisma de valorização de nossas raízes africanas. Daí à proposição de que a prova é maniqueísta e dirigida pela plutocracia do Planalto há uma distância substancial. Ver a prova de sábado como ideológica e manipuladora nada mais é do que pura ideologia.

Procurados, o MEC e o Inep não se manifestaram.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/vestibular-categoria/521-academicos-atacam-doutrinacao-do-enem> - acessado em 22/04/2017 às 11:45

6. O objetivo é doutrinair

Entrevista concedida por Cláudio Haddad à jornalista Monica Weinberg (Veja, Páginas Amarelas, 07.05.2014).



Engenheiro e doutor em economia pela Universidade de Chicago. Claudio Haddad. 67 anos, sofreu, digamos assim, uma reprovação no campo acadêmico. Ele resolveu fazer, só de curiosidade, a prova de conhecimentos gerais do Enade, o exame do Ministério da Educação para os recém-formados nas universidades. Segundo o gabarito oficial do MEC, ele errou metade das questões. Como assim? Haddad, que preside o Insper, faculdade que fundou em São Paulo com o nome lbmec, em 1999, depois de quinze anos como sócio do Banco Garantia, está desatualizado? Nada disso. O defeito é da prova, que não se propõe a medir conhecimento, mas a aferir o grau de alinhamento do candidato com a ideologia em voga em Brasília. Diz Haddad: “E uma prova com viés ideológico, alta dose de subjetividade e um olhar simplista sobre as grandes questões da atualidade”.

O que o motivou a fazer uma prova de conhecimentos gerais para recém-formados?

Meus alunos se saíram mal, e quis entender em que tipo de conhecimento eles patinavam. Passei o olho nas questões em uma cópia do teste. Eram enunciados enormes, que me deram a impressão de conter alto grau de subjetividade. Por isso, resolvi fazer a prova duas vezes. Na primeira, respondi tudo da maneira que julguei a mais correta: na segunda vez, assinalei as opções que imaginei serem aquelas que os avaliadores considerariam acertadas por terem um viés mais ideológico. Resultado: à luz de meus conhecimentos, errei quatro de oito questões de múltipla escolha. Ou seja, um fiasco. Já na versão que fiz com o único intuito de dar as respostas que os examinadores queriam, fui muito bem. Acertei sete. Só errei mesmo uma em que, sinceramente, apesar de ter me detido nela inúmeras vezes, até agora não vi lógica.

O senhor está dizendo que a prova foi mal formulada?

Sem dúvida. Não se pode dizer que uma questão de conhecimentos gerais que se fia num viés político e ideológico e abre espaço para interpretações subjetivas seja bem formulada. Uma boa prova deveria se basear em fatos objetivos, e não em crenças.

Dê um exemplo de como o viés ideológico aparece no Enade?

Uma das questões que mais me espantaram pede aos estudantes que reflitam sobre ética e cidadania, marcando as definições que expressem bem os dois conceitos. Uma das alternativas diz que, sem o estabelecimento de regras de conduta, não se constrói uma sociedade democrática e pluralista, terreno sobre o qual a cidadania viceja como valor. Está correto. A outra enfatiza que o princípio da dignidade humana é o avesso do preconceito. Também está certo. A zona de sombra paira sobre a terceira proposição, a que o MEC considera correta. “Toda pessoa tem direito ao respeito de seus semelhantes, a uma vida digna, a oportunidades de realizar seus projetos, mesmo que esteja cumprindo pena de privação de liberdade, por ter cometido delito criminal, com trâmite transitado e julgado”. Isso é apenas uma divagação opinativa do formulador da prova sobre como seriam as condições ideais de vida de um preso. Existem maneiras bem mais objetivas e lógicas de testar o conhecimento do candidato sobre ética e cidadania.

E por que o senhor discorda da afirmativa?

Como alguém que cometeu um crime e está preso pode ter garantido o seu direito de realizar “projetos” como os demais cidadãos? É, antes de tudo, um absurdo lógico. Vejo aí uma condescendência típica de certas organizações de direitos humanos, que brigam indiscriminadamente por tudo o que é benefício para o preso: visita íntima, saída à vontade da cadeia. Isso, aliás, está bem em voga no Brasil. Faz parte do caldo ideológico incapaz de ver uma questão tão complexa sob todos os prismas.

O desprezo pela lógica é o pior defeito das questões do Enade?

A imposição de uma maneira de pensar é igualmente danosa. Uma das perguntas faz uma longa digressão sobre os jovens de hoje, que preferem ficar fechados em seu quarto mexendo no computador e jogando videogame a passear pela praça. O texto prega que a imersão no mundo eletrônico desvia a atenção das crianças dos impactos dos danos ambientais. A prova pede que o candidato escolha o título mais adequado para o texto que acabou de ler. Minha opção foi: “Preferências atuais de lazer de jovens e crianças: preocupação dos ambientalistas”. Errei. Para os avaliadores o título correto é: “Engajamento de crianças e jovens na preservação do legado natural: uma necessidade imediata”. Esse não é o título mais adequado para o texto, aliás de péssima qualidade. O que se tem no conjunto de texto e resposta é uma combinação de subjetividade total com pregação ambientalista. A questão não tenta medir o conhecimento do candidato, mas saber quanto ele está enquadrado na maneira de pensar oficial.

Qual é a origem dessas distorções?

Para mim. Está claro que o Enade deixa à mostra o modo torto de ver o mundo da maioria de nossos educadores. Eles são mergulhados nessa ideologia antiempresa, antilucro, antimercado já nas faculdades de pedagogia. Depois tratam de plantar essa visão na cabeça dos estudantes.

Essa é uma característica exclusiva da educação brasileira?

Não. Há um movimento atualmente na França destinado a revisar o ensino de economia, que com o tempo foi se tomando distorcidamente anticapitalista. Está sendo difícil na França restaurar o equilíbrio. No Brasil a situação é pior. Aqui o discurso ideológico se mistura com a falta de conhecimento. O resultado é desastroso. É o triunfo de uma concepção de mundo simplista e equivocada. Gostaria de saber quantos desses pregadores leram Marx e Adam Smith no original. Sim, porque tem muito professor por aí que se baseia em textos curtos e apostilados para ensinar. A prova do MEC é um espelho dessa simplificação. O conhecimento verdadeiro consiste em entender realidades complexas, e não em contorná-las com resumos empobrecedores e enviesados.

Qual a consequência imediata disso?

A radicalização. O discurso ambientalista é um exemplo. Tomou-se uma sucessão de bandeiras e pregações alarmantes com evidente desprezo pela lógica e pela objetividade. A intervenção humana no meio ambiente é ensinada apenas como uma “agressão”. Muitas vezes faltam inteligência e informação na utilização racional dos recursos materiais, mas isso não significa que é impossível agir sobre a natureza sem provocar tragédias ambientais. As crianças também aprendem na escola a repudiar a Revolução Industrial inglesa, lembrada apenas pelas condições de trabalho miseráveis. Mas a miséria já estava lá bem antes e foi justamente com a Revolução Industrial que, pela primeira vez na história da humanidade, a riqueza aumentou exponencialmente para todas as classes. As economias cresceram, a renda per capita se multiplicou e os governos puderam arrecadar mais e implantar programas sociais. Mas a ideologia em voga demoniiza a Revolução Industrial. Isso não é educação de qualidade.

O Enade sofre dessa miopia em relação aos processos econômicos?

Sim. Em um alto grau. Uma questão sobre a crise financeira mundial de 2008 é a prova disso. O texto da pergunta diz que a desregulação dos mercados americanos e europeus levou à formação de uma bolha de

empréstimos especulativos e imobiliários que, ao estourar, desencadeou a crise mundial. Falso ou verdadeiro? Para o MEC, é verdadeiro; para mim, falso. Para o MEC, o certo é pôr toda a culpa no sistema. Ponto. Com essa ênfase ideológica, perdem-se dimensões importantes para entender as razões da crise. A frouxa política monetária do Fed, o banco central americano, teve muito a ver com a crise. Como teve seu papel o incentivo do governo americano à concessão de crédito imobiliário mesmo para quem, claramente, não poderia pagar. Essas ações de Washington foram decisivas para que o mercado de casa própria inflasse em bases irrealistas. Mas a lente ideológica manda apontar a desregulamentação dos mercados como a causa da crise financeira. Isso não é produção de conhecimento, mas simplesmente a divulgação de uma visão equivocada.

Por que as universidades brasileiras ainda são tão pouco inovadoras mesmo se comparadas às de outros países emergentes?

Entre as instituições públicas de elite, dois fatores pesam contra a corrida pela produtividade: elas têm verbas garantidas e o grosso do dinheiro é distribuído sem considerar o relevo da produção científica de cada uma. O princípio do igualitarismo pode até soar bacana, mas contém em seu DNA uma armadilha perversa. Para que todos progredam no mesmo ritmo, o avanço de uns é refreado em função do passo mais lento de outros. Cadê a meritocracia? Nos Estados Unidos, as melhores universidades recebem mais recursos do que as de menor desempenho – e isso não é por acaso. É mérito.

Na última década, o governo federal incentivou a abertura de universidades com o intuito de fomentar certas regiões carentes de ensino de qualidade. Isso ajuda?

É clara essa preocupação em espalhar universidades por todo o território brasileiro, sob o discurso do desenvolvimento regional, mas, para mim, isso significa desperdiçar dinheiro baixando o nível de todos. Sim, porque o dinheiro é finito e a pulverização dele impede os melhores de chegar a um patamar ainda mais alto.

Alguma coisa melhora no ensino superior brasileiro?

Temos centros de excelência já conectados com o mundo lá fora. Poderíamos ter muito mais competição, porém. O economista Edward Glaeser faz uma colocação muito interessante em um de seus livros quando diz que as universidades americanas não resvalaram para o corporativismo justamente porque tinham de competir urnas com as outras. No Brasil, nunca ouvi falar de uma turma de cientistas de um determinado centro de pesquisas preocupada em correr para superar o trabalho de outro grupo. Também não vejo ninguém consternado com o fato de que sua instituição não está entre as melhores do mundo nos rankings. A preocupação em gerar recursos adicionais, então, é algo mais raro ainda.

De quem é a culpa?

Vejo claros problemas de gestão e governança nas universidades públicas. Meu pai foi sub-reitor da UFRJ e não se conformava com o aluguel baixíssimo que a universidade recebia do Canecão. Ele achava que tinha de vender a casa de shows, que assim entraria mais dinheiro no caixa. Mas as resistências internas a qualquer iniciativa que mexa na velha maneira de fazer as coisas são tão grandes que não se faz nada. A UFRJ tem instalações no Rio de Janeiro inteiro. Por que não vender uma parte, concentrar tudo numa mesma área e otimizar recursos? Ai entra uma série de interesses específicos. Tem até o grupo que diz: “Mas está bom assim; a universidade é do lado da minha casa”.

O forte elo entre universidades e empresas ajuda a explicar o alto poder inovador de muitos países. Como o Brasil está nessa área?

O Brasil vem melhorando, mas precisa romper de vez com uma ideologia antiga segundo a qual a parceria com o mercado é vista como ameaça à autonomia universitária. Bobagem. Todas as grandes instituições de ensino superior americanas recebem dinheiro de empresas e não se privam com isso de sua liberdade criativa. Ao contrário: são as maiores fornecedoras de prêmios Nobel do planeta. Se o pesquisador ficar isolado em sua torre de marfim, dificilmente produzirá conhecimento relevante. Mas percebo, inclusive pelas conversas dos alunos em minha escola, que surge no Brasil uma geração de mente mais aberta e empreendedora. Ela é essencial para a criação de um ecossistema favorável à inovação e à produção de riqueza.

Quais as características desse ecossistema?

Empreendedores, inovadores, academia, empresas e financiadores trabalhando juntos. São Paulo reúne condições para a criação disso, que se vê em ebulição em lugares como Boston e Tel-Aviv. Estamos falando de criar no Brasil uma cultura que tenha na produção de conhecimento seu maior valor.

<http://www.insper.edu.br/noticias/o-objetivo-e-doutrinar/>

7. Os crimes continuados do Enem, agora sob a gestão do ministro da tese-miojo - Por Reinaldo Azevedo

Os petistas transformaram o Enem num crime continuado. As entidades de professores se calam porque não existem para representar uma categoria. São meros aparelhos de um partido. As que não são petistas estão à esquerda do próprio PT e têm, então, o juízo ainda mais perturbado. As entidades estudantis silenciam porque são extensões do PCdoB, este exotismo nativo que consegue juntar a adoração a Stálin com um amor ainda mais dedicado por cargos públicos. Quem não se lembra das ONGs laranjas fazendo caixa para os comunistas no Ministério dos Esportes? É o “comunismo de resultados” — no caso, resultados para o próprio PCdoB. As oposições não se manifestam porque estão — ih, vou citar Caetano, que também estava citando — pisando nos astros desastrosas. E a educação brasileira continua no buraco, cada vez mais fundo, mas com uma quantidade de diplomas como nunca antes na história destepaiz, o que serve ao proselitismo político, seduzindo alguns tolos.

As barbaridades que vieram a público nas provas de redação são apenas um sintoma. A doença é mais grave do que parece e ficará entre nós por muitos anos, por décadas. O PT está queimando o cérebro de gerações. Há dias, o ministro da Educação, Aloizio Mercadante — aquele cuja tese de doutorado está para o mundo acadêmico como o miojo está para a culinária — anunciou uma grande reforma no currículo do ensino médio. Segundo afirmou, ela vai seguir a divisão de disciplinas no Enem. Essa faixa escolar, hoje moribunda, será condenada à morte. Podem escrever. Vamos com calma, que a coisa é complicada.

O Enem foi criado no governo FHC para ser um instrumento para avaliar o ensino médio e propor, então, medidas de correção de rumos. Transformou-se no maior vestibular do país pelas mãos de Fernando Haddad, sob o aplauso quase unânime e cúmplice, inclusive da imprensa. Pouco se atentava e se atenta para os absurdos lá contidos. A prova de redação, por exemplo, vale 50% da nota final, o que é injustificável sob qualquer critério que se queira. Quando olhamos os itens de avaliação, a indignação precisa se conter para não se transformar em revolta. Transcrevo-os (em vermelho):

Competências avaliadas no texto

Número 1 – Demonstrar domínio da norma padrão da língua escrita.
Número 2 – Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo.
Número 3 – Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista.

Número 4 – Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação.

Número 5 – Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos.

Cada um desses quesitos vale 200 pontos. Todos eles plenamente satisfeitos, chega-se a mil. Os corretores que atribuíram mil pontos aos alunos que escreveram “encheragar”, “trousse” e “rasoavel” entenderam que eles alcançaram pontuação máxima no quesito 1: “domínio da língua”. Assim, deve-se entender que o MEC do ministro-miojo acaba de incorporar essa ortografia à língua portuguesa.

O Enem estabelece também os critérios que podem levar um aluno a tirar zero. Prestem atenção:

Razão 1 – Não atender à proposta solicitada ou apresentar outra estrutura textual que não seja a do tipo dissertativo-argumentativo.

Razão 2 – Deixar a folha de redação em branco.

Razão 3 – Escrever menos de sete linhas na folha de redação, o que configura “texto insuficiente”. Linhas com cópias do texto de apoio fornecido no caderno de questões não são consideradas na contagem do número mínimo de linhas.

Razão 4 – Escrever impropérios, fazer desenhos e outras formas propositais de anulação

Razão 5 – Desrespeitar os direitos humanos

Assim, os corretores que não zeraram as provas que trazem a dica para preparar miojo ou o hino do Palmeiras entenderam — e o MEC os endossou — que os estudantes estavam atendendo à “proposta solicitada”. Atenção: o hino do Palmeiras, como quase todos, é narrativo, não dissertativo.

É evidente que essas provas todas nem sequer foram lidas direito. A prova do exame que vale 50% está submetida, portanto, ao mais escancarado arbítrio — arbítrio que se dá também no terreno ideológico.

Voltem lá às competências avaliadas. Exige-se do estudante do ensino médio que apresente “soluções” para os problemas — e elas devem, necessariamente, respeitar os direitos humanos, ou ele pode receber um zero. Ficamos sabendo, e o MEC mesmo o disse, que receita de miojo e o “alviverde imponente”, ao menos, respeitam os direitos universais do homem...

Pantomima

Estamos diante de uma soma de pantomimas de naturezas distintas. Há a técnica: é visível que o MEC não dispõe de mão de obra treinada para fazer um vestibular de milhões de alunos. As evidências estão aí, saltam aos olhos. Há a pantomima ideológica: é certo que todos devem respeitar os direitos humanos. Ocorre que esse é o conceito. Com que conteúdo será preenchido? Vamos ao exemplo prático.

No dia 5 de novembro do ano passado, escrevi um post escolhambando a proposta de redação do Enem 2012. Tema: “O movimento migratório para o Brasil no século XXI”. Já digo por que é uma vigarice ideológica e política. Antes, quero me fixar nessa história de “direitos humanos”. Se um candidato achar que os bolivianos e nigerianos que entram clandestinamente em São Paulo ou os haitianos em situação idêntica no Acre devem ser repatriados, pergunto: independentemente do mérito da opinião, isso caracteriza “desrespeito aos direitos humanos”? É evidente que não. Ou todas as leis de imigração, inclusive as nossas, seriam desumanas. Pois é... Mas o corretor pode estar com a cabeça cheia de John Lennon naquela hora e punir o candidato, ainda que ele seja um exímio redator. Se não zerar, há o risco de puni-lo com uma nota baixa nesse quesito. O “respeito aos direitos humanos” é só uma senha para um filtro que é de natureza ideológica.

O tema da redação, observei então, é uma estupidez em si. Ainda que houvesse efetivamente um fenômeno de dimensão tal que permitisse essa afirmação — não há —, cumpria lembrar que estávamos apenas nos 12 primeiros anos do referido século. “Século”, em ciências humanas, não é só uma referência temporal. É também um tempo histórico. Mais 30 anos podem se passar, sem que tenhamos chegado à metade do século 21, e podem diminuir drasticamente as correntes — que nem são fluxo nem são movimento — de migração para o Brasil. Tratar esse evento como característica de século é burrice. Provo: “O PT é o partido que mais elegeu presidentes no século XXI”. O que lhes parece? Ou ainda: “O PSDB é o maior partido de oposição do século XXI no Brasil”. Ou isto: “O PMDB, no século 21, participa de todos os governos”.

Nas escolas e nos cursinhos, as aulas de redação têm-se convertido — sem prejuízo de o bom professor ensinar as técnicas da argumentação e texto — numa coleção de dicas politicamente corretas para o aluno seduzir o examinador. Com mais um pouco de especialização, o pensamento será transformado numa fórmula ou numa variante do “emplastro anti-hipocondríaco”, de Brás Cubas (o de Machado de Assis), destinado “a aliviar a nossa pobre humanidade da melancolia”. É o que têm feito os professores: um emplastro antipoliticamente incorreto, destinado a “aliviar os nossos pobres alunos da tentação de dizer o que eventualmente pensam”.

A redação, que vale metade do exame, converteu-se num maneirismo ideologicamente direcionado. Cobra-se dos alunos que repitam as verdades eternas do petismo e do politicamente correto. Pensar sem amarras, numa prova de redação do Enem, pode custar zero ao candidato. Como se vê, ele corre menos risco com uma receita de miojo e com o hino de um time de futebol.

Macumbarias

As provas do Enem já são ruins de doer, com suas divisões de nomes tão pomposos quanto estúpidos:

- Ciências Humanas e suas Tecnologias;
- Ciências da Natureza e suas Tecnologias;
- Linguagens, Códigos e suas Tecnologias;

- Redação;
- Matemática e suas Tecnologias.

A expressão “suas tecnologias” é mera feitiçaria modernosa. Sabem o que quer dizer? Nada! Já escrevi aqui um monte de textos sobre a patrulha ideológica nas provas, seu viés esquerdizante e suas empulhações. No dia 18 de

novembro de 2010, publiquei um post com este título: "[A prova criminosa do Enem: anatomia de uma empulhação a serviço da ignorância](#)".

Muito bem! Mercadante agora diz que vai mudar o currículo do segundo grau para adaptá-lo às divisões do Enem. Certo! O estudante terá, então, suponho, aula de "Ciências Humanas e suas Tecnologias". Nesse arco, incluem-se disciplinas como história, geografia e sociologia. Pergunto: os professores de cada uma delas terão de ministrar aulas também das outras? As "Ciências da Natureza" abrigam física, química e biologia. Um professor ensina, num dia, o que são platelmintos; no outro, o Movimento Retilíneo Uniforme e, no terceiro, fala sobre orbitais? O de Linguagens, Código e suas Tecnologias pode ensinar qualquer coisa... O ensino de língua portuguesa foi extinto faz tempo. Os professores deveriam ser substituídos por especialistas em história em quadrinhos. Exames do Enem e vestibulares em geral são fascinados por isso.

Mercadante estuda a sua revolução no ensino médio com base em informações colhidas em provas elaboradas com o rigor que se conhece e em redações corrigidas com a seriedade que estamos vendo.

Analfabetismo de terceiro grau galopante

É claro que o Brasil não passaria incólume pelo PT. Entre os estudantes do ensino superior, 38% não dominam habilidades básicas de leitura e escrita, segundo o Indicador de Alfabetismo Funcional (Inaf), divulgado em julho do ano passado pelo Instituto Paulo Montenegro (IPM) e pela ONG Ação Educativa. Vejam quadro.

Em 2001-2002, 2% dos alunos universitários tinham apenas rudimentos de escrita e leitura. Em 2010, essa porcentagem havia saltado para 4%. Vale dizer: 254.800 estudantes de terceiro grau no país são quase analfabetos. Espantoso? Em 2001-2002, 24% não eram plenamente alfabetizados. Um número já escandaloso. Em 2010, pularam para 38%. Isso quer dizer que 2.420.600 estudantes do terceiro grau não conseguem ler direito um texto e se expressar com clareza. É o que se espera de um aluno ao concluir o... ensino fundamental!

Estamos em plena revolução. A luta armada será travada sobre a copa das árvores.

Publicado no blog do autor em 20 de março de 2013.

FONTE: <http://www.escolasepartido.org/vestibular-categoria/386-os-crimes-continuados-do-enem-agora-sob-a-gestao-do-ministro-da-tese-miojo> - acessado em 22/04/2017 às 11:47

[8. Enade 2007: Socialismo? Só na América Latina - Por Carlos Alberto Sardenberg](#)

Mesmo com algumas crises financeiras e bolhas, a economia mundial exibe crescimento vigoroso desde os anos 90, e simplesmente espetacular de 2003 para cá. Diversos fatores se combinaram para isso - estabilidade monetária (inflação dominada, juros baixos), abertura ao comércio externo e à circulação de capitais, tecnologia de informação e telecomunicações permitindo ganhos de produtividade. Mas há um outro fator histórico, decisivo: a incorporação de dezenas de países ex-socialistas e seus bilhões de habitantes ao capitalismo global.

A enorme capacidade de criar riqueza do capitalismo encontrou locais propícios para se multiplicar. Capitais do mundo todo encontraram novos pólos de investimento. Populações desses países – muitas com alto nível educacional, como as do Leste Europeu – entraram com tudo no modo de produção capitalista, com uma forte vontade de prosperar. Em diversos países, formou-se uma combinação de mão de obra educada, mais barata do que nos centros mundiais e trabalhando em plantas modernas, de alta produtividade.

Mais ainda: muitos países trouxeram novos recursos naturais, como o petróleo e o gás da Rússia e vizinhos, que alimentam a Europa Ocidental. E, sobretudo, bilhões de novos consumidores foram incorporados aos mercados mundiais. Com o crescimento acelerado desses novos capitalistas e o contínuo ganho de renda, os mercados se multiplicaram. (A brasileira Arezzo vai abrir lojas na China para vender sapatos femininos a partir de 150 dólares o par. Para quem? Para as novíssimas classes A e B que crescem naquele país. O consumo de carnes cresce fortemente nesse novo mundo, para alegria dos exportadores brasileiros).

Na verdade, como notou Alan Greenspan em seu livro "A Era da Turbulência", temos o privilégio de acompanhar um evento único: estamos verificando a olho nu, em tempo curto, como se forma esse modo de produção capitalista, processo que, na outra parte do mundo, levou séculos para se consolidar.

Há um único lugar do mundo que está tentando fazer o caminho contrário, para o socialismo.

Adivinharam, claro, a América Latina.

Só nesta parte do mundo as idéias socialistas são levadas a sério, na teoria e na prática. No Brasil, temos conseguido escapar de certas experiências, mas fica sempre uma inquietação no ar, pois o pensamento socialista domina as escolas e faculdades na área de humanas.

O pessoal continua gastando um tempo enorme estudando marxismo e socialismo – história morta. E sou capaz de apostar que nenhuma escola de ciências sociais tem estudos sérios sobre esse fenômeno da introdução do capitalismo em meio mundo.

Um exemplo desse quadro é a última prova do Enade (Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes), do Ministério da Educação.

Os testes não deixam outra possibilidade: se o universitário concorda com a idéia de que a história e a sociedade se movem pelo conflito de classes entre capital e trabalho, como ensina o marxismo, então deve ter tirado nota dez.

Se, ao contrário, o universitário pensa que a liberdade individual, o mercado livre e o direito de propriedade constituem os melhores fundamentos das relações sociais e econômicas, como prova o mundo moderno – esse aluno errou a maior parte das questões.

Se pensa isso e foi esperto, não errou, pois as questões são construídas de tal modo que a “resposta socialista” surge como obviamente correta e a outra, “neoliberal”, parece uma estupidez ou uma ingenuidade.

A questão 10, por exemplo, pede uma breve dissertação sobre o papel desempenhado pela mídia nas sociedades democráticas, a partir de três enunciados. Dois deles, um dos quais é uma entrevista de Noam Chomsky, sustentam que a mídia (assim, no geral) é um instrumento das classes dominantes, do capital, para manter a exploração e bloquear, de modo sutil e subliminar, a circulação de “idéias alternativas e contestadoras”.

O outro enunciado é maroto. Procura elaborar uma caricatura bonitinha. Diz assim: “A mídia vem cumprindo seu papel de guardião da ética, protetora do decoro e do Estado de Direito. Assim, os órgãos midiáticos vêm prestando um grande serviço às sociedades, com neutralidade ideológica, com fidelidade à verdade factual, com espírito crítico e com fiscalização do poder onde quer que ele se manifeste”.

Nesse quadro, se o aluno entendesse que, nos regimes democráticos, há jornais, revistas, rádios e tevês que procuram relatar os fatos da maneira mais objetiva possível que a imprensa não partidária e não religiosa é induzida a isso pela concorrência e pela competição no livre mercado que há, sim, imprensa comprometida com a democracia, com a liberdade de opinião e com a vigilância dos governos, sendo isso testado pelo seu público – o melhor a fazer seria evitar essa argumentação, pois o contexto da questão indicava que seria considerada falsa.

Para o Enade, ou a mídia é de uma santidade exemplar, impoluta e infalível ou não existe a menor liberdade de imprensa e de opinião e a mídia dita democrática é sempre um truque para calar os trabalhadores e suas lideranças.

Quem se lembrou dos ataques de membros do governo e do PT à “mídia golpista”, lembrou bem. É essa visão mesmo. Fazer reportagens sobre mensalão e alopados, criticar a administração lulista e seu partido, só pode ser coisa da direita, pois o governo, sendo o deles, necessariamente está certo.

Que o PT diga isso, faz parte do jogo, desde que não tentem, a esse pretexto, melar o jogo. Agora, que o MEC coloque essa visão esquerdista como a verdade, numa prova para milhões de alunos, é lavagem cerebral.

Publicado em O Estado de S.Paulo, 19 de novembro de 2007

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/vestibular-categoria/385-socialismo-so-na-america-latina-enade-2007>
- acessado em 22/04/2017 às 11:48



9. [Enade 2012: o provão de Jornalismo da Escolinha do Professor Mercadante: tara esquerdotata, ódio à “mídia” e ignorância em dois idiomas - Por Reinaldo Azevedo](#)

Escrevi ontem um [primeiro post](#) sobre as delinquências intelectuais do “provão” — o tal Enade — de jornalismo, aplicado pela “Escolinha do Professor Mercadante”. Como deixei claro naquele texto, os estudantes foram OBRIGADOS A DEFENDER O CONTROLE SOCIAL DA MÍDIA — o nome politicamente correto que os petistas dão à censura e ao controle de conteúdo exercido pelo estado — e foram instados a responder que as fontes oficiais de informação são as mais confiáveis!!! É... Até a semana passada, se algum jornalista quisesse saber a verdade sobre a Advocacia Geral da União, por exemplo, bastava consultar o número 2 da pasta, o agora demitido José Weber Holanda. Se quisesse algum detalhe sobre a Presidência, bastava telefonar para a Rosemary, a amiga de Lula... Sinto por eles a vergonha que não têm... Prometi voltar ao assunto. E volto. E voltarei muitas vezes porque a prova é longa. Vejam esta outra questão discursiva.

QUESTÃO DISCURSIVA 2

A Organização Mundial da Saúde (OMS) define violência como o uso de força física ou poder, por ameaça ou na prática, contra si próprio, outra pessoa ou contra um grupo ou comunidade, que resulte ou possa resultar em sofrimento, morte, dano psicológico, desenvolvimento prejudicado ou privação. Essa definição agrega a intencionalidade à prática do ato violento propriamente dito, desconsiderando o efeito produzido.

DAHLBERG, L. L.; KRUG, E. G. Violência: um problema global de saúde pública. Disponível em: <<http://www.scielo.br/>>. Acesso em: 18 jul. 2012 (adaptado).



A partir da análise das charges acima e da definição de violência formulada pela OMS, redija um texto dissertativo a respeito da violência na atualidade. Em sua abordagem, deverão ser contemplados os seguintes aspectos:

- tecnologia e violência; (valor: 3,0 pontos)
- causas e consequências da violência na escola; (valor: 3,0 pontos)
- proposta de solução para o problema da violência na escola. (valor: 4,0 pontos)

Voltei

O texto que serve de referência não está escrito em português. Não está escrito em língua nenhuma. Falo sobre isso daqui a pouco. Analiso a proposta.

Como se vê, o primeiro quadrinho (as provas no Brasil apelam cada vez mais a ilustrações; nossos vestibulandos e universitários parecem incapazes de entender palavras...) associa a televisão à violência; a segunda imagem mostra um quadro negro crivado de balas: a soma de dois mais dois são quatro tiros. Certo.

E o que se cobra do estudante de jornalismo? Isto:

“A partir da análise das charges acima e da definição de violência formulada pela OMS, redija um texto dissertativo a respeito da violência na atualidade. Em sua abordagem, deverão ser contemplados os seguintes aspectos:

- tecnologia e violência; (valor: 3,0 pontos)
- causas e consequências da violência na escola; (valor: 3,0 pontos)
- proposta de solução para o problema da violência na escola. (valor: 4,0 pontos)

Notem que o examinador induz o estudante a atribuir a violência que se pratica na escola àquela supostamente veiculada pelos meios de comunicação — no caso, a televisão. Pergunto: as palavras “tecnologia e violência” são mesmo uma boa síntese do que se vê na primeira imagem? Nem o Taleban tem mais essa visão tão negativa da “tecnologia”... Ah, sim: a exemplo das provas do Enem, os estudantes agora são instados a apontar soluções. Dada a relação estabelecida pela prova, se a TV começasse a veicular só mensagens amorosas, dois mais dois resultariam em quatro... coraçõezinhos! É a marcha da boçalidade!

Agora o texto

Em que língua está escrita esta estroenga? Alguém consegue entender?

“A Organização Mundial da Saúde (OMS) define violência como o uso de força física ou poder, por ameaça ou na prática, contra si próprio, outra pessoa ou contra um grupo ou comunidade, que resulte ou possa resultar em

sofrimento, morte, dano psicológico, desenvolvimento prejudicado ou privação. Essa definição agrega a intencionalidade à prática do ato violento propriamente dito, desconsiderando o efeito produzido.”

Esse lixo é incompreensível. Fiquei tão encafifado que fui buscar a fonte de onde foi extraído o trecho. A tradução já era péssima, mas ainda melhor do que a adaptação:

“A Organização Mundial da Saúde (OMS) define a violência como o uso de força física ou poder, em ameaça ou na prática, contra si próprio, outra pessoa ou contra um grupo ou comunidade que resulte ou possa resultar em sofrimento, morte, dano psicológico, desenvolvimento prejudicado ou privação. A definição dada pela OMS associa intencionalidade com a realização do ato, independentemente do resultado produzido.”

Mas que zorra, afinal, estava escrito no original em inglês, que o examinador preguiçoso se negou a consultar? Isto:

The World Health Organization defines violence as: the intentional use of physical force or power, threatened or actual, against oneself, another person, or against a group or community that either results in or has a high likelihood of resulting in injury, death, psychological harm, maldevelopment or deprivation. The definition used by the World Health Organization associates intentionality with the committing of the act itself, irrespective of the outcome it produces.

Vejam, agora, se isto faz sentido em nosso idioma:

“A Organização Mundial da Saúde define a violência como o uso intencional do poder ou da força física, real ou potencial, contra si mesmo, contra outra pessoa, contra um grupo ou contra uma comunidade que resulte, ou muito provavelmente possa resultar, em lesão, morte, dano psicológico, mal-estar social (*) e privações (**). A definição empregada pela Organização Mundial da Saúde associa a intencionalidade ao ato em si, pouco importando o resultado que este produza”.

Encerro

(*)“Maldevelopment” é um neologismo. Pesquisem a respeito. Traduza-lo por “desenvolvimento prejudicado”, no contexto, é uma burrice da literalidade. A definição da OMS, como resta evidente, também trata da violência contra comunidades e povos. Ninguém causa “desenvolvimento prejudicado” a uma população. Não no nosso idioma. O que se pode provocar, em português, é mal-estar social. Caso se faça a questão de usar a palavra “desenvolvimento”, seria o caso de falar em “deficiências no desenvolvimento econômico” — já que se trata de um conceito surgido no ambiente da crítica econômica.

(**) “Deprivation”, de fato, é “privação”. Mas “privação”, no singular, requer complemento nominal na nossa língua: “privação de quê?” No plural, recupera-se o sentido do original em inglês: são as privações várias, as carências, as “deficiências de... desenvolvimento”!

Numa única questão, como se vê, juntam-se as taras ideológicas com a ignorância em dois idiomas — incluindo o nativo. Pior: cobra-se do aluno que redija em 15 linhas o “samba do esquerdista doido”, associando tecnologia (!) à violência, as duas coisas à escola, exigindo-se, de quebra, que ele apresente “propostas de solução”!

Solução para qual problema, Santo Deus?

O que não tem solução é a prova da Escolinha do Professor Mercadante!

Publicado no blog do autor em 30 de novembro de 2012.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/vestibular-categoria/376-enade-2012-o-provao-de-jornalismo-da-escolinha-do-professor-mercadante-tara-esquerdopata-odio-a-midia-e-ignorancia-em-dois-idiomas> - acessado em 22/04/2017 às 11:49

10. Universidade de Ciências da Saúde de Alagoas (dezembro 2012): Procura-se médico engajado! - Por André de Holanda

No último domingo (dia 9/12), mais de três mil pessoas fizeram a primeira prova do vestibular da Universidade de Ciências da Saúde de Alagoas (Uncisal). Deveriam responder questões de Língua Portuguesa, Literatura Brasileira, Língua Estrangeira e escrever a Redação (disponível em: <http://www.copeve.ufal.br/sistema/anexos/Vestibular%20UNCISAL%20-%202013/Prova%20-%20Primeiro%20dia%20-%20tipo%201.pdf>).

No ano passado, o vestibular da Uncisal pediu aos candidatos que tomassem como argumento principal da Redação a frase: “Com efeito, a lógica consumista faz da disposição de consumir coisas uma necessidade vital”.

Fiquei ressabiado: será que, neste ano, a universidade incorreu em nova tentativa mal disfarçada de avaliar conhecimento segundo critérios político-ideológicos?

O modelo da prova de redação foi divulgado nesta segunda-feira (10/12). Minha suspeita se confirmou. O tema deste ano foi: "O grande desafio do século XXI é a mudança do sistema de valores que está por trás da economia global de modo a torná-lo compatível com as exigências da dignidade humana e da sustentabilidade ecológica". A frase é do profeta ecologista (e físico!) Fritjof Capra, que a escreveu em "As Conexões Ocultas – Ciência para uma vida sustentável".

Eis que, entre os "elementos expressivos" destinados a subsidiar a elaboração do texto pelo candidato do vestibular, surge um trecho do mesmo livro (que, curiosamente, não é citado dessa vez), em que Capra iguala capitalismo a ganhar dinheiro e a consumo material. Descobri que, na mesma obra, o ecologista-físico convoca a humanidade a realizar as "grandes revoluções" para superar o "capitalismo global", que, entre outras coisas, nos teria legado o abominável "livre fluxo de bens e de capital".

A prova de Redação trazia mais dois "elementos expressivos": 1) a frase "olham para o lixo como fonte de renda e, ao mesmo tempo, como o local de onde vem seu alimento diário" (em tom denunciador, de revolta, agradável à militância); e o poema O Bicho, de Manuel Bandeira (idem). A prova sugeria ao candidato, então, que, em uma "análise crítica" (como convém!), atacasse a desumana sociedade capitalista contemporânea e, num assomo de engajamento militante, defendesse ações de superação e de transformação do sistema de valores em que aquela se assenta. A conclusão inevitável: apenas o ecologismo sustentável é compatível com a dignidade humana.

Será simples assim (muitas vezes o é!): se concordar com os autores da prova e com Fritjof Capra, o candidato receberá uma boa nota. Caso contrário, aprenderá que não basta dominar a escrita em língua portuguesa para entrar na Uncisal. A militância anticapitalista é requisito obrigatório para a instituição que apareceu nas últimas posições em rankings oficiais e não oficiais recentes (link para: <http://gazetaweb.globo.com/noticia.php?c=159851> e <http://tnh1.ne10.uol.com.br/noticia/maceio/2012/09/03/204943/uneal-e-uncisal-entre-as-piores-universidades-do-pais-ufal-ficou-em-36>).

Agora, comprovado o viés político-ideológico do tema da redação do vestibular da Uncisal, quem se habilita a pedir a anulação da prova?

* André de Holanda é sociólogo formado pela UnB

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/vestibular-categoria/373-universidade-de-ciencias-da-saude-de-alagoas-dezembro-2012-procura-se-medico-engajado> - acessado em 22/04/2017 às 11:50

11. Enem 2012: Mercadante queria que estudantes fizessem o que ele fez em seu "doutorado": puxar o saco de Lula. Demonstró - Por Reinaldo Azevedo

Não pensem que a prova de redação é o único absurdo patrulheiro do Enem. Não é não! Há coisa que só não é pior porque não tem a mesma importância dessa prova, que representa 50% da nota total do exame. Um candidato pode acertar, sei lá, 90% das questões, mas "desrespeitar os direitos humanos" segundo o juízo do examinador. Já era! Um candidato que seja considerado um humanista exemplar, no entanto, ainda que notavelmente ignorante, pode suplantar o outro... Prova que permite esse tipo de coisa, entregando ao examinador tal poder discricionário, tem viés totalitário, ainda que não se perceba à primeira vista. Mas vamos ao ministro Aloizio Mercadante.

Ele decidiu fazer a sua própria redação, revelando, no fim das contas, qual era a intenção da prova. Leiam o que disse sobre a escolha do tema da redação:

"Temos uma comissão competente que considerou, entre tantas sugestões de tema, este o mais adequado. Ele pressupõe a capacidade de articular informações e refletir sobre o momento que o Brasil está vivendo. O Brasil é um país que teve uma diáspora, mas, com a estabilidade, a democracia, hoje atrai povos. Acho que é um tema bastante contemporâneo, desafiador e não previsto".

Voltei

Eis aí. O objetivo era cantar as glórias do governo Lula, a exemplo do que fez Mercadante com sua tese mandraque de doutorado, feita no joelho, lá nos corredores da Unicamp. Já falo um pouco mais a respeito. O Brasil nunca viveu diáspora nenhuma! Isso é uma grande bobagem, mero exagero de retórica.

É a “democracia” que atrai os haitianos para o Brasil ou o fato de que o país entrou no radar daquela pobre gente depois da infeliz intervenção que promove por lá? É a estabilidade que atrai os bolivianos ou a miséria a que está condenada boa parte da população daquele país, que vai perdendo chance de futuro, com Evo Morales, o “querido de Lula”, dia após dia?

A realidade não importa. Ao fazer a sua própria redação, Mercadante — sem limites, como sempre — estabelece, inclusive, aquele que deve ser o norte dos corretores, que ele parece querer transformados num batalhão a serviço de uma causa. Já temos o nosso Ministério da Ideologia.

Tudo é história
No dia 16 de agosto de 2006, [peguei Mercadante no pulo aqui no blog](#). Ele era candidato ao governo de São Paulo. É aquela eleição em que Hamilton Lacerda, seu braço direito, foi flagrado transportando R\$ 1,7 milhão para pagar o dossiê dos aloprados. O preclaro contou no ar uma inverdade. Transcrevo trecho (em azul):

(...)

No debate da TV Gazeta, aquele que ninguém viu — ou quase, hehe —, o candidato do PT ao governo de São Paulo disse: “Fiz mestrado e doutorado [em economia] na Unicamp”. Ops! Não fez, não. Vai ter de mostrar o canudo. Mas, para mostrar, terá de fabricar um primeiro. Busquem lá as informações na universidade: ele até acompanhou algumas aulas do doutorado, mas, como não apresentou a tese, foi desligado do programa. Vaidoso que é, até pode se considerar um doutor honorário — em economia ou no que quer que seja (ele sempre fala com igual convicção sobre qualquer assunto, especialmente os que desconhece). Mas doutor em economia pela Unicamp, ah, isso ele não é. Esses petistas... Ou fazem a apologia da ignorância, como o Apedeuta-chefe, ou tentam exibir galardões intelectuais que não têm.

É isso aí. O “doutor” doutor não era, entenderam? A sua, por assim dizer, tese foi defendida bem mais tarde, só em dezembro de 2010. Redigiu um calhamaço cantando as glórias do governo Lula — o que ele espera que os alunos tenham feito na prova de redação. Convidou para a banca Delfim Netto, João Manoel Cardozo de Mello, Luiz Carlos Bresser Pereira e Ricardo Abramovay. E deitou falação em defesa das conquistas da gestão petista em tom de comício, atacando, claro!, o governo FHC. Até os camaradas ficaram um tanto constrangidos e se viram obrigados a algumas ironias. Destaco, em vermelho, um trecho de uma reportagem, então, da Folha. Vejam que divertido:

Coube ao ex-ministro Delfim Netto, professor titular da USP, a tarefa de dar o primeiro freio à pregação petista. “Esse negócio de que o Fernando Henrique usou o Consenso de Washington... Não usou coisa nenhuma!, disse, arrancando gargalhadas. “Ele sabia era que 30% dos problemas são insolúveis, e 70%, o tempo resolve.” Irônico, Delfim evocou o cenário internacional favorável para sustentar que o bolo lulista não cresceu apenas por vontade do presidente. “Com o Lula você exagera um pouco, mas é a sua função”, disse. “O nível do mar subiu e o navio subiu junto. De vez em quando, o governo pensa que foi ele quem elevou o nível do mar...” “O Lula teve uma sorte danada. Ele sabe, e isso não tira os seus méritos”, concordou João Manuel Cardoso de Mello (Unicamp), que reclamou de “barbeiragens no câmbio” e definiu o Fome Zero como “um desastre”. À medida que o doutorando rebatia as críticas, a discussão se afastava mais da metodologia da pesquisa, tornando-se um julgamento de prós e contras do governo. Só Luiz Carlos Bresser Pereira (USP) arriscou um reparo à falta de academicismo da tese: “Aloizio, você resolveu não discutir teoria...”. Ricardo Abramovay (USP) observou que o autor “exagera muito” ao comparar Lula aos antecessores. “Não vejo problema em ser um trabalho de combate”, disse. “Mas você acredita que o país estaria melhor se as telecomunicações não tivessem sido privatizadas?”

Entenderam?

Esses eram aqueles que o próprio Mercadante chamou para avaliá-lo, hein!? Eram os “de confiança”. O que vai acima é o relato de uma humilhação intelectual para quem tem parâmetros para entendê-la. Mercadante, um homem destemido, comprovadamente sem medo do ridículo, não teve dúvida: respondeu a questão — ou melhor: não respondeu — atacando o preço dos pedágios em São Paulo!!! E saiu de lá com o título de “doutor”, conquistado com uma peroração de caráter puramente político.

A época, reproduzi trecho de um post do economista Alexandre Schwartzman (em azul). Relembro:

[para um doutorado] Basta colocar no papel uns tantos elogios ao governante de plantão, juntar meia dúzia de compadres dispostos a participar da farsa, achar um departamento que se sujeite a este tipo de coisa e, parabéns, você é o mais novo doutor em Economia do Brasil, sem ter feito qualquer, minúscula, misera migalha de

contribuição para o desenvolvimento da ciência. De quebra, desmoralizou um título que muita gente boa teve que trabalhar duro para conquistar. Talvez dê para descer um pouco mais, mas, sinceramente, vão ter que se esforçar.

Encerro

É isso aí. Mercadante arranhou seu doutorado praticamente sem fazer pesquisa, sem lidar com a teoria, sem apelar à ciência. Produziu só ideologia encomiástica.

Assim, que importa que a tese da redação do Enem seja uma bobagem, contestada por 10 entre 10 especialistas com um mínimo de seriedade? De uma tese de doutorado à redação de um aluno do ensino médio numa prova oficial, a ordem é cantar as glórias do regime.

Publicado no blog do autor em 5 de novembro de 2012.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/vestibular-categoria/367-enem-2012-mercadante-queria-que-estudantes-fizessem-o-que-ele-fez-em-seu-doutorado-puxar-o-saco-de-lula-demonstro> - acessado em 22/04/2017 às 11:52

12. Enem 2012: Eis a tal prova - Por Reinaldo Azevedo

Abaixo, transcrevo a prova de redação do Enem. Algumas pessoas estão se esforçando para fazer uma leitura benigna do que vai abaixo. Ok. Cada um ache o que quiser. Daqui a pouco, vou postar mais uma fala deste incrível Aloizio Mercadante, e vocês verão como o tema da prova não deixa de ser uma espécie de desdobramento de sua, digamos, “tese de doutorado”, defendida na Unicamp, na última hora, sob escárnio de Delfim Netto, um dos neol aliados do petismo. A prova segue em vermelho.

Atenção! No manual, a exemplo do que se vê abaixo, não há qualquer marca deixando claro que o segundo parágrafo já integra um dos três “textos motivadores”. Fica tudo misturado. Nas instruções, brilha a quinta: “A redação que apresentar proposta de intervenção que desrespeite os direitos humanos receberá nota zero”. Leiam. Volto neste mesmo post para encerrar e no seguinte para analisar a fala de Mercadante.

PROPOSTA DE REDAÇÃO

A partir da leitura dos textos motivadores seguintes e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em norma padrão da língua portuguesa sobre o tema **O MOVIMENTO IMIGRATÓRIO PARA O BRASIL NO SÉCULO XXI**, apresentando proposta de intervenção, que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

Ao desembarcar no Brasil, os imigrantes trouxeram muito mais do que o anseio de refazer suas vidas trabalhando nas lavouras de café e no início da indústria paulista. Nos séculos XIX e XX, os representantes de mais de 70 nacionalidades e etnias chegaram com o sonho de “fazer a América” e acabaram por contribuir expressivamente para a história do país e para a cultura brasileira.

Deles, o Brasil herdou sobrenomes, sotaques, costumes, comidas e vestimentas. A história da migração humana não deve ser encarada como uma questão relacionada exclusivamente ao passado; há a necessidade de tratar sobre deslocamentos mais recentes.

Disponível em: <http://www.museudaimigracao.org.br>. Acesso em: 19 jul. 2012 (adaptado).

Acre sofre com invasão de imigrantes do Haiti

Nos últimos três dias de 2011, uma leva de 500 haitianos entrou ilegalmente no Brasil pelo Acre, elevando para 1400 a quantidade de imigrantes daquele país no município de Brasileia (AC). Segundo o secretário-adjunto de Justiça e Direitos Humanos do Acre, José Henrique Corinto, os haitianos ocuparam a praça da cidade. A Defesa Civil do estado enviou galões de água potável e alimentos, mas ainda não providenciou abrigo. A imigração ocorre porque o Haiti ainda não se recuperou dos estragos causados pelo terremoto de janeiro de 2010. O primeiro grande grupo de haitianos chegou a Brasileia no dia 14 de janeiro de 2011. Deste então, a entrada ilegal continua, mas eles não são expulsos: obtêm visto humanitário e conseguem tirar carteira de trabalho e CPF para morar e trabalhar no Brasil.

Segundo Corinto, ao contrário do que se imagina, não são haitianos miseráveis que buscam o Brasil para viver, mas pessoas da classe média do Haiti e profissionais qualificados, como engenheiros, professores, advogados, pedreiros, mestres de obras e carpinteiros. Porém, a maioria chega sem dinheiro. Os brasileiros sempre criticaram a forma como os países europeus tratavam imigrantes. Agora, chegou a nossa vez — afirma Corinto.

Disponível em : <http://www.dpf.gov.br>

Trilha da Costura

Os imigrantes bolivianos, pelo último censo, são mais de 3 milhões, com população de aproximadamente 9,119 milhões de pessoas. A Bolívia em termos de IDH ocupa a posição de 114º de acordo com os parâmetros estabelecidos pela ONU. O país está no centro da América do Sul e é o mais pobre, sendo 70% da população considerada miserável. Os principais países para onde os bolivianos imigrantes dirigem-se são: Argentina, Brasil, Espanha e Estados Unidos. Assim sendo, este é o quadro social em que se encontra a maioria da população Boliviana, estes dados já demonstraram que as motivações do fluxo de imigração não são políticas, mas econômicas. Como a maioria da população tem baixa qualificação, os trabalhos artesanais, culturais, de campo e de costura são os de mais fácil acesso.

OLIVEIRA, R.T. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br>

Encerro

Quem decide o que é e o que não é “respeito aos direitos humanos”? É o examinador, por intermédio de seu braço operacional: os corretores. Um estudante que defendesse, por exemplo, o repatriamento de imigrantes ilegais em defesa da mão de obra brasileira estaria respeitando ou desrespeitando os tais “direitos humanos”? No próximo post, Mercadante entrega o serviço.

Publicado no blog do autor em 5 de novembro de 2012

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/vestibular-categoria/366-enem-2012-eis-a-tal-prova> - acessado em 22/04/2017 às 11:53

13. Enem 2012: O tema estúpido da redação do Enem, as mentiras do examinador e as duas exigências absurdas feitas aos estudantes. - Por Reinaldo Azevedo

Não vi no detalhe a prova do Enem. Sei que professores de cursinho divergem sobre a resposta de algumas questões, a maioria relacionada a interpretação de texto, que costuma mesmo ser terra de ninguém. Mas não vou me ater a isso agora. Quero aqui comentar o tema da redação.

Poucas pessoas se deram conta de que o Enem — quem quer tenha elaborado a prova — deu à luz uma teoria e obrigou os pobres estudantes a escrever a respeito, a saber: “O movimento migratório para o Brasil no século XXI”. Ainda que houvesse efetivamente um fenômeno de dimensão tal que permitisse tal afirmação — não há —, cumpre lembrar que estamos apenas nos 12 primeiros anos do referido século.

“Século”, em ciências humanas, não é só uma referência temporal. É também um tempo histórico. Mais 30 anos podem se passar, sem que tenhamos chegado à metade do século 21, e podem diminuir drasticamente as correntes — que nem são fluxo nem são movimento — de migração para o Brasil. Tratar esse evento como característica de século é burrice. Provo: “O PT é o partido que mais elegeu presidentes no século XXI”. O que lhes parece? Ou ainda: “O PSDB é o maior partido de oposição do século XXI no Brasil”. Ou isto: “O PMDB, no século 21, participa de todos os governos”.

Ao estudante, são apresentados três textos de referência. Um deles trata da imigração para o Brasil no século 19 e começo do século 20 e de sua importância na formação do país. Um segundo aborda a chegada dos haitianos ao Acre, e um terceiro trata dos bolivianos clandestinos que trabalham em oficinas de costura em São Paulo.

Vejam que curioso. O examinador acabou fazendo a redação — e das ruins, misturando alhos com bugalhos. Tenta-se induzir os alunos a relacionar essas duas ocorrências recentes — a chegada de haitianos e de bolivianos — aos fluxos migratórios do passado, quando houve um claro incentivo oficial à entrada de imigrantes. Os fatos de agora não guardam qualquer relação de forma ou conteúdo com o que se viu no passado.

Mas e daí? O Enem não está interessado em rigor intelectual — e bem poucos alunos do ensino médio teriam, com efeito, crítica suficiente para estabelecer as devidas diferenças. A prova não quer saber dessas diferenças — e chego a temer que um aluno mais preparado e ousado, coitado!, possa quebrar a cara. Um ou outro poderiam desmoralizar a “teoria”, com o risco de ser desclassificado.

Na formulação da proposta, pede-se que o aluno trate do tema “formulando proposta de intervenção que respeite os direitos humanos”. Assim, exige-se do pobre que, além de defender e sustentar com argumentos uma tese estúpida, ainda se comporte como um verdadeiro formulador de políticas públicas ou, sei lá, um especialista em populações.

Essas duas exigências foram já incorporadas às provas de redação do Enem. Muito bem: digamos que um estudante seja contrário a que se concedam vistos a quaisquer pessoas que cheguem clandestinas ao Brasil, defendendo que sejam repatriadas. Esse aluno hipotético estaria apenas cobrando respeito à lei — pela qual deve zelar o Poder Público — o mesmo Poder Público que realiza a prova.

Digam-me cá: a repatriação de clandestinos é uma “intervenção aceitável”, ou o estudante está obrigado a concordar com o examinador, como há de ceder que, afinal, dois mais dois são quatro? A repatriação, no caso, seguindo os passos das leis democraticamente instituídas no Brasil, caracteriza um atentado aos direitos humanos? Até agora, o próprio governo federal não sabe o que fazer com os haitianos, e o Ministério Público do Trabalho não consegue coibir a exploração da mão de obra boliviana. Por que os estudantes teriam de ter para isso uma resposta?

Atenção! Eu nem estou aqui a defender isso ou aquilo. Noto apenas que a imigração ilegal divide opiniões no mundo inteiro e que é um absurdo, uma arrogância inaceitável, que se possa, depois de inventar uma tese, estabelecer qual é a opinião correta que se deve ter a respeito, exigindo ainda que os estudantes proponham “intervensões”, porém vigiados pelo “Tribunal dos Direitos Humanos”. Aí o bobinho esperneia: “Mas defender os direitos humanos não é um bem em si, um valor em si?”. Claro que é! Assim como ser favorável ao Bem, ao Belo e ao Justo. A questão é saber que tribunal decide quando “os direitos humanos” estão ou não a ser respeitados. Eu, por exemplo, considero que seguir leis democraticamente instituídas ou referendadas, segundo os fundamentos da dignidade humana (a integridade física e moral), é uma expressão eloquente dos... direitos humanos!

A prova é apenas macumbaria multiculturalista mal digerida — não que possa haver uma forma agradável de digeri-la, é bom deixar claro! As provas de redação do Enem — e de vários vestibulares — têm cobrado que os alunos sejam mais bonzinhos do que propriamente capazes.

Não por acaso, nas escolas e nos cursinhos, as aulas de redação têm-se convertido — sem prejuízo de o bom professor ensinar as técnicas da argumentação — numa coleção de dicas politicamente corretas para o aluno seduzir o examinador. Com mais um pouco de especialização, o pensamento será transformado numa fórmula ou numa variante do “emplastro anti-hipocondríaco”, de Brás Cubas (o de Machado de Assis), destinado “a aliviar a nossa pobre humanidade da melancolia”.

É o que têm feito os professores: um emplastro antipoliticamente incorreto, destinado a “aliviar os nossos pobres alunos da tentação de dizer o que eventualmente pensam”.

Isso, como todo mundo sabe, é o contrário da educação.

A partir de hoje, começo a escarafunchar as teses de especialistas brasileiros em geografia humana e populações em busca do “Movimento Migratório para o Brasil no século 21” — nada menos. Segundo critérios estritamente intelectuais, essa prova de redação deveria ser simplesmente impugnada.

Sei que não é conforto para os alunos que fizeram a prova, mas escrevo mesmo assim: se vocês não tinham muito o que dizer a respeito, não fiquem preocupados — vocês foram convidados a falar sobre uma falácia, sobre o nada.

Publicado no blog do autor em 5 de novembro de 2012.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/vestibular-categoria/365-enem-2012-o-tema-estupido-da-redacao-do-enem-as-mentiras-do-examinador-e-as-duas-exigencias-absurdas-feitas-aos-estudantes> - acessado em 22/04/2017 às 11:54

14. Contaminação ideológica e técnica do "chute": seria cômico, se não fosse trágico

No site A Técnica do Chute, o engenheiro Paulo César Pereira orienta os estudantes, candidatos e concurseiros em geral sobre como se sair bem nos testes de múltipla escolha sem conhecer necessariamente a matéria questionada. Uma das técnicas ensinadas é a do "viés ideológico": conhecendo de antemão as simpatias e preferências políticas e ideológicas do examinador, o candidato pode descobrir facilmente o que *ele* considera ser "certo" e "errado", sem necessidade de saber, de fato, o que é certo e o que é errado. Como, no Brasil, o viés ideológico das principais bancas examinadoras é sempre o mesmo, basta conhecê-lo para acertar algumas questões.

Se a técnica funciona -- e funciona --, é porque se baseia num fato real: o viés esquerdista e politicamente correto que tomou conta do nosso sistema de ensino. Assistam aos vídeos (aulas 6, 7 e 8) e comprovem.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/vestibular-categoria/363-contaminacao-ideologica-e-tecnica-do-chute-seria-comico-se-nao-fose-tragico> - acessado em 22/04/2017 às 11:55

15. A redação da Fuvest que trazia “mensagem subliminar” e o desastre da qualidade no ensino universitário - Por Reinaldo Azevedo

Como vocês já devem ter lido, a Fuvest (Fundação Universitária para o Vestibular), que realiza o vestibular da USP, mantém em seu site aquelas que considera as melhores redações. Uma delas trazia uma mensagem nem tão subliminar assim, como se nota abaixo. O candidato ou candidata reforçou letras de palavras que compunham dois acrósticos vagabundos: “Fora Rodas” e “Fora PM”. Por que vagabundos? Porque nem recorreu às primeiras letras de cada vocábulo. Essas são palavras de ordem que mobilizam a extrema esquerda uspiana e maconheiros militantes, que querem queimar mato dentro da universidade sem incômodos. São os filhos radicalizados da geração Toddynho com sucrilho, que não se sentem obrigados a seguir a termo as leis que valem para a pobrada brasileira...

Quando o caso virou notícia, a Fuvest tirou a redação do site. Já há orelhudos falando em censura. A fundação diz que não tinha percebido o truque — é o caso de demitir o falso distraído, não? — e que decidiu excluir o texto porque não quer estimular manifestações dessa natureza. Vejam parte da redação antes que eu prossiga.

Voltei

A coisa em si é uma tolice e nem merecia figurar aqui não fosse um particular: a Fuvest considera essa maçaroca de abstrações um texto exemplar??? Mesmo para um estudante que acabou de concluir o ensino médio, isso é ruim de doer. Se atende aos princípios gerais da correção gramatical (nem tanto: há ali um ” permite-se que (...) decisões afete“), o que se tem acima é um pastel de vento, um apanhado contraditório de tolices e generalidades. Em 20 linhas de texto, não há um miserável argumento.

Atropelar a regência de modo miserável constitui redação exemplar, ainda que o autor seja um aluno que acaba de concluir o segundo grau? Leiam isto:

“Mas o que muitas vezes não é percebido é que a crescente campanha de reavivamento do interesse pela política poderia ser considerada como mais uma artimanha para introduzir e absorver cada vez mais os indivíduos para um senso de pseudocoletivismo, uma falsa sensação de estar contribuindo (...)”

Heeeinnn? O quê? “Introduzir e absorver o indivíduo para???” O candidato, apesar de erros evidentes, expressa-se de forma razoavelmente ordenada. O chato é perceber as consequências da tal “educação crítica” exercida nas escolas. Notem aí: o indivíduo é tratado como vítima passiva do “sistema”. Isso é fruto do proselitismo de professores em sala de aula, mais ocupados em demonizar os meios de comunicação e em pregar a resistência ao “famigerado capitalismo” do quem em... ensinar a parte que lhes cabe.

Esse negócio do “Fora Rodas” e “Fora PM” é uma tolice sem importância. Espanta-me saber que a Fuvest, que realiza o vestibular mais concorrido do país, considere esse troço um modelo a ser seguido. Isso, se querem saber, é evidência de um desastre que está em curso no ensino universitário. É cedo para saber quanto vai custar. Mas será caríssimo.

Publicado no blog do autor em 21 de maio de 2012

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/vestibular-categoria/258-a-redacao-da-fuvest-que-trazia-mensagem-subliminar-e-o-desastre-da-qualidade-no-ensino-universitario> - acessado em 22/04/2017 às 11:56

16. Universidade Federal de Uberlândia (junho 2012) - Ideologia vagabunda no vestibular da UFU

Textos de Marilena Chaui e Gabriel Chalita, de Ari Oliveira Zenha e Eric Hobsbawn, trechos retirados da Carta Maior e da não menos revolucionária Folha de São Paulo. O vestibular da Universidade Federal de Uberlândia, aplicado nesse final de semana em seis cidades e com mais de 17 mil inscritos, deixou evidente o aluno que quer selecionar.

Uma breve análise do conteúdo programático de sociologia antecipa o conteúdo do exame. Todavia, algumas das questões merecem ser analisadas com maior cautela, como a 55, que trata das improváveis diferenças entre os movimentos sociais modernos e os movimentos sindicais – esses, classificados como “tradicionais”, emergiram na década de 1970, durante o regime militar.

Em suma, há uma exaltação exagerada e mentirosa desses movimentos, uma vez que todos buscam a “ampliação da cidadania com base na supressão das desigualdades econômicas, a democratização da sociedade e o fim da opressão simbólica”. Para a alternativa correta, no entanto, a única diferença está no suprapartidarismo e multiclassismo dos movimentos sociais. De fato, a afirmativa é verdadeira: não há, de modo geral, oposição ao feminismo, homossexualismo e outros “ismos” deveras autoritários contidos na agenda do marxismo cultural, sempre financiados com verbas de grandes empresários iludidos com a falácia “progressista” desses movimentos. A revolução é cara, logo, é multiclassista. É o caso da Revolução Bolchevique: no livro “Wall Street e os Bolcheviques”, o autor documenta o financiamento capitalista da revolução.

Todavia, a contradição vai além e é facilmente demonstrada com um exemplo recente: como um movimento que busca a democracia e o fim da opressão simbólica delibera a agressão de um docente contrário ao seu ideal? O fato ocorreu com o Dr. Marcelo Hermes Lima, ameaçado ao decidir a não adesão à greve na Universidade de Brasília, e foi noticiado em matéria de Ucho.Info.

O teste 59 trata da tramitação de uma lei que visa liberar a terceirização em todos os setores de uma empresa. Segundo o texto, retirado do sítio Carta Maior, alguns sindicatos são contrários à liberalização nas denominadas “atividades-fim”. A lei não será aqui discutida, e sim a elaboração do enunciado. Inicialmente, há a denominação dos teóricos clássicos e, logo após, a cômica inclusão de Karl Marx em tal grupo, uma vez que “suas reflexões sobre o estado são capazes de iluminar o estudo do sistema legislativo nacional”.

O candidato se vê obrigado a analisar o assunto abordado segundo a ótica marxista, impossibilitando discordâncias. O estado em discussão é o “estado burguês”, a comissão executiva das classes dominantes, eliminando a viabilidade de uma democracia – em sua faceta representativa, onde os representantes escolhidos e suas decisões refletem os ideais daqueles que os escolheram – em um estado capitalista.

A alternativa tida como correta refere-se ao estado como a expressão da luta de classes, logo, o legislativo refletiria os interesses de setores antagônicos. No caso, o legislativo refletiria os interesses daqueles favoráveis à liberalização das terceirizações – os empresários, visando lucrar cada vez mais -, em contraponto aos trabalhadores diretos. Entretanto, não há uma discussão minuciosa do assunto, desconsiderando o que ocorre em outras nações ou até mesmo em empresas maiores no Brasil – como montadoras de veículos -, no que tange à terceirização dos setores, tornando impossível a formação de uma opinião crítica e isenta do candidato.

O último teste traz um texto da Carta Maior sobre o “esculacho” realizado no dia 12 de abril em frente ao Supremo Tribunal Federal, em Brasília. Os manifestantes simularam cenas de tortura e atribuíram à corte a impunidade dos atentados aos direitos humanos ocorridos durante o regime militar, uma vez que a mesma

reafirmou a validade da Lei da Anistia no ano de 2010. Para o enunciado, a manifestação demonstrou que a democratização está incompleta e transcende as eleições típicas do modelo representativo e, segundo o gabarito, há movimentos sociais dispostos a cobrar uma releitura da história recente, garantindo o direito à “verdade”.

A verdade mencionada é relativa e a aplicação do exame coincide com a formação da “Comissão da Verdade”. Carente de historiadores em sua composição, sendo assim incapaz de apurar com rigor científico e isenção os casos de tortura no Brasil, cometidos entre 1946 e 1988, a comissão não conta com nenhum representante das Forças Armadas, reforçando ainda mais seu caráter unilateral. Como exposto no artigo “Promessa cumprida” de Olavo de Carvalho, a tal “verdade” buscada está escrita desde a década de 1960 e somente reforçará a “maldade da direita e a santidade da esquerda” com devida ênfase.

O movimento social abordado no teste busca essa mesma “verdade”: a história das torturas e abusos que o estado cometeu, desconsiderando os crimes – muitas vezes cometidos com maiores requintes de crueldade – da esquerda armada.

A tragicomédia vai além e há ainda, no teste 56, a flexão de gênero como manda a “importantíssima” lei – de acordo com a nova lei, as universidades devem emitir diplomas com o grau flexionado – sancionada recentemente, durante o último surto feminista de Dilma Rousseff.

Um adendo curioso: na única cidade de São Paulo em que o vestibular foi aplicado, Ribeirão Preto, ocorria a Feira Nacional do Livro. Um dos homenageados era Paulo Freire e, entre os “clássicos” vendidos, estavam João Quartim de Moraes, Marilena Chaui e até mesmo o ilustre autor de “Marli Meu Travesti”, Amaury Ribeiro Jr. Havia ainda uma livraria dedicada ao assunto, a Expressão Popular. É a tal democratização da cultura e educação, mas os valores, no entanto, eram burgueses.

Notas e referências:

No dia 1 merecem destaque também os testes 26, 56 e 57. No dia 2, os testes 10, 15, 16, 19, 20 devem ser analisados com a mesma cautela.

O livro “Wall Street e os Bolcheviques” está disponível na Biblioteca Digital da Juventude Conservadora da UFSC.

“Utopia esquerdista leva grevistas da UnB a marcarem dia e hora para agredir professor contrário à greve”: matéria que denunciou e evitou – graças ao compartilhamento inicial de Graça Salgueiro no Facebook – a agressão contra o Dr. Marcelo Hermes Lima.

“Promessa cumprida”: artigo de Olavo de Carvalho sobre a “Comissão da Verdade”.

As fontes dos demais textos citados estão disponíveis nos exames.

Publicado em <http://sapienciaetveritas.com/2012/06/06/ideologia-vagabunda-no-vestibular-da-ufu/>

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/vestibular-categoria/336-universidade-federal-de-uberlandia-junho-2012> - acessado em 22/04/2017 às 11:57

17. Universidade de Brasília (junho 2011) - Por Reinaldo Azevedo

A Universidade de Brasília, como já escrevi aqui, é a morada do aiatolá Marcos Bagno, aquele professor que já fez fama — e, calculo aqui, fortuna razoável — com suas fabulações sobre o preconceito linguístico. Trata-se de uma tese intelectualmente vigarista porque mistura dois domínios: os estudos de linguística, que têm valor descritivo, não normativo, e os de gramática. Bagno inventou a existência de um preconceito para, então, combatê-lo, como se as nossas escolas fossem verdadeiros centros de tortura da linguagem popular. Não! O nosso problema é bem outro: falta de estrutura e de capacitação intelectual para ensinar a norma culta aos alunos, o que não implicaria desrespeitar, obviamente, as várias “falas” que há no país. A questão é falsa. Os exploradores da boa-fé e da miséria alheias, no entanto, são verdadeiros.

O tema ganhou relevância recentemente por causa do livro “Por Uma Vida Melhor”, da professora Heloísa Ramos, distribuído pelo MEC. Seguindo as pegadas de Bagno, Heloísa faz a mesma confusão de domínios e confere ao erro o valor de uma norma... alternativa! Ao aluno caberia escolher o ambiente adequado para

empregar a norma culta ou a outra. Trata-se de uma imbecilidade teórica porque a) ninguém precisa de escola para aprender a errar; b) esse tipo de debate interessa a acadêmicos, sim, mas é uma bobagem levá-lo a alunos dos ensinos fundamental e médio.

Pois bem. A UnB, onde fica o bunker intelectual de Bagno, realizou vestibular neste fim de semana. O tema da redação foi este:

“Flor do Lácio Sambódromo Lusamérica latim em pó: a língua de um povo não se faz com preconceito nem com prescrição”.

Epa! “Flor do Lácio Sambódromo Lusamérica latim em pó” é trecho de uma música de Caetano Veloso chamada “Língua” (segue a letra no pé do post). Caetano não gosta de mim. Não ligo. Ele não é o único. Mas eu gosto dessa canção e já a usei em sala de aula quando era professor. A música fez um relativo sucesso, boa parte dos alunos a conhecia — de lá pra cá, o padrão do que a meninada ouve caiu muito —, e ela ilustra algumas questões interessantes sobre a língua portuguesa. O trecho “Flor do Lácio sambódromo, lusamérica latim em pó” remete à perífrase pela qual é conhecido o português — “Última Flor do Lácio” —, exibe uma palavra criada no Brasil com a fusão de “samba”, que veio do banto, e “dromo”, do grego “drómos”, lugar de corrida — ou “pista”, por associação de idéias. O Brasil criou uma “pista do samba”, depois “passarela do samba”. A realidade nova recorreu ao estoque de referências da língua para criar uma palavra nova.

Os primeiros versos da letra anunciam: “Gosto de sentir a minha língua roçar/ a língua de Luís de Camões/ gosto de ser e de estar”... Como se vê, o texto começa com o apelo a um clássico. Em seguida, o autor destaca o fato de que, em português, temos palavras distintas para “ser” e “estar”, à diferença de algumas línguas modernas. A música traz muitas questões lingüísticas que podem render uma boa conversa em sala de aula e canta as glórias de uma língua viva, dinâmica. O “lusamérica” remete ao óbvio — somos o único país das Américas a falar português —, e o “latim em pó” lembra a origem do idioma. Note-se: sem entrar no mérito do que diz e escreve Caetano, ele se expressa sempre com absoluta correção.

Pouco me importa a intenção do autor ou o que ele possa dizer agora — já que é meio chegadito a “causas progressistas” —, mas o fato é que a música não autoriza os energúmenos que elaboraram a prova a concluir que ela é expressão da tese de que “a língua de um povo não se faz com preconceito nem com prescrição”. A propósito: com preconceito, não se faz mesmo. Não conheço nada de bom que se faça com ele. Mas a língua se faz, sim, com prescrição.

É neste ponto que se revela a fraude intelectual da canalha: tomar a “prescrição” como sinônimo de “preconceito”. É o caráter prescritivo de uma língua que assegura a sua unidade. A palavra “sambódromo” vem bem a calhar. Surgiu de uma realidade física e cultural nova, mas se formou a partir, ora vejam, de conceitos firmados segundo uma... prescrição! Essa gente fraudo o debate e fraudo até a música de Caetano Veloso.

Mas isso ainda é o de menos. Notem que o examinador não pede nem mesmo que o aluno se posicione diante de um debate. Ao contrário. Para os extremistas, a língua não pode ser prescritiva, mas uma redação pode: O TEMA PRESCREVE A OPINIÃO DO ALUNO. E aí daquele que discordar da tese! Estamos, pois, diante de duas seleções combinadas: a primeira escolhe os alunos que concordam; a segunda, os mais hábeis, espero eu, entre os que concordam.

Finalmente, fico cá a imaginar quais serão os critérios de correção. Por uma questão de coerência, tudo aquilo que a prescrição apontar como erro — a norma culta — deve ser ignorado pelo examinador, certo? Mais: estamos diante da possibilidade se um aluno que se expressa com absoluta correção, mas que discorda da tese, ser preterido em benefício de um quase analfabeto que diz amém!

A UnB fez uma prova para servir de desagravo a seu aiatolá e impôs uma opinião aos alunos. Não basta dominar um conjunto de conhecimentos para ser admitido na UnB. É preciso concordar com eles. No que respeita à liberdade de expressão, trata-se de uma prova criminoso, que viola o Artigo V da Constituição. Estão previamente censurados todos os que não concordam com os extremistas do professor Marcos Bagno.

*

Segue a letra de “Língua”
Gosto de sentir a minha língua roçar
A língua de Luís de Camões

Gosto de ser e de estar
E quero me dedicar
A criar confusões de prosódia
E um profusão de paródias
Que encurtem dores
E furem cores como camaleões
Gosto do Pessoa na pessoa
Da rosa no Rosa
E sei que a poesia está para a prosa
Assim como o amor está para a amizade
E quem há de negar que esta lhe é superior
E quem há de negar que esta lhe é superior
E deixa os portugueses morrerem à míngua
Minha pátria é minha língua
Fala Mangureira
Flor do Lácio Sambódromo
Lusamérica latim em pó
O que quer
o que pode
Esta língua
Vamos atentar para a sintaxe dos paulistas
E o falso inglês relax dos surfistas
Sejamos imperialistas
Cadê? Sejamos imperialistas
Vamos na velô da dicção choo choo de Carmem Miranda
E que o Chico Buarque de Hollanda nos resgate
E Xeque-mate, explique-nos Luanda
Ouçamos com atenção os “deles” e os “delas” da TV Globo
Sejamos o lobo do lobo do homem
Sejamos o lobo do lobo do homem
Adoro nomes
Nomes em ã
De coisa como rã e ímã, ímã, ímã...
Nomes de nomes, como Scarlet Moon de Chevalier
Glauco Mattoso e Arrigo Barnabé e Maria da Fé
e Arrigo Barnabé
Incrível
É melhor fazer uma canção
Está provado que só é possível filosofar em alemão
Se você tem uma idéia incrível,
É melhor fazer uma canção
Está provado que só é possível
Filosofar em alemão
Blitz quer dizer corisco
Hollywood quer dizer Azevedo,
E o recôncavo, e o recôncavo, e o recôncavo
Meu medo!
A língua é minha Pátria
E eu não tenho Pátria, tenho mátria
E quero frátria
Poesia concreta e prosa caótica
Ótica futura
Samba-rap, chic-left com banana
Será que ele está no Pão de Açúcar
Tá craude brô, você e tu lhe amo
Qué que’u faço, nego?
Bote ligeiro
Nós cantofalamos como quem inveja negros
Que sofrem horrores no Gueto do Harlem
Livros, discos, vídeos à mancheia

E deixa que digam, que pensem,
que falem.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/vestibular-categoria/147-universidade-de-brasilia-junho-2011> -
acessado em 22/04/2017 às 11:58

18. ENADE (2009)

A prova virou panfleto

A questão

Quando o presidente Luiz Inácio Lula da Silva afirmou que a crise financeira mundial era um tsunami no exterior, mas, no Brasil, seria uma "marolinha", vários veículos da mídia criticaram a fala presidencial. Agora é a imprensa internacional que lembra e confirma a previsão de Lula.

Considerando a realidade atual da economia, no exterior e no Brasil, é correto afirmar que houve, por parte dos críticos:

- A) atitude preconceituosa
- B) irresponsabilidade
- C) livre exercício da crítica
- D) manipulação política da mídia
- E) prejulgamento

Resposta: A

É consenso que uma boa prova é aquela capaz de aferir – com isenção e objetividade – o nível de conhecimento do aluno. Por isso mesmo, o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade), aplicado na semana passada a 1 milhão de universitários no país, é um exemplo de prova ruim. Das dez questões de conhecimentos gerais, comuns a todos os alunos das 23 áreas testadas pelo Ministério da Educação (MEC), quatro são propaganda escancarada do governo federal. A primeira, em seu enunciado, fala sobre o suposto sucesso de uma campanha do Ministério do Meio Ambiente para reduzir o uso de sacolas plásticas. A resposta considerada certa pressupõe que o aluno acredite que o programa está funcionando a pleno vapor. A segunda pergunta o que seria fatal à formação de novos leitores no país. Acertou, de novo, quem marcou a opção favorável ao governo: "A desaceleração da distribuição de livros didáticos pelo MEC".

Para completar o absurdo, nas demais questões impertinentes, a propaganda e a ideologia se aliaram para atacar a imprensa, uma constante no governo Lula. Numa, o aluno é induzido a pensar que o presidente foi alvo de preconceito e críticas injustas ao dizer que a crise internacional não passava de uma "marolinha". Na outra, com base num texto estapafúrdio que desqualifica o trabalho dos jornalistas que cobrem a Fórmula 1, o estudante é levado a assinalar que a imprensa é negligente e omissa em relação às "artimanhas" que caracterizariam o esporte. Resume o historiador Marco Antonio Villa: "Trata-se de uma prova obtusa e autoritária. A resposta certa é determinada à revelia da ciência e do bom senso".

"Decidimos incluir questões sobre as ações do governo porque recebemos instruções claras dos profissionais que trabalharam para o MEC"

Criado pelo atual governo em 2004, para substituir o antigo Provão, o Enade tem o propósito de medir a qualidade dos cursos superiores no país. Como no ano passado, a prova foi concebida numa parceria entre comissões formadas por professores de cada área testada – a quem o MEC delega a elaboração das diretrizes gerais – e a empresa mineira Consulplan, especializada em concursos públicos, que se encarregou da confecção do exame propriamente dito. A VEJA, um funcionário da Consulplan, que acompanhou de perto o processo, disse, sem meias palavras: "Decidimos incluir questões sobre as ações do governo porque recebemos instruções

claras dos profissionais que trabalharam para o MEC". Não é o que afirmam tais profissionais. "Nas diretrizes que traçamos, não há nenhuma menção à inclusão de perguntas com viés ideológico", afirma o professor Luis Carlos Bittencourt, do grupo dedicado à área de comunicação social.

Os valentes que usaram o exame para fazer propaganda e disseminar sua ideologia nefasta de ódio à liberdade de informação e opinião agora se escondem no anonimato. Nada mais típico. "Talvez seja preciso repensar o sistema de concepção da prova para o ano que vem", limita-se a dizer Reynaldo Fernandes, presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, órgão vinculado ao MEC. Uma sugestão para o Enade de 2010 é incluir a seguinte questão:

Defina o exame de 2009:

- a) Peça de propaganda do governo federal;
- b) Panfleto anti-imprensa;
- c) Teste de péssima qualidade acadêmica;
- d) Todas as respostas anteriores.

Alguém tem dúvida sobre a alternativa correta?

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/vestibular-categoria/144-enade-2009> - acessado em 22/04/2017 às 11:59

19. ENEM (2007) - Esquerdopatia e ignorância militante no ENEM - Por Reinaldo Azevedo

Vi o exame do Enem, aplicado ontem (íntegra [aqui](#)). Em muitas faculdades, ele já substituiu o vestibular como acesso do aluno ao terceiro grau e também serve de critério de seleção para o ProUni. Leiam vocês mesmos. O que se vê ali é assustador. As escolas públicas nada dirão porque não estão nem aí. As particulares não vão comprar briga porque o setor é sempre governista. Mas o fato é que a prova é uma vergonha.

- Uma vergonha técnica;
- Uma vergonha ideológica;
- Uma vergonha pedagógica;
- Um crime contra a educação brasileira.

Mostra-se inteira a propalada competência do Ministério da Educação. O Enem não prova nada. Se o exame fosse substituído por um mata-burros, o resultado não seria muito diferente. Elaborado pelo consórcio Cesgranrio-Cesp (UnB), ele nada tem a ver com a grade vigente tanto no ensino público como no ensino privado, onde a carga horária maior, com justiça, recai sobre língua portuguesa e matemática. A prova do Enem é, para ser genérico, de "Estudos Sociais". Sabem quantas questões há, digamos, próximas da gramática? A pergunta tem de ser feita no singular para resposta idem: UMA. Sabem quantas questões poderiam ser consideradas de matemática? Quatro. E, ainda assim, uma matemática corroída pelo proselitismo vagabundo.

Redação

Naquela entrevista que concedeu à revista VEJA há 11 anos, o poeta Bruno Tolentino, morto em 17 de junho, decidiu que um de seus filhos não estudaria no Brasil. Segundo ele, não queria uma escola em que Caetano Veloso fosse considerado alta literatura. Bruno era muito exigente. O tema de redação deste ano traz como inspiração uma letra do grupo Engenheiros do Hawaii, outra dos Titãs e o fragmento de um texto da ONU. No caso dos Engenheiros, há versos inspirados como "todos iguais, todos iguais mas uns mais iguais que os outros". Os Titãs emendam: "Todos os homens são iguais/ são uns iguais aos outros, são uns iguais aos outros". E a ONU arremata: "Fonte de intercâmbios, de inovação e de criatividade, a diversidade cultural é, para o gênero humano, tão necessária como a diversidade biológica para a natureza".

Aí propõe o examinador:

Todos reconhecem a riqueza da diversidade no planeta. Mil aromas, cores, sabores, texturas, sons encantam as pessoas no mundo todo; nem todas, entretanto, conseguem conviver com as diferenças individuais e culturais. Nesse sentido, ser diferente já não parece tão encantador. Considerando a figura e os textos acima como motivadores, redija um texto dissertativo-argumentativo a respeito do seguinte tema "O desafio de se viver com a diferença"

Não é uma proposta de redação, mas um teste ideológico. Um dos meus sobrinhos, filho da minha irmã, fez a prova: “Mandei ver, tio. Falei que índio praticar infanticídio é uma diversidade que eu não respeito”. E eu: “Cara, você fez isso? Então já se danou (eu empreguei outro verbo, confesso...)” E ele: “Claro que não, né, Tio? E eu sou besta? Tava na cara que era para elogiar a diversidade. Era uma prova petista do começo ao fim. Escrevi tudo o que eles queriam ler”. Sábio rapaz. Já percebeu a semente do estado policial.

Mistificação paulo-freiriana

Há muito tempo a patrulha paulo-freiriana e adjacências vêm forçando a mão sobre os vestibulares — que exigiriam o conhecimento em disciplinas estanques. Aí o Enem faz o quê? Sem que as escolas tenham mudado (mantêm professores especialistas, felizmente), o governo aplica uma prova supostamente “interdisciplinar”. Há, por exemplo, sete questões que poderiam ser consideradas de “interpretação de texto” não fosse maior o propósito de marcar uma posição ideológica do que o de testar o entendimento do que está escrito.

Sabem aquele papo do “saber integral”? Então. Um texto sobre canavieiro serve a questões de estudos sociais, interpretação de texto, geografia, química, biologia e, bem..., matemática!!! Vejam que gracinha. Informa-se, por exemplo, que um cortador de cana ganha R\$ 2,50 por tonelada e que, por dia, ele corta oito toneladas. Aí, então, o estudante é chamado a fazer uma conta. Leiam a questão quatro:

Considere-se que cada tonelada de cana-de-açúcar permita a produção de 100 litros de álcool combustível, vendido nos postos de abastecimento a R\$ 1,20 o litro. Para que um corta-cana pudesse, com o que ganha nessa atividade, comprar o álcool produzido a partir das oito toneladas de cana resultantes de um dia de trabalho, ele teria de trabalhar durante

- A - 3 dias.
- B - 18 dias.
- C - 30 dias.
- D - 48 dias.
- E - 60 dias.

Fez a conta, Mané? É isso aí. É a matemática achada na rua. O estudante tem de concluir que o cortador é uma pobre vítima desse capitalismo podre. Afinal, precisaria trabalhar 48 dias para comprar o combustível que o seu trabalho “produzira” em um!!! Como a gente sabe, cana nasce como mato, certo? Não é preciso preparar a terra, adubar, plantar, financiar o plantio, a colheita, a produção, o transporte até a usina, cuidar da parte industrial, ter laboratório de pesquisa, transportar depois o produto final, nada disso. É chegar, passar o facão naquele “mato” e ver escorrer o álcool. Trata-se apenas de uma estupidez. Ah, claro, vocês sabem: a diferença entre os R\$ 20 (R\$ 2,50 X que o cortador ganha por dia e os R\$ 960 que rendem em álcool as oito toneladas que ele cortou (R\$ 1,20 X 100 X 8 = R\$ 960) deve ser o que o marxismo chulé brasileiro chama “mais-valia”...

E como uma coisa puxa a outra, ainda ligado ao tema, temos, então, a questão 7, de interpretação de texto, notavelmente casada com a questão quatro, que seria de matemática. Oferece-se, então um mau poema de Ferreira Gullar para uma questão que beira um teste de demência:

O açúcar

O branco açúcar que adoçará meu café
nesta manhã de Ipanema
não foi produzido por mim
nem surgiu dentro do açucareiro por milagre.
Vejo-o puro
e afável ao paladar
como beijo de moça, água
na pele, flor
que se dissolve na boca. Mas este açúcar
não foi feito por mim.
Este açúcar veio
da mercearia da esquina e tampouco o fez o Oliveira,
[dono da mercearia.
Este açúcar veio
de uma usina de açúcar em Pernambuco
ou no Estado do Rio
e tampouco o fez o dono da usina.
Este açúcar era cana

e veio dos canaviais extensos
que não nascem por acaso
no regaço do vale.
(...)
Em usinas escuras,
homens de vida amarga
e dura
produziram este açúcar
branco e puro
com que adoço meu café esta manhã em Ipanema.

A antítese que configura uma imagem da divisão social do trabalho na sociedade brasileira é expressa poeticamente na oposição entre a doçura do branco açúcar e

A - o trabalho do dono da mercearia de onde veio o açúcar.

B - o beijo de moça, a água na pele e a flor que se dissolve na boca.

C - o trabalho do dono do engenho em Pernambuco, onde se produz o açúcar.

D - a beleza dos extensos canaviais que nascem no regaço do vale.

E - o trabalho dos homens de vida amarga em usinas escuras.

Entenderam? A prova é toda ela feita desses encadeamentos — leiam o original. Trata-se de um exame temático — biocombustíveis, aquecimento global, respeito às diferenças e um pouco de, sei lá, saneamento talvez. Esses assuntos pautam todas as questões, a larga maioria, acreditem, no campo do que, no meu tempo, se chamava geografia — não a física, mas a humana. Convenham: não dá pra brincar de luta de classes na geografia física, a menos que se proponha a revolta da planície contra o Planalto — o que não seria má idéia, se é que me entendem...

Vamos falar um pouco de história? Aí vem este texto:

“Após a Independência, integramo-nos como exportadores de produtos primários à divisão internacional do trabalho, estruturada ao redor da Grã-Bretanha. O Brasil especializou-se na produção, com braço escravo importado da África, de plantas tropicais para a Europa e a América do Norte. Isso atrasou o desenvolvimento de nossa economia por pelo menos uns oitenta anos.”

É de Paul Singer, economista petista e auxiliar de Lula .

É evidente que não é proibido usar texto de um auxiliar do Apedeuta. Ocorre que o que vai acima não é história, mas ideologia. No caso, marxismo — expresso de forma explícita, para quem conhece, no trecho destacado em vermelho. Os “oitenta anos”, com a devida vênua, são puro chute. Não há um modelo para medir isso. Até meados do Segundo Império, o Brasil não ficava a dever aos EUA. As coisas degingolaram depois. Quando se trata de debater a escravidão, o texto de referência é do e militante negro Kabengele Munanga, um professor da USP com graduação em Antropologia Cultural na Universidade Oficial do Congo.

As escolas e o Enem

Muito se debate a melhoraria da escola pública brasileira. Nos últimos tempos, o discurso oficial fala na “revolução da qualidade”. A prova do Enem evidencia de que qualidade se está falando. É perfeitamente possível ter um desempenho apreciável no exame sendo um idiota em língua portuguesa, matemática, história, geografia, geometria, biologia, física, química...

Se o sujeito for razoavelmente alfabetizado, ele só precisa demonstrar que é uma “boa pessoa” e que defende as mesmas causas abraçadas, ao menos no discurso oficial, pelo regime. Basta, em suma, ser politicamente correto, amando a natureza, os pobres, a igualdade, o planeta e as diferenças culturais (quem sabe o infanticídio ianomâmi...). E, acima de tudo, é preciso odiar a injustiça social. Ainda que seja incapaz de dizer quanto é 9 vezes 7. Afinal, vocês sabem: aula de matemática agora serve à liberdade. Depois da “etnomatemática”, temos a “etanol-matemática”... No caso da geografia, não é preciso mais ensinar a ver uma mapa ou a ler uma escala. Basta discutir cotas raciais e textos do professor Munanga.

O desempenho no Enem serve para selecionar alunos para o ProUni, que chamei ontem aqui de “supletivização” do ensino universitário. O exame, leiam lá, faz a apologia da ignorância militante. Com um pouco de concentração, Lula acerta as 63 questões. E isso prova do que estamos falando.

Só pra lembrar e encerrar

Naquele vídeo que postei aqui sobre o 3º Congresso do PT, a mocinha fala que não basta chegar ao poder para mudar a sociedade; é preciso, diz, mudar a sociedade para chegar ao poder. Não há dúvida de que há uma mudança em curso. Noto que a cerviz de muitos já está vergada. Mais um pouco, começaremos a usar os nossos membros dianteiros para correr com mais agilidade.

Publicado no blog do autor em 27 de agosto de 2007.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/vestibular-categoria/143-enem-2007> - acessado em 22/04/2017 às 12:00

20. O Lulo-petismo na prova do ENADE - Por Reinaldo Azevedo

Há muito tempo tenho combatido e apontado aqui as distorções ideológicas presentes em livros didáticos, nos vestibulares de universidades públicas — e até privadas — e em exames oficiais feitos pelo Ministério da Educação, como o Enem por exemplo. Quem quiser ler um post a respeito pode clicar [aqui](#). É de 2007. Mas vocês encontram dezenas de artigos no arquivo. A vigarice ideológica está em toda parte. A selvageria a que assistimos na Uniban, de que falo em posts abaixo, não acontece por acaso. O ensino universitário brasileiro foi tomado pelo expansionismo irresponsável, de baixa qualidade, alimentado, em tempos lulistas, pelo proselitismo vagabundo. Mais do que isso: existe um verdadeiro ódio à inteligência, às delicadezas do pensamento, aos matizes e, acima de tudo, à crítica.

O incentivo à intolerância com o “diferente”, com a “minoria”, parte do governo federal, em especial de Luiz Inácio Lula da Silva, a sua figura máxima. No caso dele, qual é a “minoria” que incomoda? Ora, aquela constituída pelas pessoas que não cantam as suas glórias e que não o reconhecem como o Novo Advento. Sei, como poucos, o que é isso. Há uma verdadeira tropa que vigia este blog, noite e dia, para me “lembrar” que faço parte dos, como é mesmo?, “derrotados”. Foi assim que Lula se referiu a seus críticos recentemente. Mais: comparou a organização das oposições para disputar eleições a “Hitler e os alemães perseguindo os judeus”. Como se nota, quando interessa, Lula se considera um “judeu perseguido”; quando não interessa, ele convida Ahmadinejad para bater um papinho...

Mas volto à questão da intolerância nativa. Ela chegou da maneira mais estúpida, mais vigarista, às provas do Enade, feita para alunos das universidades e que substitui o antigo provão, que era muito mais eficiente. Os exames aplicados a estudantes de Comunicação Social (cinema, editoração, jornalismo, publicidade e propaganda, radialismo e relações públicas) revelam a esquerdopatia e o governismo mais rasteiros. Pior, ao tentar disfarçar a boçalidade, o examinador acabou induzindo, tenho certeza, milhares de estudantes ao erro.

Leiam, por exemplo, a questão 19:

Quando o presidente Luiz Inácio da Silva afirmou que a crise financeira mundial era um tsunami no exterior, mas, no Brasil, seria uma marolinha, vários veículos da mídia criticaram a fala presidencial. Agora é a imprensa internacional que lembra e confirma a previsão de Lula. Considerando a realidade atual da economia, no exterior e no Brasil, é correto afirmar que houve por parte dos críticos:

- a. atitude preconceituosa
- b. irresponsabilidade
- c. livre exercício da crítica
- d. manipulação política da mídia
- e. prejulgamento

A formulação pode ser desmontada da primeira à última palavra, e seus autores ou são analfabetos em economia — e jornalismo — ou são meros prosélitos do governismo atuando numa prova que é aplicada pelo ESTADO brasileiro, não pelo governo. Mas deixo agora isso pra lá, observando, à margem, que a prova incorpora a linguagem dos canalhas que chamam “imprensa” de “mídia”, palavra que, na boca deles, virou sinônimo de conspiração.

Como é que Fernando Haddad, ministro da Educação, defenderia a prova? A partir da alternativa dada como correta. A manipulação, com essa gente, vai assumindo o estado de arte. A alternativa considerada boa é a “C”. Sim, os críticos estariam apenas exercendo o “livre exercício da crítica”... Ora, dada a permanente atuação de

Lula no ataque à imprensa, dados os termos da formulação da questão, dada a afirmação peremptória de que Lula estava certo (O QUE É, DE RESTO, MENTIRA!!!), o estudante estará, à sua maneira, “certo” pouco importa a alternativa errada que escolha. PORQUE TODAS ELAS ESTÃO ERRADAS!

Está errada mesmo a alternativa “C”? Sim!!! Ninguém discorda do que diz Lula só porque, afinal de contas, o “exercício da crítica é livre”. Numa democracia, discorda-se do governo quando se discorda do governo, entenderam? Ademais, que história é essa de “é a imprensa internacional que lembra e confirma a previsão de Lula?” Houve, sim, quem o fizesse, aqui e lá fora, e isso não quer dizer que os que pensam com ele tenham necessariamente razão. O que é dado como consumado é mera questão de opinião. Quem quiser saber mais a respeito deve indagar, por exemplo, à Receita Federal, que teve uma queda brutal de arrecadação. Ou verificar o que aconteceu com o crescimento do Brasil, que desabou de algo em torno de 6% para, talvez, pouco mais de 1%. A má fé é tal que o jornalismo estrangeiro é chamado “imprensa”, mas o brasileiro, de “mídia”. A pergunta 19 deve ter sido formulada por Franklin Martins...

Não é a única questão em que os ecos do governismo chegam de forma vexaminosa. Duas delas (íntegra da prova [aqui](#)), acreditem, cantam as glórias do próprio Ministério da Educação. Outras tantas não medem conhecimento; antes, procuram investigar se o aluno é uma pessoa que, como é mesmo?, pensa no “bem comum” ou é um desses alienados, sabem?, egoístas, que resistem a se ajoelhar no milho do politicamente correto. É uma prova em que há questões que testam mais alinhamento ideológico do que conhecimento propriamente.

É evidente que, numa democracia normal, o Ministério Público entraria em campo já nesta segunda para, no mínimo, anular a questão 19 — o certo seria recorrer contra todas as que servem à propaganda oficialista. Mas nada vai acontecer.

Acreditem: há vasos comunicantes entre a prova do Enade e a tentativa de linchamento, crime que continuará impune, na Uniban — que puniu a vítima. Todos eles, os potenciais linchadores e estupradores e o governo, agem na certeza de que, quando se é ou se tem maioria, tudo é lhes é permitido. Tal prática, por óbvio, pode até definir o fascismo, mas jamais definirá jamais a democracia.

Qual é a chance de o Ministério da Educação se interessar, de fato, pelo caso Geisy? Pequenas. Está muito ocupado praticando proselitismo vagabundo.

Publicado no blog do autor em 9 de novembro de 2009.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/vestibular-categoria/142-o-lulo-petismo-na-prova-do-enade> - acessado em 22/04/2017 às 12:01

21. ENADE (2007) - Socialistas nota 10 - Por Carlos Alberto Sardenberg

Por acaso a doutrina marxista é oficial e obrigatória no Brasil? Se não for, é preciso anular as provas feitas pelos alunos de Serviço Social em novembro de 2007 no Enade, o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes, do Ministério da Educação.

Os testes não deixam outra possibilidade: se o universitário concorda com a idéia de que a história e a sociedade se movem, e se explicam, pelo conflito de classes entre capital e trabalho, então deve ter tirado nota dez.

Se, ao contrário, o universitário pensa que a liberdade individual, o mercado livre e o direito de propriedade constituem os melhores fundamentos das relações sociais e econômicas — esse aluno errou a maior parte das questões.

Se pensa isso e foi esperto, não errou, pois as questões são construídas de tal modo que a “resposta socialista” surge como obviamente correta e a outra, “neoliberal”, parece uma estupidez ou uma ingenuidade.

A questão 25, por exemplo, pede ao aluno que se posicione em relação aos métodos nas ciências históricas e oferece alternativas: “O estudo da realidade social exige a mesma neutralidade requerida ao físico, ao químico e ao biólogo.” Ou ainda, “Os fenômenos sociais devem ser considerados da mesma forma que os fenômenos da natureza”.

Ora, qualquer idiota sabe a diferença entre choque de gerações e choque de elétrons. Qualquer um sabe que não se pode estudar o comportamento dos consumidores diante da alta de preços como se fosse o comportamento do macaco diante de uma banana num cacho mais alto.

Mas por acaso não é verdade que as modernas ciências humanas (incluindo a economia) conseguem chegar a boas aproximações da realidade, tão objetivas quanto possível, com o recurso a estatísticas e fórmulas matemáticas, organizando informações históricas? Não existe nada parecido com isso na prova do MEC. A resposta certa, pelo gabarito oficial, diz: “A visão de mundo das classes sociais condiciona a produção acadêmica das ciências sociais.” Ou seja, existe a ciência da esquerda e a da direita, o que, aliás, facilita as coisas. Se a tese vem da direita, nem é preciso examinar, pois, afinal, é de direita.

Trato aqui da prova para os universitários de serviço social pois foi aquela que pude ler na íntegra. Mas as dez questões iniciais, de “formação geral”, válida para todos os cursos, apresentam o mesmo viés.

A questão 10, por exemplo, pede uma breve dissertação sobre o papel desempenhado pela mídia nas sociedades democráticas, a partir de três enunciados. Dois deles, um dos quais é uma entrevista de Noam Chomsky, sustentam que a mídia (assim, no geral) é um instrumento das classes dominantes, do capital, para manter a exploração e bloquear, de modo sutil e subliminar, a circulação de “idéias alternativas e contestadoras”.

O outro enunciado é maroto. Procura elaborar uma caricatura bonitinha.

Diz assim: “A mídia vem cumprindo seu papel de guardiã da ética, protetora do decoro e do estado de direito. Assim, os órgãos midiáticos vêm prestando um grande serviço às sociedades, com neutralidade ideológica, com fidelidade à verdade factual, com espírito crítico e com fiscalização do poder onde quer que ele se manifeste.” Nesse quadro, se o aluno entendesse que, nos regimes democráticos, há jornais, revistas, rádios e TVs que procuram relatar os fatos da maneira mais objetiva possível; que a imprensa não partidária e não religiosa é induzida a isso pela concorrência e pela competição no livre mercado; que há, sim, imprensa comprometida com a democracia, com a liberdade de opinião e com a vigilância dos governos, sendo isso testado pelo seu público — o melhor a fazer seria evitar essa argumentação, pois o contexto da questão indicava que seria considerada falsa.

Para o Enade, ou a mídia é de uma santidade exemplar, impoluta e infalível; ou não existe a menor liberdade de imprensa e de opinião e a mídia dita democrática é sempre um truque para calar os trabalhadores e suas lideranças.

Ou seja, é golpista a mídia que mostra mensalões e aloprados e critica posições do governo Lula. Que o PT diga isso, tudo bem, é parte da democracia.

Que o MEC coloque isso como resposta correta no Enade, é lavagem cerebral. E deve ser ilegal.

Publicado no Portal G1, em 15 de novembro de 2007

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/vestibular-categoria/141-enade-2007> - acessado em 22/04/2017 às 12:02

22. Governo impõe ideologia abortista no ENADE (2008)

Todo ano o Ministério da Educação, por meio do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) propõe um exame (o ENADE) que avalia os estudantes de nossas universidades.

É assustador, mas é verdade. O ENADE (Exame Nacional de Desempenho de Estudantes) de novembro de 2008 traz uma questão em que os estudantes são obrigados a concordar com a ideologia abortistas, sob pena de perder pontos. Trata-se da questão n. 4º da prova de História, que pode ser vista em http://www.inep.gov.br/download/Enade2008_RNP/HISTORIA.pdf

QUESTÃO 4

CIDADÃS DE SEGUNDA CLASSE?

As melhores leis a favor das mulheres de cada país-membro da União Européia estão sendo reunidas por especialistas. O objetivo é compor uma legislação continental capaz de contemplar temas que vão da contracepção à equidade salarial, da prostituição à aposentadoria. Contudo, uma legislação que assegure a inclusão social das cidadãs deve contemplar outros temas, além dos citados.

São dois os temas mais específicos para essa legislação:

- (A) aborto e violência doméstica.
- (B) cotas raciais e assédio moral.
- (C) educação moral e trabalho.
- (D) estupro e imigração clandestina.
- (E) liberdade de expressão e divórcio.

A questão termina aí. Qual opção você marcaria como certa? Talvez "educação moral e trabalho" (letra C) fosse um tema importante para favorecer as mulheres.

Mas se você marcasse essa opção, erraria a questão. Qual é, então, a opção certa?

Segundo o Ministério da Educação, é a letra A: "aborto e violência doméstica". Aborto como tema específico de "inclusão social das cidadãs". É assim que os estudantes devem pensar. E é assim que devem responder. Se não, perdem ponto no exame.

O gabarito da prova de História pode ser verificado

em http://www.inep.gov.br/download/Enade2008_RNP/GABARITO_HISTORIA.pdf

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/vestibular-categoria/139-governo-impoe-ideologia-abortista-no-enade-2008> - acessado em 22/04/2017 às 12:03

23. Patrulha e mistificação no IPEA - Por Reinaldo Azevedo

Tenho criticado aqui a doutrinação esquerdopata nas escolas públicas e privadas, como sabem. Mais do que isso: seja no terreno da ideologia propriamente, seja no dos valores e costumes, tenho apontado o que classifico de "intolerância dos tolerantes" — vale dizer: um grupo se declara monopolista do bem e da diversidade e passa a policiar aqueles que discordam de suas análises, promovendo patrulha e perseguição política em nome do combate à... patrulha e à perseguição política!!! As coisas estão assumindo proporções alarmantes.

O que segue é o relato de uma economista que participou de um concurso no Ipea (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada). Não divulgo seu nome. Se ela concordar, eu o farei. O Ipea, vocês sabem, era subordinado ao Ministério do Planejamento. Agora, está sob o comando de Mangabeira Unger, o titular da antiga Secretaria de Assuntos de Longo Prazo, a SEALOPRA, conforme foi batizada aqui. O nome mudou, mas não o juízo. O presidente do Ipea é Marcos Pochmann, aquele rapaz que gosta de se apresentar com golas chinesas — e, quem sabe?, idéias idem (menos no que respeita à adesão ao mercado, claro...). O órgão, como vocês sabem, já promoveu o expurgo de "neoliberais"... Em nome da diversidade, é óbvio!!!

O que vocês lerão é o relato de como a prova de um concurso pode se transformar numa peneira ideológica. E, pior do que isso, a idiotia enverga as vestes de fina teoria. Acompanhem o relato. Volto depois:

Quem vem acompanhando os acontecimentos recentes do IPEA, iniciados desde que a nova diretoria assumiu, poderia esperar que o maior concurso da história da instituição tivesse algum viés ideológico e teria algumas excentricidades. Entretanto, o que se viu no concurso realizado no dia 13/12/2008 supera de longe a expectativa mais pessimista. Não quero aqui julgar o viés ideológico da prova e sim a capacidade de selecionar pesquisadores de qualidade.

O que deveria ser exigido na seleção de um bom pesquisador aplicado em economia (para fazer jus ao nome da instituição)? Na minha opinião, conhecimentos sobre diversas linhas de pensamento, o instrumental básico de micro e macroeconomia e econometria. O edital da prova, entretanto, já adiantava alguns problemas. A palavra "econometria" não era nem citada, e as vagas foram divididas em áreas de especialização, de conteúdo limitado, o que beneficia "concurseiros" em detrimento de economistas de formação ampla. Escolhi, por eliminação, a área "Estruturas Produtivas, Tecnológica e Industrial", que continha microeconomia e outros tópicos sobre a estrutura produtiva brasileira, e fui surpreendida com uma prova que nem condizente com o conteúdo anunciado era.

A prova é um festival de afirmações cheias de juízo de valor e de linguagem ininteligível (...). O que dizer sobre a frase: "A especulação financeira vislumbra como luz no fim do túnel o brilho do tesouro nacional"? Ou "Sem a conversão dos fundos públicos em pressuposto geral do capital, a economia produtiva capitalista é insustentável"? (...). Como se não existissem inúmeras teorias de economistas consagrados, fez-se referência à teoria de padrões de acumulação e oligopólios do sociólogo Francisco de Oliveira (que correspondeu a quase 10% da prova) e do conceito de "burocracia" do filósofo francês Claude Lefort. Para ser justa, não posso ignorar que fizeram perguntas sobre as teorias de Schumpeter, Malthus e Adam Smith, mas será que mais nada foi pensado em economia que mereça menção na prova?

Outra excentricidade foi o grande número de perguntas sobre artigos de leis e instruções normativas sobre parcelamento do solo, IPTU, Estatuto das Cidades, posse de terras e acesso à terra, que nem citados no programa estavam. Alguém deve estar se perguntando sobre o conteúdo de microeconomia, que correspondia a um terço da prova segundo o edital. Estes exigiam o conhecimento passado no primeiro dia do curso de microeconomia: "O custo total médio da produção é a soma, para cada nível de produção dos custos fixos e variáveis", ou "A teoria da firma se desdobra em Teorias da Produção, dos Custos e dos rendimentos e alicerça a análise da oferta". Ou ainda: "Como as quantidades procuradas (QP) não dependem diretamente do nível de preços (P), é correto afirmar que não há uma relação funcional de dependência entre as variáveis QP e P".

A prova foi fechada com chave de ouro com a parte discursiva, onde as duas únicas questões eram sobre a teoria neo-schumpeteriana. Esses são os horrores da prova de "microeconomia". Não faltam exemplos nas outras áreas. Não sei se fico mais deprimida como economista, por pensar no futuro do IPEA e no que o governo considera que é um conteúdo razoável para um profissional da minha área, ou como cidadã, que pagará impostos para custear os cerca de 60 profissionais que serão contratados com base nesses critérios para ganhar quase R\$ 11 mil por mês.

Voltei

Como se vê, o esquerdismo bocó é apenas um dos males do exame. Outro é a estupidez. Ocorre que o segundo tem o primeiro como seu parceiro mais freqüente. Francisco de Oliveira e Claude Lefort numa prova para selecionar economistas que vão lidar com as questões de longo prazo do desenvolvimento do Brasil? São piadas grotescas. Oliveira tenta, como vou dizer?, dinamizar a nossa economia sendo um dos mestres do PSOL... Lefort não sabe a diferença entre um croissant e um gráfico sobre produtividade... E, como fica claro no desabafo da economista, a essa mistificação pegajosa juntam-se a velha incompetência e o primitivismo intelectual. Vê-se que o exame pretende menos selecionar economistas competentes e com boa formação técnica do que, como é mesmo?, "cidadãos engajados em busca de um outro mundo possível".

Lula pode chegar a 150% de popularidade (seria uma popularidade já comprometendo gerações futuras...), e isso não impede — ao contrário, até ajuda — que, em mais duas ou três gerações, estejamos encarando de frente os nossos ancestrais. É, os darwinistas só não estavam preparados para isto: a involução. Se vocês repararem bem, a coluna de boa parte dos nossos universitários já começou a vergar um tantinho. Mais uns três governos petistas,

estaremos sendo esnobados pelos chimpanzés. Não gozar da gente (como espécie): além de nos faltar o mindinho, também teremos perdido o polegar opositor.

Publicado no blog do autor em 15 de dezembro de 2008.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/vestibular-categoria/138-patrolha-e-mistificacao-no-ipea> - acessado em 22/04/2017 às 12:04

24. Spinoza dança frevo ou toca viola caipira? - Por Reinaldo Azevedo

Vocês se lembram daquele meu post sobre uma prova aplicada na Universidade Federal de Pernambuco? Aquela, que, entre outras graças, atribuía Grande Sertão Veredas a Graciliano Ramos? Então. Um certo Inácio (quem?) Strieder, coordenador do curso de Filosofia da UFPE, resolveu me agredir num artigo publicado hoje no Jornal do Comércio, de Recife. Ao fim de tudo, republico meu comentário original para quem não acompanhou a polêmica.

Vejam só. Escrevi o texto no dia 21 de março. A prova houvera sido realizada, parece-me, no dia 12. O valentão teve de esperar até o dia 4 de abril para articular uma resposta, cuja indigência intelectual é compatível com a prova que ele aplica. É coordenador do curso? Suponho, então, que leu antes o exame — ou nem isso? Leu e achou que estava bom. Deveria pedir demissão. Em vez disso, defende o erro com aquela retórica típica do vitimismo triunfante. Abaixo, reproduzo em vermelho o texto do rapaz, entremeadado de comentários meus, em azul. Inácio Strieder é doutor em Teologia pela Universidade de Münster, na Alemanha. Está provado que a língua não faz o monge. Para alguns, é impossível filosofar até em alemão. O texto dele se chama “Sobre pulgas e elefantes”.

Um dos sintomas da neurose é a avaliação desproporcional que alguém faz dos acontecimentos. Fatos insignificantes são transformados em tragédias. Na versão popular se diz que pessoas assim transformam pulgas em elefantes. Quero me referir às provas de seleção a que se submetem os candidatos a ingresso extra-vestibular na UFPE. Nestas provas, preparadas pela Covest, ocorreram alguns equívocos que motivaram a anulação completa de uma prova e, em outras, foram anulados alguns quesitos. Nada de muito especial em processos seletivos como estes. Na prova de filosofia foram anulados três quesitos. Um estava incompleto, outros dois ofereciam mais do que uma alternativa certa. Além disso, a Covest teve uma desatenção em um dos 25 quesitos, cometendo dois erros ortográficos, além de digitar uma datação de forma errada. Descuidos de revisão, que deveriam ter sido evitados com um pouco mais de rigor. Quanto ao aspecto ideológico, é claro que toda posição filosófica, de certa maneira, é ideológica e polêmica. Assim, organizar prova de filosofia com múltipla escolha sempre é problemático.

Vejam só. Segundo Strieder, atribuir, numa universidade federal, um romance de Guimarães Rosa a Graciliano Ramos é “erro de revisão”. E isso num exame de seleção, que testa quem sabe mais! O homem é mesmo mestre, mas da ocultação. Releiam o que vai acima: ele admite, modestamente, nada menos de SEIS erros — deixando, claro, o da autoria da obra, o mais vexaminoso, de fora. Diz não ver nisso nada de “muito especial”. Ainda bem que ele não é médico. Qual seria, na medicina, o correspondente a trocar Guimarães por Graciliano? Sei lá: você entra numa cirurgia para operar o vesícula e sai sem metade do estômago. Errinho. E se Strieder fosse engenheiro? “Desculpe! A ponte caiu. A gente se atrapalhou no cálculo”. É, as ciências humanas são assim mesmo...

Ufa! Ele considera “organizar prova de filosofia com múltipla escolha” uma coisa “problemática”. É, deve ser. Imaginem, então, fazer uma cirurgia cerebral. Mas Strieder não é neurocirurgião. Devemos agradecer a Deus por isso. Ele é chefe de um departamento incapaz de selecionar, entre cinco alternativas, uma que seja certa, mas está pronto a nos dar aula de platonismo. Teólogo, conhece todos os mistérios de Deus...

Há alguns anos, uma das revistas semanais do Sudeste brasileiro mexeu com a filosofia no Nordeste. Chegou a sugerir que filosofia no Nordeste é gasto inútil, já que aqui temos tantos problemas sociais.

Seria a Veja? Não sei. Ele não cita o nome da revista e também evita escrever o meu nome. Vai ver tem medo de se contaminar. Mesmo teólogo, talvez seja chegado a algum ritual fetichista ou animista: vai que o nome carregue a coisa... O que é “filosofia do Nordeste”? Existe uma? É como carne de sol? Bode na panela? Buchada? Platão, sob o sol de Recife, é diferente do meu, aqui, sob a garoa de Sumpaulo? O Spinoza de Strieder dança frevo? Seu Schopenhauer é chegado num maracatu?

Conheço a ladainha. Ele vai me acusar de preconceito antinordestino. Eu, que há dois dias chamei aqui, e chamo, Gilberto Freyre de "o mais importante sociólogo brasileiro". Eu, leitor aplicado de Evaldo Cabral de Mello, o que aposto que ele não é. Eu, que tenho o meu Joaquim Nabuco todo anotadinho. Eu, que posso recitar pra ele, de cor e salteado, todas as evocações do Recife de Manuel Bandeira. Pra cima de mim, não, Mané! O Nordeste não é mais seu do que meu. Samuel Johnson dizia que o patriotismo é o último refúgio dos canalhas. Imaginem o que penso de querelas regionais. Olhe aqui, doutor: o meu Leibniz não anda com uma viola nas costas nem dança catira em homenagem às tradições paulistas; portanto, pode ir tirando a sombrinha da mão do seu Sócrates.

Agora que ocorreram esses deslizos na prova de filosofia da UFPE, um de seus jornalistas se fez o arauto do apocalipse intelectual das universidades públicas do País.

Deslizos? Se ele fosse dentista, teria arrancado o maxilar do paciente em vez de extrair o dente do siso.

Os comentários online chegaram até o presidente Lula, que por ser de Pernambuco (Nordeste) é burro.

Não sei a que ele se refere. Mas digo, com certeza, que, em São Paulo, ninguém atribui os defeitos de Lula à sua origem nordestina. Até porque foi este Estado quem deu o desastre à luz.

O ministro da Educação só pode ser um imbecil, a UFPE seria um antro de ignorantes ideologizados, sanguessugas do dinheiro público. E por aí vai!

Não cola. Já disse. Dei uma palestra lá na UFPE. Encontrei alguns dos estudantes mais preparados do país. A ideologização não é um problema daquela universidade em particular. Não é uma pulga. É um elefante. Está no Brasil inteiro. Digo o mesmo sobre os "ignorantes ideologizados". O exame, diga-se, chega a ser criminoso do ponto de vista intelectual porque se trata de um teste para discriminar "progressistas" de "reacionários".

Como entender todos estes desabafos? Talvez isso seja fruto da frustração de muitos, acostumados ao privilégio de uma sociedade em que certas elites governavam para o bem de poucos, e agora exista uma política que visa o bem comum.

Pronto! Ele chegou ao ponto. Trata-se de um lulista falando. O bacana acredita que eu estava vivendo como um nababo antes de Lula chegar à Presidência. E minha vida boa seria garantida pela exclusão social. Agora que existe um governo popular, então estou frustrado. E como eu resolvo expressar a minha frustração? Ora, pegando no pé do curso de filosofia da Universidade Federal de Pernambuco. De vez em quando, enrosco também com a tradução do Vaticano (e ganho a parada). Mas gostar mesmo eu gosto é de encher o saco de um tal Strieder. Só para prejudicar o governo Lula.

Ainda existem os preconceitos contra os nordestinos e outras tantas causas que dormem nas psiques humanas.

Já respondi a essa besteira. Meu poeta predileto, sobre quem escrevi, modestamente, um ótimo ensaio é o piauiense Mário Faustino.

O jornalista que fez a primeira análise do ocorrido na UFPE, provocando "n" comentários na internet, pelo visto não é filósofo, nem ético para além da hipocrisia. Demonstrou que não sabe analisar um contexto filosófico nem interpretar um rápido teste de filosofia.

"Filósofo" é uma profissão? O que será "ser ético além da hipocrisia"? Provavelmente, consiste em concordar com as esquerdopatias do professor Strieder. O contexto consegue fazer com que Grande Sertão Veredas deixe de ser de Guimarães Rosa para ser de Graciliano Ramos?

Eleva equívocos particulares (pugas!) a generalizações "elefânticas". Só não culpou Deus pelos 3 ou 4 equívocos em uma prova de filosofia aplicada em uma universidade pública brasileira. Nada presta mais no País, nem Lula, nem Haddad, nem reitores, nem professores, nem alunos das universidades públicas no Brasil.

Três ou quatro? Sendo generoso consigo mesmo, ele admitiu seis. E não adianta tentar dividir o peso do caixão. Não ataquei os alunos da UFPE. Dos alunos, vejam lá, eu falei bem. Já Strieder consegue juntar à sua ignorância oceânica a arrogância do vitimismo que ele pretende nativista.

Diante desta pulga que se transformou em elefante, convidamos o ilustre jornalista (paulista ou carioca?), pelo que tudo indica devidamente pago por empresa multinacional, e aos que concordam com ele, a se candidatarem a aprender filosofia na UFPE. Em nossos cursos de graduação, mestrado e doutorado, com certeza aprenderiam muita coisa frutuosa para que no Brasil possamos ter, em breve, uma política voltada para o bem comum. Não transformemos "pugas" em "elefantes"!

Sou paulista. Da desprezível e autoritária gente de São Paulo. Olhem a xenofobia do cara. Imaginem o que ele não "ensina" em sala de aula. Será que Lula, o seu Tirano de Siracusa, endossaria esse seu preconceito asinino contra o capital estrangeiro? Mas Strieder está quase certo. Só que quem me paga é a CIA. E minha tarefa principal é encher o saco dos "filósofos" da UFPE.

Cursar filosofia com o ele? Eu? Uma filosofia voltada para o "bem comum"? O homem, parece, fala alemão. Deve saber que esse era um dos objetivos declarados de Hitler. Tou fora, amigo. Meu Ascenso Ferreira não leu Heidegger.

PS: Strieder pode citar meu nome, como cito o dele, sem medo de se contaminar. Inteligência e burrice não são como gripe, não "pegam". Escrevi o nome dele várias vezes e continuo bípede. Não há a menor chance de ele passar a andar com a coluna ereta só por escrever "Reinaldo Azevedo". Continuará a ser plenamente reconhecido por seus pares como um "igual" — que é o ponto de chegada de sua filosofia. Abaixo, segue o meu post original

para quem desconhece a questão.

O MEU POST ORIGINAL

Publicado no blog do autor, em 04/04/2007

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/vestibular-categoria/137-spinoza-danca-frevo-ou-toca-viola-caipira> - acessado em 22/04/2017 às 12:05

25. "Simulado Nacional" confirma doutrinação ideológica no Sistema COC de Ensino

Depois da apostila de História e Geografia do ensino médio, cujo viés esquerdista foi denunciado por Mirian Macedo (vejam [aqui](#) e [aqui](#)), surge agora mais uma evidência de doutrinação ideológica no Sistema COC de Ensino. As vítimas, desta vez, são alunos do ensino fundamental.

Trata-se de um teste multidisciplinar quase que totalmente baseado num texto sobre Cuba – pessimamente redigido, por sinal.

A prova – como vocês poderão confirmar clicando [aqui](#) – revela muito menos pelo que diz do que pelo que esconde. Observem: não há uma única palavra sobre os aspectos negativos do socialismo castrista. A falta de liberdade (de imprensa, de associação, de expressão, de locomoção, política, religiosa, econômica, acadêmica e cultural); a repressão e a violência contra os adversários do regime; as centenas de milhares de exilados, as dezenas de milhares de mortos e presos políticos, as violações aos direitos humanos, os campos de trabalho forçado, a destruição da economia, a miséria e o isolamento em que vive a população, o controle estatal sobre as organizações sociais, o atraso tecnológico, nada disso aparece. Embora se diga que “após meio século no poder, [Fidel] renunciou ao governo, assumindo Raúl Castro, seu irmão”, a palavra “ditadura” simplesmente não é pronunciada.

Definitivamente, os fracassos e os crimes do socialismo não são detectados pelo radar desses abnegados defensores do “pensamento crítico”.

Mas não faltam, obviamente, os costumeiros elogios ao sistema de saúde (questões 27 e 42), aos avanços na área da pesquisa médica (questão 37), ao desempenho dos atletas cubanos (questão 16) e até aos “charutos de altíssima qualidade” fabricados na ilha (questão 32).

O nome de “Che” Guevara é mencionado de forma absolutamente gratuita em três questões de Biologia (5, 17 e 22), com a intenção manifesta de despertar ou fomentar a curiosidade e a admiração dos alunos pelo garoto propaganda do comunismo.

O dispositivo de “visão crítica” só é acionado quando o assunto é o capitalismo ou os EUA.

Assim, o enunciado da questão 24 recorda ao aluno que Cuba “foi símbolo da resistência ao capitalismo propagado pelos EUA”, sendo certo que o vocábulo “resistência” tem, aí, o sentido político inequívoco de reação heróica a uma força opressora.

No item II da questão 38, o examinador quer saber se o aluno aprendeu direitinho quando o professor disse em sala que os EUA só ajudaram na independência de Cuba, em 1898, “por interesse”, o que também é dito no texto e nos enunciados das questões 32 e 41.

Mas o “ponto alto” da prova é a questão 18, que transcrevo a seguir exatamente como está:

O Brasil tem como marca, em sua evolução histórica, a limitação no desenvolvimento econômico estabelecido no Pacto Colonial imposto, do século XVI ao XIX, por sua metrópole, Portugal. Diante desse fato, fica evidente que, desde as grandes navegações até os dias de hoje, a globalização se faz cada vez mais presente, revelando que, na relação entre países desenvolvidos e subdesenvolvidos, quem ganha a luta pela liberdade de disputa por mercados consumidores é aquele que se mantém cada vez mais distante da exploração das potências econômicas mundiais. O socialismo idealizado não pode ser visto como um pesadelo, em que as regras a serem respeitadas por essa globalização da exploração da mão-de-obra vem de cima para baixo, ou seja, o hemisfério

norte mantém sua soberania sobre o hemisfério sul. A prova está também no modo de administrar o país vigente desde o seu processo de colonização até a sua emancipação colonial.

Quando se refere à exploração histórica de uma nação, é possível afirmar que:

- a) uma ex-colônia de povoamento sempre será vista como uma nação atrasada tecnologicamente.*
- b) as colônias de exploração do período das Grandes Navegações hoje são todas grandes potências econômicas.*
- c) os EUA são um exemplo de que o país, mesmo sendo ex-colônia, organizou-se, seu povo passou a exigir melhores condições de vida, superou todas as dificuldades de uma ex-colônia e se tornou o principal país da globalização atual.*
- d) tanto a África como as Américas são territórios de ex-colônias de povoamento e não tiveram, em seu território, colônias de exploração.*
- e) Brasil e EUA são ex-colônias de povoamento, porém os EUA são a maior potência socialista mundial e diferencia-se do Brasil pelo seu contexto histórico.*

Não se prendam aos erros de português, nem se preocupem com o gabarito. O que importa, aqui, é o conteúdo das divagações que precedem o enunciado. Afinal, o que significa, em língua civilizada, “ganhar a luta pela liberdade de disputa por mercados consumidores”? É certo afirmar que Cuba, Zimbábue e Coréia do Norte estão ganhando essa luta, enquanto China, Brasil e Índia – cada vez menos distantes da “exploração das potências econômicas mundiais” –, a estão perdendo?

E o que dizer da segunda parte do discurso? Tirando a afirmação de que “o socialismo idealizado não pode ser visto como um pesadelo”, a frase que termina em “hemisfério sul” é rigorosamente ininteligível. Sorte dos alunos que, além disso, ela também era inteiramente desnecessária à compreensão das alternativas, servindo apenas para reforçar confusas noções ideológicas presumivelmente transmitidas pelo professor durante a aula.

Essa prova contém a essência da doutrinação esquerdista: esconder dos alunos as atrocidades cometidas pelo socialismo real, para vender-lhes – no caso do COC, literalmente – a crença de que o ideal socialista “não pode ser visto como um pesadelo”.

Tenho lido muita coisa tendenciosa e mal escrita desde a criação do ESP, mas essa prova me surpreendeu – e uma prova diz muito sobre aquilo que está sendo ensinado aos alunos.

De quantos alunos estamos falando? Cem? Duzentos? Nada disso. Trata-se, no caso, de um **Simulado Nacional** aplicado por um sistema de ensino que possui mais de 250 escolas parceiras e se gaba de prestar serviços educacionais a mais de 200.000 alunos!

O ESP sugere aos pais desses jovens que fiquem atentos ao que está sendo ensinado aos seus filhos, e que considerem seriamente a hipótese de processar o colégio com base no [art. 20 do Código de Defesa do Consumidor](#).

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/vestibular-categoria/136-qsimulado-nacionalq-confirma-doutrinacao-ideologica-no-sistema-coc-de-ensino> - acessado em 22/04/2017 às 12:06

26. [Universidade Federal do Rio Grande do Sul \(2008\)](#)

Leia, a seguir, o teor da questão e, abaixo, a matéria publicada pelo jornal Zero Hora de Porto Alegre, em 18 de janeiro de 2008:

“24. Assinale a alternativa que preenche corretamente as lacunas do texto abaixo, na ordem que aparecem:

A América Latina ocupa posição periférica na economia mundial. Os países da região adotam políticas que reforçam esta sua posição, ora defendem propostas alternativas às economias centrais.

Uma das políticas das economias centrais para manter a posição periférica dos demais países é a; e um projeto internacional destinado a inibir as iniciativas de autonomia e integração dos países latino-americanos é

(F) neoliberal – o Acordo de Livre Comércio das Américas (ALCA)

(G) liberal - a Comissão Econômica para a América Latina (CEPAL)

(H) populista - o Mercado Comum do Sul (MERCOSUL)

(I) socialista - a Associação Latino-Americana de Livre Comércio (ALALC)

(J) nacionalista - a Organização dos Estados Americanos (OEA)”

UMA QUESTÃO CONTROVERSA

A questão 24 da prova de História do último vestibular da UFRGS, que apontava como resposta certa a política neoliberal para manter a posição periférica dos demais países e a Alca como o projeto internacional destinado a inibir as iniciativas de autonomia e integração dos países latino-americanos, provocou divergências não só nos meios político e acadêmico e na internet. Leitores discutiram o tema em cartas dirigidas à Redação de ZH.

O aeroviário Rodrigo Neto Dinnebier, de Porto Alegre, discorda de quem acusa a questão de ideológica: "Não é possível negar uma realidade histórica abordada em uma questão de vestibular, que discorria sobre o neoliberalismo e seus efeitos na América Latina". Já o administrador Edilton Hofmann, também da Capital, considerou a maioria das questões do vestibular "com um cunho exageradamente esquerdista", questionando: "Por que afirmar que o grande mal da América são a globalização e a Alca? A quem cabe a formulação das questões?"

A presidente da Comissão Permanente de Seleção, professora Maria Adélia Pinhal de Carlos, explica: "A prova de História objetiva a valorização deste campo do conhecimento através da compreensão, da reflexão e do posicionamento dos candidatos sobre o processo histórico que envolve as diversas sociedades humanas no tempo e no espaço, com base nas relações sociais concretas e nas respectivas contradições resultantes. O programa de História fundamenta-se em duas premissas: primeiro, a importância da experiência histórica socialmente acumulada para a apreensão da dinâmica do processo, especialmente nas suas manifestações contemporâneas; segundo, o reconhecimento da existência de articulações entre as diferentes dimensões (local, regional e mundial), além das interligações entre o específico e o geral".

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/vestibular-categoria/135-universidade-federal-do-rio-grande-do-sul-2008> - acessado em 22/04/2017 às 12:07

27. Esquerdopatia no vestibular da UFRGS (2008) - Por Reinaldo Azevedo

Vocês sabem que destaco sempre a esquerdopatia vigente nos vestibulares país afora, especialmente nas universidades públicas. Pois bem: leiam a questão 24 da prova de história da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (em vermelho):

Assinale a alternativa que preenche corretamente as lacunas do texto abaixo, na ordem em que aparecem. A América Latina ocupa posição periférica na economia mundial. Os países da região ora adotam políticas que reforçam esta sua posição, ora defendem propostas alternativas em relação às economias centrais. Uma das políticas das economias centrais para manter a posição periférica dos demais países é a; e um projeto internacional destinado a inibir as iniciativas de autonomia e integração dos países latino-americanos é

Aí a questão oferece as seguintes alternativas:

(A) neoliberal - o Acordo de Livre Comércio das Américas (ALCA)

(B) liberal - a Comissão Econômica para a América Latina (CEPAL)

(C) populista - o Mercado Comum do Cone Sul (MERCOSUL)

(D) socialista - a Associação Latino-Americana de Livre Comércio (ALALC)

(E) nacionalista - a Organização dos Estados Americanos (OEA)

O candidato, é claro, deve assinalar a alternativa “A” se quiser “acertar”. O que dizer? Isso não é uma prova de conhecimento, mas um teste ideológico. A rigor, inexistente resposta correta para a formulação, ela mesma uma estupidez ditada pela tolice esquerdista a mais prosaica.

Quem elaborou a pergunta? Desafio o “doutor” a escrever um texto neste blog demonstrando quais foram os instrumentos empregados pelas economias centrais para obrigar os “países periféricos” a adotar esta ou aquela políticas. Não precisamos ir longe. O “antineoliberal” PT, por exemplo, antecipou uma parcela do pagamento ao FMI — e não precisava fazê-lo — quando o câmbio estava em depreciação. Tivesse pagado a sua dívida no prazo certo, teria desembolsado bem menos reais em razão da queda do dólar. Quem foi o “neoliberal” que obrigou o Brasil a fazer essa besteira?

Leia o que vai em azul no jornal gaúcho Zero Hora:

Apesar das críticas, o teste é considerado correto por professores de cursinhos pré-vestibular da Capital. Para o professor de história do Unificado José Carlos Tamanquevis, não há o que discutir:

- A questão não tem um fundo ideológico, mas sim realista. Do ponto de vista da história, ela está totalmente certa.

Conforme o professor de história do Universitário Gilberto Kaplan, o conteúdo do teste reflete a realidade e foi exposto de forma objetiva. Para ele, mesmo os alunos menos preparados teriam condições de acertar a questão ao eliminar as alternativas incorretas.

- É natural que quem defenda essa postura (neoliberal) se manifeste contrariamente. Mas o fato é que a questão traduz um momento histórico — argumentou Kaplan.

De mesma opinião, o professor de geografia do Unificado Saul Chervenski Gonçalves Filho, que também atua na área de história, afirma que o teste não merece reparações. Segundo ele, o governo brasileiro recuou do acordo para ingressar na Alca justamente porque perderia competitividade e abriria as portas para o domínio dos Estados Unidos. Apesar disso, Saul reconhece que a questão apresenta um "discurso de esquerda".

- Embora a questão esteja certa, aqueles que são favoráveis ao neoliberalismo certamente ficaram descontentes, pois acreditam que o Estado mínimo e a abertura de mercado ao capital externo são positivos — pondera o professor.

Comento

Não há novidade na reação dos professores de cursinho, eles próprios, com raras exceções, os maiores agentes do esquerdismo burro que grassa nas escolas de segundo grau, cursos pré-vestibular e universidades. Vejam lá o que diz o tal Saul Chervenski Gonçalves Filho. É de uma ignorância oceânica, coitado! O pior é que deve dizer aquela bobagem em sala de aula.

Antes que o Brasil resistisse à Alca, os Estados Unidos já haviam caído fora. E a razão é simples: o país chegou à conclusão de que lhe era bem mais vantajoso, como está sendo, fazer acordos bilaterais com os países. O Brasil não queria a Alca por tacañice ideológica; os EUA, como sempre, por pragmatismo. Pobres idiotas! Depois se pergunta por aí por que o país amarga os últimos lugares em provas internacionais.

O DEM protestou e levou a polêmica a seu site. Deixo aqui uma sugestão ao partido, que se tem mostrado bastante vigilante: é preciso criar uma secretaria, ligada à chamada ala jovem, para acompanhar casos assim, inclusive com assessoria jurídica. Está na hora de combater a Al Qaeda esquerdopata nas universidades, um braço bem mais importante da vagabundice ideológica do que se supõe.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/vestibular-categoria/146-esquerdopatia-no-vestibular-da-ufrgs-2008>
- acessado em 22/04/2017 às 12:08

28. Universidade Federal do Pará (2009) - Universidade do Lula: Brasil, ame-o ou deixe-o - Por Reinaldo Azevedo

Já expus aqui mais de uma vez o filtro ideológico que passou a vigorar no processo de seleção para ingresso nas universidades públicas brasileiras. Exige-se do aluno que demonstre o seu, como é mesmo?, compromisso com as “questões sociais”. Dito assim, parece bacana. Ocorre que esse tal “compromisso” não é, como sabem, um valor absoluto. Exige-se a sua adequação a um corte ideológico — de esquerda — e a uma agenda: a do PT. Pois bem, estão atingindo o estado da arte na manipulação e na vigarice.

A prova de redação do vestibular da Universidade Federal do Pará é um escândalo sob muitos pontos de vista. Supostamente inspirados num texto de Cecília Meireles — A Arte de ser feliz —, para o qual se formulam questões (energúmenas, diga-se) de interpretação, os examinadores elaboraram a seguinte prova de redação:

A vida é marcada por acontecimentos que são fonte de satisfação, contentamento, prazer e por acontecimentos que são fonte de desânimo e angústia. O brasileiro, por exemplo, convive com a desigualdade social, com inúmeras formas de carência, com atos de violência, no entanto tem também motivos para felicidade. Escreva um texto em prosa em que você exponha um dos motivos pelos quais se sente feliz por ser brasileiro, apresentando argumentos consistentes que justifiquem seu sentimento de felicidade

Vamos

lá

Sugiro que a Universidade Federal do Pará adote Marcelo Coelho, colunista da Folha, como patrono. Dia desses, ele esculhambou a mim e a três outros colunistas, dois deles da própria Folha, acusando-nos de “pessimistas” e “sombrios”. Em posts do seu blog, acabou fazendo uma defesa oblíqua do petismo. Como vocês percebem, estamos diante de uma mentalidade, que caracteriza uma época.

Começemos pelo aspecto moral, individual e existencial da prova.

A – é possível ser feliz sem que isso tenha qualquer relação com o Brasil;

B – é possível ser feliz, APESAR de ser brasileiro;

C – é possível que alguém considere que a felicidade, dados os fatores apresentados na própria formulação, é inviável;

D – é possível que existam pessoas infelizes sem que isso tenha qualquer relação com o Brasil e suas dificuldades;

E - é possível haver quem nunca tenha pensado no assunto.

Se é de felicidade pessoal que se está falando, como é que o examinador pode impor ao candidato um ponto de vista? E se ele considerar que ser brasileiro é mesmo uma porcaria? Não pode? Convenham: ser brasileiro não é como ser corintiano. Não é uma questão de gosto, de opção. ode ser uma fatalidade. Pois é. Então chegamos ao aspecto perverso da coisa e ao óbvio viés ideológico da prova. A formulação induz o candidato a falar sobre os motivos que “o brasileiro” tem para ser feliz. E a referência aos problemas sociais ali fornece uma pista. Quem, devidamente afinado com estes tempos, afirmar que se sente feliz porque, finalmente, há um governo ocupado das questões sociais já está com pelos dois pés na vaga... E, claro, haverá os incrédulos que saberão jogar as regras do jogo: “Querem elogio? Então tomem elogio; eu quero é passar”. E pobre de quem não encontrar motivos para felicidade e resolver ser sincero. Vai levar zero. A prova já fornece a tese: “Você tem motivos para ser feliz; queremos saber se são os motivos certos”. Sim, isto mesmo: assim como Marcelo Coelho não quer “pessimistas sombrios” escrevendo em jornais, blogs e revistas, a Universidade Federal do Pará não quer saber de pessoas infelizes. Por lá, parece, todo mundo deve ter aquela exuberante alegria da família Carepa... Deus meu! Universidade Federal do Pará... A casa de Benedito Nunes, um patrimônio da inteligência nacional, amigo e melhor crítico de Mário Faustino. Nem durante a ditadura se viu coisa assim — não em exames oficiais. Havia, claro, os propagandistas meio apalhaçados do regime, como a dupla Dom e Ravel. A música “Eu te amo, meu Brasil” virou uma febre nacional. Até a nossa mulher tinha mais amor:

As praias do Brasil ensolaradas

O chão onde o país se elevou

A mão de Deus abençoou

Mulher que nasce aqui tem muito mais amor O céu do meu Brasil tem mais estrelas

O sol do meu país mais esplendor

A mão de Deus abençoou

Em terras brasileiras vou plantar amor Eu te amo, meu Brasil, eu te amo

Meu coração é verde, amarelo, branco, azul anil

Eu te amo, meu Brasil, eu te amo

Ninguém segura a juventude do Brasil As praias do Brasil ensolaradas

O chão onde o país se elevou

A mão de Deus abençoou

Mulher que nasce aqui tem muito mais amor O céu do meu Brasil tem mais estrelas

O sol do meu país mais esplendor

A mão de Deus abençoou

Em terras brasileiras vou plantar amor Eu te amo, meu Brasil, eu te amo

*Meu coração é verde, amarelo, branco, azul anil
Eu te amo, meu Brasil, eu te amo
Ninguém segura a juventude do Brasil, Brasil*

Questão de tempo

Anotem aí: é uma questão de tempo Lula fazer um discurso convidando os “pessimistas sombrios” de Marcelo Coelho a deixar o país. É só a crise se agravar um pouquinho. Voltaremos ao “Ame-o ou deixe-o”. Como sabemos, a infelicidade é uma expressão da falta de patriotismo...

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/vestibular-categoria/256-universidade-federal-do-para> - acessado em 22/04/2017 às 12:10

29. Universidade de Brasília (2008) - Por Reinaldo Azevedo - Esquerdopatia e burrice no vestibular da UnB

A Universidade de Brasília vai merecer, um dia, um estudo de caso. Em nenhuma outra instituição de ensino a esquerdização bocó foi tão longe. Basta lembrar que é o território de uma estroenga chamada “O Direito Achado na Rua”. Quem não sabe o que é deve procurar no arquivo do blog. Em síntese, é uma corrente de pensamento do direito que, na prática, manda a lei às favas em nome daquilo que os valentes consideram ser o justo e o legítimo.

A UnB fez vestibular. Trata-se de uma prova toda moderninha — e, com efeito, nada mais velho do que aquilo. Do candidato é cobrado o esforço supremo de dizer se as proposições estão certas (e, então, ele marca “C”) ou erradas (“E”).

Na página 12, o aluno é convidado a ler um texto. Em seguida, há oito questões (da 100 à 107) de interpretação. Acompanhem. A prova segue em vermelho, interrompida por observações minhas, em azul.

O ano de 1979 pode ser tomado como marco da construção de uma nova ordem econômica mundial. Na seqüência, os governos de Thatcher e Reagan adotaram políticas neoliberais — privatização, desregulamentação e desmantelamento das conquistas sociais que estiveram na base do crescimento econômico com distribuição de renda que caracterizou os países do centro nos primeiros trinta anos do pós-guerra. E, com o fim do mundo socialista, elas tenderam a adquirir um âmbito efetivamente mundial. As políticas neoliberais abriram espaço para mudanças muito importantes que deram início a uma nova etapa de internacionalização do sistema capitalista, a fase do capitalismo mundializado.

Brasílio Salloum Jr. In: A condição periférica: o Brasil nos quadros do capitalismo mundial (1945-2000). Carlos Guilherme Mota (org.), op. cit., p.423-24 (com adaptações).

Julgue os itens que se seguem, tendo o texto acima como referência inicial.

100 Na linha 9, o pronome “elas” retoma a idéia de “políticas neoliberais” (R.4).

O aluno deve marcar C se quiser provar que não é um débil mental ou analfabeto. Não há ideologia nesse caso, só estupidez.

101 Depreende-se do texto que a “nova ordem econômica mundial”, que, como referido, teve no ano de 1979 seu marco inicial, reforçou as bases do Estado de bem-estar social surgido no pós-Segunda Guerra, ampliando-as de maneira global.

O texto não é explícito, mas arreganhado, na afirmação de que a “tal nova ordem” desmantelou as conquistas sociais. O coitado do aluno deve marcar “E”. De novo, é um teste de leitura ginasiano, ainda que o candidato ignore o assunto. O mais estupidamente divertido é a afirmação de que as políticas neoliberais só se expandiram com “o fim do mundo socialista” — logo, o mundo capitalista anterior, que o autor parecia até apreciar (aquele do “crescimento e da distribuição de renda”) eram também, vejam só, conquistas indiretas do... socialismo!!!

102 A China representa uma exceção ao “fim do mundo socialista” ao manter, ainda, seu regime de governo e sua economia alheia à possibilidade de investimentos externos.

Deve ser “E”, né, leitor amigo?, já que, como sabemos, a China é chegadita num investimento externo. E aqui surge um outro aspecto problemático da prova. Observem que a questão anterior busca verificar se o aluno entendeu o sentido do que está escrito. Feito isso, ele é conduzido, então, a uma espécie de armadilha, já que o texto de Salloum, por inepto, ignora a realidade chinesa.

Nagib resume as características do que considera uma questão com influências ideológicas: “a realidade é resumida ao lado bom de um lado, e o lado mau do outro; do lado bom estão sempre os trabalhadores, os índios, os países do Terceiro Mundo, revolucionários em geral, Che Guevara – ídolo absoluto –, a Revolução Francesa, Cuba, o MST, o socialismo, o humanismo, o Renascimento; do lado mau estão sempre a Idade Média, a Igreja Católica, os Estados Unidos, o capitalismo, a burguesia, os militares”. No entanto, o advogado faz uma ressalva: “o problema não é falar mal – os erros devem ser sempre apontados. O problema é ignorar e esconder qualquer coisa que os ‘vilões’ tenham feito de bom, e que os ‘mocinhos’ tenham feito de ruim”, diz. A professora Geise Montezoro, do Bom Jesus, completa: “inverte-se a ‘História dos vencedores’: agora o indígena é bom e o jesuíta é mau. Mas uma História que mostra os vencedores apenas como bandidos não é História de verdade.” Isso não significa, diz Nagib, que todas as questões tenham esse viés, ou distorçam a verdade histórica. “Uma questão ideologizada pode muito bem partir de uma verdade. Mas os diagnósticos sobre as causas daquela realidade sempre batem com a visão da esquerda”, diz.

Os professores ouvidos pelo Caderno do Estudante/Vestibular se dividem sobre a questão. “Não acredito que haja tentativas de fazer a cabeça do vestibulando”, aponta Osvaldo Siqueira, do Unificado. Para ele, a prova exige conhecimento, e não versões de interpretação. “Se o vestibular usa um texto de um escritor marxista como base de uma questão, não quer dizer que o examinador seja marxista”, aponta. “Uma pessoa de direita pode ver doutrinação em uma questão que apenas denuncie problemas reais”, afirma Arno Böing, professor de Geografia no Expoente, que no entanto não exclui a hipótese de tentativas de ideologização.

E como ficam as escolas e cursinhos diante de um vestibular tendencioso? “A prova militante aponta o caminho às escolas que querem bons índices de aprovação: ensinar os alunos a pensar como militantes. No país dos concursos, a verdade é o que está no gabarito”, diz Nagib. Mas Geise não considera os professores reféns da ideologia. “Nesses casos, o professor com bom senso ensina o correto – mas avisa o aluno que, para passar no vestibular, terá de escrever outra coisa”, diz.

Teoria da infiltração

Socialista italiano defendia presença nas escolas para influenciar cultura

Por Márcio Antonio Campos

Se é que realmente existe tentativa de doutrinação de esquerda nas escolas e vestibulares, a fonte é, provavelmente, a faculdade, graças a um pensador italiano que pode não estar presente em muitas bibliografias, mas cuja doutrina está sendo muito aplicada: Antonio Gramsci. O cientista político e professor da Universidade de Brasília (UnB) Bráulio Matos explica que Gramsci via a escola como um grande meio de difundir o socialismo. “O ensino, em sua visão, era uma disputa pela hegemonia das idéias”, diz.

“Gramsci concluiu que, em países com sociedade civil muito organizada, seria mais difícil para os comunistas tomar o poder com um golpe; então, o caminho seria uma infiltração permanente na escola, na imprensa e na Igreja, para desmoralizar as tradições burguesas e implodir essas instituições por dentro”, resume Matos. Enquanto o capitalismo consolidaria seu poder sutilmente, reproduzindo seu modo de pensar por meio do ensino, a contestação deveria ser mais agressiva, mas dentro da escola, criando assim uma contra-hegemonia de inspiração socialista. No Brasil, as idéias de Gramsci inspiraram Paulo Freire e a Teologia da Libertação.

“Na nossa época de estudantes, o marxismo era bem forte na universidade. Ainda hoje há historiadores que se pautam por esse modo de pensar”, conta Osvaldo Siqueira, professor do Unificado e da Tuiuti. Seus colegas confirmam essa constatação. “Nunca presenciei, mas já ouvi comentários sobre alunos mais ricos que acabam pichados pelos próprios colegas”, diz Arno Böing, do Expoente, ressaltando que os socialistas perderam força após o fim dos regimes comunistas do Leste Europeu.

No entanto, hoje o cenário já seria diferente. “Surgiram novas escolas de estudo na História que ganharam terreno e enfraqueceram o viés marxista”, descreve Osvaldo. Geise Montezoro, do Bom Jesus, explica o fascínio dos intelectuais por uma doutrina que exalta o proletário. “Por algumas décadas, ser de esquerda era contestar o regime militar”, diz. Osvaldo concorda: “o intelectual tende a ser crítico, e como o governo era de direita, o intelectual buscava se colocar do lado oposto”, completa.

Militância

Sérgio Vicentin, que leciona História no Colégio Marista Paranaense e também dá aulas na Tuiuti, acredita que a militância é vital para o professor – mas tem uma definição diferente da palavra: “o professor militante, para mim, é aquele que assume posições, mas permite o debate. É o oposto do professor apático, que sequer lê jornal

e se contenta em apenas cumprir o programa da matéria”, diz. Para Sérgio, assumir posições é diferente de tentar fazer a cabeça do aluno. “Infelizmente ainda existe muito professor tapado, para quem só valem as próprias idéias. Dependendo da idade do aluno, o professor pode ser uma referência mais importante que os pais, e um mestre que queira impor sua ideologia faz estrago”, afirma. E a ligação com partidos? “Eu sou totalmente contra a militância partidária por parte do professor. Ele deve ser político, mas não partidário. Levar o partido para a educação é um crime”, finaliza.

As questões “de esquerda”

Confira aqui algumas questões de vestibular consideradas “esquerdistas” pela equipe do Escola Sem Partido, com comentários dos colaboradores do site: **Vestibular de inverno Mackenzie (São Paulo) (2007)**

59. *“O que é meridianamente claro é que a ditadura deixa uma herança arrasadora. Desorganização, miséria, cinismo político, corrupção institucional, inflação de três dígitos e recessão, uma dívida interna e externa calamitosa e combinada ao controle imperialista, programado por dentro da nossa economia e da nossa política econômica, uma burguesia desmoralizada pela aventura contra-revolucionária, um Estado minado por doutrinas e práticas autocráticas, um regime de partidos montado para pulverizar as forças sociais ativas na sociedade civil e, especialmente, para fortalecer o sistema como núcleo de militarização do poder político estatal.” (Florestan Fernandes – Eleições diretas e democracia).*

O texto acima, do eminente sociólogo brasileiro, aponta traços de uma “herança arrasadora” legadaa) pelos longos anos do Estado oligárquico, dominado pelos cafeicultores de São Paulo e Minas Gerais, entre 1890 e 1930.

b) pela década e meia do governo conduzido autoritariamente por Getúlio Vargas, após o triunfo do movimento político de 1930.

c) pelos governos populistas de Juscelino Kubitschek e João Goulart, entre 1946 e 1964.

d) pelo regime militar, durante o qual se sucederam cinco presidentes gerais, entre 1964 e 1985.

e) pelos desastrosos anos dos governos de Fernando Collor e Itamar Franco, de 1990 a 1995.

Gabarito: d) **Comentários:** O viés ideológico se manifesta já na escolha do autor: Florestan Fernandes, socialista notório, ícone da esquerda, ex-membro do PT. O texto menciona aspectos negativos do Brasil no fim da ditadura militar, como se antes desta existisse um país de maravilhas que os militares destruíram. Falar de miséria como característica específica do governo militar é falso, pois a miséria existe há séculos em nosso país e foi justamente o milagre econômico da ditadura militar que mais tirou brasileiros da miséria. Culpar os militares pela disseminação da corrupção é fato que não encontra lastro histórico. Basta lembrar que Jânio Quadros ganhou as eleições presidenciais de 1960 prometendo combater a corrupção. É bom lembrar também que a dívida interna não era um grande problema ao fim dos governos militares e que a dívida externa só se tornou gigantesca em razão das duas crises do petróleo ocorridas nos anos 1970. A ditadura pode e deve ser criticada; mas com objetividade e isenção.

60.

- Desregulamentação do mercado nacional
- Ampla política de privatização das empresas estatais
- Manutenção de altas taxas de juros para atração do capital estrangeiro
- Corte de gastos governamentais destinados a serviços e programas sociais
- Flexibilização da legislação trabalhista

As medidas relacionadas acima se destacaram entre as mais importantes da política econômica posta em prática ao longo dos oito anos do governo FHC (1995-2002). Há certo consenso segundo o qual elas permitem caracterizar essa política como sendo

- a) nacional-desenvolvimentista.
- b) comunista.
- c) neoliberal.
- d) keynesiana.
- e) socialista.

Gabarito: c) **Comentários:** O candidato que assistiu a pelo menos uma aula de História ou Geografia nos três anos do ensino médio ou no cursinho aprendeu, para nunca mais esquecer, que “o governo FHC foi neoliberal”. Mas no governo FHC não houve “desregulamentação do mercado nacional” – ao contrário, foram criadas as agências reguladoras; não houve corte de gastos destinados a programas sociais – ao contrário, os gastos foram ampliados; não houve elevação de taxas de juros para “atrair capital estrangeiro”, mas para conter a inflação e financiar o déficit público; e não houve qualquer flexibilização da legislação trabalhista. Exceto pelas privatizações, o governo FHC jamais poderia ser considerado neoliberal.

Universidade Federal de Pernambuco (2007) – Ingresso Extravestibular para o curso de Filosofia

22. Aponte os exemplos de homens éticos com visão filosófica engajada (para além da hipocrisia): a) Bush, Olavo de Carvalho, Editora Abril, Inocêncio de Oliveira e Roberto Marinho.

- b) Dalai Lama, Gandhi, Marina da Silva, Frei Betto e Dom Helder.
- c) FHC, Marco Maciel, ACM, Ratinho e Reginaldo Rossi.
- d) Leonardo Boff, Irmã Dulce, Ariano Suassuna, Betinho e Zilda Arns.
- e) Dalai Lama, Gandhi, ACM, Frei Betto e Leonardo Boff.

Gabarito: não foi informado pela universidade

Comentários: Nessa questão o examinador perdeu completamente o pudor e sequer tentou maquiagem o viés ideológico da prova. O intuito é tão descarado que uma das alternativas contém uma empresa, a Editora Abril. Para o examinador, quem não é de esquerda não pode ser ético. Note-se, também, a má-fé em tentar nivelar pessoas que não têm praticamente nada em comum, como Olavo de Carvalho e Inocêncio de Oliveira. Veja mais questões em www.escolasempartido.org clicando “Vestibular” no menu da esquerda.

O QUE DIZEM AS UNIVERSIDADES

A Comissão do Processo Seletivo da Universidade Mackenzie enviou a seguinte nota: “A banca esclareceu que as referidas questões foram formuladas com base em várias fontes, e em todas elas, o conteúdo é condizente com as questões citadas. Lembra ainda que não houve nenhum questionamento por parte das bancas dos principais cursinhos, o que endossa as informações contidas nas mesmas”.

A pró-reitora de Assuntos Acadêmicos da UFPE, professora Lícia Maia, diz que é possível analisar eventuais equívocos nas questões. “Embora neste caso houvesse conceitos subentendidos que poderiam ter sido melhor explicitados, não recebemos nenhum recurso contra essa questão, enquanto nesta mesma prova tivemos outras questões anuladas”, afirma.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/vestibular-categoria/133-vestibular-vermelho> - acessado em 22/04/2017 às 12:13

31. Questão elaborada pelo CESPE/UnB - Centro de Seleção e de Promoção de Eventos da Universidade de Brasília, comentada pelo EscolaseMPartido.org.

*

*

*



"A história do direito agrário no Brasil passa pelo Tratado de Tordesilhas — assinado em 7 de junho de 1494, por D. João, rei de Portugal, de um lado, e por D. Fernando e D. Isabel, reis de Espanha, do outro —, bem como pelo regime sesmario empregado no processo de colonização do país. Ademais, atualmente, o tema reforma agrária se situa entre os mais importantes, havendo inclusive entidades que lutam pela correção da estrutura agrária no Brasil, como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST).

Tendo o texto acima como referência inicial, julgue os itens a seguir, a respeito da legislação da reforma agrária e do processo de desapropriação para fins de reforma agrária."

Comentário do EscolaseMPartido.org: Numa referência inicial inteiramente desnecessária à compreensão dos itens a serem julgados como verdadeiros ou falsos pelos candidatos, o examinador militante não perde a oportunidade de fazer um elogio ao MST, movimento que atua fora da lei que o candidato, se aprovado, deverá

empenhar-se em respeitar e fazer respeitar. O futuro Procurador Federal deve saber que o MST *"luta pela correção da estrutura agrária no Brasil"*. Luta, portanto, pelo certo e pelo justo.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/vestibular-categoria/132-concurso-para-procurador-federal-de-2o-categoria-2007> - acessado em 22/04/2017 às 12:14

32. Universidade Mackenzie (junho 2007) - Por Reinaldo Azevedo

40 anos depois, a USP depreda o Mackenzie

Já ouviram falar da famosa “Batalha da Maria Antônia”, que opôs, de um lado, alunos da USP (Universidade de São Paulo) e, de outro, estudantes da Universidade Presbiteriana Mackenzie? Maria Antônia é a rua onde ficam os dois edifícios. O conflito mais grave aconteceu no dia 3 de outubro de 1968. Era um capítulo da disputa entre esquerda (USP) e direita (Mackenzie), embora, evidentemente, houvesse em ambos os lados quem não estivesse nem de um lado nem de outro. Também nisso o “martirilogismo” esquerdista funciona. Na guerra, os mackenzistas, mais numerosos, acabaram invadindo o prédio da USP. A ação foi atribuída ao CCC — Comando de Caça aos Comunistas. Os uspianos eram liderados por facções de extrema-esquerda. Quais? Ninguém cita porque vocês sabem: o “Bem” não tem nome nem bandeira, não é? Um secundarista de 20 anos (?) morreu com um tiro. A acusação é de que a bala partiu do Mackenzie. Só uma nota para quem não é de São Paulo: o prédio ainda pertence a USP, mas não abriga mais nenhuma faculdade. Os cursos de filosofia, ciências humanas e letras migraram para a Cidade Universitária.

Vejam só! A “Batalha da Maria Antônia” completa, em 2008, nada menos de 40 anos. E o que podemos afirmar com absoluta e resoluta certeza? No plano das idéias — das idéias as mais torpes —, quem invadiu o Mackenzie foi a USP. A pior USP. A USP dos remelentos e das mafaldinhas. E não será difícil demonstrá-lo.

No dia 26 do mês passado, a universidade presbiteriana realizou o seu vestibular de meio de ano. Estou vendo a coisa agora. Não sei se encomenda a alguma instituição ou se faz ela própria a prova. Em qualquer dos casos, escrevo este texto porque argumento que duas de suas questões têm de ser anuladas. Motivo: estão erradas. Causa do erro: indigência ideológica. Uma terceira é, quando menos, discutível.

É um sinal evidente de que os miasmas da ideologia rasteira que contamina as universidades públicas chegaram também ao ensino privado universitário, mesmo numa instituição como a Mackenzie, que nunca foi pautada por, deixe-me ser genérico, uma crítica revolucionária ao statu quo, a exemplo da USP e das universidades federais — refiro-me, claro, àqueles cursos que dispensam a técnica e estão especialmente sujeitos à retórica. Para que não fale no abstrato, vamos lá: as questões seguem em vermelho. Comentário, em seguida, em azul:

Questão nº 60

- Desregulamentação do mercado nacional
- Ampla política de privatização das empresas estatais
- Manutenção de altas taxas de juros para atração do capital estrangeiro
- Corte de gastos governamentais destinados a serviços e programas sociais
- Flexibilização da legislação trabalhista

As medidas relacionadas acima se destacaram entre as mais importantes da política econômica posta em prática ao longo dos oito anos do governo FHC (1995-2002). Há certo consenso segundo o qual elas permitem caracterizar essa política como sendo

- a) nacional-desenvolvimentista.
- b) comunista.
- c) neoliberal.
- d) keynesiana.
- e) socialista.

A questão é apenas mentirosa na sua formulação. Em rigorosamente todos os seus itens, exceção feita a um apenas: as privatizações. Observem. Nos oito anos do governo FHC:

- não houve desregulamentação do mercado nacional. O que quer dizer isso, afinal? Houve, sim, mais regulamentação, com a criação das agências reguladoras. Quem elaborou o exame pode escrever para cá tentando me provar o contrário.

- É uma bobagem dizer que as taxas de juros foram mantidas altas para atrair capital estrangeiro. O objetivo principal era o controle da inflação — até porque o capital externo entrava justamente por causa das “amplas privatizações” — infelizmente, nem tão “amplas” assim. A prova dos nove foi a elevação de juros no fim de 2002 e início de 2003, já sob o governo Lula. A inflação é que tinha voltado a mostrar a cara, embora modesta perto daquela que foi eliminada pelo Plano Real.

- O governo FHC não cortou programas sociais. Ele os ampliou. As ações hoje concentradas no Bolsa Família foram criadas na gestão tucana na forma de vários programas, como Bolsa-Escola e Vale-Gás, por exemplo. Lula os reuniu sob a rubrica de Bolsa Família e ampliou o número de pessoas atendidas. A Reforma da Previdência, por exemplo, feita sob o governo Lula, acabou sendo mais drástica do que aquela feita por FHC. Infelizmente.
- O governo FHC não tocou em uma vírgula da legislação trabalhista. Rigorosamente nada! E, justamente porque ela não foi e não é feita, temos a explosão da mão-de-obra informal. O mais espantoso é que o vestibulando é justamente convidado a acatar esta verdade na questão 43! Ora, o que é isso? Vocês conhecem essa leitura. A que corrente política pertence a máxima de que o governo FHC foi “neoliberal”? Aquelas características realmente fazem parte do cardápio de respostas neoliberais? Sim. E porque o Brasil, infelizmente, jamais foi neoliberal, não foram aplicadas. Fizemos só as privatizações. Mas tímidas. Falta vender muuuuito.

Questão nº 59

O que é meridianamente claro é que a ditadura deixa uma herança arrasadora. Desorganização, miséria, cinismo político, corrupção institucional, inflação de três dígitos e recessão, uma dívida interna e externa calamitosa e combinada ao controle imperialista, programado por dentro da nossa economia e da nossa política econômica, uma burguesia desmoralizada pela aventura contra-revolucionária, um Estado minado por doutrinas e práticas autocráticas, um regime de partidos montado para pulverizar as forças sociais ativas na sociedade civil e, especialmente, para fortalecer o sistema como núcleo de militarização do poder político estatal. (Florestan Fernandes - Eleições diretas e democracia).

O texto acima, do eminente sociólogo brasileiro, aponta traços de uma “herança arrasadora” legada

- a) pelos longos anos do Estado oligárquico, dominado pelos cafeicultores de São Paulo e Minas Gerais, entre 1890 e 1930.
- b) pela década e meia do governo conduzido autoritariamente por Getúlio Vargas, após o triunfo do movimento político de 1930.
- c) pelos governos populistas de Juscelino Kubitschek e João Goulart, entre 1946 e 1964.
- d) pelo regime militar, durante o qual se sucederam cinco presidentes gerais, entre 1964 e 1985.
- e) pelos desastrosos anos dos governos de Fernando Collor e Itamar Franco, de 1990 a 1995.

Qual é a certa, hein? Isso. Você acertou, leitor amigo. É a “D”. Embora o que vai acima, redigido pelo petista, já morto, Florestan Fernandes, pareça a descrição do governo Lula, o “eminente sociólogo” está se referindo, como exige o gabarito, ao regime militar havido no país entre 1964 e 1985. Como sabemos, antes de 1964, não havia por aqui coisas feias como “desorganização, miséria, cinismo político, corrupção institucional, inflação, dívida interna e externa”. Ao ver aquele paraíso, os militares pensaram: "Vamos dar um golpe?". E deram. A população só não se revoltou porque também era contra o mundo edênico de João Goulart. E os militares, como sabemos, não deixaram legado positivo nenhum. Pegaram um país praticamente agrário e entregaram aos civis a 10ª economia do mundo — em crise, é verdade. E você não precisa ser de esquerda ou de direita para reconhecê-lo. Basta não ser idiota e mentiroso. Só uma coisa: esse negócio de uma das dez maiores economias, sei bem, é coisa a se ver com cuidado. A distância entre a 10ª e a 1ª era tal, que o agrupamento parecia alegria de pobre. Tá bom. Mas não viramos uma Albânia continental — o destino a que Jango nos empurraria.

Questão nº 35

A Assembléia Geral da ONU condenou a invasão indonésia, numa resolução aprovada no dia 12 de dezembro de 1975, mas que ficou sem qualquer efeito. Apenas um país, a Austrália, reconheceu a autoridade indonésia sobre o Timor Leste. Começa a repressão indonésia, que vai resultar na morte de 200 a 300 mil timorenses, seja pela violência direta, seja pela fome programada, seja pelo deslocamento forçado de populações inteiras, seja pela criação de verdadeiros campos de concentração. (Rosely Forganés) Assinale a alternativa correta a respeito das razões indonésias para invadir o Timor.

- a) O domínio indonésio no território timorense se deu também com o intuito de atender aos interesses capitalistas estadunidenses para impedir a expansão socialista no período da Guerra Fria.
- b) A Austrália, interessada no petróleo timorense, patrocina a invasão indonésia para garantir a exclusividade da exploração dos recursos minerais timorenses.
- c) A Indonésia, por ser um país predominantemente muçulmano, invade o Timor Leste para converter os cristãos e ampliar a área islâmica no sudeste da Ásia.
- d) Após a vitória do grupo ditatorial ultra-direitista FRETILIN, na guerra civil timorense de 1975, o exército indonésio invade o território do Timor para garantir a democracia da região.

e) Após a entrada da Indonésia no grupo dos Tigres Asiáticos, o Japão, interessado nas riquezas naturais do Timor, apóia a invasão indonésia.

A resposta considerada certa, obviamente, é a alternativa A. E, no entanto, eu lhes digo: trata-se de uma simplificação grosseira. Ela tem laivos de verdade. Como também tem a alternativa B. O fato é que os portugueses — de esquerda! — que estavam na ilha (ou na meia ilha) resolveram deixar o Timor entregue à também esquerdista Fretilin, que expulsou de Dili os adversários, com o intuito de criar um regime comunista no Timor Leste. Suharto, que governava a Indonésia e vinha de uma luta sangrenta contra os comunistas, estava claro, não permitiria. A Guerra Fria só entra na jogada porque, a rigor, qualquer conflito regional, no mundo, sempre era influenciado por ela. Mas é uma estupidez a suposição de que houve uma iniciativa americana para preservar os “interesses capitalistas”. Ademais, havia no país correntes pró-Indonésia, como há ainda. Quanto a alternativa B, observe-se: a Austrália pode não ter “patrocinado” a Indonésia, mas apoiou a invasão — e por causa do petróleo. Foi o único país a reconhecer o Timor Leste como território indonésio.

Desalentador

Trata-se de um quadro desalentador. Só fico mais tranqüilo quanto ao desempenho dos alunos porque as escolas de segundo grau, públicas ou privadas, e os cursinhos não dizem bobagens muito diferentes das que vão acima. Já conhecemos a contaminação do material didático, não é? Talvez fosse o caso de criar um selo de qualidade para carimbar livros sérios: “Livre de Mistificação”. Ou “Este livro não polui crianças e adolescentes”. Quarenta anos depois, a USP invade e depreda o Mackenzie. Acorda, Cláudio Lembo! Publicado no blog do autor em 6 de julho de 2007.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/vestibular-categoria/131-universidade-mackenzie-junho-2007> -
acessado em 22/04/2017 às 12:15

33. PUC Minas Gerais (????)

Essa questão -- reproduzida na página 564 do livro "História das cavernas ao Terceiro Milênio", de Myriam Becho Mota e Patrícia Ramos Braick, Editora Moderna, editado em 1998 -- dispensa qualquer comentário.

* * *

Leia os textos a seguir.

"Quando o extraordinário se torna cotidiano, é a revolução"
(Che Guevara)

"Maravilha
Ilha de Luz
Quero a tua cor mulata
os teus mares azuis".
(Francis Hime e Chico Buarque de Hollanda, Maravilha)

A Revolução Cubana teve grande repercussão na América Latina, como atração ou repulsa, como "modelo a seguir ou perigo a evitar". São características da Revolução Cubana, exceto:

- a) grande mobilização popular, com o desenvolvimento de um programa de transformações democráticas, nacionais e socialistas que modificou substancialmente a sociedade cubana.
- b) forte influência das revoluções russa e chinesa que serviram de inspiração e modelo para a derrubada do ditador Fulgêncio Batista.
- c) ausência do Partido Comunista Cubano na direção do movimento que se destinava a superar a miséria e o subdesenvolvimento.
- d) solidariedade ao nível individual e coletivo, incluída a consciência da solidariedade internacionalista com outros povos.

e) luta, sem trégua, para a eliminação do analfabetismo, da prostituição, discriminação racial, da violência e da miséria.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/vestibular?start=30> – acessado em 22/04/2017 às 12:16

34. Universidade Federal do ABC (2006) - II - Por Reinaldo Azevedo

Vamos continuar com as maravilhas do vestibular da Universidade Federal do ABC:

CARTA ABERTA SOBRE MOVIMENTO GREVISTA NO ABC PAULISTA
São Paulo, 2 de abril de 1980

Mãe,

Tudo errado nesta greve dos metalúrgicos. Ninguém ouviu as instruções do ministro do Trabalho? Alguém entendeu que, para ser legal, é preciso que não haja incitamento, isto é, que a greve seja espontânea? Então aprendam rapidamente as regras do jogo. Vamos dizer que você acorde de manhã e, vendo que não tem café nem pão, resolve parar de trabalhar até ter o que comer. Se calhar de os 150 mil metalúrgicos terem a mesma idéia, ao mesmo tempo, na mesma hora, ficará caracterizada a greve espontânea. Mas, se o tom de voz usado for acima de 0,2 decibéis ou for acompanhado por um cruzar de braços, ficará evidenciado o incitamento. Comunicar tal decisão através de folhetos, circulares, reuniões, concentrações, utilizar megafones, apitos (...) é incitamento dos baitas.

Sim! Desmaiar por fome ou mostrar dedos amputados por tornos é incitamento justificável, mas que, devido ao seu grande apelo, será o mais vigiado. (...)

Henfil

Henfil, Cartas da mãe. 1980.

Vejam lá: sob o pretexto de apego à realidade, a universidade já transforma em “história” a militância do companheiro Babalorixá de Banânia, que era o líder daquela greve, como todo mundo sabe. O pretexto técnico para a questão é saber se o aluno distingue a linguagem formal da informal. Poderia ser uma carta qualquer, de amor por exemplo. Mas não. A questão é para débeis mentais. Evidentemente, não testa nada. Apenas serve ao proselitismo.

33. É correto afirmar que, nesse texto,

- (A) o tom coloquial é injustificável, pois cartas requerem formalismo e tratamento respeitoso ao destinatário.
- (B) a mãe é um destinatário de ficção, haja vista que, no desenvolvimento, o autor faz referência a outros leitores (“aprendam”, “você”).
- (C) a frase é incitamento dos baitas consiste numa impropriedade, pois é incompatível com o discurso coloquial adotado como padrão pelo autor.
- (D) predomina a oralidade do diálogo, porque o autor faz perguntas e espera respostas da mãe, estratégia própria da língua falada.
- (E) a figura do emissor (Henfil) assume objetividade no tratamento do tema, adotando linguagem emotivamente neutra.

Bem, a resposta “correta” é a “B”. Agora vejam a questão nº 20.

34. Observe as passagens:

Comunicar tal decisão através de folhetos.

Desmaiar por fome.

Mostrar dedos amputados por tornos.

Nelas, os trechos em destaque expressam, correta e respectivamente, circunstâncias com sentido de

- (A) meio; causa; instrumento.
- (B) meio; modo; finalidade.

- (C) finalidade; causa; modo.
- (D) modo; tempo; lugar.
- (E) finalidade; modo; lugar.

A resposta dada como correta é a “A”. Embora seja uma burrice, também gramatical, compreensível num texto coloquial, mas inaceitável quando se testa o conhecimento da gramática formal. O sol pode passar “através” das nuvens, mas você não se comunica “através” de bilhetes, e sim “por meio” deles. Nesse caso, não são expressões sinônimas. Mas que se dane a gramática. Estamos brincando de cantar as glórias do Apedeuta até num vestibular. Vamos à questão 21:

21. Associada ao desenvolvimento do texto, a afirmação inicial 'Tudo errado nesta greve dos metalúrgicos' mostra que o emissor adota, em relação ao assunto de que trata, postura

- (A) indiferente.
- (B) irônica.
- (C) incoerente.
- (D) intolerante.
- (E) irresponsável.

Vocês sabem que o “companheiro” Henfil, dado o conjunto da carta, só poderia estar sendo “irônico” não é mesmo? Na questão 22, que segue, há um caso de humor involuntário. Acompanhem:

22. Assinale a alternativa em que o trecho do texto, em nova versão, apresenta os verbos empregados de acordo com a norma padrão.

- (A) Caso calhar que 150 mil metalúrgicos tenham a mesma idéia, ao mesmo tempo, na mesma hora, ficando caracterizada a greve espontânea.
- (B) Alguém entendeu que, para ser legal, é preciso que a greve não ter sido incitada, isto é, ter sido espontânea.
- (C) Mas se o tom de voz usado fosse acima de 0,2 decibéis ou fosse acompanhado por um cruzar de braços, ficava evidenciado o incitamento.
- (D) Caso se comunicava tal decisão através de folhetos, circulares, reuniões, concentrações, e se utilizavam megafones, apitos, seria incitamento dos baitas.
- (E) Digamos que, se você acordar de manhã e vir que não tem café nem pão, resolva parar de trabalhar até ter o que comer.

Você, leitor inteligente e “indignado útil”, já sabe que a resposta certa é a “E”. A mentira histórica passada na carta de Henfil não interessa aos examinadores. Desde quando os metalúrgicos do ABC acordavam sem ter pão para dar aos filhos? Formavam a classe média mais sólida do Brasil. Um metalúrgico, diga-se, muito famoso que emergiu ali tem hoje um patrimônio milionário. É verdade que não enriqueceu no trabalho, mas na política. É pena que a Universidade Federal do ABC não tenha perguntado se os vestibulandos acham justo que Lula receba uma pensão permanente de R\$ 4.200. Sem pão ficou muita gente depois das greves. Foi o preço pago para construir o PT. Mas sigamos para a questão 23.

23. Na década de 1980, Henfil mostra, na carta à sua mãe, seu ponto de vista sobre fatos ocorridos na região do ABC. Nessa carta, ele expressa

- (A) concordância com a proibição do movimento grevista.
- (B) repúdio à desordem social praticada pelos metalúrgicos.
- (C) censura aos grevistas por criarem pretexto para a greve.
- (D) crítica em relação ao tipo de greve permitido pelo governo.
- (E) apoio à greve espontânea defendida pelo ministro do Trabalho.

Evidentemente, a resposta certa é a “D”. Bom, O que isso tudo testou de verdade? Nada! Reparem que cada questão pode ser lida também como um teste ideológico, sem contar que o texto que inspirou as perguntas e o encadeamento das alternativas constituem, por si mesmos, um discurso político. Mais do que político: um discurso partidário. Eis o Brasil que eles estão construindo. E com dinheiro público.

35. Universidade Federal do ABC (2006) - I - Por Reinaldo Azevedo.

O dia hoje está muito chato na política, só com declaratórios pra lá e pra cá. Então vamos a coisas mais relevantes. Há uma tiona aí, que tem um blog também, que resolveu falar mal de vocês, queridos leitores. Eu seria o falso profeta do que ele chama “indignados úteis” (vocês). Fica combinado. Ele fica com os “indignados inúteis”. Eu sou o Antonio Conselheiro de vocês. Só que, desta vez, que tal ganharmos? O cara até tenta falar bem do meu texto. Segundo ele, escrevo melhor do que Diogo Mainardi. É ressentido até quando elogia. É puro despeito contra Diogo, meu querido amigo, que escreve muito melhor do que eu. Há elogios que ofendem mais do que certas críticas. Ele botou minha fotinho lá no blog dele. Não botarei a dele no meu. Não acho a troca justa, rá, rá, rá. Ponto parágrafo.

Um dos meus “indignados úteis” me manda uma pauta deliciosa: o vestibular da Universidade Federal do ABC. Quem tem alguma dúvida do que o PT faz com a inteligência tem de ir lá conferir ([clique aqui](#)).

Reproduzo algumas questões para vocês perceberem com o que estamos lidando. A de nº 9, de conhecimentos gerais, reproduz uma manchete de jornal sobre uma invasão de terras em Pernambuco e traz um mapa com os mortos em conflitos agrários. Aí vem a pergunta. Prestem atenção:

Tendo como referências a manchete e o mapa apresentados, é possível afirmar que

- (A) a agricultura brasileira ainda é praticada sem grandes investimentos, o que gera grande pobreza no campo.
- (B) a falta de terras férteis dificulta o assentamento de pequenos agricultores que se tornam ociosos.
- (C) o desemprego no campo é provocado pela pequena modernização, sobretudo das lavouras de subsistência.
- (D) a presença das grandes propriedades nas regiões Norte e Nordeste é fato recente, mas que tem provocado sérios problemas.
- (E) a histórica concentração de terras é um dos principais fatores responsáveis pelos conflitos e mortes no campo.

Qual é a resposta considerada correta? É a “E”, claro. Embora, de fato, qualquer pessoa com dois neurônios saiba que é a “A”. O PT está emburrecendo gerações. Não seria difícil demonstrar que as próprias alternativas, assim construídas, se constituem num discurso de defesa não da reforma agrária, mas da tática de “luta” do MST. Calma que vem mais.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/vestibular-categoria/128-universidade-federal-do-abc-2006-i> - acessado em 22/04/2017 às 12:17

36. Universidade Federal de Pernambuco (2007) - Por Reinaldo Azevedo

Vocês sabem que não é apenas o PIB que passa por uma revolução sob o governo do Apedeuta. Também a educação. Uma nova aurora se anuncia. Ao lançar outro dia um pacote para o setor, Lula disse que táí uma área com a qual não se pode brincar. Ou o resultado é analfabetismo na certa. Corajoso!

A Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) tem um programa chamado “Ingresso Extravestibular”. Liguei pra lá. Informam-me que é destinado — a moça não sabia direito, mas é mais ou menos isto — a quem já tenha um curso de graduação e queira fazer outro. Ou quase isso. Ficaram de me enviar um e-mail explicando, mas acho que esqueceram. O que importa é que o estudante ingressa na graduação fazendo uma outra prova, que não o vestibular tradicional. Segundo entendi, é um teste feito pela própria universidade. Abaixo, reproduzo algumas questões da prova aplicada para o ingresso no curso de filosofia. Você pode ter acesso a todas elas clicando [aqui](#). O conjunto da obra mereceria um tratado. Antes que o candidato comece a responder as 25 questões, há 11 instruções/informações. Entre elas, temos a de nº 4: “Todas as questões desta prova são de múltipla escolha, apresentando como resposta uma alternativa correta.” Fiquei mais tranqüilo. Começarei pela mais interessante: a

de nº 23 (colo o texto como está no site da universidade, incluindo a falta de apreço dos valentes pelas maiúsculas). Reparem:

23. Relacione estas obras aos seus autores: A metamorfose / Auto da compadecida / O conceito de angústia / Grande Sertão Veredas / Verdade e Método:

- A) Freud / Gilberto Freire / Sartre / Graciliano Ramos/ Heidegger.
- B) Kafka / Ariano Suassuna / Sartre / Graciliano Ramos, Descartes.
- C) Paulo Coelho / Fernanda Montenegro / Heidegger/ Gilberto Freire / Descartes.
- D) Freud / Ariano Suassuna / Heidegger / Graciliano Ramos / Gadamer.
- E) Kafka / Ariano Suassuna / Kierkegaard / Graciliano Ramos / Gadamer.

Huummm. Vamos lá, leitor amigo. A Metamorfose é de Kafka. Oba! Vou acertar. Fiquei entre as alternativas B e E. Auto da Compadecida é do “pernambucano” nascido na Paraíba Ariano Suassuna. Xi, ainda a dúvida: B ou E?. O Conceito de Angústia? E agora? Heidegger ou Kierkegaard? (é deste último, amigo) “Ah, se tivesse o Google aqui...”, pensava o aluno triste. Mas ele não é bobo. Deixa isso de lado e vai para a obra seguinte: Grande Sertão Veredas. Pô, isso ele lembra. É do Guimarães Rosa, certo? Certíssimo. Mas cadê o Guimarães Rosa nas alternativas? Meu Deus! Segundo a Universidade Federal de Pernambuco, o autor da obra só pode ser GRACILIANO RAMOS!!! Perguntei para a moça que me atendeu, na Assessoria de Comunicação da UFPE, se havia alguma errata sobre a prova. Ela não tinha informação. Como Graciliano entrou no rolo? Ele não escreveu O Conceito de Angústia, mas Angústia. Uma confusão na hora de o examinador fazer pesquisa do Google. Vocês sabem: O Google é analfabeto. Quem não pode ser é o pesquisador. Estupefatos? Vocês se chocam com pouco. Ainda não viram nada. Antes da questão 23, há a 22!!!

22. Aponte os exemplos de homens éticos com visão filosófica engajada (para além da hipocrisia):

- A) Bush, Olavo de Carvalho, Editora Abril, Inocêncio de Oliveira e Roberto Marinho.
- B) Dalai Lama, Gandhi, Marina da Silva, Frei Beto e Dom Helder.
- C) FHC, Marco Maciel, ACM, Ratinho e Reginaldo Rossi.
- D) Leonardo Boff, Irmã Dulce, Ariano Suassuna, Betinho e Zilda Arns.
- E) Dalai Lama, Gandhi, ACM, Frei Beto e Leonardo Boff

Viram no que gastam o seu dinheiro, leitor amigo? Não sei se entendem. Na questão acima, é preciso falar de ética “além da hipocrisia”, e isso significa que estão fora, claro, Bush, Olavo de Carvalho, Editora Abril, Inocêncio de Oliveira, Roberto Marinho, FHC, Marco Maciel, ACM, Ratinho e Reginaldo Rossi. Repararam? Todas essas pessoas (e até a Abril, que pessoa não é) devem ser colocadas num mesmo saco de gatos se você quer cursar filosofia na Universidade Federal de Pernambuco. Só resta mesmo, no teste ideológico, as alternativas B e D. Acredito que a resposta certa seja a B. São exemplos de homens éticos “Dalai Lama, Gandhi, Marina da Silva, Frei Beto e Dom Helder.” Por que não a D? Talvez porque Ariano seja escritor e dramaturgo, e artista não costuma ser muito ético no Brasil... Ou será porque irmã Dulce era amiga de ACM? Estou tão confuso!

Mas a escolinha do professor Fernando Haddad (ministro que está liderando a revolução cultural) não pára por aí. Ah, não. No besteiro abaixo, peço que atendem, de saída, para o rigor com que se emprega a língua portuguesa, inculta, sim, mas jamais bela:

24. Peter Singer diante do Cristianismo, da Ecologia profunda e da Ética ambiental:

- A) esqueceu completamente a natureza, e atualmente continua a mesma situação. Ela não é profunda nem sincera, pois apela para o totalitarismo. A ética ambiental é urgente.
- B) estimulou o afastamento do homem com a natureza mas pode ajudar na atualidade. Ela é profunda e romântica, mas pode cair na visão genérica do Todo antes do singular. A ética ambiental é urgente.
- C) evitou a violência e pode ajudar na ecologia. Ela é romântica mas não é profunda, tem problemas políticos. A ética ambiental deve ser utilitarista e imediata.
- D) teve apenas uma teologia da salvação e não da criação. Ela é traduzida como amor biocêntrico à natureza. A ética ambiental deve ser antropocêntrica.
- E) estimulou o conflito do homem com a natureza mas pode impactar na atualidade. Ela é profunda e pictórica, mas poder surgir na visão genérica do Todo antes do plural. A ética ambiental é passageira.

O que mais me encanta? Os verbos “empactar” — tudo aquilo que, suponho, provoca EMPACTO, e “resurgir”, que, sugiro, passe a ser grafado na UFPE com “ç”: “reçurgir”, para evitar que o desavisado atribua àquele “s” único intervocálico o som de “z”. No que concerne à sintaxe, à organização da frase propriamente, e à clareza,

vejam a alternativa A: “Esqueceu completamente a natureza, e atualmente continua a mesma situação. Ela não é profunda nem sincera, pois apela para o totalitarismo. A ética ambiental é urgente.” Ai, Jesus! Quem ou quê “continua atualmente a mesma coisa”? “Ela” quem??? Não é profunda nem sincera? O QUE ISSO TUDO QUER DIZER???

Não é uma piada. O que vai acima está no site da Universidade Federal de Pernambuco. Uma revolução cultural está em curso no país. Já dei uma palestra na UFPE uma vez. Ali encontrei alguns dos estudantes mais preparados do Brasil. E eles não se envergonham menos com isso tudo do que me envergonho eu, brasileiro que sou, como os pernambucanos. A questão é nacional, não regional. Nisto torram o seu dinheiro: ignorância, proselitismo ideológico, vulgaridade.

Quando fui fazer a tal palestra, um grupo de estudantes do PT e do PC do B fez panfletagem no campus conclamando os alunos a não comparecer ao evento. Eu era caracterizado no panfleto como um reacionário, perigoso direitista e, mais engraçado, “contra o ensino universitário público, gratuito e de qualidade”. Até brinquei com os presentes: “Sacanagem comigo! Sou contra o ensino universitário gratuito, sim. Público, embora não precise, ele até pode ser. Mas juro que nada tenho contra a qualidade”.

Publicado no blog do autor em 21 de março de 2007.

FONTE: <http://www.escolasempartido.org/vestibular-categoria/127-universidade-federal-de-pernambuco-2007> - acessado em 22/04/2017 às 12:18

CONTEÚDO DO SITE LIBERDADE PARA ENSINAR

<https://liberdadeparaensinar.wordpress.com/>



Artigos:

1. [Resenha: O Ato de Matar \(2012\) - Texto de Diogo Salles - Publicado em 15/05/2016](#)

Em 1965, o governo indonésio foi derrubado pelos militares.

A todo aquele que se opôs à ditadura militar podia-se acusá-lo de comunista: sindicalistas, camponeses sem terra, intelectuais e chineses.

Em menos de um ano, e com ajuda direta de governos ocidentais, mais de um milhão de “comunistas” foram assassinados.

O exército usou paramilitares e gângsters para realizar as execuções.

Esses homens permaneceram no poder e perseguem seus opositores desde então.

Quando encontramos os assassinos, nos contamos com orgulho o que faziam.

Para entender as razões, pedimos que criassem cenas das execuções do modo como quisessem.

Este filme acompanha esse processo e documenta suas consequências.

Talvez uma das responsabilidades que mais pesa nas costas de um professor de história é a de vencer o esquecimento. Memória é uma coisa complicada. Muitas vezes ela funciona como um mecanismo de auto-defesa. É melhor lembrar o que nos convém e deixar de lado aquilo que nos dói recordar. Porém, esse ato reflexo

também implica em abrir mão da responsabilidade que temos sobre a memória. Quando preferimos esquecer nos damos ao luxo de continuar perpetuando nossos erros.

No meu contexto de brasileiro médio (homem, branco, heterossexual, cis-gênero, classe média), eu posso dizer que esquecer é de fato um luxo. Mas eu sou a exceção. E quando desfrutamos de alguns privilégios – mesmo “alguns” já é muita coisa – nos permitimos erguer essas barreiras da memória porque não temos nada a perder. Bem, pelo menos achamos que não temos.

The Act of Killing é um filme tanto sobre memória quanto sobre esquecimento. Sobre como as escolhas que fazemos a respeito do que preferimos lembrar ou deixar de lado podem definir aquilo que somos, individual e coletivamente. Sobre como as consequências dos atos mais terríveis podem ser maquiadas até assumirem uma forma mais confortável e sobre como existe um limite até para essas ilusões.

É estranho que um filme que fale de um assunto tão específico consiga ser tão universal. Podemos substituir a ditadura indonésia que matou cerca de um milhão de pessoas em apenas dois anos por qualquer outra que convir. O pano de fundo histórico não importa tanto quanto a discussão em torno daquilo que fazemos com os nossos respectivos passados.

The Act of Killing não está preocupado com História, mas com narrativas. Como os créditos de abertura mostram, a ideia é apresentar a perspectiva dos assassinos. E esse termo não é usado de forma necessariamente pejorativa porque é assim que os personagens do filme se colocam: assassinos, gângsters, “freemen” – “homens livres” – matadores de “comunistas”; todos esses são títulos ostentados com muito orgulho pelos encarregados de reencenar no documentário os mesmos atos que os tornaram tão proeminentes e poderosos.

O projeto do diretor Joshua Oppenheimer começou ainda em 2003, quando ele trabalhava na região rural da Indonésia, ensinando técnicas de filmagem para sindicatos camponeses. Quando o diretor e sua equipe começaram a filmar conversas com pessoas que viveram ou perderam entes queridos durante o auge das campanhas de extermínio, coletando seus depoimentos e histórias, o esboço para o que se tornaria *The Act of Killing* começou a nascer. Porém, conforme o governo indonésio começou a perseguir os que se voluntariavam a participar das filmagens de Oppenheimer, os grupos de trabalhadores rurais que acolheram a iniciativa do diretor deram para ele uma alternativa: entrevistar os perpetradores dos crimes.

Assim, acompanhamos a história de um filme dentro do filme, com os líderes das campanhas de extermínio montando e produzindo o épico cinematográfico que vai definir de vez seus papéis como heróis que fizeram o que tinha que ser feito para defender seu país contra as forças do mal. Só que os resultados não correspondem às intenções. O pior tipo de mentira é aquela que contamos para nós mesmos, e ela se torna ainda mais insuportável quando é exposta na nossa frente como a mentira que ela é, quando não há mais como desviar o olhar e fingir que é de outro jeito.

Quando os “freemen” se confrontam com a narrativa que os consolou durante tantos anos e começam a desconstruí-la para refazê-la em suas reencenações, o peso das contradições se torna grande demais para ser ignorado.

O filme começa num tom de diversão e descontração que só potencializa ainda mais o desconforto. Técnicas de tortura e execução são recordadas em meio a risos e momentos de saudosismo e nostalgia, mas, por razões cuja compreensão o filme deixa a nosso encargo, os mesmos gângsters que comandaram o extermínio de dezenas, centenas e milhares de “inimigos” agora se colocam voluntariamente no papel dos torturados, dos assassinados.

Então, as primeiras rachaduras começam a aparecer. Em frente das câmeras, os “freemen” que antes estavam seguros da narrativa que guiou suas vidas durante mais de 40 anos, começam a confessar que suas motivações se sustentavam apenas em meias verdades ou completas mentiras. “É fácil fazer os comunistas parecerem maus depois que os destruímos”, diz um dos “freemen” entrevistados. Para ele essas contradições não importam muito: “‘Crimes de Guerra’ são definidos pelos vencedores. Eu sou um vencedor, então posso fazer minha própria definição”. Por outro lado, Anwar Congo, o mais perto que o filme tem de um protagonista, não consegue se contentar com esses relativismos depois que a mentira está exposta para todos que quiserem ver. Após assistir à

versão final de uma cena de tortura onde ele mesmo atuou como a vítima, não resta muito consolo para o “freemen”: “As pessoas que eu torturei se sentiram como me senti aqui? Consigo sentir os que as pessoas que torturei sentiram, porque aqui minha dignidade foi destruída e então os medos vem bem ali, bem naquele momento (...)”, ao que Openheimer responde de trás da câmera “Na verdade, as pessoas que você torturou se sentiram muito piores porque você sabe que é só um filme, elas sabiam que estavam sendo mortas”.

O silêncio é rompido por aqueles que mais se beneficiavam dele porque ele não é mais suficiente para sustentar o peso de tantos erros. *The Act of Killing* parece tão universal porque ele nos mostra as consequências de quando preferimos esquecer o passado e nos afundar em indiferença. Algo que estamos muito acostumados a fazer como forma de continuarmos justificando nossas falhas e nossas faltas, seja a respeito do passado, seja do presente.

2. [Plano de Educação Estadual da Bahia: Bíblia fica, gênero sai - Publicado em 05/05/2016](#)

Durante a discussão sobre o [Plano Estadual de Educação da Bahia](#) nessa última quarta-feira, dia 4 de maio, ficou claro que os grupos da sociedade civil que de fato querem um debate sério sobre educação precisam efetivamente ocupar esse espaço com todas as forças.

Assim como vem acontecendo em vários estados e municípios, os embates a respeito do plano se focaram principalmente nos termos gênero e sexualidade, com a presença de grupos e o apoio de políticos ligados a instituições religiosas ou ao discurso da “defesa da família e dos valores”. A sessão da Assembleia Legislativa que votou o PEE foi marcada, pelo total desprezo à laicidade do Estado e preconceito contra homossexuais. O deputado Carlos Ubaldino (PSC) justificou seu posicionamento contra debates sobre gênero dizendo que “a mulher nasceu da costela do homem”. O deputado Pastor Sargento Isidório (PSB), que marcou presença com críticas aos grupos que lutavam pela permanência dos termos gênero e sexualidade, declarou que “[homofobia é querer extinguir as crianças](#)”. Ele já foi abertamente homofóbico [várias e várias vezes](#). Com o encerramento da votação, o deputado ficou dançando com a bíblia nas mãos. O mesmo deputado é autor da [Emenda 01/2015](#) ao PEE que é recordista em ataques a princípios democráticos fundamentais:

2.1) formalizar procedimentos orientadores para que o Ensino Fundamental seja o espaço de resignificação e recriação da cultura herdada (salvaguardando temas oriundos sobre sexualidade natural, constituição de família, ideologia de gênero e correlatos. Afinal, a premissa dos mesmos é do pátrio poder), privilegiando trocas, acolhimento e senso de pertencimento, para assegurar o bem-estar das crianças e adolescentes, a plena consciência da presença divina na criação do homem e da mulher.

Ataques frontais e absolutamente violentos contra orientações sexuais e identidades de gênero fora da heteronormatividade, terminando com a completa negação da laicidade do Estado. Na verdade, o deputado tenta implantar o criacionismo na educação baiana já há algum tempo. Em dezembro de 2014 ele chegou a apresentar à Assembleia Legislativa da Bahia um [projeto de lei](#) que tratava “sobre a inserção na grade curricular das Redes Pública e Privada de Ensino do Estado da Bahia os conteúdos sobre Criacionismo.”



Arisson Marinho/CORREIO

Do outro lado, a mobilização em favor da inclusão dos termos gênero e sexualidade envolveu o apoio de vários movimentos sociais, coletivos, professores, grupos de pesquisa e até representantes da Defensoria Pública da União e da Defensoria Pública do Estado da Bahia – estes últimos apoiaram a causa com uma nota técnica cuja leitura é muito recomendada. Coletivos LGBTQT e movimentos negro e feminista também marcaram presença, mostrando que tais intervenções num projeto de educação democrática e inclusiva trazem consequências ainda mais perversas.

Segundo Leandro Colling, professor da Universidade Federal da Bahia, “Esses termos [gênero e sexualidade] marcavam as questões que precisavam ser discutidas e foram substituídos pelo termo “guarda-chuva” do respeito à diversidade, que é amplo e não delimita as questões como deveria. O movimento negro, por exemplo, também sai perdendo, porque marcadores envolvendo essa temática também foram substituídos”.

3. “Escola livre” é aprovado em Alagoas - Publicado em 29/04/2016



A despeito da mobilização de professores do ensino básico e do ensino superior de Alagoas, o veto do governador Renan Filho foi derrubado e assim o projeto 69/2015, de “autoria” do deputado Ricardo Nezinho

(PMDB), foi aprovado. A Secretaria de Educação do estado e o Sinteval já afirmaram que irão recorrer da decisão. Leia aqui o texto final aprovado, e releia este nosso post para mais informações sobre o projeto. Nós fizemos uma carta aberta pedindo primeiramente ao governador para que vetasse; após esta pequena vitória, redirecionamos a carta aos deputados e deputadas alagoanas defendendo a manutenção do veto.

A sessão onde se discutiu o veto foi desesperadora. Ela me fez pensar no ensaio de George Orwell chamado *A política e a língua inglesa* (1). Neste texto Orwell narra como que a decadência da língua inglesa que ele entendia estar em curso era um reflexo de um crescimento da ignorância política dos ingleses. Para quem já leu 1984, ou que mesmo sem ter lido conhece a ideia da novilíngua, já deve ter pego a ideia. Explico: para Orwell, a decadência da língua inglesa era evidente em textos cujos autores tentavam ser cultos demais e por causa disso davam voltas repetitivas, sem nunca deixar claro a ideia das suas frases; e/ou usavam de expressões clichês para completar suas ideias. E o que acontece, segundo Orwell, quando uma língua se acostuma a funcionar através de clichês? Acontece que as pessoas param de pensar. Por isto o “emburrecimento político” (expressão minha, não do autor) inglês: as pessoas estavam se acostumando a se expressar por meio de frases feitas, expressões feitas, clichês, e assim elas não estavam realmente pensando sobre o que estavam escrevendo e falando. Elas só estavam repetindo.

Foi isto que pareceu a sessão. A linguagem não estabeleceu uma comunicação real entre os deputados. O principal defensor do projeto, Bruno Toledo (PROS), defendeu como democrático e interessante um projeto de lei que despudoradamente limita a liberdade de expressão sem aparentemente detectar nenhuma contradição. Ele louvava a neutralidade e falava do perigo da “doutrinação” sem explicar nada disto devidamente, mas também não foi questionado como deveria. Infelizmente, até mesmo um deputado que era contra o projeto usou o termo “ideologia de gênero”. Os outros deputados e deputadas que votaram contra o projeto fizeram boas colocações quanto à sua inconstitucionalidade, mas não chegaram à essência da questão: desconstruir os termos slogans que se espalham atualmente. Ao fim e ao cabo, o escola sem partido conseguiu estabelecer a linguagem pela qual o projeto foi discutido. Uma linguagem de frases feitas e expressões vazias de sentido, mas que têm sido repetidas incessantemente por muitos que têm-se recusado a pensar.

4. “Escola sem partido” é proposto em Belo Horizonte - Publicado em 29/04/2016



No dia 20 deste mês mais um município passou a contar em sua Câmara Municipal com uma versão do Escola Sem Partido: Belo Horizonte.

O projeto de número 1911/2016 é de “autoria” do vereador Sergio Fernando Pinho Tavares (PV). Ele é absolutamente igual ao anteprojeto municipal disponível no site do Escola Sem Partido.

Vale lembrar que na quarta-feira desta semana, dia 27 de abril, o prefeito de Campo Grande (MS) vetou completamente o Escola Sem Partido que foi aprovado pelos vereadores daquele município, alegando inconstitucionalidade e vários outros vícios do projeto (a justificativa do veto do prefeito começa no fim da primeira página do Diário Oficial).

No momento o projeto encontra-se em apreciação pela Comissão de Legislação e Justiça, responsável por avaliar aspectos formais do texto. O relator designado é o vereador Joel Moreira Filho (PMDB).

Para verificar a situação do projeto, clique aqui, selecione “projeto de lei” e busque pelo número “1911”; o “escola sem partido” deve ser o primeiro resultado.

5. A ideologia do Escola Sem Partido - Texto de Renata Aquino - Publicado em 24/04/2016

Texto de Renata Aquino

Parte I – Falácias

A pretexto de transmitir aos alunos uma “visão crítica” da realidade, um exército organizado de militantes travestidos de professores prevalece-se da liberdade de cátedra e da cortina de segredo das salas de aula para impingir-lhes a sua própria visão de mundo. (“Quem somos”, escolasempartido.org)

O Escola Sem Partido baseia seu discurso na afirmação de que ele é um movimento de nada mais do que pais e mães preocupados com a educação que suas filhas e filhos recebem, porque supostamente um número assustador de professores estaria utilizando sua liberdade de cátedra para doutrinar e manipular crianças e jovens, forçando-os a entrarem nas fileiras de partidos esquerdistas.

Na parte do site que abre este texto, diz-se que há também estudantes e outros membros da comunidade escolar preocupados com a “doutrinação ideológica” sistemática em curso. No entanto, em suas postagens na página oficial no facebook; no perfil de seu coordenador, o advogado e procurador do estado de São Paulo, Miguel Nagib; e em páginas correlatas (núcleos de outros estados e páginas focadas no combate à “ideologia de gênero” [sic]), os eixos que guiam o discurso do movimento são:

- I – somente os pais têm o direito de educar seus filhos, ou seja, entende-se que é possível um ensino neutro, onde o conhecimento científico do mundo está separado de quaisquer valores presentes na sociedade, exemplificado no livro cuja leitura é recomendada no canto esquerdo inferior do site: “Professor não é educador”, de Armindo Moreira; e que, assim sendo, qualquer transmissão de valores que ocorra em sala de aula é indevida e trata-se uma intromissão em um direito e um dever que é somente dos pais, os responsáveis por decidir o que seus filhos e filhas devem ou não ouvir falar.
- II – o Escola Sem Partido não pode ser entendido como um movimento “político” e “ideológico” porque ele quer “somente” que a Constituição seja respeitada. Assim, cada vez mais o movimento produz material e ações onde busca trazer para o escopo de seu projeto dispositivos constitucionais que se tornam absurdos se aplicados ao âmbito educacional. Alguns dos exemplos mais absurdos são: a justificativa do projeto 867/2015, do deputado Izalci Lucas (PSDB-DF); a justificativa da representação contra a redação do ENEM que a Associação Escola Sem Partido entregou às várias unidades da Procuradoria da República; a justificativa do projeto 1859/2015, assinado por mais de uma dezena de deputados federais, e que também já demonstra apropriação dos argumentos do ESP para ir ainda mais além da crítica à suposta “doutrinação ideológica”. Vemos aqui, dentre vários outros, o uso do Estatuto da Criança e do Adolescente e do Pacto de San José da Costa Rica, dispositivos de garantia dos direitos civis de crianças e de povos inteiros, sendo utilizados para fundamentar um ataque à liberdade de expressão na educação “que nem a ditadura fez tão sistematicamente”.

Este texto visa mostrar a falácia que é este vácuo político e ideológico ao qual o Escola Sem Partido se diz pertencer. Apesar do absurdo que é afirmar que um movimento social não é ideológico, ou seja, negar que ele é baseado numa série de ideias, ele segue atraindo apoiadores e ganhando espaço em várias casas legislativas

brasileiras. Quanto à sua negação do seu caráter político, isso está de acordo com uma falácia muito importante para manter a sua imagem de ingênuo, puro e simples defensor da aplicação das leis: a falácia de que ser político é necessariamente ser partidário.

Assim, o que buscarei fazer adiante é dar concretude a algo que deveria ser auto-evidente – que todo movimento social é político e ideológico por definição – mas que no atual contexto político brasileiro se torna necessário explicar em mínimos detalhes. O Escola Sem Partido nega pertencer a qualquer corrente de pensamento porque isto faz parte de sua estratégia retórica que busca criar para si uma imagem de algo universalmente inquestionável. Logo, para desmontar seu discurso, mostraremos que ele faz parte de um conjunto de ideias específico, que por sua vez são profundamente contrárias a uma educação crítica, igualitária e libertadora, capaz de criar uma sociedade mais justa no futuro. (1)

Parte II – Diga-me com quem andas e te direi quem és

(...) decidimos criar o EscolasemPartido.org, uma associação informal, independente, sem fins lucrativos e sem qualquer espécie de vinculação política, ideológica ou partidária.

Miguel Nagib – coordenador (“Quem somos”, escolasempartido.org)

O Instituto Millenium foi o primeiro think-tank brasileiro, criado em 2005 (2). Ele se define como “*uma entidade sem fins lucrativos e sem vinculação político-partidária com sede no Rio de Janeiro. Formado por intelectuais e empresários, o think tank promove valores e princípios que garantem uma sociedade livre, como liberdade individual, direito de propriedade, economia de mercado, democracia representativa, Estado de Direito e limites institucionais à ação do governo.*”. Ele faz parte de um cenário de várias instituições do mesmo tipo que defendem e promovem os ideais liberais na sociedade, principalmente a diminuição do papel do Estado. Por exemplo, uma das instituições companheiras do Millenium, o Instituto Liberal, é presidido por Rodrigo Constantino, ex-colunista da Veja e popular divulgador de opiniões da direita brasileira.

Revistas como a Veja e a Época, por exemplo, são úteis para acompanhar e evidenciar como os ideais do Escola Sem Partido e os ideais destes think-tanks se encontram e caminham juntos. Luiz Felipe Pondé, colunista da Veja e também popular figura da direita, que também já participou de um podcast do Instituto Mises Brasil onde falou sobre o ensino ser “o principal inimigo da liberdade no Brasil”, em artigo recente deixou claro que agora que a “batalha do impeachment” parece vencida, a educação deve ser o próximo alvo. Em fevereiro saiu no site da Época um texto chamado “É ético usar a sala de aula pra ‘fazer a cabeça’ dos nossos alunos?”, assinado por Fernando Schüller, que seguindo a linha de Pondé se foca em apontar “doutrinação” em livros didáticos escolares. Schuler, que também tem vários textos no site do Millenium e de fato faz parte da equipe de especialistas do instituto, é defensor de ideias caras ao neoliberalismo como o “vale-educação”, rotulando os defensores da educação pública de “lobby da educação estatal” e apoiando a privatização do ensino.

Os exemplos acima são apenas alguns. No entanto, se ainda assim não se poderia afirmar que o Escola Sem Partido em si, seus organizadores e afins, têm vínculos ideológicos com este cenário liberal brasileiro que pinte brevemente, isto cai por terra quando lemos um texto escrito pelo próprio Miguel Nagib, criador e coordenador do movimento, cujo título é muito claro e óbvio: ***Por uma escola que promova os valores do Millenium.***

The screenshot shows the website of Instituto Millenium. At the top, there is a navigation bar with links for INSTITUCIONAL, ESPECIALISTAS, CONTEÚDO, DIVULGAÇÃO, TV MILLENIUM, and PODCASTS. Below this, there are tabs for MANTENEDORES, PÁGINA DA CIDADANIA, MILLENIUM EXPLICA, SALA DE AULA, and NAS REDAÇÕES. The main content area features a profile for Miguel Nagib, a procurador do estado de São Paulo, with a photo and a bio. To the right of the profile is a list of articles under the heading 'Área de atuação: Educação'. The articles include 'Direito dos pais ou do Estado?' (31/01/2011), 'Outra ameaça à liberdade' (3/04/2010), and 'Por uma escola que promova os valores do Millenium' (5/08/2009). On the far right, there are sections for ENTREVISTA, BLOG, and PODCASTS, each with a list of recent content.

O print acima foi retirado deste texto [aqui](#) de 24 de novembro de 2013, um post no blog Independente Fatec-SP, que segundo o seu “quem somos nós” é feito por um grupo de alunos daquela faculdade. O print prova que Miguel Nagib era parte do Millenium pelo menos até aquela data, através de seu perfil no site do instituto sob o título “mantenedores”, como se vê na imagem. O texto no blog fala sobre o caso de uma professora da Fatec-Barueri que estava sendo acusada de “doutrinadora” pelo Escola Sem Partido, através de textos de Nagib no site do movimento, e identifica o mesmo como articulista do Instituto, para argumentar que a perseguição tinha caráter político. Em 29 de novembro a Revista Fórum publicou [matéria sobre o assunto](#) onde veiculava uma nota do Instituto Millenium (trecho entre aspas):

Em nota, o Instituto Millenium (Imil) diz que Miguel Nagib “não faz parte do atual grupo de articulistas e que não mantém nenhum vínculo ou parceria com a iniciativa ‘Escola sem partido’”, **ainda que seu nome constasse na página eletrônica da instituição até a realização dessa matéria**. “O Imil, que é formado por intelectuais e empresários, visa promover valores e princípios que garantem uma sociedade livre, como liberdade individual, direito de propriedade, economia de mercado, democracia representativa, Estado de Direito e limites institucionais à ação do governo”, diz a nota. “Os especialistas que participam do think tank defendem ideias distintas, já que a pluralidade de pensamento é um valor importante para a instituição. São publicados no site do Imil e debatidos em eventos institucionais temas que tenham afinidade com os valores. O Instituto Millenium não responde, no entanto, por todas as ideias defendidas pelos especialistas.”

Hoje em dia, ao buscar “Miguel Nagib” no site do instituto, recebemos somente um resultado: uma notícia de sua participação em um evento organizado pelo instituto, o “[Fashion Monday](#)”, que aconteceu em março do ano passado. Ao buscar escola sem partido (sem aspas), recebemos 12 páginas de resultados, inclusive um texto na primeira página do já citado Fernando Schuler. E, mais importante, aparece como resultado o “Por uma escola que promova os valores do Millenium”, mas que agora, curiosamente, tem como autoria “Comunicação Millenium”, e não mais Miguel Nagib, como devia aparecer na época em que o print acima foi feito.

O outro texto de sua autoria que aparece na imagem, “Direito dos pais ou do Estado?”, também é encontrado no site quando busco por seu título diretamente, e também consta como de autoria da “Comunicação Millenium” – não obstante, esta situação aqui é ainda mais exótica porque este artigo não está transcrito no site, mas pode ser lido clicando numa imagem ampliada dele publicado na versão impressa do jornal Folha de São Paulo, e quando clicamos para ler, o artigo impresso tem como autores Luiz Carlos Faria e... Miguel Nagib.

TENDÊNCIAS / DEBATES

Os artigos publicados com assinatura são traduzidos e aprovados editorialmente. Sua publicação é exclusivamente de caráter acadêmico e de caráter de debate dos problemas brasileiros e do exterior. Ela não deve ser entendida como uma recomendação do editor.

debatesonline.com.br <https://twitter.com/debatesonline>

Direito dos pais ou do Estado?

LUIZ CARLOS FARIA DA SILVA e MIGUEL NAGIB

No começo de 2010, pais de alunos da rede pública de Recife protestaram contra o livro de orientação sexual adotado pelas escolas. Destinada a crianças de sete a dez anos, a obra "Mamãe, Como Eu Nasci?", do professor Marcos Ribeiro, tem trechos como estes:

"Olha, ele fica duro! O pênis do papai fica duro também?"

Algumas vezes, e o papai acha muito gostoso. Os homens gostam quando o seu pênis fica duro."

"Se você abrir um pouquinho as pernas e olhar por um espelhinho, vai ver bem melhor. Aqui em cima está o seu clitóris, que faz as mulheres sentirem muito prazer ao ser tocado, porque é gostoso."

Inadequado? Bem, não é disso que vamos tratar no momento.

O ponto que interessa está aqui: "Alguns meninos gostam de brincar com o seu pênis, e algumas meninas com a sua vulva, porque é gostoso. As pessoas grandes dizem que isso vicia ou 'tira a mão daí que é feio'. Só sabem abrir a boca para proibir. Mas a verdade é que essa brincadeira não causa nenhum problema".

Considerando que entre as pessoas que "só sabem abrir a boca para proibir" estão os pais dos pequenos leitores dessa cartilha, pergunta-se: têm as escolas o direito de dizer aos nossos filhos o que é "a verdade" em matéria de moral?

De acordo com a Convenção Americana sobre Direitos Humanos (CADH), a resposta é negativa. O artigo 12 da CADH reconhece expressamente o direito dos pais a que seus filhos "recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções". É fato notório, todavia, que esse direito não tem sido respeitado em nosso país.

Apesar de o Brasil ter aderido à CADH, o MEC não só não impede que o direito dos pais seja usurpado pelas escolas como concorre decisivamente para essa usurpação, ao prescrever a abordagem transversal de questões morais em todas as disciplinas do ensino básico.

Atendendo ao chamado, professores que não conseguem dar conta de sua principal obrigação —conforme demonstrado ano após ano por avaliações de desempenho escolar como o Saeb e o Pisa—, usam o tempo precioso de suas aulas para influenciar o juízo moral dos alunos sobre temas como sexualidade, homossexualidade, contraceção,



Impõe-se que questões morais sejam varridas dos programas das disciplinas obrigatórias de ensino; quando muito, podem integrar disciplina facultativa

Quando não afirmam em tom categórico determinada verdade moral, induzem os alunos a duvidar "criticamente" das que lhes são ensinadas em casa, solapando a confiança dos filhos em seus pais.

A ilegalidade é patente. Ainda que se reconhecesse ao Estado —não a seus agentes— o direito de usar o sistema de ensino para difundir uma agenda moral, esse direito não poderia inviabilizar o exercício da prerrogativa assegurada aos pais pela CADH, e isso fatalmente ocorrerá se os tópicos dessa agenda estiverem presentes nas disciplinas obrigatórias.

frutar da "especial proteção do Estado", como prevê a Constituição, o mínimo que se pode esperar desse Estado é que não contribua para enfraquecer a autoridade moral dos pais sobre seus filhos.

Impõe-se, portanto, que as questões morais sejam varridas dos programas das disciplinas obrigatórias. Quando muito, poderão ser veiculadas em disciplina facultativa, como ocorre com o ensino religioso. Assim, conhecendo previamente o conteúdo de tal disciplina, os pais decidirão se querem ou não compartilhar a educação moral de seus filhos com especialistas de mente aberta como o professor Marcos Ribeiro.

LUIZ CARLOS FARIA DA SILVA, 34, doutor em Educação pela Unicamp. É professor adjunto da Universidade Estadual de Maringá.
MIGUEL NAGIB, 50, é procurador do Estado de São Paulo, coordenador de site www.escolasempartido.org e especialista do

clique na imagem para ler o texto em outra aba

Nagib também aparece em documentos do Millenium. No “[Relatório de atividades 2009/2010](#)”, Nagib é citado entre os articulistas e especialistas do Instituto, na página 11 do arquivo em pdf linkado. No “[Relatório de atividades de 2011](#)”, por sua vez, ele aparece agora como doador (página 8).

Também encontram-se no próprio texto pistas de sua autoria, que indicam que no mínimo ele é de alguém que também faz parte do movimento Escola Sem Partido. Atenção ao trecho abaixo:

(...) Outra aberração: a cartilha socialista de Mário Schmidt (“Nova História Crítica”) para alunos do ensino fundamental. Em artigo publicado no Globo (18.09.2007), **que reproduzimos no [EscolasemPartido.org](#)** (clique aqui para ler), o jornalista Ali Kamel selecionou alguns trechos desse monumento de sublitteratura didática: (...)

A conjugação do verbo em negrito deixa pouco espaço para dúvidas.

O erro dos educadores

Este texto é muito ilustrativo. Ele deixa claro, por a + b, a mentira do argumento recorrente de que o Escola Sem Partido se trata somente de defender crianças e jovens de “exploração”, “doutrinação” e afins. O problema com a educação atual é que ela “*calunia o mundo real para vender a jovens imaturos, inexperientes e presunçosos a ideia de que “outro mundo é possível”.*” (primeiro parágrafo após as frases que tratam dos princípios do Millenium). Ou seja, o erro que nós, educadores, cometemos, aparentemente, é criticarmos a realidade e ousarmos imaginar um mundo melhor e mais justo. Nosso erro, segundo o Escola Sem Partido, é ousar tentar desenvolver uma educação que empodere, transforme e liberte.

Por trás da alegação de que se busca um Estado democrático e liberdades individuais, esconde-se o conservadorismo mais ordinário que não aceita liberdade e democracia para todos: só é família de verdade, e por isto é a única que pode ser citada na escola, a família heterossexual e cristã; falar da questão das mulheres, usando o recorte de gênero nos temas da aula, é “ideologia de gênero” – ou seja, é inventar opressão; discutir religiões de matriz africana, e compreende-las enquanto manifestações culturais, principalmente se se diminui as menções à religião cristã, é absurdo.

Por uma educação crítica, igualitária e libertadora, que ensine a questionar a realidade sim, que crie muitas dúvidas e faça muitas provocações, para que as crianças e jovens de hoje revelem-se a mudança pra melhor que todas e todos precisamos, é que lutamos e lutaremos contra o Escola Sem Partido.

(1) Vale lembrar também que nem a negação do Escola Sem Partido quanto a vínculos partidários é totalmente verdade, como expomos [neste vídeo](#). Enquanto movimento social que busca levar a cabo uma certa agenda, é normal que se busque este tipo de vínculos partidários; o problema essencial aqui é como estes vínculos são escondidos, objetivando manter a mentira de um grupo de pais preocupado com as crianças e com a aplicação das leis.

(2) O IMIL foi criado em 2005 e apresentado ao público em 2006, no evento “Fórum da Liberdade”, conforme o [histórico disponível em seu site](#). Para saber mais sobre este evento, conhecer a rede de think-tanks brasileiros da direita, entre eles alguns financiados por capital internacional, recomenda-se a leitura da reportagem [A nova roupa da direita](#).

6. [Série “Conquistas em risco” da ANPED entrevista prof. Fernando Penna - Publicado em 21/04/2016](#)

A Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) começou recentemente a publicar uma série de entrevistas chamada “Conquistas em risco”. Buscando mapear as principais ameaças à educação brasileira, pesquisadores de diferentes temas discutem questões atuais que põem em perigo a educação crítica e

democrática que nós, educadores, defendemos. Até agora foram entrevistados: o professor Luiz Antonio Cunha, falando sobre a ameaça constante à laicidade da educação pública; a professora Theresa Adrião, sobre as tentativas recentes de transmissão da educação pública para mãos privadas; o professor Celso Ferreti, sobre adisputa política em torno das formas que deve tomar o Ensino Médio.

O último pesquisador entrevistado foi Fernando Penna, professor da UFF e membro aqui do MLE, falando sobre a ameaça representada pelo movimento “Escola Sem Partido”. O professor falou sobre a história do movimento, seus desenvolvimentos mais recentes e como o combate à “ideologia de gênero” [sic] tem se tornado carro chefe desta campanha de ódio aos professores. Reproduzimos a entrevista abaixo. Clique [aqui](#) para ter acesso à ela no site da ANPEd. A entrevista foi feita por João Marcos Veiga.

Confira a entrevista com professor **Fernando de Araújo Penna** sobre o tema “**escola sem partido**“. O professor da UFF aborda o panorama de informações falsas, distorções e arbitrariedades em tramitações de projetos que cercam o tema. O depoimento integra a série “**Conquistas em Risco**” realizada pelo Portal da ANPEd.



Num contexto de conquistas em risco (seja por cortes em investimentos e programas, seja por ofensivas conservadoras no congresso e sociedade, investidas de empresários e fundações), como analisar a proposição de uma “Escola sem Partido”? De onde surge isso e qual seu impacto nas discussões sobre a escola pública?

A proposição de uma “escola sem partido” não é nova. O movimento com este nome foi criado em 2004, mas ganha força justamente neste contexto das ofensivas conservadoras. O primeiro projeto de lei que propunha a criação do “programa escola sem partido” em uma rede de ensino foi fruto de uma parceria entre o criador do movimento, Miguel Nagib, e o deputado estadual Flávio Bolsonaro. A localização da família Bolsonaro dentro do espectro de posicionamentos políticos é bem conhecida – uma evidência disso foi a presença de um homem fantasiado de Adolf Hitler para defender a proposição de uma “escola sem partido” em uma audiência pública proposta para discutir este tema na Câmara dos Vereadores do município do Rio de Janeiro. Este projeto de lei se beneficia da falsa dicotomia imposta pelo próprio nome do movimento, entre uma escola com ou sem partido. É importante reafirmar que o que está em jogo quando falamos do “programa escola sem partido” é um projeto de escola na qual esta é destituída de todo o seu caráter educacional, pois, segundo o movimento em questão, professor não é educador.

Dentro deste contexto de conquistas em risco, o movimento escola sem partido incorporou outras pautas conservadoras que inicialmente não faziam parte das suas bandeiras. Foi o caso do combate covarde contra a discussão de questão de gênero nas escolas. O termo “ideologia de gênero” vem sendo usado como uma forma política de manipulação do medo com base em informações falsas e distorções grotescas das práticas que acontecem nas escolas. O caso do estado de Alagoas pode ser ilustrativo deste processo. Lá, como em outros estados e municípios do Brasil, os debates sobre os planos de educação ganharam grande publicidade, mas, neste estado, a polêmica foi intensa por conta de um material falso intencionalmente divulgado como sendo de autoria do MEC, que continha imagens sugestivas e estímulo a práticas sexuais. O Ministério Público investiga o caso, mas o estrago já havia sido feito na opinião pública e diferentes grupos pressionaram pela remoção do termo “gênero” dos planos estaduais e municipais de educação. Foi convocada uma audiência pública para discutir o tema em Alagoas e o debatedor convidado foi justamente o advogado Miguel Nagib, que aproveitou a visita ao estado para persuadir um deputado a apresentar o projeto de lei “escola sem partido”, que lá ainda recebeu o nome ainda mais enganador de “Escola Livre”. No final das contas, tanto a retirada do termo “gênero” do plano estadual de educação quanto o projeto de lei “escola sem partido” foram aprovados naquele estado.

Esta proliferação de projetos que propõem o “programa escola sem partido” não surpreende, porque, no contexto de ofensiva conservadora, basta aos vereadores e deputados entrarem no site da organização onde existem dois anteprojetos de lei municipal e estadual. Existe um projeto tramitando em âmbito nacional, nove outros em diferentes estados e no distrito federal, além de inúmeros municípios. O projeto já foi aprovado no estado de Alagoas (o governador vetou o projeto e seu veto vem sendo discutido na Assembleia Legislativa) e nos municípios de Picuí-PB, Santa Cruz do Monte Castelo-SC e Campo Grande-MS.

O caso mais recente foi o do Projeto de Lei nº 8.242/16, de autoria do vereador Paulo Siufi, que foi protocolado pelo seu proponente, segundo o site da câmara municipal de Campo Grande, no dia 28/03/2016. No dia 29/03 foi enviado para receber o parecer da Procuradoria Municipal, que deu seu parecer “pela tramitação” no dia 31/03 e NO MESMO DIA ele já foi votado em urgência sem nem estar na pauta! E aprovado! Dois vereadores apenas foram contrários e questionaram porque o projeto estava sendo votado em urgência. Para completar o circo de arbitrariedades, o parecer da Procuradoria Municipal indicava que deveriam ser acolhidos os pareceres das Comissões de “Legislação, Justiça e Redação Final” e “Educação e Desporto”. Não há nenhuma referência aos pareceres destas comissões e nem houve tempo hábil para que elas tivessem sido consultadas! É gravíssimo! O projeto tenta silenciar os professores e é aprovado excluindo a participação da sociedade no debate!

O impacto da aprovação destes projetos para as discussões sobre a escola pública seria imenso. O projeto se propõe a combater a “doutrinação ideológica”, mas nem sequer define o que seria isso e apenas insiste na defesa da “neutralidade”. Mas quem define o que é “neutro” e o que é “ideológico”? Na ausência de uma definição no projeto de lei, vale a pena verificar o que diz o site da organização sobre o tema. Ao clicar no item “flagrando o doutrinador”, percebemos que o professor é representado como um criminoso dissimulado que corrompe os jovens inocentes e passivos. “Você pode estar sendo vítima de doutrinação ideológica quando seu professor se desvia frequentemente da matéria objeto da disciplina para assuntos relacionados ao noticiário político ou internacional”. Dissociações como estas, entre a matéria objeto da disciplina e o mundo fora da escola e entre educação e instrução, são uma ameaça a qualquer projeto de uma escola mais progressista. O PL 867/2015 propõe que seja vedada, em sala de aula, “a veiculação de conteúdos ou a realização de atividades que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos pais ou responsáveis pelos estudantes”. Como fica o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena, por exemplo? O retrocesso seria enorme.

Não precisamos, no entanto, esperar a aprovação dos projetos escola sem partido para pensar o impacto das propostas deste movimento. Ao se aproveitar da grande polarização que vivemos no cenário político nacional, a perseguição de professores que se manifestam politicamente não para de crescer. Começam a surgir vários relatos de professores que perderam os seus empregos por se posicionar sobre temas polêmicos nas redes sociais e, portanto, fora do ambiente escolar. Os dois casos mais notórios foram o do professor Paulo Ramos demitido por suas declarações em redes sociais e por discutir violência e multiculturalismo nas suas aulas de sociologia e da professora de história que pediu sua demissão do Colégio Jesuíta Medianeira de Curitiba por estar sendo perseguida pelos pais devido a seu posicionamento contra o impeachment nas suas redes sociais. Estes são apenas os casos que ganharam notoriedade, mas certamente existem muitos outros. O movimento escola sem partido estimula este comportamento, ao representar os professores como corruptores da juventude e defender que os professores não têm liberdade de expressão no exercício da sua atividade profissional.

7. - [Diário das Ocupações no Rio de Janeiro: IEPIC - #ocupaIEPIC - Texto de Fabiany Melo e Diogo Salles - Publicado em 18/04/2016](#)



#ocupaIEPIC

Texto de Fabiany Melo e Diogo Salles

O IEPIC (Instituto Educacional Professor Ismael Coutinho) é a primeira escola de formação de professores da América Latina. Inaugurado em 1835 a partir do modelo de Escola Normal que estava começando a se estabelecer, o IEPIC estava na vanguarda de um projeto político de construção do sistema de ensino brasileiro a partir da padronização da formação profissional docente. Mas, ao contrário do que pode parecer, a importância histórica do colégio não



comparação com a dos demais colégios no Rio. O movimento de tomada da dos secundaristas, todos eles em se tornarem professores da educação primeiros ciclos do ensino fundamental. “total apoio à luta dos professores” – de sua pauta – também significa briga por direitos que, mais cedo ou também serão disputados por eles. Num que o desinvestimento no educação e as burocráticas do governo precarizam a relação entre estudantes e escola, os IEPIC trazem uma outra questão à tona: o que significa se formar enquanto professor em condições como essas e, invariavelmente, o que significa ser um professor quando os obstáculos parecem tão intransponíveis?

é uma questão para a ocupação. Na verdade, a tradição de mais de um século de existência não parece pesar nas costas de estudantes que sentem que suas pautas já deixaram o Período Regencial para trás há muito tempo.

Se no século XIX a criação de escolas como o IEPIC tinha a ver com a consolidação de um modelo de governo e de um projeto de nação para aquela época, agora, o que está em jogo é o rompimento com as várias políticas governamentais que não representam mais os interesses de uma comunidade escolar cada vez mais carente, junto com a criação de novos jeitos de se pensar em como se faz educação.



O IEPIC é um caso bem singular em ocupados escola partiu formação para infantil e dos Para eles, o primeiro ponto encorajar uma mais tarde, momento em imposições cada vez mais alunos do

Apesar da tradição e longevidade do IEPIC, os estudantes não se reconhecem bem representados dentro dessa longa trajetória.

Durante a visita feita à escola, os relatos mais comuns diziam respeito às dificuldades de negociação com os representantes da escola, o estado precário em que ela se encontra, onde faltam desde serviços básicos (alimentação, limpeza, segurança), até uma adequada gestão educacional.

A situação com a direção do colégio é particularmente tensa. Em vídeos produzidos pelos próprios alunos, pode-se ver que os momentos iniciais da ocupação foram marcados por muitas discussões com membros da direção. Aqui se repete um problema que parece ser a regra para a realidade das escolas da rede estadual. Diretores não são eleitos pela comunidade escolar, mas indicados pela Secretaria de Educação. Os estudantes não recebem explicações a respeito dos direitos que eles possuem para se mobilizar através de grêmios. Disciplinas têm horários reduzidos, prejudicando alunos que dependem de várias dessas matérias para sua formação profissional. Com esse vazio de legitimidade que a administração do colégio sofre, ocupar vira a principal maneira de ter suas demandas ouvidas.

Muitas dessas pautas podem parecer vagas, mas têm um caráter bem pragmático dentro do dia a dia do colégio. Por exemplo, o “fim da obrigatoriedade do uniforme” pode ser entendido como uma demanda desnecessária, mas é algo significativo para alunas que devem estudar de saia, mas não podem usar esse tipo de roupa em seus próprios estágios de iniciação à docência; pedir pelo “fim da opressão e do preconceito” talvez seja visto como algo ingênuo, mas dentro de uma realidade de um corpo discente com parcelas significativas de estudantes LGBTs, essa exigência parece dizer respeito a aspectos muito feios, porém não menos verdadeiros, de uma realidade escolar que precisa ser contestada.

Reconhecendo-se como um movimento apartidário, a ocupação conta com a adesão de alunos do ensino fundamental e médio, além do apoio de professores, pais, advogados e mídia independente, que vêm acompanhando os esforços dos alunos com a autorização da ocupação.

Os alunos utilizam o ginásio do colégio como dormitório e recebem o apoio de outros estudantes e familiares para maior segurança. Contam com a iniciativa de diversos grupos que promovem eventos como oficinas e “aulões” para esclarecimento de temas e integração do corpo discente. Também recuperaram a rádio da escola para melhorar o contato e divulgação entre alunos e relataram o princípio de formação de um grêmio estudantil durante a ocupação.

A reivindicação dos estudantes de uma “gestão autônoma das escolas” parece ser a chave para as várias questões levantadas pela ocupação. Com ela, os alunos estão redefinindo o seu lugar dentro da escola. Enquanto estudantes, eles querem ter condições de dizer algo sobre o que precisa mudar e o que precisa melhorar dentro da escola para terem suas necessidades atendidas. Enquanto professores em formação, eles esperam que o novo tipo de escola que eles estão ajudando a construir seja uma escola da qual eles gostariam de fazer parte num futuro próximo.

8. [Literatura e Diversidade Sexual - Texto de Elisa Dourado - Revisão de Renata Aquino - Publicado em 17/04/2016](#)

Texto de Elisa Dourado
Revisão de Renata Aquino

Na contramão da atuação de parlamentares que vêm tentando limar as discussões de gênero em sala de aula, um projeto inovador luta pela manutenção da escola enquanto espaço de pluralidade e discussão: o projeto Literatura e Diversidade Sexual, do autor Roberto Muniz Dias, contemplado pela Bolsa de Fomento à Literatura da Fundação Biblioteca Nacional (FBN). Uma verdadeira ‘caravana da literatura’ percorrerá seis cidades – Belém, Manaus, Fortaleza, Teresina, Brasília e Goiânia – elaborando oficinas, palestras e outras atividades para discutir questões sobre diversidade sexual e de gênero com estudantes do terceiro ano de escolas públicas.

O idealizador do projeto, Roberto Muniz Dias, é escritor, professor, graduado em Direito e Licenciado em Letras Português e Inglês e mestre em Literatura pela Universidade Nacional de Brasília. O piauiense radicado em Brasília é um dos nomes de destaque da literatura LGBT brasileira. As atividades propostas por Roberto são divididas em três dias: no primeiro, os estudantes, professores e a comunidade escolar dos colégios selecionados participam de uma palestra introdutória, em que o autor trata da questão do bullying nas escolas, apresenta dados de violência discriminatória e esclarece as dúvidas mais frequentes em relação a conceitos como identidade de gênero, orientação sexual e sexo biológico. No segundo, cada aluno recebe um kit com 5 livros do autor que abordam temas que vão da descoberta da sexualidade à poliafetividade. Nesses dois dias, são construídas oficinas de escrita ou de teatro.

As cidades foram escolhidas por representarem regiões tradicionalmente deixadas de lado dos grandes circuitos culturais. São regiões que apresentam grandes déficits de leitura entre jovens, segundo dados do [III Retratos de Leitura no Brasil](#). Conversamos com Roberto ontem (12/04/16) e, no meio de tanta turbulência política e expansão do conservadorismo no legislativo de todos os âmbitos da União, escutar o seu relato proporciona um verdadeiro sentimento de alívio.



MLE: Como surgiu a ideia do seu projeto?

Roberto: “Isso remonta a 2012, quando eu era sócio da editora Escândalo. A gente recebeu um convite de um professor do interior do Ceará, a cidade de Itaitira, o Wesley Sales. Ele, professor de matemática, sensibilizou-se com o assunto e fez um projeto com esse mesmo nome (Literatura e Diversidade Sexual

nas Escolas). Ele fazia um trabalho de conscientização dos alunos de diversos temas sobre sexualidade e leituras de matérias que fornecemos a ele. E ficou a ideia. Aí vieram os editais do Ministério da Cultura.”

Segundo Roberto, a bolsa originalmente tem como objetivo estimular a produção literária no país, promovendo e dando destaque aos autores selecionados. No entanto, Roberto decidiu usar os recursos do edital para realizar um projeto que tivesse um alcance e um impacto maiores:

“Eu já assumi isso pra mim. Não vou ficar conhecido, meu trabalho não vai ficar conhecido como escritor. Mas, talvez como esse mediador do assunto. Espero que haja um efeito cadeia. No segundo encontro em Manaus, por exemplo, os alunos vieram para a oficina. A oficina na verdade é limitada a menos alunos, mas eles vieram e eu abri. Os alunos vieram, não pude negar a participação deles.”

MLE: Em algumas cidades contempladas no projeto, há PLs tramitando nas Câmaras Municipais como em Manaus e Goiânia contra a inclusão de discussões de gênero em sala de aula. De que modo isso interferiu no seu trabalho?

Roberto: Não chegou a impedir. Mas em Goiânia, a Secretaria de Educação mandou um ofício solicitando a avaliação prévia do material. Eu respondi prontamente e mandei pra eles a cartilha que a gente confeccionou, com a explicação do projeto e do que são constituídos os nossos debates e a oficina de escrita. Ainda estamos esperando o parecer deles para poder ir a Goiânia. Houve problemas com a coordenação em outros locais. A resistência provinha principalmente em relação a questões religiosas.

MLE: Como era o procedimento de escolha das escolas?

Roberto: Primeiro, fiz contato com as Secretarias de Educação e professores, com bastante antecedência. Em Teresina, a primeira cidade visitada, já havia um Núcleo de Diversidade que trabalhava com o acolhimento de alunos diferentes, alunos com deficiências, alunos LGBT, enfim. Foi muito interessante, os alunos estavam muito motivados e participaram de forma plena. Eles foram fazendo a propaganda, falando, e isso trouxe a comunidade pedagógica e escolar para as atividades. Isso me ajudou a consolidar a metodologia de procedimento nas outras cidades: o primeiro encontro com a presença da comunidade escolar, os outros mais restritos aos alunos. Eu fiquei muito impressionado com a boa vontade dos professores em relação à temática e com o interesse dos alunos.

MLE: Você poderia contar um pouco mais sobre as atividades desenvolvidas?

Roberto: Em Belém desenvolvi mais a atividade de Teatro; os alunos participaram bastante. Foi muito interessante, muito rica a experiência. Em cada encontro existem situações muito particulares. Em Belém foi muito tocante. O ambiente é muito acolhedor, receptivo, é um espaço de fala dos alunos, principalmente na oficina da escrita, é uma verdadeira empatia, os adolescentes se sentem aptos e encorajados a falar sobre si. Eles são provocados a escrever sobre os temas que foram tratados. E teve uma aluna que manifestou publicamente as dificuldades que enfrentava por sua sexualidade diferente. Essas coisas acontecem espontaneamente. Em Manaus, a última viagem, também foi muito interessante. Eu ampliei o primeiro contato, houve participação de mais professores e alunos, foram oito horas no primeiro dia. Mantive a mesma dinâmica em relação aos livros, cada aluno recebe um kit de cinco livros além da cartilha com a explicação das atividades. É sempre assim: há um primeiro encontro, com a palestra e, se der, com a leitura de trechos dos livros. Depois, as atividades: a oficina de escrita ou o teatro.



Cartilha com explicação sobre as atividades – fonte: [Facebook do projeto](#)

MLE: Sobre os efeitos da sua passagem: na página de Facebook do projeto há um post comemorando as respostas positivas dos colégios em Teresina e em Manaus. Você poderia falar um pouco mais sobre isso?

Roberto: Eu fiquei muito feliz por saber que em Teresina o pessoal da Escola Estadual Benjamin Batista tomou a iniciativa de fazer com os alunos a encenação e a montagem do meu texto. Eles estão continuando com as discussões depois da minha passagem por lá. Isso é muito legal. Também vão fazer grupos de leitura da Trilogia do Desejo. Em Manaus, Escola Estadual Nossa Senhora Aparecida me relataram da criação de um grupo de leitura e discussão dos textos.

Em Manaus aconteceu outro momento emocionante: uma menina de 16 anos se levantou e declarou ser travesti; e por todas as razões que eu estava colocando no momento – geralmente eu inicio a palestra com estatísticas sobre a violência de cunho discriminatório – ela não deveria estar ali: a escola acaba sendo um ambiente que segrega e exclui os alunos, quanto mais diferentes, mais difícil a convivência. Ela levantou e se declarou travesti; e isso foi muito bonito, porque ela é um exemplo vivo do que eu estava lá teorizando. Foi um momento emocionante. Quem é LGBT sabe do que eu tô falando, porque vive isso na pele todos os dias, na rua, em casa, na sala de aula. Quem não é, às vezes não tem conhecimento desses dados.

Sobre isso, acho muito importante confrontar as pessoas no sentido de colocar elas face a face com a problemática apresentada, assim elas criam empatia. O que acontece muito é que existe um senso comum que afirma, por exemplo, que gay é afeminado. Que a “ideologia de gênero” vai mudar os seus filhos. Então não há uma reflexão. Quando falo de gênero, mostro que não é uma questão LGBT, é uma questão de Direitos Humanos. Eu desconstruo essa ideia de que os estudos das questões de gênero estão ligados apenas ao mundo LGBT. Eu tento fazer isso desde o começo: Gênero não é ideologia, ideologia é o machismo. Os estudos e as teorias de gênero são estudos culturais em relação ao comportamento do que é ser feminino e masculino.

MLE: Sobre a tal “ideologia de gênero”, também discutimos o mau uso dessa expressão em outros [textos](#) e [vídeo](#) no nosso blog.

*Roberto: Nas palestras, também conversamos sobre a violência linguística, como a violência pode se perpetuar de maneira mais sutil dentro da linguagem. A ideia que eu tento transmitir é: respeito com o tema, não é brincadeira. Os alunos até agora foram muito receptivos, interessados, reflexivos. Tem sido uma experiência muito interessante. Eu incluí a Lei Antibullying, a [Lei 13.185/15](#) (lei que responsabiliza a escola e família por omissão em casos de bullying) nas minhas palestras. Eu falo disso porque essas questões são muito presentes no cotidiano escolar e fomentam lá *pra* frente essas ações de violência homofóbica. Se temos cidadãos conscientes desse processo, da violência que começa com a discriminação da escola, talvez possamos diminuir esses números nas estatísticas. Tudo isso é discutido no projeto.*



ESCOLA QUE AGREGA E DISCUTE

Conversamos, também, sobre a escola enquanto espaço do confronto de ideias, do encontro entre as diferenças. Sobre esse aspecto, Roberto é contundente:

“Não tem mais como esperar do professor uma postura inerte, que ele não observe a prática social que o aluno traz no convívio da casa, da rua e da escola. Não tem mais como o professor se manter inerte em relação a esses assuntos. O professor não pode ser um arcabouço de

valores retrógrados. Ele precisa rever os seus conceitos em relação ao abrigamento do aluno. A questão da escola hoje em dia não é mais a centralidade do professor. É a horizontalidade. O professor tem que ter essa consciência. E é difícil, porque alguns são arraigados desses preconceitos, de gênero, religião. A questão do ensino religioso na sala de aula, na escola, ela é de caráter obrigatório, mas a matrícula é facultativa. Só que a gente tá sempre pensando na questão da religiosidade a partir da polarização entre protestantes e católicos. E esquece das outras. O aluno quer ter conhecimento sobre religiosidade, não sobre uma única religião. Isso tem que ser discutido. Eu soube de um relato da Secretaria de Educação de um estado que um professor fazia orações em sala de aula, que os alunos tinham que fazer essa oração. Enfim, é preciso repensar esses espaços. A escola tem que ser um espaço de diálogo. Então se eu quero falar de ensino religioso, que eu fale sobre todas as religiões, as religiões de matriz africana, outras perspectivas, não só a cristã(...). Tem professores que levam todo tipo de preconceito pra sala de aula. Quem sofre com isso é o aluno. Por isso faço questão de que nesses primeiros encontros haja a presença dos professores. Senti resistência por parte de alguns professores. Numa dessas palestras, por exemplo, participou uma senhora que funcionava como bedel. Ela era ouvinte da coordenação. Só que a professora que estava comigo, me dando suporte, teve a clarividência de fazer uma avaliação final feita pelos alunos e os demais participantes. Foi muito positiva a avaliação.”

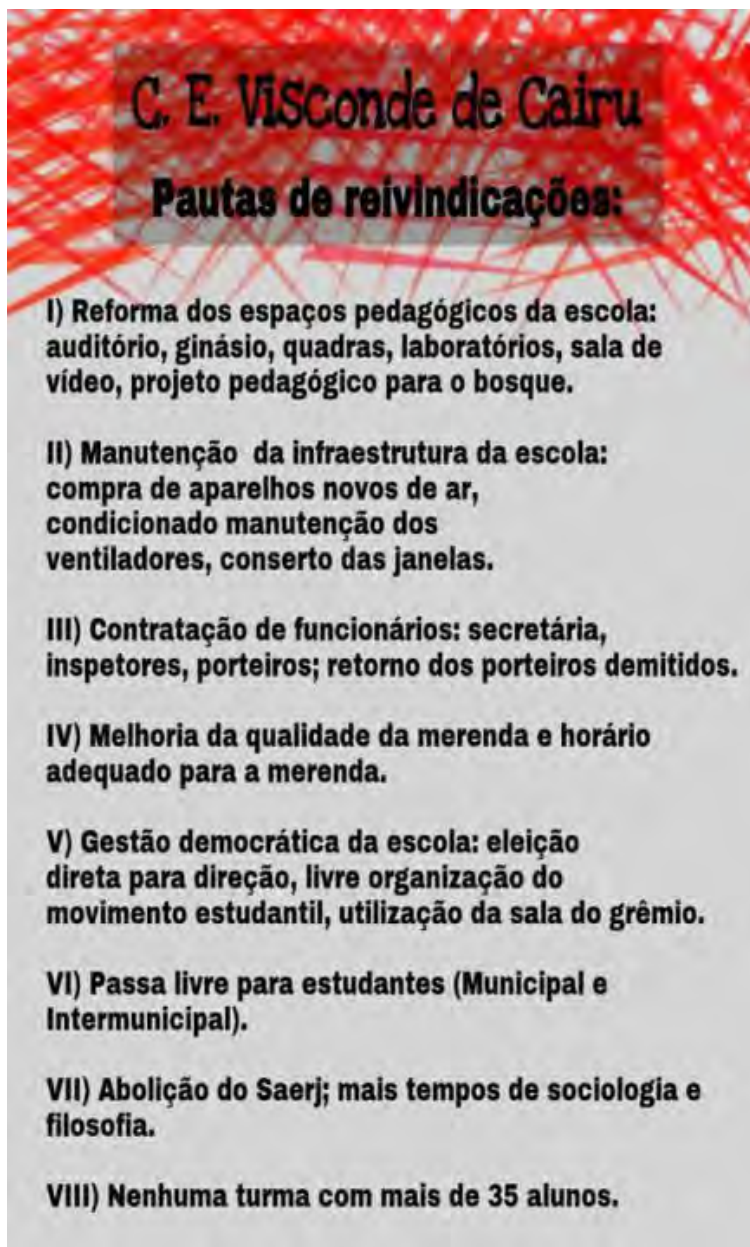
O PAPEL DA LITERATURA NA FORMAÇÃO DA CIDADANIA

MLE: De que maneira a literatura pode contribuir na formação cidadã dos alunos?

Roberto: “Isso eu te respondo prontamente. É a questão da representatividade: quando a gente se vê na história de uma forma positiva, em que seus problemas são enfrentados, mas existe uma perspectiva de respeito, de futuro, isso muda muito pra quem tá se descobrindo. Porque o que se repassa no senso comum é a convivência difícil com quem é LGBT, porque é o diferente que tem problemas. Então, se eu tenho uma literatura representativa de forma positiva em relação a esse sujeito, eu vou ler com outros olhos, vou tirar qualquer resquício de culpa, de medo. A literatura com seus protagonistas, enfatizando uma representatividade positiva em relação a esses sujeitos, é muito importante para esses alunos, adolescentes que estão criando a sua identidade como seres humanos. E para o que se enquadra nos parâmetros, vamos dizer, tradicionais, é uma questão de observar *o outro*. Esse exercício também é construídor de direitos, de respeito, de convivência. Tem esses dois vieses.”

Essa semana, a viagem segue a Fortaleza, depois a Brasília e Goiânia. As muitas histórias coletadas durante a caravana serão material de livro a ser elaborado. A conversa com Roberto, junto com as notícias sobre as escolas ocupadas no Rio de Janeiro, são um sopro de ar fresco. Saiba mais sobre a obra de Roberto [aqui](#).

9. [Diário das ocupações no Rio de Janeiro: C. E. Visconde de Cairu - Diogo Salles, Elisa Dourado e Renata Aquino - Publicado em 11/04/2016](#)



página do [Ocupa Cairu](#)

“Via reformista”

Depois do protesto do dia 23/03, ficamos curiosos em visitar o C.E. Visconde de Cairu, que, conforme vários estudantes nos contaram, estava em estado de “ocupação parcial”, com os estudantes passando o dia inteiro na escola, fazendo atividades e assembleias na escola.

Assim, na segunda-feira, dia 28/03, fomos ao colégio no fim da manhã conhecer o movimento dos estudantes. Passamos algum tempo no portão do colégio esperando encontrar os alunos responsáveis pelas atividades sobre as quais ouvimos no protesto, até que eventualmente apareceu um grupo de quatro jovens do comitê de organização, responsáveis pela mobilização. Um deles era do 1º ano, 14 anos, e os outros três eram do 3º ano, com idades entre 17 e 18 anos. Após as apresentações, falamos sobre o MLE, sobre o contexto atual onde as mobilizações estudantis têm sido rotuladas frequentemente de ações dirigidas por partidos e coletivos, e sobre a visão de aluno do ensino médio que subjaz a esses rótulos. Começamos a conversa, então, com pergunta semelhante àquela primeira feita no protesto: as alunas e alunos se sentem pressionados a fazer aquilo ou a seguir alguma linha de pensamento específica?

Assim como no dia 23, a resposta veio rápido e definitiva: não. De fato, nas últimas semanas eram os estudantes que iam aos professores e perguntavam sobre a greve, e tentavam convencer aqueles que não aderiram a mudar de ideia. Os jovens acham absurdo o boato corriqueiro de que as ocupações têm acontecido por direcionamento destes ou daqueles grupos, já que em última instância eles têm interesses muito claros: quanto mais os estudantes ajudarem, mais rápido os professores podem ter suas pautas atendidas e retornar às salas de aula. Perguntamos o que eles acham que mudou da última greve para esta atual, que diferente das anteriores tem recebido apoio amplo e ativo por parte dos alunos, e ouvimos que as pautas das greves sempre alcançavam também os estudantes, então é uma “via de mão dupla”, mas que depois de acompanharem a experiência das escolas de São Paulo ficou mais claro que eles poderiam fazer algo também.

Ao conversar com os alunos, um funcionário da escola aparece e é chamado pelos estudantes a participar da roda que criamos. Ele nos contou sobre as dificuldades da escola em conseguir administrar a rotina do colégio, já que com por volta de 3 mil alunos (juntando todos os turnos) a equipe que não conta nem com 10 funcionários fica sobrecarregada. Ele conta que por estar em estágio probatório e só ter este emprego como fonte de renda decidiu não aderir à greve, mas que ajuda como pode nas reuniões e assembleias, disponibilizando a chave do auditório da escola assim como trazendo seus instrumentos musicais para ajudar nas oficinas e pequenos shows dos estudantes. Segundo ele, a aproximação com os jovens em torno desta causa – que une toda a comunidade escolar, sem restrições – tem sido uma experiência muito rica em aprendizados.

Este mesmo funcionário, em momentos da conversa onde falava de suas discussões com os jovens, citou uma piada interna do grupo, dizendo que eles estavam seguindo a linha reformista e não a revolucionária, ainda. Até agora os jovens já haviam organizado, desde o início da greve: um abraço na escola, um protesto em uma área central do Méier (bairro onde fica a escola, um dos centros comerciais da zona norte do Rio), até o protesto que teve cobertura de um dos integrantes do MLE no dia 23 de Março. Após terem suas reivindicações desrespeitadas ao sentarem pra conversar com a SEEDUC, em reunião conquistada na Metropolitana III naquele dia, onde suas pautas foram ignoradas na redação da ata da reunião, os estudantes decidiram pela “via revolucionária”: após verem que o Mendes foi ocupado e que está se mantendo, e que seus atos não foram o bastante para o governo ouvi-los de fato, o corpo discente do C.E. Visconde de Cairu decidiu em assembleia na manhã de segunda-feira (04/04) ocupar a escola até que suas demandas sejam atendidas.



“Via revolucionária”

Ao chegarmos na escola, dia 7/04, somente 3 dias depois da ocupação, fomos recebidos por um grupo de cerca de cinco jovens que nos pediam para anotar em um caderno nossos nomes, horário de entrada e de que movimento, grupo, partido ou afim

fazíamos parte. Uma jovem pediu a uma de nós uma prova de que eu era realmente uma universitária como dizia ser e, ao ser censurada por um colega, disse que isto era necessário para manter a segurança deles e da escola. Nossas identificações foram entregues e um rapaz do grupo se ofereceu pra nos mostrar o colégio, que depois se retirou para deixar um membro da comissão de comunicação continuar a “tour” conosco.

A escola estava cheia de estudantes e de cartazes em várias paredes, os quais fotografamos e acompanham agora este texto. Na porta da sala da direção, onde havia antes um código disciplinar a ser seguido na escola, como uniforme, horários e etc, há agora um cartaz marrom com dizeres pintados com tinta guache: “Minha escola, minhas regras”.

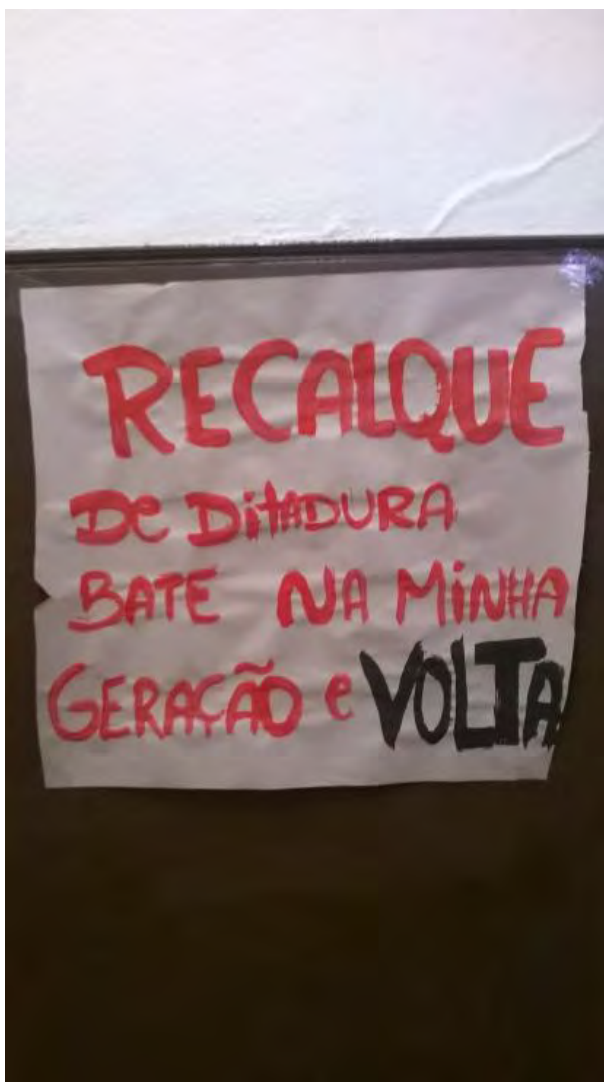


Cartazes como este ou semelhantes têm aparecido nas fotografias das outras escolas ocupadas e ilustram a essência de uma ocupação: os estudantes estão se empoderando, enquanto cidadãos, enquanto agentes da história, e tirando da teoria e aplicando à prática a ideia de uma “escola pública”.

Depois da sala da direção, virando no corredor à esquerda, andamos um pouco e chegamos ao auditório onde têm acontecido cerca de duas assembleias por semana, e onde se planeja fazer uma no sábado (9/04) para os estudantes conversarem com os responsáveis e explicarem o processo de organizar e manter uma escola ocupada. No andar de cima, todas as salas de um dos corredores têm pregados nas portas cartazes que identificam a que comissão pertencem: “comunicação”, “doações”, e por aí vai, e o jovem que nos acompanha explica que nestas salas as comissões fazem suas reuniões. Quando entramos ali também nos pediram silêncio, pois alguns estudantes que fizeram a segurança da escola à noite estavam dormindo naquele momento.

Ocupar, cuidar e organizar a escola implicou também em um reconhecimento da mesma, que por sua vez levou a uma nova relação e um cuidado excepcional com ela. A ocupação parece ter descoberto um novo colégio dentro daquele que os alunos mal conheciam. Salas que nunca tinham sido usadas estão sendo abertas e colocadas em uso para atividades de greve. Espaços que antes eram basicamente depósitos de

entulho estão sendo limpos e reintegrados. Os cartazes nas paredes tornam tangível a apropriação daquele espaço pelos alunos. O #ocupacairu parece várias ocupações dentro da ocupação. Em vários momentos, os jovens que nos conduziam e apresentavam os lugares disseram coisas como “este lugar nós chamávamos de _____, porque não sabíamos o que tinha aqui”. A sala dos produtos de limpeza, que estava cheia de coisas quebradas, foi higienizada pelos estudantes e até uma cadeira de rodas foi encontrada. Um espaço perto de uma das quadras que os alunos chamavam de “bat-caverna” foi aberto e eles descobriram que é uma antiga cantina, que está agora cheia de lixo como uma geladeira da Antártica, mesas e cadeiras velhas, armários velhos, mas também coisas que a escola poderia utilizar, como utensílios de cozinha e móveis em bom estado. No outro lado da escola há uma espécie de canteiro com árvores onde os estudantes costumam jogar copos sujos. Os jovens da ocupação nos contaram que estão planejando fazer um mutirão pra limpar aquele canteiro e torná-lo utilizável no futuro, além do que poderia eliminar possíveis focos de mosquitos da dengue.



A auto-organização e protagonismo dos estudantes no movimento é fundamental pra eles. Quaisquer insinuações de participação e direcionamento da ocupação por parte de movimentos, coletivos, partidos, sindicatos e afins é imediatamente rechaçada. Eles nos deixaram claro: eles recebem doações de todos, algumas pessoas de movimentos ajudam dormindo na escola de vez em quando, mas não mais que isso. Em um certo momento quando conversamos com uma professora, um aluno do 1º ano que estava conosco na sala e que intervia na conversa de vez em quando, ao descrever os motivos dele pra apoiar a ocupação, disse: “a gente tá ajudando [a greve dos professores] porque eles não iam conseguir sozinhos”. Os jovens têm muito claro o seu poder no contexto político. Temos muito a aprender com eles: em uma situação de crise e polarização, os jovens nos fazem lembrar que política é mais do que partidos, e veem aos seus companheiros e aos professores como iguais.

O que as alunas e alunos que ocupam a Cairu querem é serem levados em conta. Elas e eles querem isso tanto enquanto cidadãos que têm direito a uma escola de qualidade, bem cuidada, conservada, que tenha professores para todas as matérias, que tenha uma educação crítica e que lhes garanta um futuro; assim como também querem ser ouvidos nas tomadas de decisões que devem ser o modus operandi de um espaço público: uma das pautas da ocupação é o direito da escola a eleger seu/a diretor/a. O diretor atual da escola não é oriundo do corpo de funcionários dela, e foi encaminhado unilateralmente pela SEEDUC. Os jovens também querem opinar

sobre o que estudam, e fazem críticas ao currículo mínimo por não oferecer o necessário para conseguirem bons resultados no vestibular.

Um novo sentido para o espaço da escola

O que mais assusta no Cairu é o tamanho. A escola ocupa praticamente um quarteirão inteiro. O que é compreensível. Não é demais repetir que o colégio precisa atender mais de 3.000 alunos, em aulas que vão das sete da manhã até as dez e meia da noite. Mas tamanho nunca é documento. Com turmas sendo fechadas e reabertas e um quadro de funcionários de manutenção reduzido, o dia a dia de salas superlotadas e falta de segurança na portaria estava transformando o tamanho do colégio num peso difícil de alunos e professores suportarem.



Quando se fala que toda luta política é uma luta por espaços, o Visconde de Cairu tomou essa ideia literalmente. É legal ver como a questão do espaço da escola é significativo para os estudantes. Pegando as “Pautas de reivindicações” do movimento em sua página do facebook, demandas muito ousadas (se pedir a abolição do SAERJ não é ousado, não sabemos o que é) se misturam com questões como a criação de um “projeto pedagógico para o bosque”. O bosque fica entre a quadra e um dos vários depósitos do colégio. Como a escola contava com o pouco invejável quadro de

funcionários de um único inspetor, até antes da ocupação o bosque era por onde os alunos podiam pular os muros do colégio depois de pegarem presença nas chamadas da aula, assim como também era um perigo à segurança dos que ficavam do lado de dentro. Hoje, os jovens reivindicam que esse mesmo espaço de fuga torne-se parte do colégio; não no sentido puramente material, mas também pedagógico.

Para a ocupação a escola precisa ter um sentido, seja nas formas mais básicas, como a qualidade da merenda ou o passe livre para estudantes da rede, seja num sentido mais profundo. O quinto ponto do manifesto dos estudantes mostra que a disputa por espaços não é só por quantidade, mas também por outro significado para os lugares da escola: “Gestão democrática da escola: eleição direta para a direção, livre organização do movimento estudantil, utilização da sala do grêmio”.



Apesar de estar prevista pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Art. 14), uma gestão democrática da escola é algo que raramente acontece nos colégios da rede pública, dentro ou fora do Rio de Janeiro. Diretores são escolhidos ou destituídos diretamente pela Secretaria de Educação. Grêmios estudantis são indicados pela coordenação de colégios, excluindo os estudantes da decisão. Alunos e responsáveis encontram dificuldades para ter acesso aos serviços mais simples; fazer rematrículas ou emitir o riocard para transporte público se tornam desafios absurdos em meio às dificuldades burocráticas e à falta de investimentos nas estruturas da escola.

Uma educação pública que não conversa com seu público claramente precisa ser repensada. E são os estudantes e as ocupações que estão tomando essa função de construir um tipo diferente de escola. Nada mais representativo disso do que as várias atividades de ocupação, com aulas e palestras ministradas por professores e voluntários que não precisam se preocupar com as diretrizes do Currículo Mínimo ou com a data da próxima prova do SAERJ. Tudo isso sendo feito em salas de aula e auditórios até então fechadas para esses mesmos estudantes, que agora usam esses espaço para fazer a escola acontecer.

“Acho que a ocupação está servindo mais do que as aulas normais...”

...foi a resposta que o estudante que nos conduzia me deu quando perguntei se a visão dele de educação havia mudado depois da ocupação da escola.

É tocante visitar uma escola ocupada. Em tempos de desesperança e medo pelo futuro da educação pública e, por outro lado, de encontros frequentes com alunas e alunos desinteressados, ver estes mesmos jovens levantarem-se e agirem, e claramente se empoderarem nesse processo, é um sopro de ar fresco para o nosso trabalho enquanto professores. Uma professora da escola, que estava lá para encontrar outros colegas e combinarem os aulões da semana seguinte, chamou a ocupação de “concretização de uma utopia” porque ela significa que os professores desta escola conseguiram mostrar aos estudantes que “eles têm o poder e as ferramentas”. De fato, comentou ela, o próprio conhecimento ali construído também não é algo estático: hoje ela está na frente da sala, mas em alguns

anos estes jovens podem estar em laboratórios, centros de pesquisa e atividades de campo, descobrindo coisas novas e vindo ensinar a ela as novidades. Isto é mais uma das brechas na organização da educação estadual carioca que momentos de ruptura como este, em um Rio de Janeiro com mais de 15* escolas estaduais ocupadas, mostra mais claramente: o conhecimento não existe fora da realidade, ele se mistura com ela. Portanto, negar essa relação e tratar a educação de um ponto de vista tecnocrático, onde alunas e alunos não são muito mais que robôs que devem produzir bons números, necessariamente levará a uma educação falha em cuidar do futuro do mundo. Nós, professores, quando dizemos que os estudantes são o futuro, não queremos dizer que somente no futuro eles farão a diferença. Queremos dizer que eles são o futuro presente agora; estamos tentando dizer que, pra que eles possam melhorar as suas realidades, eles têm que perceber que eles podem fazer tudo isso começando hoje, na escola.

*No momento da revisão final deste texto há 27 escolas ocupadas ao longo do estado.

10. Fórum Nacional de Educação se posiciona sobre as “notificações extrajudiciais” - Fórum reforça possibilidade de debate de gênero e diversidade sexual em salas de aula Publicado em 09/04/2016

No dia 27 de fevereiro deste ano, o pastor Silas Malafaia entrevistou em seu programa “Vitória em Cristo” o procurador da República Guilherme Schelb, também membro de sua igreja onde o mesmo já havia palestrado, para fazer uma “série de denúncias sobre a maneira como as crianças estão sendo submetidas na sala de aula a ensinamentos que envolvem sexo” [sic]. Schelb, segundo seu perfil no “Anajure” – “Associação Nacional de Juristas Evangélicos em Defesa das Liberdades Cívicas Fundamentais” – é especialista em segurança pública, com atuação nas áreas de violência e criminalidade infanto-juvenil. Nada sobre educação.

Dois dias antes do programa ir ao ar, no dia 25 de fevereiro, o deputado Jair Bolsonaro (então membro do PP-RJ) divulgou um vídeo em seu perfil no facebook incentivando seus leitores, a despeito de diferenças religiosas, a assistir o programa do pastor Malafaia pela importância das denúncias que Schelb faria nele.

Após o programa ir ao ar, sites religiosos (exemplo 1, exemplo 2) que o repercutiram espalharam também links com modelos de notificações extrajudiciais e instruções de como utiliza-las. Estas, defendeu Schelb, podem ser preenchidas pelos pais e entregues à professores e/ou diretores das escolas caso os responsáveis entendam que a educação que seus filhos e filhas estão recebendo ali está em desacordo com a educação domiciliar, uma interpretação no mínimo complicada do documento interamericano conhecido como Pacto de San José, assim como também uma interpretação deturpada sobre a discussão de gênero e sexualidade na educação.

No entanto, isto não é algo tão recente. Em junho do ano passado, o advogado Miguel Nagib, coordenador do Escola Sem Partido, em debate no programa “Entre Aspas” do canal Globo News também defendeu a possibilidade do uso destas notificações e incentivou o seu uso para amedrontar professores que estejam “abusando da liberdade de ensinar”. No site do movimento também há um modelo de notificação.

Em resposta a este contexto de notificações e de projetos de lei municipais intervindo no currículo escolar, o Fórum Nacional de Educação reforçou em evento recente a necessidade e a constitucionalidade – já que, infelizmente, discutir educação tem-se tornado um assunto cada vez mais discutido em termos legislativos – de se discutir gênero e diversidade nas escolas, repudiando o uso destas ferramentas para assediar e intimidar professores e professoras no exercício de sua profissão. Segue abaixo um trecho da notícia no site do FNE, que pode ser lida por inteiro aqui.

O Fórum Nacional de Educação (FNE) reforça a defesa do direito à educação de qualidade social, laica, inclusiva, pública, gratuita e para todos e todas. Essa manifestação já foi evidenciada, recentemente, por duas Notas Públicas, a 32ª, de outubro do ano passado, e, pela 36ª, de março deste ano. Porém, um Projeto de Lei aprovado em uma Câmara de Vereadores gera mais uma vez a necessidade de ênfase deste posicionamento. O PL, na prática, interdita o debate sobre as questões de gênero em escolas de educação básica da rede municipal da cidade.

De acordo com a proposta, ficaria proibida a distribuição, utilização, exposição, apresentação, recomendação, indicação e divulgação de livros, publicações, projetos, palestras, folders, cartazes, filmes, vídeos, faixas ou qualquer tipo de material, lúdico, didático ou paradidático, físico ou digital que contenha manifestação da “ideologia de gênero” nos estabelecimentos de ensino público municipal de Teresina. Membro do FNE pelos Movimentos Sociais de Gênero e de Diversidade Sexual, Toni Reis (ABGLT), afirma que o vereador e a vereadora não tem competência para dizer o que é ou não curricular.

Outra ação que faz com que o Fórum Nacional de Educação demonstre sua opinião é em relação às chamadas notificações extrajudiciais que pretendem intimidar e criminalizar professores e professoras que, em tese, trataram de questões relativas a gênero e diversidade sexual em sala de aula. A notificação foi encabeçada por um advogado goiano e tem se espalhado pelo país. A respeito destas notificações extrajudiciais, Toni Reis afirma que elas fazem parte de um contexto de ataques à autonomia da educação como um todo. *“É muito preocupante. Isso pode prejudicar a questão da autonomia de cátedra da educação. Isso pode abrir um precedente para outras questões educacionais”*, expõe. O FNE acionou o Ministério da Educação, a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) e a Advocacia Geral da União (AGU) e Conselho Nacional de Educação para assegurarem estabilidade e um ambiente que defenda a liberdade docente, as diretrizes do CNE, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e a própria Constituição. (...)

11. Diário das Ocupações no Rio de Janeiro – Colégio Estadual Gomes Freire - Texto de Elisa Dourado e Diogo Salles - Publicado em 07/04/2016

Texto de Elisa Dourado e Diogo Salles

Quando o assunto é participação estudantil, a greve da educação estadual fluminense desse ano colocou uma série de novas questões na mesa. A comparação inevitável com as ocupações do ano anterior em São Paulo mostra que, nos colégios fluminenses, o que está em jogo são coisas completamente diferentes.

Em São Paulo, em meio ao processo de reorganização da rede de ensino pelo governo do estado, com fechamento de escolas, transferência de alunos e superlotação de turmas, o ponto de partida das ocupações era bem claro: não ocupar as escolas significava perdê-las. Já no Rio, menos do que uma falta de foco, o que há é uma multiplicidade de focos; e isso não impediu que os estudantes continuassem lançando mão do ato de ocupar. Muito pelo contrário, ocupar pode estar se tornando mais do que um ato de resistência, mas um ato de construção.

“A gente se interessa por aquilo que aprende”

Descontração, aconchego e tranquilidade não são sensações geralmente associadas ao clima de aulas sobre Nietzsche e Maquiavel no Ensino Médio. Muito menos quando acompanhadas por participação e interesse por parte dos alunos.

Foi o que encontramos na tarde de hoje, quarta-feira, no Colégio Estadual Gomes Freire, na Penha. Após sermos recebidos por dois representantes da comissão de comunicação da ocupação, acompanhamos a atividade organizada para o dia. Durante quase duas horas, o auditório lotado manteve-se atento aos temas do aulão de Filosofia daquele dia. Nem os momentos de risos e descontração desviavam o foco das discussões trazidas pelo professor.

As discussões da aula não eram lá muito leves; envolviam política, moralidade, religião e ética. Não menos surpreendente do que o nível de atenção dos alunos durante as mais de duas horas foi saber depois que o tema da aula foi sugerido pelos próprios estudantes.

“A porta vai fechar, a aula vai começar, ou tá pensando que isso aqui é que nem aula do estado?”

O aulão de filosofia foi só um dos cinco que a organização dos estudantes promoveu em apenas uma semana de ocupação. Atividades como essas são decididas em assembleias feitas diariamente por todos os estudantes que possam estar presentes no colégio. Apesar de estarem em greve, a participação dos professores nas atividades é voluntária e uma forma de dar apoio à iniciativa estudantil.

Segundo os dois representantes que conversaram com a gente, toda a administração do colégio está na mão dos estudantes. Quatro comissões (comunicação, segurança, limpeza e cozinha) tomam conta das necessidades do dia-a-dia da ocupação. Banheiros são limpos, caixas d'água são consertadas e o jantar é servido. Os estudantes tomam para si o direito de fazer a escola acontecer e funcionar, já que o poder público não parece estar dando conta.

“As mesmas capacidades a gente tem. A gente só não tem as mesmas oportunidades.”

Porém, as cobranças sobre a Secretaria de Educação e o governo do estado ainda são um dos pontos centrais da ocupação. Elementos básicos para o funcionamento do colégio (manutenção de ar condicionados, pagamento de funcionários e acessibilidade para alunos com deficiência) não estão de acordo com as necessidades dos estudantes.

Além da estrutura da escola, outra preocupação dos estudantes diz respeito ao que eles estão aprendendo ou deixando de aprender nas salas de aula. Formatos de avaliação como o SAERJ e o sistema do currículo mínimo também estão sendo contestados. Especialmente para os estudantes em ano de vestibular, as contradições e problemas desses modelos não podem passar em branco.

Enquanto estudantes vão construindo novas maneiras de se colocar como agentes de mudança, um ponto comum das várias ocupações em andamento e das que ainda estão por vir é a busca por um sentido para a escola. Reorganizando os intermediários, os alunos estão definindo que eles não precisam só da escola que eles já tem, mas também da escola que eles querem ter.

12. [Em Greve por uma Escola que Dê o Básico para os que Dependem Dela - Texto de Diogo Salles - Publicado em 28/03/2016](#)

Texto de Diogo Salles

Em dias de sol e céu aberto como o de hoje a sensação térmica no centro de Realengo passa tranquilamente dos 40°. Às vezes, qualquer desculpa vale para andar na sombra ou entrar numa loja ou mercado, só para aproveitar o ar condicionado. Mas se você é estudante da rede estadual na zona oeste, não é tão fácil encontrar o mesmo alívio em turmas com lotação de mais de 50 alunos e um ventilador por sala.

Nessa última segunda-feira (28/3), estudantes e professores do estado se reuniram em frente ao Colégio Estadual Madre Teresa de Calcutá, partindo numa caminhada até a Praça de Realengo para cobrarem o mínimo de condições de trabalho e de ensino dentro de suas salas de aula.

Estudamos numa Sauna de Aula



Crédito: Vandrê Nascimento

Para as estudantes Júlia e Glória, os pontos mais importantes da greve são as péssimas estruturas do Colégio, desde questões mínimas como a falta de ar refrigerado em todas as salas, até questões mais profundas como a falta de pagamento de professores. A partir do depoimento delas, fica claro que o esquecimento por que as escolas da região passam acaba gerando um distanciamento entre escola e comunidade escolar; os estudantes não sentem que a escola lhes pertence. Porém, a proposta dessa greve parece caminhar para a superação dessas barreiras. Segundo Livia Fernandes, diretora da Regional VIII, a proposta dessa e de outras manifestações que vêm sendo organizadas a partir de colégios da zona oeste é justamente consolidar uma sensibilização social de fora para dentro das escolas, trazendo para o espaço público da sociedade civil demandas que não podem ficar restritas somente a relações burocráticas entre Secretaria de Educação e escolas da rede.

Quem me dera todo mundo ocupasse



Crédito: Vandrê Nascimento

Se havia um ponto de convergência entre todos os envolvidos na passeata, eram elogios ao trabalho de educadoras como Márcia, professora de artes. Para Márcia, o trabalho dos professores num momento de greve deve ser não só lembrar dos estudantes sobre seus deveres, mas também sobre seus direitos. Muitos comentavam o importante papel desempenhado por Márcia na conscientização dos estudantes sobre esses direitos e os mecanismos necessários para consolidá-los.

Falas de outras professoras faziam eco às de Márcia, com queixas constantes sobre a total falta de estrutura de colégios como o Madre Teresa, com turmas superlotadas, escolas construídas em prédios sem os equipamentos e materiais necessários para as necessidades do dia-a-dia de estudantes e funcionários, professores sendo silenciados e tendo suas demandas abafadas.

Quando perguntados sobre os movimentos de ocupação de escolas que começa a acontecer no estado do Rio, os professores responderam com otimismo, considerando a iniciativa de estudantes um dos caminhos possíveis para a construção de vínculos mais profundos entre demandas da escola e da sociedade como um todo.

Minha escola tem um refeitório; minha sala tem um ventilador; os professores estão há três meses sem receber. Meu pai também é servidor do estado e ele tá na mesma situação, sem conseguir pagar conta de luz nem água.



Crédito: Vandrê Nascimento

Para estudantes como Vitor, a greve tem relações mais profundas com a situação dos servidores públicos do estado do Rio. Em um contexto em que as prioridades do poder público parecem se distanciar cada vez mais das necessidades básicas da sociedade, esse é um momento onde aqueles mais afetados por essas mudanças começam a articular pautas. Passa-se a perceber que os problemas da educação não são exclusivos da educação, mas que eles fazem parte de uma estrutura que ataca o mais fraco e favorecem os que já são fortes. Uma estrutura que pode começar a ser contestada de baixo para cima.

13. Os estudantes do Rio estão cansados e não, eles não são a parte mais fraca - Texto de Renata Aquino - Revisão de Diogo Salles

Em um protesto feito por estudantes de algumas escolas da Zona Norte do Rio em frente à Metropolitana III, em 23/03/2016, perguntei a eles o que acham de serem considerados a “parte mais fraca” da educação... e eles não concordam com isso. Na verdade, eles realmente odeiam esse ponto de vista.



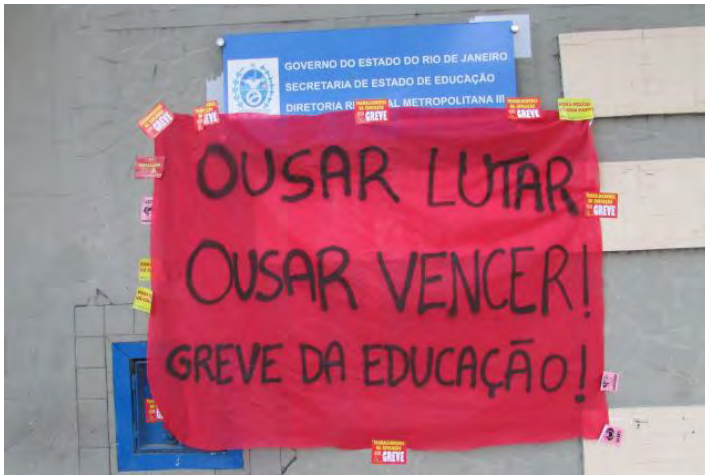
Texto de Renata Aquino

Revisão de Diogo Salles

Fotografia de Bárbara Dias

O anteprojeto de lei estadual disponível no site da organização Escola Sem Partido para qualquer deputado ou deputada interessado em apresentá-lo em sua casa legislativa entende o estudante como a “parte mais fraca na relação de aprendizado”. Ou seja, os

estudantes supostamente não têm independência intelectual para avaliar quando e se está sendo manipulado pelo professor. Por isto, o professor deve falar somente do “seu conteúdo”, – como se o conhecimento científico não dissesse respeito ao mundo fora da escola – deve evitar discutir política e questões de diversidade, sob o risco de “violiar a liberdade de consciência” dos estudantes. Tentando o impossível, isto é, resumir a um só problema todos os problemas deste anteprojeto: ele não resiste a um confronto com a realidade.



Hoje, dia 23 de março de 2016, um grupo de estudantes, professores e responsáveis fizeram uma Marcha Pela Educação começando na Av. Suburbana na altura da Catedral Mundial da Fé e indo parar na frente da Metropolitana III (Rua Henrique Scheid, 440, Zona Norte do Rio). O objetivo era que o grupo fosse recebido na Metropolitana para conseguir a definição de um prazo máximo para que os problemas estruturais das escolas da região fossem resolvidos. O movimento atingiu seu objetivo: foram recebidos um grupo de representantes de todos os presentes: pais, professores, e dois estudantes de cada escola

ali representada. Ao chegar no lugar por volta das 16h30, quando o protesto já se dispersava e restavam algumas dezenas de pessoas esperando pelo resultado da reunião, fui diretamente aos estudantes, todos com vários adesivos de apoio à mobilização dos professores em seus uniformes escolares, para fazer a pergunta de um milhão de dólares: o que eles achavam de serem considerados

refêns e objetos de manipulação por parte dos seus professores?

Bem, veja, eles não concordam com isso. Na verdade, eles realmente odeiam esse ponto de vista.

A resposta era simples e direta: uma expressão de reprovação nos rostos e “não, nada a ver”. Vários estudantes comentaram que são eles que vão aos professores perguntando e chamando para os próximos protestos. Uma jovem do Colégio Estadual Central do Brasil, de 18 anos, foi cirúrgica: “eles acham que a gente é uma ameiba, que não sabemos do que tá acontecendo”.

O que está acontecendo?

O x da questão é que os estudantes cansaram do estado de calamidade no qual suas escolas se encontram. Cansaram de serem rechaçados e de não terem sequer escolas que funcionem plenamente.

As primeiras pessoas que entrevistei foram duas alunas do 1º ano do Colégio Estadual Visconde de Cairu, uma de 14 e a outra de 15 anos. Oriundas de escolas privadas durante quase suas vidas todas, elas ouviam falar mas não tinham a dimensão dos problemas da escola pública. No Cairu falta professores e funcionários em geral. A escola não tem um(a) segurança efetivo(a): atualmente, quem faz a segurança da escola de vez em quando é um ex-professor, voluntariamente. Quando este ex-professor não aparece, funcionários da cozinha ou de outros setores são deslocados de suas funções e ficam na porta da escola. As aulas no verão são insuportáveis: as salas estão super lotadas e nas que possuem ar condicionado, os aparelhos não funcionam. Os problemas chegam a tal ponto que há alunos sem matrícula: seus números de identificação ainda não foram gerados e, na tentativa de organizar as turmas, cada semana os estudantes são alocados em uma classe diferente.

Mais à frente me aproximei de uma concentração maior de estudantes. Falei meu nome, apresentei rapidamente o MLE e disse que queria saber como está sendo feita a mobilização deles. Eles me pediram um momento pra fazerem uma mini-assembleia, ao que, depois de alguns poucos minutos me chamaram de volta e responderam minhas perguntas. Neste grupo havia estudantes de três escolas: Visconde de Cairu, Central do Brasil e Colégio Estadual Compositor Luiz Carlos da Vila – este último é uma pérola do absurdo: foi criado em 2009 para ser um colégio modelo, e agora 7 anos depois tem os mesmos problemas que escolas com décadas a mais de existência. Comecei perguntando dos motivos da mobilização. Eles me deram, em grande parte, os mesmos motivos que as duas meninas do 1º ano já tinham descrito, além de salas com rachaduras, infiltrações, com goteiras que mais pareciam com chuva dentro das salas. Ouvi também histórias de painéis e fios de ar condicionado roubados; piscinas e privadas em banheiros interditados, servindo de focos do mosquito aedes aegypti e falta de ventiladores; livros didáticos insuficientes para as turmas; o fornecimento de água funcionando bem só de manhã, levando ao cancelamento de várias aulas do turno da tarde. Como os estudantes me

responderam tudo juntos, a princípio não soube diferenciar exatamente que problema era de qual escola, mas na verdade o que acontece é que todas elas estão com estes mesmos problemas.

É interessante notar como as diferentes escolas estão unidas. A escola onde fiz meu ensino médio, pública, fica também na zona norte. Então sempre ouvi as histórias de rivalidade, cuja origem ninguém nunca me explicou muito bem, entre a Cairu e a Central do Brasil, colégios que ficam próximos um do outro no Méier. De fato, um professor presente me contou que já teve que separar briga entre estudantes das duas escolas. Hoje, no protesto, jovens do Cairu e da Central conversavam como se fossem colegas de turma que sentam juntos em todas as aulas. E a união não se limita a escolas do mesmo bairro, como a Compositor Luiz Carlos, que fica em Manguinhos e sequer faz parte do grupo de escolas compreendido pela Metropolitana III; no entanto, os estudantes decidiram mesmo assim participar do protesto em solidariedade aos seus colegas. É fascinante ver a consciência destes jovens quanto ao caráter coletivo dos problemas que eles sofrem.



Fotografia de Renata Aquino

“Democracia não é pra isso?”

“Na nossa época a gente não podia falar nada, não tinha acesso a essas coisas como elas têm hoje”, disse a senhora Ana Paula, mãe de uma estudante de 16 anos do Cairu, acompanhada por Maria José, também mãe de uma estudante de 16 anos, da mesma escola. Elas elogiaram as filhas não só pela iniciativa em mobilizarem-se, mas por fazerem o que elas mesmas não fizeram no seu tempo de estudo, quando já havia problemas semelhantes, disseram elas. Assim como os estudantes, elas também estão cansadas do descaso e ficaram surpresas por não terem visto mais responsáveis no protesto. “Eu acho que todos os pais deviam apoiar”, disse Ana Paula. Maria José, por sua vez, completa: “Democracia não é pra isso?”.

Para Iverson Carneiro, professor de teatro e animador cultural do Central do Brasil, o que acontece hoje em dia é a retomada do movimento estudantil da educação básica. Segundo o professor, o movimento foi interrompido durante a ditadura, e depois da redemocratização não pôde retornar porque não se teve um investimento de fato na democratização do ensino em si.

Tomando o caso das mobilizações estudantis em São Paulo como exemplo, é inquestionável afirmar o quão autoritário poder público tem se mostrado quanto às demandas da sociedade civil a respeito da educação. E agora esse autoritarismo está exposto e encontrou um adversário à altura: o desejo dos estudantes por se sentirem ouvidos e levados em conta. Uma educação democrática exige a efetiva participação da comunidade escolar na construção das estruturas de ensino. Não se pode ter uma estrutura autoritária e esperar que, por milagre, por simples osmose, quando os estudantes saírem da escola, e somente então, eles serão cidadãos plenamente democráticos. E eles estão conscientes disso.



Da esquerda para a direita: aluna do Instituto Estadual de Educação Carmela Dutra, que infelizmente não consegui entrevistar; aluna do Central do Brasil; aluno do Visconde de Cairu; aluna do Central do Brasil. Os estudantes contam que se mobilizaram para a manifestação através das redes sociais e amigos em comum. Fotografia de Renata Aquino

A estudante que, obviamente com toda razão, não gosta de ser considerada “uma ameba” relatou que ela e seus companheiros de mobilização estão tendo problemas com o diretor da escola para reunir toda a

comunidade. O diretor, imposto pela SEEDUC no ano passado, tem uma visão claramente tecnocrática e burocrática da educação. Segundo ela, ele disse para uma professora do colégio que ali “as pessoas vão para trabalhar, não se tem amigos”. Quando a estudante foi procurar o diretor para organizar uma assembleia que reunisse toda a escola o mesmo se recusou, chamando a aluna de “esquerda festiva” e “badernista”. Os alunos da Compositor Luiz Carlos relataram problemas semelhantes: o diretor é alguém que “se ofereceu” para o cargo, não houve eleições, e ignora as mobilizações dos alunos. Na Cairu, assim como na Central, o diretor também foi uma imposição da SEEDUC no ano passado e não apoia a iniciativa dos alunos; no entanto, como nesta escola o grêmio estudantil existe há algum tempo e tem um histórico de grande proatividade, ele tem sido imparável. De fato, os jovens do Cairu passam o dia na escola fazendo atividades culturais para manter viva a mobilização das suas pautas e em apoio aos professores.

O fato é que os estudantes estão unidos, fortes e conscientes. Frente à mobilização deles não há argumento do



Escola Sem Partido que se mantenha. Agora, os estudantes só estão deixando mais claro do que nunca que eles estão tudo menos fracos e passivos; estão nos ensinando o que muita gente parece ter esquecido: política é lutar, é fazer valer suas pautas, é lutar pela democracia. Um professor que não chame para a manifestação em defesa da educação, que não discuta política, que não discuta a realidade dos alunos, não é um professor, e os estudantes não vão deixar as suas escolas perderem seu verdadeiro sentido.

Estudantes demonstrando apoio à escola ocupada na Ilha do Governador, o C.E. Prefeito Mendes Campos. Fotografia de Bárbara Dias

14. [Convite para o Debate “Escola sem Partido: refletindo sobre a liberdade nas práticas educativas” - Publicado em 23/03/2016](#)

Mais uma iniciativa de fomento a um debate crítico sobre o ESP e seu discurso, dessa vez como atividade de greve organizada pela Faculdade de Educação, o Instituto de Psicologia e o Departamento de História da UERJ, junto de alunas e alunos dos Cursos de Pedagogia e História.

O evento “pretende discutir as concepções de ensino e aprendizagem, educação, política e sociedade que pautam o Projeto Escola sem Partido, que tramita atualmente em diferentes esferas no Rio de Janeiro. O debate é urgente diante de uma proposta que pode acarretar o controle da liberdade do/a professor/a, além da redução do ato de educar à instrução. Estão convidados/as políticos/as, alunos/as, movimentos sociais e pesquisadores/as para discutir o tema. Debateremos os impactos do projeto em práticas educativas centradas nas questões de gênero, diversidade cultural, direitos humanos e cidadania, dentre outras que almejam a construção de uma escola pública dialógica, laica e plural.”

Como convidado especial, o Professor Fernando Penna, da faculdade de Educação da UFF e membro do MLE, também marcará presença no debate.

O evento está agendado para o dia 30 de Março, quarta-feira, às 18:30, no campus UERJ-Maracanã. Mais informações podem ser encontradas no [página](#) do evento no facebook.

15. [Carta aberta ao Senado em defesa da perspectiva de gênero - Publicado em 10/03/2016](#)

carta reproduzida abaixo é um manifesto de várias instituições de pesquisa e grupos da sociedade civil em resposta a certas tentativas do Legislativo Federal de silenciar demandas políticas que envolvem questões de gênero e sexualidade. Ela critica o modo como essas questões estão sendo tratadas, ou destruídas, nos espaços de representatividade e tomada de decisão do Estado brasileiro e como isso significa um retrocesso para várias minorias políticas do país e um desrespeito à produção científica nacional no assunto. O texto reafirma o **caráter científico** dos estudos de gênero feitos nas últimas décadas nos campos das Ciências Humanas, Sociais e da Saúde, e como é consensual nestes campos que a escola é um espaço que deve abordar estas questões a fim de inibir preconceitos que nele aparecem e são produzidos.

A quem quiser baixar o pdf da carta: [Carta aos senadores pela inclusão das perspectivas de gênero.](#)

Brasília, 05 de março de 2016

Excelentíssimos senhores senadores e senadoras,

Nós, docentes e pesquisadores/as vinculados/as a Núcleos de Estudos e Pesquisas de várias universidades brasileiras, entidades, associações e fóruns acadêmicos viemos, por meio desta, manifestar nossa radical discordância em relação ao posicionamento público de alguns parlamentares brasileiros, em suas manifestações diversas de desrespeito em relação às estratégias de enfrentamento à violência e discriminação, baseadas em gênero, nas escolas e em outras instituições de nosso país.

Estarrecidos com a decisão recente da Câmara dos Deputados de excluir a expressão “perspectiva de gênero” do documento que orienta as competências do recém criado “Ministério das Mulheres, Igualdade Racial e dos Direitos Humanos”, consideramos pertinente nos dirigir a vossas senhorias. Nossa inquietação reside, sobretudo, no fato de que este Ministério foi criado justamente para propor políticas públicas que visem coibir as violações de direitos humanos, entre elas a iniquidade de gênero, ou seja, a desigualdade de direitos entre homens e mulheres. Retirar a perspectiva de gênero é ignorar os fundamentos teóricos do debate que embasa a existência deste Ministério.

A recorrente e sistemática perseguição ao conceito de gênero, em diferentes instâncias, por alguns nos nossos legisladores revela, por um lado, absoluta ignorância em relação à produção científica nacional e internacional e, por outro lado, total irresponsabilidade e descaso em relação a recorrentes denúncias de violência no contexto da formação escolar, que resultaram na necessidade de medidas que visam coibir violência material ou simbólica, neste contexto; processo iniciado no Brasil, desde a década de 1970. Como educadores/as, resta-nos evidenciar que:

1) Gênero é teoria, não ideologia

O campo de estudos de gênero tem mais de meio século de produção e alberga um conjunto de contribuições disciplinares e interdisciplinares, desenvolvidas especialmente no campo das Ciências Humanas, Sociais e da Saúde, reconhecidas internacionalmente pela comunidade acadêmica como produção científica.

2) Gênero não é plataforma de partido ou de movimentos sociais específicos, é ciência

Os conceitos que embasam as teorias de gênero não podem ser atribuídos a um partido ou projeto político específico. Este tipo de argumento ignora toda a longa história e vasta bibliografia deste campo de produção científica. Ao mesmo tempo, a promoção da equidade de gênero não compreende uma agenda apenas do feminismo (de mulheres e homens) ou dos grupos LGBTI e sim um compromisso do país com conceitos

consagrados por esta vasta produção científica, em diálogo com documentos e sistemas educacionais e com acordos internacionais, dos quais o Brasil é signatário. Um desses acordos é o Plano de Ação da Conferência de Populações e Desenvolvimento da ONU, 1994, do qual o Brasil é signatário. Desrespeitar acordos internacionais pode gerar graves constrangimentos diplomáticos, repercutindo diretamente na imagem positiva do nosso país, em fóruns mundiais.

3) Teorias de gênero têm fundamentado dispositivos que visam a promoção de direitos humanos

O conceito de gênero foi central para a institucionalização de tratados internacionais importantes e também para fundamentar legislação nacional relevante, como, por exemplo, a lei Nº 11.340/2006 (conhecida como lei Maria da Penha), que cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher e a Lei Nº 13.185/2015, que institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (conhecida como lei Antibullying), que visa combater “todo ato de violência física ou psicológica, intencional e repetitivo [...], praticado por indivíduo ou grupo, contra uma ou mais pessoas, com o objetivo de intimidá-la ou agredi-la, causando dor e angústia à vítima, em uma relação de desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas” (art. 1º, par. 1º). Aqui se inclui tanto violência física, como também verbal, moral, sexual, social, psicológica, material ou virtual.

Do mesmo modo, as teorias de gênero fundamentaram a institucionalização do Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial e dos Direitos Humanos e, portanto, o termo gênero não pode ser arbitrariamente excluído, tendo por base argumentos insustentáveis do ponto de vista científico.

4) Ciência, religião e política são campos distintos

Conhecimentos científicos não podem ser arbitrariamente reinterpretados por outros campos sociais, na medida em que partem de princípios, métodos e fins distintos. Além disso, num país laico, como o Brasil, devemos tanto respeitar toda e qualquer confissão religiosa, como também garantir que não haja nenhuma interferência, de base religiosa, nas orientações, ações e documentos públicos, desenvolvidos pelo Estado, em prol do bem comum.

5) Dados exigem respostas

Diversas pesquisas científicas têm demonstrado a urgência de enfrentar as formas diversas de discriminação, dentro e fora da escola. Por exemplo, pesquisa realizada pela Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (FIPE), a pedido do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), intitulada “Preconceito e Discriminação no Ambiente Escolar”, revela que 96,5% dos/as entrevistados/as têm preconceito com relação a portadores de necessidades especiais, 94,2% têm preconceito étnico-racial, 93,5% de gênero, 91% de geração, 87,5% socioeconômico, 87,3% com relação à orientação sexual e 75,95% têm preconceito territorial. Esta pesquisa foi desenvolvida com uma amostra representativa de estudantes, pais e mães, diretores/as, professores/as e funcionários/as em escolas públicas de todo o país.

Outra pesquisa, coordenada pela socióloga Miriam Abramovay, com apoio do Ministério da Educação, da Organização dos Estados Íbero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI) e da Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (FLACSO), intitulada “Juventude nas Escolas”, informa que a homofobia é um dos principais tipos de preconceito na escola. Dentre os estudantes, quase 20% (19,3%) afirma não querer homossexuais, transexuais e travestis como colegas de classe, sendo a rejeição maior naqueles do ensino médio.

A literatura científica, baseada em pesquisas empíricas e em leituras históricas e epistemológicas, explicita os problemas éticos e conceituais da perseguição ao conceito de gênero, nas diferentes instâncias legislativas. Leis que ignorem a produção de conhecimento científico chancelam a violência e a discriminação e deslegitimam a cidadania de um enorme contingente de pessoas.

O silêncio (ou a omissão) diante desses dados é cúmplice da violência.

Não há uma ideologia de gênero e diversidade sexual, o que há são estudos de gênero e sobre sexualidade, produzidos a partir de critérios e procedimentos científicos, amplamente debatidos no universo acadêmico, na

sociedade civil e nas instituições do Estado. Apesar desse campo de estudos, como, aliás, qualquer outro campo profícuo de conhecimento científico, nem sempre obter acordos no que diz respeito aos seus conceitos e resultados, há um consenso fortemente consolidado nas pesquisas no que diz respeito à presença das violências de gênero e da homofobia não somente nas escolas e nas universidades, como em toda sociedade, e, diante deste quadro, há necessidade de respostas urgentes e efetivas; não podemos retroceder.

Neste sentido, solicitamos de Vossas Senhorias que se manifestem contra qualquer ato que vise a exclusão do termo gênero de políticas públicas nacionais, afinal são propostas que visam, antes de tudo, à promoção da igualdade de direitos entre homens e mulheres e contra qualquer forma de discriminação ou violência.

ASSINAM ESTE DOCUMENTO:

Associação Brasileira de Psicologia Social (ABRAPSO)
Fórum Gênero e Sexualidade na Educação
Movimento “Por todas as famílias”
CEPIA – Cidadania, Estudo, Pesquisa, Informação e Ação (Rio de Janeiro)
CFEMEA – Centro Feminista de Estudos e Assessoria (Brasília)
CIFG – Centro do Interesse Feminista e de Gênero (UFMG, Belo Horizonte)
CLAM – Centro Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos (UERJ/ IMS, Rio de Janeiro)
DEGENERA – Núcleo de Pesquisa e Desconstrução de Gêneros (UERJ, Rio de Janeiro)
Demodê – Grupo de Estudos sobre Democracia e Desigualdades (UnB, Brasília)
GEMA – Núcleo Feminista de Pesquisas em Gênero e Masculinidades (UFPE, Pernambuco)
GENI – Grupo de Estudos de Gênero, Sexualidade e(m) Interseccionalidades na Educação e(m) Saúde (UERJ, Rio de Janeiro)
GEPEDIC – Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação, Diversidade e Cultura (UNESPAR/ Paranavaí)
GPEM – Grupo de Estudos e Pesquisas “Eneida de Moraes” sobre mulheres e gêneros (UFPA, Belém)
GRUPESSC – Grupo de Pesquisas em Saúde, Sociedade e Cultura (UFPB, João Pessoa)
Grupo de Estudos em Gênero, Política Social e Serviços Sociais, (UnB, Brasília)
Grupo de Estudos em Saúde Coletiva, Educação e Relações de Gênero (USP, São Paulo)
Grupo de Pesquisa “Sexualidades, Cuidado e Políticas Públicas” (UFU, Uberlândia)
GESEC – Grupo de pesquisa Gênero, Sexualidade e Estudos Culturais (UFS, Aracaju)
Grupo de Pesquisas “Diversiones” (UFPE, Recife)
Grupo de Pesquisas sobre Gênero, Corporalidades, Direitos Humanos e Políticas Públicas (UEL, Londrina)
Instituto PAPAÍ (Recife)
LABTECC – Laboratório de Tecnologias, Ciências e Criação (UFMT, Cuiabá)
LEG – Laboratório de Estudos de Gênero, Poder e Violência (UFES, Vitória)
LIEIG – Laboratório Interdisciplinar de Estudos e Intervenção em Políticas Públicas de Gênero (UFRJ, Rio de Janeiro)
MARGENS – Modos de vida, família e relações de gênero (UFSC, Florianópolis)
Não Cala! Rede de Professoras e Pesquisadoras da USP pelo fim da violência sexual e de gênero (USP, São Paulo)
NAU – Núcleo de Análises Urbanas (FURG, Rio Grande, RS)
NEG – Núcleo de Estudos de Gênero (UFPR, Curitiba)
NEIM – Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre a Mulher (UFBA, Salvador)
NEPeM – Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre a Mulher (UnB, Brasília)
NESEG – Núcleo de Estudos de Sexualidade e Gênero (UFRJ, Rio de Janeiro)
NUCED – Núcleo de Estudos sobre Drogas (UFC, Fortaleza)
Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre a Mulher (UFMG, Belo Horizonte)
NESP – Núcleo de Estudos em Saúde Pública (UFPI, Parnaíba)
Núcleo “Religião, Gênero, Ação Social e Política” (UFRJ, Rio de Janeiro)
NUDERG – Núcleo de Estudos sobre Desigualdades Contemporâneas e Relações de Gênero (UERJ, Rio de Janeiro)
NUH – Núcleo de direitos humanos e cidadania LGBT (UFMG, Belo Horizonte)
NUMAS – Núcleo de Estudos sobre Marcadores Sociais da Diferença (USP, São Paulo)
NUPEGE – Grupo de Pesquisas e Estudos em Gênero (UFRPE, Recife)
NUPSEX – Núcleo de Pesquisa em Sexualidade e Relações de Gênero (UFRGS, Porto Alegre)
PAGU – Núcleo de Estudos de Gênero (Unicamp, Campinas)
(R)existências e metaquestões dos marcadores de diferença (UEL, Londrina)

Ser-Tão – Núcleo de Pesquisas em Gênero e Sexualidade (UFG, Goiânia)

APOIO

Revista Estudos Feministas

ABGLT – Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais

Rede Feminista de Saúde Direitos Sexuais e Direitos Reprodutivos

AMNB – Articulação de Organizações de Mulheres Negras

Instituto PAPAÍ

Grupo Criola

Grupo Curumim

#partida

Fórum Justiça

Coletivo Feminino Plural

16. [Os Partidos Por Trás do ‘Escola Sem Partido’ - Novo Vídeo do MLE no YouTube! \(15:15\) - Publicado em 04/03/2016](#)

Novo Vídeo do MLE no YouTube!

Investigamos as bases políticas que apoiam o “Escola Sem Partido” e analisamos os discursos de alguns dos seus defensores dentro do Poder Legislativo. Como essas redes políticas são construídas? Qual a relação entre “Escola Sem Partido” e fundamentalismo religioso? O que o projeto do ESP tem em comum com outros projetos conservadores atualmente disputando espaço nos debates sobre educação?

É importante destacar que não pretendemos criticar aqui a prática de associação com partidos em si. Consideramos a busca de apoio de partidos políticos no debate sobre certo projeto de lei algo necessário em um regime representativo, e seria portanto incoerente vilanizar completamente esta ação. A questão que queremos levantar ao expor as relações do movimento Escola Sem Partido com certos partidos políticos e certos deputados é como um grupo que diz defender uma educação de qualidade tem buscado – e conseguido – ajuda junto a figuras que têm notoriamente rechaçado e agido contra uma educação pública, de qualidade e democrática. Para nós, estas associações mostram mais claramente o que viemos dizendo em análises detalhadas dos projetos de lei criados pelo movimento em questão: não estão preocupados com uma educação de qualidade e democrática e agem na verdade contra ela. Nosso argumento é que os partidos e os políticos que estão comprando a bandeira do movimento o fazem por motivos demagógicos, por pura busca de votos, e/ou para simular uma cruzada moral em defesa da honra e da família brasileiras, algo mais presente quando se trata de questões de gênero na educação, por exemplo; o resultado desta união entre Escola Sem Partido e representantes que têm demonstrado pouco apreço pelo regime democrático é, infelizmente, uma completa despolitização de um debate tão carente de ser feito em um nível mais sério e melhor informado.

Confira o vídeo abaixo:

Confira mais vídeos do MLE em nosso [Canal do YouTube](#)

1. [Vigiando a censura aos livros didáticos - Publicado em 24/02/2016](#)



Armandinho

2016 mal começou, mas já pode ser considerado como o ano do Ataque ao Livro Didático. Os mesmos interesses que já querem tirar de professores e estudantes o direito de falar sobre

gênero, sexualidade, diversidade religiosa e alteridade nas escolas, agora também querem censurar estes materiais tão importantes para o processo aprendizagem-ensino.

O MLE manterá esta postagem constantemente atualizada com notícias e informações a respeito das tentativas mais recentes de cercear os direitos de educar e aprender.

Última atualização: 04 de Maio de 2016, às 23:00.

Janeiro

27/01: em Goiânia (GO), vereadores assinam requerimento que suspende distribuição de todo material didático que, de acordo com o texto do pedido de Dr. Gian (PSDB), “aborde em seu conteúdo o tema ‘ideologia de gênero’”.

Mais informações [aqui](#)

Fevereiro

11/02: em Palmas (TO), o vereador João Campos (PSC) pede a suspensão de livros didáticos selecionados pelo MEC/FNDE 2016. Segundo o parlamentar, os livros estariam em desacordo com o Plano Municipal de Educação da cidade, que não contém em seu texto qualquer menção aos termos gênero e sexualidade.

Mais informações [aqui](#)

17/02: em nível Federal, as Frentes Parlamentar Evangélica e Católica da Câmara dos Deputados formam uma coalizão para garantir que os municípios que tiveram seus PMEs aprovados excluindo os temas de gênero e sexualidade terão suprimido qualquer trabalho com esses assuntos em suas escolas; já no Senado é criada uma “Força Tarefa em defesa da Família” com os mesmos objetivos.

Mais informações [aqui](#)

17/02: em Nova Iguaçu (RJ), o prefeito Nelson Bornier (PMDB) sanciona o projeto de lei do vereador Denilson Ambrosio (PROS), determinando a suspensão da distribuição de material didático que trate de diversidade sexual.

Mais informações [aqui](#)

18/02: em Araguaína (TO), Câmara Municipal e comunidade da cidade se mobilizam para impedir a distribuição de livros didáticos que tratem dos temas gênero e sexualidade. A mobilização contra os materiais começou antes mesmo das escolas selecionarem seus livros didáticos para o presente ano, claramente buscando intimidar educadores/as. Araguaína é outro município que retirou toda menção a gênero e sexualidade de seu Plano Municipal de Educação.

Mais informações [aqui](#)

22/02: em Picuí (PB), o vereador Joaquim Vidal (PTB) apresentou requerimento pedindo a suspensão da distribuição de livros didáticos que trabalhem com questões de gênero e sexualidade. Além do PME da cidade não citar os termos em sua redação, o vereador também argumentou que, de acordo com o Plano Nacional de Educação, a abordagem desses temas nas escolas seria inconstitucional. No entanto, não há qualquer trecho do PNE que proíba isso.

Mais informações [aqui](#)

23/02: em Nova Iguaçu, o vereador Denilson Ambrosio (PROS), autor do projeto que proíbe a distribuição de livros didáticos que tratem de diversidade sexual, publicou em seu perfil pessoal público no Facebook que o deputado federal Jair Bolsonaro (PP) o procurou para parabeniza-lo pelo projeto, sugerindo uma união de forças para tornar a proposta do vereador realidade.

Mais informações [aqui](#)

24/02: O autor do blog “De Olho no Livro Didático” divulga número recorde de acessos em um dia: 6.464. Ligado ao movimento Escola Sem Partido, o portal é um dos principais instrumentos de perseguição a livros didáticos, com seu organizador, Orley da Silva, sendo um importante contato político entre grupos políticos ultra-conservadores no Congresso e movimentos sociais cujo objetivo em comum é promover ataques sistemáticos à educação.

Mais informações [aqui](#)

25/02: em Recife (PE), os vereadores Luiz Eustáquio (Rede) e Carlos Gueiros (PSB) apresentaram um projeto de lei que proíbe o uso de livros didáticos com os temas gênero e sexualidade. A medida causou um certo espanto pois ela tira das escolas e dos professores a autonomia para selecionar os próprios materiais. O PME de Recife também não a apresenta menções aos termos gênero e sexualidade. O vereador Carlos Gueiros em entrevista ao jornal Diário de Pernambuco sugeriu dois destinos aos livros que tratem de gênero e diversidade sexual: serem repassados à rede estadual ou serem queimados.

Mais informações [aqui](#)

29/02: o Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro recomenda que a Prefeitura de Nova Iguaçu não aplique a lei 4576. O MPRJ em reunião com representantes da prefeitura destacou a inconstitucionalidade da lei e também as críticas infundadas de que os livros tratassem de orientação sexual, mas que buscam na verdade a busca da inclusão e do fim do preconceito.

Mais informações [aqui](#)

Março

01/03: em Primavera do Leste (MT), foi promovida uma reunião com representantes religiosos, associações e lideranças de classes para debater a proposta de um Projeto de Lei que veda a distribuição de livros sobre diversidade sexual aos alunos.

Mais informações [aqui](#)

01/03: em Recife (PE), cerca de 50 pastores de diversas denominações evangélicas, junto do vereador Luiz Eustáquio (Rede), se reuniram com o prefeito Geraldo Júlio (PSB) para solicitar a retirada das escolas de livros didáticos contendo questões de gênero.

Mais informações [aqui](#)

01/03: em Gurupi (TO), o vereador Ivanilson Marinho (PMDB) formará uma comissão com religiosos e representantes de pais e alunos para analisar todos os livros didáticos distribuídos na Rede Municipal de Ensino, verificando se eles contêm ou não questões de gênero e sexualidade.

Mais informações [aqui](#)

01/03: em João Pessoa (PB), a vereadora Eliza Virgínia (PSDB) solicitou à Secretaria Municipal de Educação fiscalização em escolas municipais para evitar que elas adotem livros que abordem questões de gênero.

Mais informações [aqui](#)

02/03: em Teresina (PI), foi apresentado na Ordem do Dia da Câmara da cidade o [projeto de lei nº 20/2016](#), que pretende vedar a distribuição de livros didáticos contendo questões de gênero e sexualidade. O projeto é de autoria dos vereadores Cida Santiago (PHS), Ananias Carvalho (SD), Antonio Aguiar (PROS), Celene Fernandes (SD), Joninha (PSDB), Levino dos Santos (PRB), Ricardo Bandeira (PSDC), Teresa Britto (PV) e Tiago Vasconcelos (PSB).

Mais informações [aqui](#)

04/03: em Pernambuco, o deputado Joel da Harpa (PROS) apresentou à sua Assembleia Legislativa o [projeto de lei ordinária 709/2016](#), que proíbe “aos profissionais da educação, dentro das instituições de ensino escolar do Estado de Pernambuco, privada ou pública, ministrar sobre ideologia de gênero [sic], orientação sexual e congêneres, nos termos da [Lei Estadual nº 15.533/2015](#).” A lei 15.533 à qual o projeto faz referência é o Plano Estadual de Educação pernambucano aprovado no ano passado. No entanto, é falso afirmar que o PEE proíbe a discussão sobre gênero e sexualidade, quando na verdade ele somente não os cita em seu documento. [Esta omissão, por sinal, foi fruto de lobby da bancada evangélica pernambucana](#). Este projeto do deputado Joel da Harpa mostra uma preocupante tentativa por vias legislativas de tornar uma omissão do PEE em uma proibição, um avanço em algo que geralmente tem sido feito por vereadores e deputados através de simples requerimentos às secretarias de educação para verificar os livros didáticos, como mostram as outras notícias aqui.

Mais informações [aqui](#)

10/03: no estado do Mato Grosso, o Ministério Público Federal abriu um inquérito para fiscalizar obras educativas adotadas no âmbito do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) do Ministério da Educação (MEC). A ação do MPF foi motivada após questionamentos sobre o possível viés ideológico de determinados títulos que integram, principalmente, o currículo de disciplinas da área de ciências humanas, como História e de Geografia.

Mais informações [aqui](#)

15/03: em Palmas (TO), o prefeito Carlos Amastha (PSB) emitiu uma Medida Provisória que altera o Plano Municipal de Educação da cidade para proibir a “discussão e utilização de materiais didáticos e paradidáticos sobre ideologia ou teoria de gênero (sic) nas escolas da rede pública municipal de ensino da Capital”.

Mais informações [aqui](#)

22/03: em Teresina (PI), é aprovado o projeto de lei nº 20/2016 que veda a distribuição de livros didáticos contendo questões de gênero e sexualidade.

Mais informações [aqui](#)

Abril

07/04: em Belo Horizonte (MG), a Comissão de Educação, Ciência, Tecnologia, Cultura, Desporto, Lazer e Turismo foi palco de manifestações contra e a favor do fim da distribuição de livros didáticos que tratem de

questões de gênero e sexualidade. Desde Março desse mesmo ano, o grupo denominado Rede Estadual de Ação pela Família já vinha solicitando a retirada dos materiais de salas de aula.

Mais informações [aqui](#) e [aqui](#)

Maio

04/05: em Teresina (PI), integrantes do Ministério Público e da Defensoria Pública do Piauí ameaçam recorrer ao Judiciário para barrar o projeto de lei que proíbe a discussão de gênero nas escolas de educação básica da rede municipal de Teresina. Segundo o defensor público Igor Castelo Branco, os órgãos enviaram uma recomendação à Câmara Municipal sobre a inconstitucionalidade do assunto e mesmo assim ele foi votado pelos vereadores.

Mais informações [aqui](#)

17. [O ataque aos livros didáticos - Texto de Elisa Dourado - Publicado em 21/02/2016](#)

Texto de Elisa Dourado

Todas as crianças, independentemente de sua orientação sexual ou identidade de gênero têm direito a uma infância segura, saudável e livre de discriminação.

Assim começa uma [cartilha da UNICEF](#) (Documento de posição n. 9, novembro de 2014) intitulada, em tradução livre, “Eliminando a discriminação contra filhos e pais baseada na orientação sexual e/ou identidade de gênero”.

Ultimamente, porém, e principalmente no seio das discussões finais das elaborações dos Planos de Educação (veja a situação dos planos municipais e estaduais [aqui](#)) intensas investidas têm sido feitas no sentido contrário a essa recomendação básica do órgão da ONU. Direccionando-se num sentido mais amplo contra a escola enquanto espaço aberto, plural e livre para discussões, livros didáticos têm sido mais violentamente atacados.

Os ataques apoiam-se em algumas suposições infundamentadas – como a de que crianças não dispõem de capacidade crítica e que, conseqüentemente, não devem desenvolvê-la ou exercitá-la. Ignoram as relações pedagógicas entre discentes, professores e toda a comunidade escolar. Reproduzem uma concepção de ensino e aprendizagem há muito defasada: a de que crianças são passivas nessa dinâmica em contraposição aos professores, dotados com o poder do conhecimento único e por isso mesmo capazes de manipular a inocência dos discentes. A escola aqui é entendida como espaço hermeticamente fechado, imune à realidade à sua volta. Esses ataques visam proibir e criminalizar menções à diversidade sexual em sala de aula.

A seguir, duas declarações de apoiadores do Escola Sem Partido, disponíveis na [seção](#) que o movimento dispõe em seu site para denúncias de livros didáticos julgados como “inadequados”:

[O estupro intelectual da infância](#), por Olavo de Carvalho:

O método pedagógico implantado neste país é o do estupro intelectual, calculado por Antonio Gramsci para alcançar suas vítimas numa idade em que seus cérebros não estejam prontos para reagir criticamente a um assédio publicitário incansável e brutal.

[Livros didáticos para a revolução socialista](#), por Orley José da Silva:

(...) Nos livros para a escola pública do próximo ano, as referências à fé cristã praticamente desaparecem, restando apenas alguns poucos registros das festas do catolicismo popular. Por outro lado, eles ampliam o

destaque dado aos aspectos doutrinários e práticos de religiões de matriz africana, bruxaria, esoterismo, além da mitologia, emprestando-lhes status de manifestação cultural e de maneiras alternativas de espiritualidade.

No mesmo texto, o programa “Escola Sem Homofobia”, apelidado pelo deputado Jair Bolsonaro como “Kit Gay” e vetado em 2011, aparece como tentativa de indução da conduta sexual de estudantes por parte do governo.

O MEC (...) acrescentou o delicado tema da configuração familiar. Desse propósito para a desconstrução do modelo tradicional de família, não escapa nem mesmo o Plano Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) quando presente, de maneira lúdica, as novas famílias para crianças com 8 anos de idade.

Ambos os depoimentos permitem perceber por onde os ataques estão sendo feitos e algumas de suas suposições: no primeiro, percebe-se novamente a ideia de crianças como folhas de papel em branco, esperando ser preenchidas por um professor que abusa de seu suposto poder. No outro, percebe-se outro fator: sob o disfarce da defesa da neutralidade, revelam-se intolerância religiosa e homofobia.



Fonte: Cartilha “Debate sobre Gênero nas escolas: e eu com isso?” – Associação de professores da PUC-Campinas.

Muitos ataques estão focados no combate à chamada “ideologia de gênero”. Aliás, como veremos adiante, este é o foco principal nas Câmaras dos Vereadores e nas Assembleias Legislativas em torno dos debates sobre os Planos de

Educação. Recentemente, publicamos em nossas redes sociais um vídeo desconstruindo a ideia de que exista uma “ideologia de gênero”. Torna-se claro que a cunhagem dessa expressão visa somente à provocação de medo através da desinformação: fazendo uma confusão em torno dos conceitos de ideologia, gênero e dos supostos atores por trás dessa “ideologia”, essas campanhas reproduzem discursos de ódio, segregação e violência. Sobre as escolhas semânticas da expressão “ideologia de gênero”, veja mais [aqui](#).

Ainda em relação aos livros didáticos, o coordenador do Escola Sem Partido, Miguel Nagib, chama de “iniciação nos mistérios do esquerdismo militante” a abordagem para o pensamento crítico em materiais escolares. O [artigo](#) – intitulado “Envenenando a alma das crianças” – deixa clara a concepção do ESP e seus apoiadores sobre as dinâmicas de aprendizagem e ensino. Neste mesmo artigo, o advogado defende que a ideia de justiça social presente em livros didáticos seja fruto da inveja de pessoas incapazes de conseguirem realizar-se através do mérito. Em outro [artigo da mesma seção](#), autores comparam a abordagem de livros didáticos para diferentes temas e sugerem a abordagem considerada “adequada”. Concluindo sua análise sobre os livros didáticos, Nagib afirma:

(...) No Brasil de hoje, os autores de livros didáticos já não se contentam em fazer a cabeça dos estudantes; eles querem danar as suas almas. (...). Assim postas as coisas, só nos resta pedir a Deus que proteja as crianças brasileiras da bondade militante dos seus professores.

A estratégia – pedir a Deus que proteja as crianças brasileiras -, não é exatamente a utilizada, no momento, por grupos que apoiam os princípios do ESP.

No bojo das discussões e da finalização dos Planos de Educação, parlamentares de todas as instâncias resolveram lutar ativamente contra aquilo o que consideraram inadequado em materiais escolares.

Vejam a situação em alguns municípios:

Nova Iguaçu (RJ)

O prefeito de Nova Iguaçu, Nelson Bornier (PMDB) sancionou no dia 17/02 uma lei que proíbe divulgação de materiais didáticos sobre diversidade sexual e de combate à homofobia. A lei foi publicada na íntegra e, no dia seguinte, republicada com veto parcial. De autoria do vereador Denilson Ambrosio Soares (PROS), a lei que agora está em vigor é um ataque frontal à democracia e aos direitos de todos os cidadãos. Proíbe a “distribuição, exposição e divulgação” de “qualquer tipo de material didático ou paradidático contendo orientações sobre a diversidade sexual nos estabelecimentos de Ensino da rede pública da Cidade de Nova Iguaçu”. O trecho vetado simplesmente definia o que se entende sob esses materiais didáticos. No entanto, o veto, instrumentalizado como uma concessão às intensas repercussões negativas da lei, na verdade a deixa ainda mais preocupante. Ao deixar de fora uma definição clara dos materiais visados, abre espaço para mais livros didáticos serem censurados e julgados arbitrariamente como “inadequados”. O parágrafo vetado ainda explicitava escancaradamente o teor homofóbico e inconstitucional da lei. Para o vereador Denilson, falar de diversidade sexual dentro da sala de aula é fazer apologia. Ele afirma, ainda, que não se pode mudar a realidade de um país protegendo minorias. Que entendimento de regime democrático é este, que o vê como uma ditadura da maioria? — As pessoas não tem noção de como os números [de violência de intolerância sexual e homofóbica] são grandes. Não discutir o assunto só faz a coisa piorar — afirma o coordenador do Centro de Cidadania LGBT da Baixada Fluminense, Ernane Alexandre. O projeto de lei (PL) foi votado por unanimidade pelos 29 vereadores da Câmara Municipal de Nova Iguaçu.

Natal (RN)

Na última quarta-feira (17) a Câmara Municipal de Natal (CMN) deu continuidade às votações das emendas referentes ao Plano Municipal de Educação. Para o vereador Júlio Protásio (PSB) as mudanças votadas são uma garantia da “defesa do verdadeiro sentido da família tradicional”. Os vereadores aprovaram a retirada dos termos “orientação sexual” e “gênero” do Projeto de Lei original. No plenário, representantes do movimento LGBT, da sociedade civil e de instituições religiosas acompanharam a votação.



Protesto na Câmara Municipal de Natal. Fonte: [site da Câmara](#)

Goiânia (GO)

Em Goiânia, 17 vereadores assinaram requerimento favorável à suspensão de livros didáticos para crianças de 6 a 10 anos que discutam gênero e diversidade sexual. De autoria do vereador Dr. Gian (PSDB), o requerimento atingiu a maioria de votos necessária para ser analisado pela Secretaria Municipal de Educação.

Mais informações [aqui](#).

Palmas

(TO)

O vereador João Campos (PSC) requereu que seja suspensa a distribuição dos livros didáticos selecionados pelo MEC/FNDE 2016, por supostamente estarem em “desacordo com o Plano Municipal de Educação de Palmas”. O PME de Palmas foi aprovado no final de 2015, sendo Campos o seu relator. O texto foi aprovado sem nenhuma menção aos termos “gênero” e “diversidade sexual”, pois Campos temia seu uso como “aparelhamento ideológico” nas escolas.

Nível federal

Não se deve esquecer que o ataque aos livros didáticos é só uma frente mais pontual contra as questões de gênero no ensino básico. Como [já citamos no blog*](#), há uma lei que busca proibir a menção a gênero em todos os materiais relativos à educação nacional. Além disso, o deputado federal Elizeu Dionizio (PSDB-MS) cobrou no dia 03/02, no plenário da Câmara dos Deputados, que o Ministério da Educação (MEC) reveja o conteúdo de livros do Programa Nacional do Livro Didático/2016. Segundo o parlamentar, os livros podem “erotizar crianças de 6-10 anos”. Na casa ao lado, a do Senado, Magno Malta (PR-ES) articulou a criação de uma força-tarefa para “combater a ideologia de gênero” nas escolas. O senador também é presidente da Frente Parlamentar Mista em Defesa da Família e Apoio à Vida.

*O Projeto de Lei 2731/2015, de que trata o texto, foi retirado da árvore dos apensados ao 7181/2014. A crítica, no entanto, continua válida para os outros PLs.

Este material didático é combatido por conter imagens...



... como estas:

No texto da “denúncia” ([disponível aqui](#)), consta: “Em todo o livro há pelo menos 6 ocorrências de pares homoafetivos masculino e feminino com crianças, sugerindo modelos de família”.

O papel da escola

Segundo o Conselho Nacional de Educação, entre as leis que fundamentam a discussão de gênero em sala de aula estão a Constituição Federal, que no artigo 3º, inciso IV, prevê a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação, além da LDB e de outros documentos do MEC. De acordo com nota divulgada em setembro do ano passado, “o trato das questões relativas à diversidade cultural e de gênero já [está] devidamente consagrado no corpus normativo do país para a construção da cidadania de segmentos específicos da população brasileira e sobre o qual não pode permanecer qualquer dúvida quanto à propriedade de seu tratamento no campo da educação.”

Sobre as consequências de se retirar os termos gênero e sexualidade dos Planos de Educação, esvaziando da escola o seu papel de discutir questões relacionadas às realidades dos estudantes, o Centro Latino Americano em Sexualidade e Direitos Humanos é contundente:

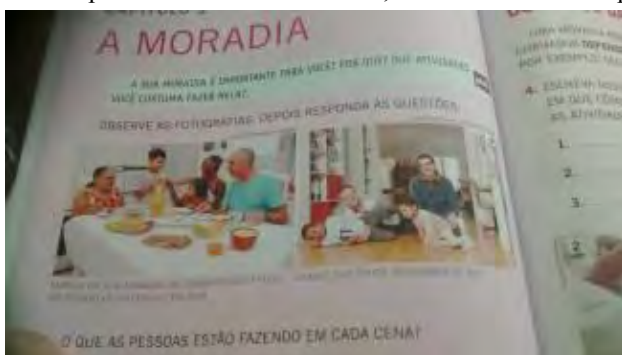
“A importância de se discutir tais questões no âmbito da educação é atestada pela amplitude e incidência de crimes homofóbicos e violência de gênero no Brasil. Estes ocorrem no contexto de uma história e uma cultura

construída com linguagem machista, sexista e homofóbica que vitima, antes tudo, no âmbito simbólico. As mulheres, as lésbicas, transexuais, travestis, bissexuais, gays e outros sujeitos sexuais marginalizados têm suas imagens desvalorizadas, o que enseja um clima favorável a violências de todo tipo. Tratar a discussão sobre gênero e diversidade sexual como matéria de educação significa dar um passo importante para reduzir as desigualdades e a violência que marcam o país.”

Desigualdade e violência estas que serão combatidas com muito mais dificuldade se vigorar o discurso que tenta alienar essas questões das salas de aula. Frequentemente, é pelo argumento da “neutralidade” que apoiadores do ESP conseguem convencer os seus interlocutores. Será que sob o discurso em defesa da “neutralidade”, os apoiadores do ESP não desejam veicular sua própria ideologia? A discussão da “neutralidade” já está superada no ambiente da educação. Mais uma vez, ela expressa a concepção do ambiente escolar proposto por estes grupos políticos: a escola como um espaço estático, sem vida e fechada à realidade. Demian Melo, em artigo sobre a questão da “neutralidade”, também fala sobre o uso da “ideologia”:

Para os animadores de tal campanha, é como se ideologia fosse uma coisa localizada apenas na esquerda, enquanto essa direita hidrófoba se apresenta como “o normal”. Nada, portanto, mais ideológico.

A escola que defendemos é o espaço onde acontece o encontro de ideias, visões de mundo e opiniões diferentes. É o espaço onde se pode exercitar livremente a análise crítica da realidade. O livro didático deve proporcionar essa oportunidade. Através deles, servindo como catapultas para discussões, este ideal de educação pode se



realizar. Iniciativas como a dos apoiadores do Escola Sem Partido e seus derivados tiram da escola a prerrogativa do livre encontro de ideias, além de avalizar o histórico de violências que existe em nosso país, violência que se traduz de diversas formas. Devemos seguir lutando para que isto não aconteça.



Acima, fotos de livro didático “denunciados” por apoiadores do Escola Sem Partido. Trata-se da série de livros didáticos aprovados pelo FNDE “Ligados com História” e “Ligados com Geografia”

18. Gênero versus “Ideologia de Gênero” - Novo Vídeo do MLE no YouTube! (13:07) - Publicado em 18/02/2016

Novo Vídeo do MLE no YouTube!

Quase que diariamente o MLE se depara com projetos e movimentos políticos que querem acabar com as discussões de gênero e sexualidade nas salas de aula. Essas iniciativas partem de diversos lugares, mas um ponto em comum entre elas é a defesa da ideia de que gênero é “ideológico”, falso, uma mentira inventada como parte de conspirações para destruir a “ordem social” e a “Família Tradicional”. Como se vê, a retórica é muito semelhante à do Escola Sem Partido e, de fato, os dois temas (“ideologia de gênero” e “doutrinação ideológica”) têm andado cada vez mais próximos nos últimos tempos, reforçando-se mutuamente.

Vamos entender um pouco de onde surge tanta desinformação, o que realmente significa identidade de gênero e orientação sexual e quem são os interessados em produzir esses enganos.

Porque devemos falar de Gênero e não de “Ideologia de Gênero”.

Dúvidas? Críticas? Sugestões? Entre em contato com a gente na nossa [página](#) do Facebook ou no nosso [canal](#) no YouTube.

19. [Atualização sobre o andamento do Escola Sem Partido na Câmara dos Deputados - Publicado em 12/02/2016](#)

PACOTE ESCOLA SEM PARTIDO RETORNA ÀS COMISSÕES DE EDUCAÇÃO E CONSTITUIÇÃO E JUSTIÇA

Como noticiamos anteriormente [aqui](#), no final de 2015 o Pacote de Leis que representa o Programa Escola Sem Partido sofreu algumas mudanças na sua tramitação pela Câmara dos Deputados. Em novembro, o [PL 2731/2015](#), do deputado Eros Biondino (PDT-MG), foi retirado da [Árvore de Apensados do PL 7180/2014](#), que é a base do Pacote ESP. Qualquer mudança na tramitação do PL 7180 significa mudanças na tramitação dos demais projetos apensados a ele. O que houve foi que, devido a essas alterações na [Árvore](#), o Pacote Escola sem Partido terá que retornar às Comissões de Educação e Constituição e Justiça para novos pareceres.

Em 2015, o Pacote Escola sem Partido teve seus primeiros pareceres favoráveis sem que nenhuma discussão ou debate em torno do que o Programa Escola sem Partido e seus derivados representariam para a educação brasileira. Não podemos deixar que isso aconteça de novo. O que precisamos agora é pressionar os parlamentares responsáveis para que a tramitação do Pacote seja interrompido nesse retorno às comissões da Câmara. O MLE está se organizando para propormos formas de mobilização sobre esse tema nas próximas semanas.

Aguardemos mais novidades

20. [MLE Podcast – Episódio 02 – As Inconstitucionalidades do ESP: Entrevista com Othoniel Pinheiro - Publicado em 31/01/2016](#)

No segundo episódio do podcast do Movimento Liberdade Para Educar conversamos com o professor Othoniel Pinheiro Neto, mestre em Direito pela UFAL e defensor público do estado de Alagoas, sobre as inconstitucionalidades do Escola Sem Partido.

Em junho do ano passado foi proposto na Assembleia Legislativa de Alagoas o projeto Escola Livre, versão levemente modificada do anteprojeto estadual do movimento Escola Sem Partido. Em novembro o projeto foi aprovado por unanimidade pelos deputados e recentemente vetado pelo governador, Renan Filho (PMDB). O professor Othoniel tem sido uma parte importante da oposição ao projeto no estado publicando textos que expõem as contradições e inconstitucionalidades do projeto.

21. [Investigando o Escola Sem Partido, Prof. Fernando Penna \[vídeo\] \(5'32"\)](#) –

o dia 26 de janeiro, terça-feira desta semana, o professor Fernando Penna (Faculdade de Educação – UFF) deu uma palestra sobre o Escola Sem Partido como parte do ciclo Encontros 2016.

A palestra está dividida em 5 momentos, e cada vídeo se refere a um deles:

Primeira parte (1/5): De onde vêm os projetos de lei que tentam instituir o “Programa Escola Sem Partido”?

Segunda parte (2/5): “Escola Sem Partido” ou “Escola Sem Educação”?

Terceira parte (3/5): O PL 867 e o “Programa Escola Sem Partido”

Quarta parte (4/5): “Escola Sem Partido” e o ódio aos professores

Quinta parte (5/5): Projetos de lei que ameaçam a educação escolar e criminalizam a prática docente

Segue abaixo o link para a lista de reprodução com os 5 vídeos.

<https://www.youtube.com/watch?list=PLEEUdtMglJeWgoJaqwnumMaQyRjHmDU9k&v=iUYvbhUqzHI>

22. [Carta aberta aos Excelentíssimos Senhores Governador e Deputados de Alagoas \[Atualizado\] - Publicado em 22/01/2016](#)

AS 2^ª e 4^ª COMISSÕES
Em 16/06/2015
PRESIDENTE

ESTADO DE ALAGOAS
ASSEMBLEIA LEGISLATIVA ESTADUAL
Deputado Estadual Ricardo Nezinho
Em 16/06/2015
PRESIDENTE

ASSEMBLEIA LEGISLATIVA ESTADUAL
Protocolo Geral de Expediente
Processo nº 101385
Maceió, AL 17/06/2015
Assinatura: [assinatura]

A PUBLICAÇÃO
Em 16/06/2015
PRESIDENTE

PROJETO DE LEI Nº 69/2015

EMENTA

Institui, no âmbito do sistema estadual de ensino, o Programa “Escola Livre”.

Ricardo Nezinho, Deputado da Assembleia Legislativa Estadual de Alagoas, no uso de suas atribuições regimentais submete ao plenário desta Casa o seguinte projeto de Lei.

texto original / texto final aprovado

Em novembro de 2015, foi aprovado na Assembleia Legislativa alagoana o projeto de lei que instaura o Programa “Escola Livre” no sistema de ensino do estado. Cabe agora a V.Exas a responsabilidade de sancionar ou não a nova legislação. Pela maneira como a proposta foi aprovada e está sendo discutida, o caminho mais óbvio parece ser a primeira alternativa. Porém, gostaríamos de apontar a V.Exas que a discussão não é tão simples quanto parece.

Os elementos e a agenda presentes no texto da proposta não estão restritas só à realidade do Alagoas, mas a um contexto nacional mais amplo. A gênese do “Escola Livre” está num movimento de nome diferente, mas de idêntica proposta: o Escola Sem Partido. As bases deste movimento (e, conseqüentemente, do Escola Livre) se fundamentam em dois argumentos. Primeiro, que a “educação moral” dos estudantes, promovida pela família, deve estar acima do ensino ministrado pela instituição escolar. Os termos “educar” e “ensinar” são utilizados pelos adeptos do movimento com um sentido bem específico. Para os defensores desta lógica, “Professor não é Educador”. Esse mote é extremamente reproduzido nos portais do Escola Sem Partido; um dos livros que o site do movimento indica como referência de leitura tem como título justamente essa sentença. Às escolas caberia a função de “instruir” os estudantes dentro dos parâmetros de um ensino “neutro” e “plural”, que não permita nenhum tipo de prática de “doutrinação” ou “ideologização” pelos professores. O segundo argumento do Escola Sem Partido e seus derivados é que professores devem ser constantemente vigiados e regulados para manter os termos desse acordo que separa o “educar” do “ensinar”. Se esse acordo for quebrado, o professor deve ser responsabilizado e penalizado.

Um dos questionamentos que devem ser levados em conta é como a lei impactará as relações de professores e estudantes com a forma de lidar com o conhecimento. Partimos aqui da defesa da concepção de que professores são, sim, educadores. Aqui é onde começa nossa preocupação com o projeto: para quase qualquer um/a do campo da educação, ele é absurdo. Os conceitos que ele usa em sua argumentação são inaceitáveis para quem tem algum conhecimento do campo. “Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar”, começa uma das obras referência da nossa área (*O que é educação?*, Carlos Rodrigues Brandão). O Art. 1º da nossa Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional também reconhece a onipresença do processo educativo. Diz ele: “Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.” Portanto, além daqueles que compõem o ambiente familiar dos jovens, os professores/as, padres, pastores/as, vizinhos, amigos/as, colegas de trabalho, todos são educadores, na medida em que o processo educativo nunca termina. Estamos frequentemente aprendendo-e-ensinando.

Da mesma forma que outras áreas profissionais e acadêmicas, o magistério também é responsável por produzir e compartilhar um tipo de saber. Esses conhecimentos fazem parte dos domínios das instituições de educação. Tal saber escolar é fruto de discussões, confronto de ideias e opiniões e da interação constante entre os dois lados da sala de aula. Daí surge um conceito de construção de conhecimento mais abrangente e diversificado, que engloba não só a necessidade de formar estudantes, mas também cidadãos. Entretanto, o que o Escola Livre acrescentaria, ou melhor, retiraria dessa dinâmica é justamente a possibilidade de se discutir pontos de vista diferentes sob o risco disso ser considerado doutrinação praticada pelos professores contra seus estudantes. O conceito de doutrinação é vago, e este é o pior defeito que o núcleo de algo que está para se tornar lei pode ter. O projeto também não faz muito para melhorar a maneira como o saber escolar é produzido; muito pelo contrário, ele inviabiliza completamente o saber escolar ao estabelecer o pressuposto de que o professor que não for completamente neutro e objetivo no exercício de sua profissão pode e deve ser responsabilizado e punido pela sua conduta. Alguns defensores do projeto, em seus momentos de bom senso, admitem que a neutralidade e imparcialidade completas são impossíveis, e que o que importa é a busca delas; mas perguntemo-nos: são estes senhores que vão julgar todos os casos? Não. O que há de acontecer é que os professores do estado de Alagoas, se aprovado o projeto, estarão vulneráveis, a mercê da interpretação de não especialistas em educação sobre a qualidade do seu trabalho. E o projeto segue sendo desonestamente vago: quem vai definir o que é “induzir” alguém a pensar de tal maneira, quando os defensores do mesmo projeto entendem que o respeito aos direitos humanos também é doutrinação? Quem vai definir o que é “propaganda ideológica”? Dentre os vários defensores do projeto há quem diga que defender a igualdade entre os gêneros e o respeito às diferentes orientações sexuais desde a escola, ou seja, ensinar a viver em um regime democrático, já é “propaganda ideológica”. Isto torna flagrante que os próprios defensores do projeto não querem uma educação que eduque para o respeito à liberdade de ideias, porque entende, absurdamente, que não se pode discutir o diferente sem tornar-se igual a ele; ou seja, não há para estas pessoas a empatia, somente a defesa egoísta da condição de cada um. Em meio a tantas inconsistências, professores e a instituição escolar vão se encontrar completamente inviabilizados de cumprir com suas funções dentro de uma sociedade democrática. Se professores não podem ser educadores, o que eles podem ser, então? Se a escola não pode mais produzir saber escolar, para que ou para quem essa escola passa a servir? Essas não são perguntas de menor importância, mas o Escola Livre não parece preocupado em respondê-las.

Muitos dos que apoiam o projeto defendem sua sanção pelo fato dele ter sido aprovado por unanimidade na Assembleia Legislativa. Ora, assim como a “neutralidade” que o Escola Livre tanto clama, a ideia de unanimidade também é ilusória. As decisões dos legisladores são o resultado fundamental do processo democrático, mas elas nem sempre conseguem representar devidamente os principais pontos de vista em torno de um proposta e, portanto, não devem ser tomadas como provas de verdades absolutas. Do contrário, o que explica as mobilizações de repúdio e oposição ao projeto?; movimentos esses que têm surgido de dentro da própria Secretaria de Educação do Governo do Estado. Mais ainda, é importante questionar, como já foi feito, que muitas das determinações que o projeto visa implementar contrariam a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o direito exclusivo do próprio Governo do Estado de promover políticas públicas para a educação. O argumento de que a “unanimidade” legitima o projeto não é válido porque ele contraria pressupostos constitucionais e jurídicos de que o saber escolar não pode estar condicionado somente às vontades do senso comum.

Sendo assim, o que percebemos no projeto do Escola Livre é um ataque direto a um projeto de educação verdadeiramente democrático. Eliminar a discussão significa eliminar a diferença, esvaziando a escola de sentido e função dentro da sociedade. Esse padrão moral e ético que o projeto reivindica aparenta contemplar a todos, mas ele só exclui e marginaliza a diversidade étnica, racial, cultural e religiosa que a escola deve abraçar.

21 de janeiro de 2016

Movimento Liberdade Para Educar

Quem quiser assinar a carta conosco, pessoa física ou entidade, pode mandar email para: liberdadeparaensinar@gmail.com.

[Atualizado]

Lista de Assinaturas:

Carlos Eduardo Rebello de Mendonça (Professor Associado do Instituto de Ciências Sociais da Universidade Estadual do Rio de Janeiro)

PS: em razão da notícia de que o Governador Renan Filho decidiu vetar o Programa “Escola Livre” em Alagoas, o MLE gostaria de estender as demandas dessa Carta aos deputados da Assembleia Legislativa alagoana, a quem cabe aprovar ou não o veto do executivo. Sendo assim, tendo em vista os argumentos já expostos, pedimos pela aprovação do veto ao “Escola Livre” em prol do respeito ao direito de educar dos professores.

[Atualizado]

23. Chamando o “Escola Livre” pelo seu nome verdadeiro - Publicado em 20/01/2016

Em razão do que vem acontecendo em Alagoas, com a possível sanção do projeto de lei “Escola Livre”, que reproduz a lógica do Escola Sem Partido, nós do MLE enviamos emails para alguns jornais de lá. Nosso objetivo é mostrar que o Escola Livre é na verdade o Escola Sem Partido, uma relação que ao nosso ver foi desonestamente não esclarecida ao povo alagoano, para que o projeto fosse aprovado sem levantar a discussão que o ESP tem geralmente levantado onde começa a tramitar.

Dentre os veículos para os quais mandamos mensagens, o jornal Repórter Alagoas respondeu nosso email e pediu permissão para reproduzir o texto que enviamos.

Nós do MLE agradecemos muito pelo espaço e indicamos aqui o texto escrito por uma das nossas companheiras.

Escola Livre é campanha para desmoralizar professores, diz entidade nacional

O texto abaixo foi encaminhado ao blog por Renata Aquino, integrante do Movimento Liberdade para Educar (MLE). Reproduzido na íntegra:

(...) A criação do Programa “Escola Livre” no estado do Alagoas é reflexo de um movimento muito maior, que vem se difundindo em vários espaços políticos e representativos através da atuação de um movimento denominado Escola Sem Partido (ESP). O MLE foi fundado em 2015 justamente para combater o ESP e se contrapor a ele na esfera pública.

O projeto Escola Livre, do deputado Ricardo Nezinho (PMDB), é quase que completamente igual ao anteprojeto estadual do “Escola Sem Partido”, uma ONG fundada em 2004 por um advogado e pai preocupado com a “contaminação político-ideológica das escolas brasileiras, em todos os níveis: do ensino básico ao superior”. Os discursos e principalmente os projetos de lei concebidos pelos ESP (o site da iniciativa tem várias versões de um “anteprojeto”: federal, estadual e municipal), denotam uma visão extremamente retrógrada e desinformada sobre educação.

24. Podcast do MLE! – Episódio piloto – BNCC: Todos pela educação? - Publicado em 19/01/2016

Olá, professoras e professores!

É com muita felicidade que o MLE lança o seu podcast! E um vídeo!

Este ano, além do “Escola Sem Partido”, concentraremos nossos esforços também na discussão sobre a Base Nacional Curricular Comum.

Como é um longo caminho explicar por que assumiremos uma posição crítica sobre o que está acontecendo com a nossa BNCC, decidimos começar a abordar o assunto através de mídias mais didáticas que nos ajudarão a expor a grande quantidade de informações que essa discussão necessita. Por isto o podcast (áudio) e o vídeo.



PALESTRA

“A BNCC e o ensino de História”

Prof. Fernando de Araújo Penna

14/01/2016, 11h, Salão Nobre

Semana passada o professor Fernando Penna, da Faculdade de Educação da UFF e membro do MLE, deu uma palestra no Instituto de História da UFRJ sobre a BNCC.

Essa palestra é **fundamental** para entender o que queremos levantar sobre a BNCC que não está sendo devidamente discutido. A história da Base como ela está não é divulgada e não é fácil de montar.

Você pode ouvir no player abaixo o episódio piloto do podcast do MLE. Há uma introdução de alguns minutos, contextualizando a BNCC no cenário mundial, feita pelo Diogo Salles e pela Renata Aquino, membros do MLE. Em seguida há o áudio da palestra do professor Fernando.

O professor acompanhou sua fala com uma apresentação em Prezi. Ele nos disponibilizou a apresentação, que sincronizamos com o áudio, e o resultado em vídeo vocês podem acompanhar abaixo. Recomendamos que quem ouvir o podcast e curtir, complemente a experiência assistindo o vídeo também.

Ao acompanhar o vídeo é possível refazer junto com o professor o caminho de sua pesquisa e verificar as fontes e referências que ele utilizou, ainda mais que o vídeo corrige aqueles erros usuais (certos nomes e datas) em uma apresentação falada. A quem interessar essa abordagem sobre a BNCC, seguem os principais textos utilizados como base teórica para a pesquisa:

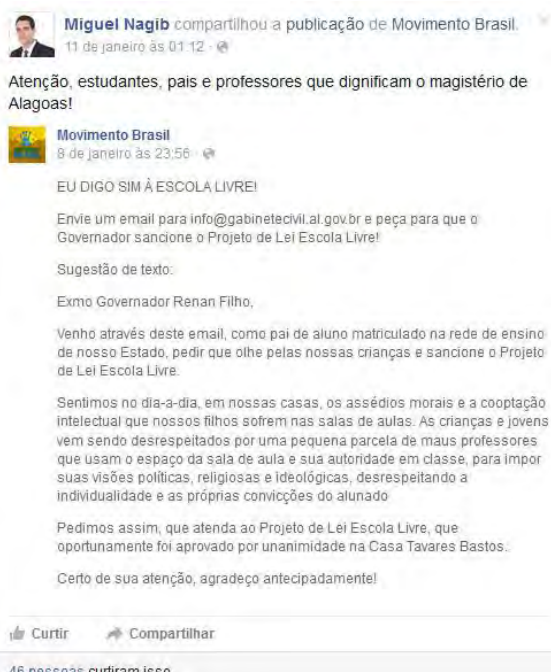
MACEDO, Elizabeth. Base Nacional Curricular Comum: Noavas Formas de Sociabilidade Produzindo Sentido para a Educação

FREITAS, Luiz Carlos de. Os Reformadores Empresariais da Educação: da Desmoralização do Magistério à Destruição do Sistema Público de Educação

“Nota Mais Alta Não É Educação Melhor”. Entrevista com Diane Ravicht, ex-secretária-adjunta de educação dos EUA

Agradecemos imensamente ao professor Fernando por ter cedido seu trabalho, a apresentação em Prezi, ter-nos permitido gravar a sua fala e produzirmos o vídeo.

25. Projeto “Escola Livre” (vulgo “Escola Sem Partido”) é aprovado no estado de Alagoas - Publicado em 14/01/2016



Miguel Nagib compartilhou a publicação de Movimento Brasil.
11 de janeiro às 01:12 · 🌐

Atenção, estudantes, pais e professores que dignificam o magistério de Alagoas!

Movimento Brasil
8 de janeiro às 23:56 · 🌐

EU DIGO SIM À ESCOLA LIVRE!

Envie um email para info@gabinete.civil.al.gov.br e peça para que o Governador sancione o Projeto de Lei Escola Livre!

Sugestão de texto:

Exmo Governador Renan Filho,

Venho através deste email, como pai de aluno matriculado na rede de ensino de nosso Estado, pedir que olhe pelas nossas crianças e sancione o Projeto de Lei Escola Livre.

Sentimos no dia-a-dia, em nossas casas, os assédios morais e a cooptação intelectual que nossos filhos sofrem nas salas de aulas. As crianças e jovens vem sendo desrespeitados por uma pequena parcela de maus professores que usam o espaço da sala de aula e sua autoridade em classe, para impor suas visões políticas, religiosas e ideológicas, desrespeitando a individualidade e as próprias convicções do alunado

Pedimos assim, que atenda ao Projeto de Lei Escola Livre, que oportunamente foi aprovado por unanimidade na Casa Tavares Bastos.

Certo de sua atenção, agradeço antecipadamente!

👍 Curtir 🔄 Compartilhar

46 pessoas curtiram isso

Conforme apontado pelo professor Fernando Penna ementrevista ao Centro de Educação Integrada em novembro de 2015, o estado de Alagoas possuía em sua assembleia legislativa, a Casa Tavares Bastos, uma versão do projeto “Escola Sem Partido” em tramitação: o Projeto de Lei Ordinária 69/2015, proposto em 15 de junho de 2015 por Ricardo Nezinho (PMDB) e **aprovado por unanimidade no dia 17 de novembro**. Veja detalhes sobre como foi a tramitação da matéria até sua aprovação em plenário.

Conforme se vê no texto do projeto, disponível ao clicar número dele acima, ele é praticamente igual ao texto-base do projeto “Escola Sem Partido” disponível no site da organização e que tem sido proposto em várias casas legislativas do país. Independente de que o documento **não faça nenhuma referência direta ao “Escola Sem Partido”, a mesma linguagem e retórica do ESP** estão presentes na redação do projeto (“doutrinação política e ideológica”); **medidas equivalentes são propostas** (afixação de cartazes); **justificativas idênticas são utilizadas para**

legitimar a proposta (Convenção Interamericana para defender os direitos dos pais sobre a “educação moral” dos filhos, referências ao ECA, audiência cativa, etc).

O texto do PL que foi votado é bem detalhado no que se referia às penalidades aplicadas a quem desrespeitasse a lei e apesar da mudança de nome ele reproduz muito bem os absurdos que o ESP promove. No texto final aprovado conforme divulgado no site daquela assembleia legislativa ficou definido que os professores desrespeitosos seriam sujeitos às punições previstas pelo Código de Ética Funcional dos Servidores Públicos e pelo Regime Jurídico Único dos Servidores Públicos Civil do Estado de Alagoas.

A ausência de qualquer menção nominal ao “Escola Sem Partido” não parece gratuita. As grandes questões são: de acordo com a nossa pesquisa, o projeto passou pela Casa Tavares Bastos **sem o devido olhar público em matéria tão importante**. Uma teoria possível é que a mudança de nome tenha suavizado as críticas e causado

desinteresse. Segundo, ainda que com o nome suavizado, como uma assembleia legislativa pôde aprovar tal coisa por unanimidade? Agora só resta a nós, críticos do “Escola Sem Partido”, mas principalmente às professoras e professores alagoanos, lutarem pelo veto do governador Renan Filho (PMDB) ao projeto. Quanto a isto também precisamos correr: páginas alagoanas alinhadas ideologicamente com o “Escola Sem Partido”, que acreditam no espantinho “ideologia de gênero”, ambas reunindo juntas mais de 15 mil curtidas na rede social Facebook e encontradas em uma simples pesquisa superficial, e também divulgadas pelo criador do “Escola Sem Partido” (acima), já estão fazendo campanha para que seus seguidores procurem o governador para pedir que o projeto seja logo assinado e sancionado.

26. Mais um projeto a ser vigiado - Publicado em 06/01/2016

Aproveitando que o Congresso está em recesso, o MLE está pesquisando mais a fundo o site da Câmara dos Deputados na busca por eventuais projetos semelhantes ao “Escola Sem Partido” que ainda desconheçamos. **E esta semana achamos um.**

O AUTOR

A figura do deputado Erivelton Santana (PSC-BA) não é desconhecida para quem está por dentro das discussões envolvendo o “Programa Escola Sem Partido” e afins. Ele está em seu segundo mandato no Congresso Nacional, já trabalhou com a igreja Assembleia de Deus (2000-2004) e é membro da Frente Parlamentar Evangélica. É ele o autor dos PLs 7180/2014 e 7181/2014, que alteram respectivamente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e os Parâmetros Curriculares Nacionais para estabelecer o “*respeito às convicções do aluno, de seus pais ou responsáveis, dando precedência aos valores de ordem familiar sobre a educação escolar nos aspectos relacionados à educação moral, sexual e religiosa*”. Já falamos bastante sobre estes projetos: [clique aqui](#) para ler nossas críticas a eles e baixar material para incentivar o debate sobre os mesmos.

O PROJETO

A proposição de autoria do deputado que descobrimos agora é um Projeto de Emenda Constitucional (PEC) de número 435/2014. Uma PEC precisa da aprovação de $\frac{2}{3}$ do plenário para ser aprovada e, portanto, é mais difícil conseguir. É fundamental, porém, acompanharmos estes projetos porque conforme temos visto, mesmo se não aprovados, eles têm servido dentro da Câmara para criar uma rede de políticos em busca do mesmo objetivo que se fortalecem mutuamente para aprovar estas medidas no futuro.

Resumidamente, a proposta altera o artigo 210 da Constituição, cujo texto original é o seguinte:

Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

A PEC modifica o texto do artigo e acrescenta a ele um terceiro parágrafo, deixando-o desta forma:

Art. 1º O art. 210 da Constituição Federal passa a vigorar com as seguintes alterações:

“Art. 210. A cada dez anos, a lei fixará conteúdos mínimos para a educação básica e superior, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

.....
*§ 3º Os sistemas educacionais respeitarão as convicções próprias do aluno e dos seus pais ou responsáveis, não concorrendo com as funções destes e nem os substituindo, tendo os valores de foro familiar precedência sobre a educação escolar, sendo vedada a aplicação da transversalidade ou técnicas subliminares no ensino de matéria moral e de conteúdo ou orientação religiosa.”
(NR)*

O terceiro parágrafo é **basicamente uma repetição do texto dos Projetos de Lei que correm junto ao “Programa Escola Sem Partido”**. O agravante é que, alterando a Constituição, ele se torna mais difícil de contornar pela via legal caso aprovado. **As mudanças no artigo 210 em si, apesar de aparentemente pequenas, são bastante significativas**. Estabelecendo um prazo fixo de 10 anos para que tais conteúdos mínimos sejam aplicados, cria-se uma brecha para que o Legislativo possa monopolizar a definição de projetos e metas para a educação nacional. Instrumentos como os Parâmetros Curriculares Nacionais, feitos por especialistas de cada área e de uso não-obrigatório, seriam esvaziados de suas principais funções e as Instituições de Ensino Superior perderiam muito de sua autonomia. Mas o que entraria para preencher esse vácuo? Segundo a própria justificação do projeto:

(...) o objetivo é trazer para o Congresso Nacional o debate acerca da definição de tais parâmetros curriculares, que hoje constitui responsabilidade exclusiva do Poder Executivo. É justo que seja assegurada a plena participação dos representantes da sociedade brasileira na definição do principal instrumento que propiciará aos nossos futuros cidadãos a aquisição dos conhecimentos, habilidades e experiências necessários à sua formação como sujeitos autônomos, críticos, criativos e, conseqüentemente, agentes transformadores da sociedade em que vivem.

O que a proposta sintomaticamente escolhe ignorar é que tais **mecanismos de participação e engajamento da sociedade na área de educação já existem**. A **gestão democrática do ensino público** é garantida pelo artigo 206 da própria Constituição Federal e pelo Art. 3º, inciso VIII da LDB, e seu objetivo é justamente traduzir as demandas de todas as comunidades escolares em políticas públicas de ensino. Em vez de se buscar de fato a realização da gestão democrática, que una famílias, estudantes e profissionais da educação na elaboração de mecanismos como os Planos de Educação, por exemplo, busca-se definir os currículos de modo que aliena estas comunidades do debate.

A PEC no momento está na Comissão de Cidadania e Justiça, responsável por verificar os aspectos formais do texto e recomendar ou não a sua continuação na Câmara. O relator designado na CCJ para avaliar o projeto foi o deputado Andre Moura (PSC-SE).

27. Alteração na tramitação do pacote ESP na Câmara dos Deputados - Publicado em 22/12/2015

Pacote ESP é como nós do MLE chamamos às vezes, para efeito de simplificação, o conjunto de projetos de lei que tramitam apensados do qual faz parte o “Projeto Escola Sem Partido” (867/2015 – Izalci PSDB/DF) e mais quatro projetos cuja base argumentativa é igual à do Escola Sem Partido ou muito semelhante.

Hoje essa árvore de apensados sofreu uma modificação. O projeto 3236/2015, do deputado Marco Feliciano (PSC-SP), que havia se tornado parte do pacote em 26 de novembro passado, foi retirado de tramitação a pedido do autor através do requerimento de nº 3079/2015 do dia 8 deste mês e que foi deferido ontem, dia 21, e publicado hoje no site da Câmara dos Deputados.

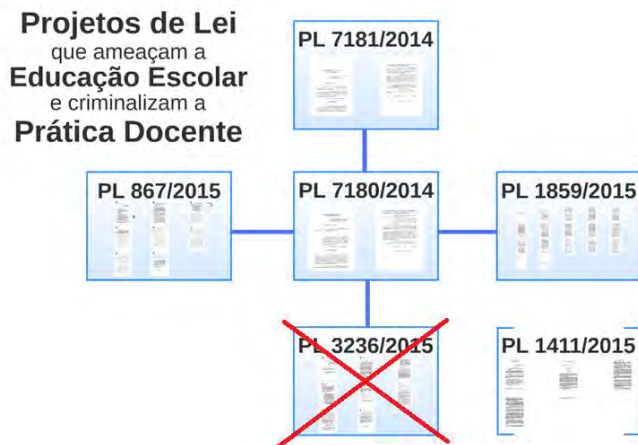


Imagem da página Professores contra o Escola Sem Partido editada com a saída de cena do 3236/2015. O projeto 1411/2015 não faz parte do Pacote ESP mas tem base argumentativa semelhante e por isto faz parte da imagem.

Agora o conjunto que acompanhamos é composto por quatro projetos: 7180/2014; 7181/2014; 867/2015; 1859/2015. Clique [aqui](#) para vê-los no site da Câmara.

A notícia a princípio é boa. Porém, da última vez que um projeto desta árvore de apensados foi tirado de tramitação, foi por uma articulação da bancada evangélica que visou incorporar o projeto do Marco Feliciano, este que foi retirado agora.

Continuaremos de olho e divulgaremos qualquer nova alteração no conjunto.

28. “Doutrinação” e caça às bruxas - Publicado em 01/12/2015

Em integrante do MLE foi procurado por uma professora da rede estadual do Rio de Janeiro. A professora em questão, junto com outros colegas, alega estar sofrendo perseguição política por parte da Metropolitana à qual é vinculada, a Metro I. Segundo a professora, tudo começou quando uma diretora eleita da escola foi exonerada do seu cargo em 2012 por motivos não comprovados. Quando a comunidade escolar organizou manifestações públicas contra a exoneração, um superintendente da SEEDUC (Secretaria de Estado de Educação) ameaçou os profissionais de “pulverizá-los”, isto é, transferi-los para outras escolas. Tal prática tem como objetivo forçar a desmobilização de qualquer tipo de organização entre professores para evitar instabilidades nas relações entre escolas e a SEEDUC.

Depois da greve de 2014 esse tipo de ameaça tem sido mais recorrente. Embora alguns professores tenham chegado a ser transferidos, posteriormente a escola conseguiu que eles retornassem ao recorrer ao governador, que abriu um canal de conversa entre a ALERJ (Assembleia Legislativa do Rio de Janeiro), o SEPE (Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação do Rio de Janeiro) e a Secretaria de Educação. A professora que agora nos faz esta denúncia e nos passa estas informações está sofrendo um novo tipo de intimidação: ela está sendo acusada de “doutrinação ideológica” e por isso, dentre outras acusações, corre o risco de ser suspensa por 5 dias e passar um mês sem seu devido salário.

Como quem nos acompanha bem sabe, um dos nossos maiores receios no caso da aprovação dos projetos de lei que instituem o “Programa Escola Sem Partido” é o uso da acusação de “doutrinação ideológica” como

ferramenta para a perseguição de professores que discutem questões do tempo presente nas suas salas de aula. Uma aula rotineira que aborde atualidades e temas transversais pode ser considerada crime puro e simplesmente por fugir do “padrão”. Porém, o que esse caso nos apresenta é um agravante ainda mais perigoso: “doutrinação ideológica” torna-se mais uma arma nas mãos da burocracia que organiza a educação estadual para intimidar professores. Assim, legitima-se punições que, no fundo, servem como represálias a educadores que não querem aceitar de cabeça baixa decisões arbitrárias e autoritárias que afetam seu exercício profissional.

O MLE já há algum tempo planeja um texto elaborado de análise da educação estadual do Rio de Janeiro e como, infelizmente, muita coisa que o “escola sem partido” defende já está em pleno funcionamento graças à burocracia da secretaria de educação. Decidimos então dar voz à denúncia desta professora e, caso a Metropolitana em questão queira se pronunciar e tentar explicar o que é “doutrinação ideológica” e a base legal para usar isto contra uma professora da rede, publicaremos a resposta.

MLE: Você é professora de que?

Profª Janeth: Sou professora de língua estrangeira (Inglês) e leciono no curso normal [formação de professores para educação infantil] do Instituto de Educação Rangel Pestana.

MLE: Quais são suas condições de trabalho no colégio onde suas aulas foram acusadas de “doutrinárias”? Quantos tempos de aula por semana você tem com cada turma, como é a sala, a estrutura do colégio? Até que ponto a SEEDUC (Metro I) consegue interferir diretamente nas suas aulas (avaliações impostas, trabalhos impostos, etc)?

Profª Janeth: O Instituto de Educação Rangel Pestana é a principal escola pública estadual do município de Nova Iguaçu. Salas de aula com apenas carteiras, quadro branco e canetas. Agendando algumas vezes conseguimos aparelho de som, data show e TV; ultimamente tenho sido cercada do uso dos mesmos, pois sempre tenho como resposta que não há quantidade suficiente ou não estão funcionando. As aulas de inglês têm dois tempos semanais (50 minutos cada) e como determinação temos que seguir o currículo mínimo (como a própria expressão evidencia pode-se ampliar tais conhecimentos). Temos também livros didáticos distribuídos pelo governo federal. Retornei para escola depois de ter sido punida pela greve só no final do mês de março e sigo o planejamento que recebi alterado apenas de acordo com as necessidades das turmas.

A interferência que temos é no formato de avaliação, que nos impõe aprovação dos alunos de qualquer forma. O professor deve a cada bimestre oferecer no mínimo três instrumentos de avaliação. Porém, ele deve dar pontos pela simples presença do aluno nas avaliações institucionais externas, mesmo que sua disciplina não esteja contemplada. Se a cada bimestre os alunos não atingirem a nota mínima, que é 5,0, temos que fazer tantas recuperações paralelas quanto forem o número de avaliações aplicadas no bimestre (mesmo que o aluno não compareça as aulas, não entregue e não faça as atividades).

MLE: Como começou o processo contra você até chegar ao ponto de cortarem seu salário? Qual a base legal que a Metro I usou para isso? O que a Metro I entende por “doutrinação” ou outro termo que possam ter usado para desqualificar seu trabalho nesse processo?

Profª Janeth: A acusação de doutrinação ideológica já se encontra em processo avançado. Quando tomei ciência, em 13/11/15, fui comunicada que teria meu salário reduzido e 5 (cinco) dias de suspensão. Cabe informar que no processo consta o nome do ex-diretor adjunto que compunha a direção nomeada. Ele é técnico da polícia civil. Ontem, 26/11/15, fui à Seeduc e fui atendida por um alto funcionário de lá. Ele disse que a direção da escola encaminhou para a secretaria uma gravação de 40 (quarenta) minutos onde eu teria utilizado meu tempo de aula para insuflar os alunos a participarem de atividades não curriculares; chegou a citar as fitas do caso do senador Delcídio Amaral... pasme!

Destaco que sou filiada ao SEPE e que atualmente exerço a coordenação geral do sindicato no núcleo de Nova Iguaçu, além de ser conselheira escolar eleita na escola em questão. Sempre exerci um papel crítico, ativo e mobilizador entre meus colegas e, nos períodos de greve ou paralisação, dedicava nessas ocasiões minutos para explicar aos alunos os motivos das mobilizações.

Trabalho com o curso de formação de professores. Proporcionar aos futuros profissionais da área contato com os problemas educacionais vivenciados pela escola pública é uma das raras possibilidades de mostrar que a realidade é produto da ação humana e que o exercício da cidadania é uma forma de expressão das sociedades democráticas. Longe de querer “doutrinar” ou “insuflar” os alunos, a minha ação, que é acompanhada e compartilhada por meus colegas de escola, visa diversificar ou pluralizar a concepção pedagógica oficial imposta pelo estado. Sempre busquei esclarecer que nossa pauta de reivindicações é composta tanto por pontos corporativos, que atendem a vida profissional dos educadores, quanto por pontos pedagógicos e administrativos, que versavam sobre a falta de merenda escolar adequada para adolescentes que estudam em período integral, a carência de material didático-pedagógico e de espaços/tempos para o aprimoramento da prática pedagógica. Tais pontos, por se tratar de um curso de formação de professores, são essenciais ao currículo e, em vez de serem “marginalizados” deveriam ser incluídos e trabalhados, respeitando a autonomia pedagógica, o direito de ensinar/aprender e a pluralidade de ideias e concepções pedagógicas asseguradas pela Constituição e pelas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

29. [Frente Parlamentar Evangélica se mobiliza contra a discussão sobre gênero nas escolas - Publicado em 26/11/2015](#)

O deputado Eros Biondini (PTB-MG) pediu a retirada do projeto de lei [2731/2015](#) de tramitação na Câmara dos Deputados. Ele o fez por meio do requerimento [3583/2015](#), que foi deferido. Assim sendo, em termos práticos, o PL 2731/2015, que proibiria o uso da “ideologia de gênero” no Plano Nacional de Educação (PNE), não existe mais.

Como temos falado aqui, o 2731/2015 não era perigoso por si só em seu autoritarismo, violência para com professores e completa ignorância sobre o tema do qual pretendia tratar, mas também porque fazia parte de [uma árvore de projetos de lei apensados](#) do qual faz parte o PL “escola sem partido”, o [867/2015](#) do deputado Izalci (PSDB-DF). Ou seja, os projetos são analisados em conjunto e se aprovados, serão todos juntos.

A saída do projeto do processo de tramitação não significa uma vitória contra os movimentos políticos retrógrados que vêm marcando presença nas discussões sobre a educação no Brasil. Muito pelo contrário, pois ele foi substituído pelo PL [3236/2015](#), de autoria do deputado Marco Feliciano (PSC-SP) que defende a alteração da [Lei 13.005/2014](#), que aprova o Plano Nacional de Educação, adicionando:

Art. 2º. Parágrafo único. A consecução da diretriz constante no inciso III do caput deste artigo exclui a promoção da ideologia de gênero por qualquer meio ou forma.

Ou seja, seguindo a lógica do novo projeto, quando o texto do PNE em seu inciso III coloca como uma das diretrizes do plano a “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação” isso não compreenderia discussões sobre questões de gênero e orientação sexual em sala de aula.

O PL representa mais uma resposta ao documento produzido pela Conferência Nacional de Educação de 2014, ligada ao MEC. Apesar da exclusão de qualquer referência aos termos gênero e sexualidade do Plano Nacional de Educação, a Comissão insistiu na diretriz de combate a discriminações baseadas em gênero em seu relatório final. Os grupos envolvidos na produção de projetos ligados ao “Programa Escola Sem Partido” entendem isso como desobediência ao que foi aprovado no PNE.

Foi sobre essa suposta desobediência que houve uma audiência pública na Comissão de Educação no dia 10 deste mês. Sobre essa audiência, a [página Professores contra o Escola Sem Partido fez um resumo](#); você pode ver a audiência gravada [aqui](#); e a apresentação da professora Lia Zanotta Machado foi disponibilizada em texto e pode ser lida [aqui](#).

30. [MLE em audiência pública sobre o PL “escola sem partido” carioca - Publicado em 24/11/2015](#)

Nessa próxima **quinta-feira, dia 3 de dezembro, às 10:00**, a **Câmara de Vereadores do Rio de Janeiro realizará uma Audiência Pública cujo tema discutido será “Escola contra quem e a favor de quem?”**. O debate será em torno do PL 867/2014, que pretende instaurar o “Programa Escola Sem Partido” na rede de ensino do município. A audiência foi convocada pelo vereador Jefferson Moura (Rede), presidente da Comissão de Direitos Humanos na Câmara, e tem como intenção questionar o teor do projeto e as consequências que sua aprovação teria para a educação pública da cidade do Rio de Janeiro.

Junto com esse recado, o Movimento Liberdade para Educar tem o orgulho de confirmar a participação de um de seus principais representantes na audiência compondo a mesa debatedora. Professor adjunto da Faculdade de Educação na área de Ensino de História da Universidade Federal Fluminense, um dos coordenadores do GT nacional de Ensino de História e Educação da ANPUH e um dos principais críticos do movimento “Escola Sem Partido” no estado do Rio de Janeiro, o Professor Fernando Penna dará sua contribuição apresentando as contradições e problemas do projeto.

**AUDIÊNCIA PÚBLICA SOBRE O PL
ESCOLA SEM PARTIDO (867/2014) NA
CÂMARA MUNICIPAL DO RIO DE
JANEIRO!**

**No dia 3 de dezembro, às 10h da
manhã, na Câmara Municipal
(Cinelândia), acontecerá a audiência
"Escola contra quem e a favor de
quem?".**

**Marcar nossa presença e oposição a
esse projeto anti-educação é
fundamental!**

A audiência é aberta para todos. Acima de tudo, fazemos essa convocação para que esse debate seja feito com a transparência necessária e, diferentemente do que vem ocorrendo, com a participação dos setores que serão de fato afetados se tal projeto de lei for aprovado.

Participarão da audiência:

- Prof. Dr. Fernando Penna, da Faculdade de Educação da UFF e integrante do Movimento Liberdade Para Educar;
- Um representante do Conselho Municipal de Educação;
- Um representante do SEPE;
- Um representante da Comissão de Educação da OAB.
- Professora da Faculdade de Educação da UFRJ.

31. [Entrevista: Projeto de lei prevê prisão de docente que falar sobre “ideologia de gênero” - Publicado em 11/11/2015](#)

Esta semana o Prof. Dr. Fernando Penna, da Faculdade de Educação da UFF e membro do MLE, deu uma ótima entrevista para o Centro de Referências em Educação Integral que inclui um levantamento inicial sobre as assembleias legislativas onde existem projetos do “escola sem partido” em tramitação.

Para ler a entrevista [clique aqui](#).

“CR: Qual a importância do debate de gênero nas escolas?”

F.P: Um belo exemplo sobre a importância de se debater gênero nas escolas foi uma das consequências diretas da repercussão do tema de redação do Enem de 2015: “A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira“. No Espírito Santo, mais de 300 mulheres ligaram para o disk-denúncia para relatar casos de violência doméstica em um intervalo de menos de um dia. Essa é a consequência de se discutir gênero na escola: desnaturalizar as relações entre os gêneros, questionar a violência contra as mulheres, combater a homofobia. Mas algumas vozes criticaram a escolha do tema, dizendo que aquilo seria ‘doutrinação ideológica’.”

32. [MLE na TeleSUR! - Publicado em 27/10/2015](#)

Caras leitoras e leitores!

Semana passada em nosso seminário sobre Gênero e Diversidade na Escola (sobre o qual em breve publicaremos um balanço e as fotos!) recebemos a visita de um correspondente internacional da rede TeleSUR. Ele entrevistou uma integrante do grupo e também uma das professoras convidadas a falar sobre suas experiências com gênero e diversidade no ensino básico. Segue o vídeo abaixo!

<https://www.youtube.com/watch?v=eZuSq4ONqhA#action=share>

33. [“Escola Sem Partido”: Uma proposta inconstitucional e doutrinária - Publicado em 26/10/2015](#)

ESCOLA SEM PARTIDO: UMA PROPOSTA INCONSTITUCIONAL E DOUTRINÁRIA

A proposta de uma “escola sem partido” parecerá a muitos convidativa no clima político atual, como mostra a existência de 6 projetos de lei sobre o tema tramitando na Câmara dos Deputados Federais (PLs 867/2015, 7180/2014, 7181/2014, 1411/2015, 1859/2015 e 2731/2015), com uma única pauta principal: apesar de se pronunciarem contrários à doutrinação (partidária), o que fazem, contraditoriamente, é defender uma escola doutrinária, que inibe a discussão de temas extremamente relevantes nas salas de aula e trata o conhecimento como se fosse algo estanque, blindado dos debates que ocorrem na sociedade. Nas salas de aula, encontramos estudantes das mais variadas origens socioculturais, que, neste salutar ambiente diverso, podem conviver com diferenças de opiniões, conhecimentos, valores, amadurecendo suas próprias perspectivas sobre o mundo. As propostas destes PLs minam essa diversidade.

Consideremos o PL 867/2015, em apreciação pela Comissão de Educação da Câmara. Em seu artigo 3º, ele afirma que “*São vedadas, em sala de aula, a prática de doutrinação política e ideológica bem como a veiculação de conteúdos ou a realização de atividades que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos pais ou responsáveis pelos estudantes*”. Proibir os professores de discutirem qualquer assunto que possa resultar em conflito com convicções religiosas, morais e políticas dos pais ou responsáveis não é o mesmo que combater doutrinação partidária. Trata-se de propor uma escola que não lide com valores e atitudes, uma escola esvaziada de sua função social, uma escola que não aborde política (o que é muito diferente de doutrinação partidária) e que não ofereça aos estudantes a oportunidade, fundamental para sua formação cultural, de compreender a diversidade de modos de entender o mundo e se situar na sociedade. Fere-se, assim, um direito fundamental dos estudantes: trilhar com autonomia o caminho de sua formação. Isso mostra as contradições que acometem o movimento “escola sem partido”: no afã de combater doutrinação partidária, compromete-se com a doutrinação religiosa, moral e política, comprometendo a autonomia dos educandos.

A própria denominação “escola sem partido” merece discussão. Na verdade, esse movimento nada tem a ver com um combate a certa orientação partidária. A combinação de várias intenções que nada têm a ver com

política partidária sobre a denominação “escola sem partido” trai a intenção de aprovar uma agenda conservadora que causa espécie a pessoas das mais distintas orientações políticas. A própria autoria desse artigo mostra isso. Ele é assinado por acadêmicos com diversas formações e convicções políticas, mas todos contrários às propostas do movimento “escola sem partido”, que tem patrocinado estes PLs, antes de mais nada, inconstitucionais, porque privam professores, alunos, escolas, universidades da liberdade e do pluralismo garantidos no Art. 206 da Constituição Federal: “*O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: (...) II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III – pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas*”. Se os próprios legisladores forem incentivadores do desrespeito à Constituição que juraram seguir e defender quando foram investidos da legitimidade conferida pelas urnas, como acontece flagrantemente nos PLs aqui discutidos, não poderemos chegar à outra conclusão que não a de que o país está regredindo à barbárie.

No site do movimento, aqueles que se opõem ao seu ideário e às suas propostas são ridicularizados, trocando-se os argumentos pela vã ironia, como se os opositores fossem a favor de uma “escola com partido”. Ninguém entre os que assinam esse documento defende uma escola com partido, mas, sim, uma escola com política, debate sobre valores, reflexão sobre o mundo em que vivemos. Não é doutrinação (de esquerda, direita, ou o que seja) ensinar sobre sustentabilidade e relações da crise ambiental com o atual sistema de produção e consumo, ou sobre igualdade de gênero, violência contra mulheres e diversidade de orientações sexuais, ou propor uma educação política que considere a diversidade de valores na sociedade, que se ocupe de todas as tendências políticas que esta abriga, ou ensinar evolução e outras ideias científicas chave para entender o mundo.

Esse suposto movimento “anti-doutrinário” chega ao ponto de defender uma escola sem educação (numa espantosa contradição em termos), mas apenas com instrução. Em seu site, são criticados professores que desejam formar “alunos conscientes”, capazes de “mudar a realidade”, como se uma leitura crítica e informada da realidade fosse um produto indesejável da educação. Numa biblioteca disponibilizada no site, com somente quatro títulos, o livro “*Professor não é educador*” defende que o professor é um “instrutor”, que deveria “proporcionar conhecimentos e habilidades para a pessoa ganhar seu sustento”, não promover “sentimentos, hábitos”, numa alusão muito vaga ao que seria “educação” (entendido como tarefa apenas da família). Esta é uma visão pobre e desinformada da educação, que a reduz a uma instrução para o mercado de trabalho, negligenciando objetivos educacionais mundialmente reconhecidos por sua importância, que figuram entre as metas da Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável, aprovada pela ONU, como a busca de uma sociedade sem fome ou pobreza, a sustentabilidade ambiental e a igualdade de gênero.

Esta visão da educação está em franca contradição com um documento fundante da educação brasileira, que tem uma visão muito mais rica do processo educacional do que o ideário do movimento “escola sem partido”, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Ali lemos que “*A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores*” (Art. 22), que “*O ensino fundamental obrigatório (...) terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: (...) II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade*” (Art. 32), que “*O ensino médio (...) terá como finalidades: (...) III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico*” (Art. 35), entre outros objetivos que apontam para algo que podemos realmente chamar de educação. A LDB propõe a formação política dos educandos, e não partidária; aborda a diversidade de valores que caracteriza nossa sociedade, oferecendo ao educando a oportunidade de posicionar-se diante de tal diversidade, tendo em vista, claro, os valores de sua família, mas também preservando a autonomia do estudante, a qual não merece qualquer consideração do movimento “escola sem partido”.

No site do movimento, a mídia é acusada de “mentir” ao afirmar que PLs patrocinados pelo próprio movimento, se aprovados, proibiriam os professores de falar sobre política, teoria da evolução e gênero nas escolas. Contudo, é exatamente isso que esses PLs implicam. Num país conservador como o nosso, se não for possível abordar livremente em sala de aula ideias e valores que possam conflitar com as convicções dos pais e responsáveis, não se poderá mais ensinar evolução, ou falar sobre questões de gênero, ou tratar de educação sexual. Se, ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas, o professor for instado a apresentar, como propõe o PL 867/2015, “*aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito*”, não estaremos diante de outra coisa senão a proposta, defendida pela Direita Cristã nos debates sobre evolução/criação nos Estados Unidos, de ensino com tempos e ênfases iguais sobre criacionismo e evolução. Ora, é claro e evidente que isso atinge o ensino de evolução num

país em que já temos projetos tramitando que propõem ensino de criacionismo em salas de aula, em que professores já foram contratados para ministrar aulas de religião desde uma perspectiva confessional no Rio de Janeiro, onde há uma resistência religiosa crescente à teoria científica aceita para ensinar diversidade e adaptação dos seres vivos. Assim, a resposta de Miguel Nagib, um dos ideólogos do “escola sem partido”, de que esse movimento não impede o professor de ensinar a teoria da evolução, por ser uma teoria respaldada pela ciência, nada mais faz do que ocultar um sério problema que, certamente, está associado ao que propõe o movimento. Esta não é mais do que uma resposta equivocada. Temos larga experiência de interação com professores da educação básica, de cuja formação participamos, e nunca encontramos um sequer que use o discurso científico para atacar a crença religiosa dos alunos, o que, segundo Nagib, seria a única coisa que o movimento buscaria impedir. Contudo, esses mesmos professores enfrentam cotidianamente conflitos com estudantes religiosos que não querem que se ensine evolução em sala de aula, que não querem nem mesmo entender uma ideia que rejeitam sem realmente conhecê-la. Esses mesmos professores presenciam cotidianamente conflitos entre estudantes cristãos e estudantes vinculados a religiões afro-brasileiras, atacados por suas convicções religiosas em sala de aula. É uma avaliação demasiadamente simplista do que implicam os PLs inspirados pelo movimento “escola sem partido” afirmar que não trazem problemas para o ensino de evolução e outras ideias científicas.

Por que abordar na escola teorias científicas como a evolução é importante? Ora, porque a compreensão de teorias de importância central no conhecimento científico, como a teoria da evolução, é fundamental para o desenvolvimento do espírito científico e reflexivo dos estudantes, um objetivo educacional também considerado na LDB. Note-se: não se trata de visar que os estudantes acreditem em evolução, ou em qualquer outra teoria científica. Acreditar ou não em algo cabe somente ao indivíduo, é do foro íntimo de cada sujeito. Trata-se de visar que os estudantes compreendam ideias como evolução ou outras ideias científicas, mesmo que as rejeitem. Afinal, é sinal de racionalidade não acreditar ou acreditar no que se compreende. Acreditar ou não acreditar no que sequer se entende é sinal de doutrinação, de crença cega em alguma autoridade que estabeleceu no que se deve acreditar. É este tipo de educação, visando à compreensão, que se defende quando se propõe uma educação para a formação de pessoas capazes de pensamento crítico e reflexivo, e, portanto, de pessoas com autonomia para decidir como pensar e como agir. Mais uma vez, estamos frente a frente com a contradição de um movimento que, se pretende contrário à doutrinação (partidária), mas não é mais do que a defesa da mais insidiosa doutrinação (religiosa, política e moral).

Por que a proposta aparentemente simpática de se ensinar diferentes “versões”, “teorias” etc. em sala de aula “com a mesma profundidade e seriedade” carece, se analisada mais profundamente, de sentido? Consideremos o exemplo da sala de aula de Ciências, para nos mantermos no mesmo foco. Ali é, evidentemente, um ambiente no qual os estudantes devem aprender sobre as ideias científicas. Para que os estudantes possam compreender tais ideias, até mesmo para terem mais consciência de por que não acreditam nelas, caso seja este o caso, é preciso que as teorias cientificamente aceitas sejam ensinadas com clareza na sala de aula. Abordar de modo sério e profundo toda uma série de outras ideias no limitado tempo disponível nas salas de aulas é algo virtualmente impossível. Isso nada mais faria do que impedir que os estudantes compreendam com clareza qualquer ideia que seja, dentre aquelas abordadas. Essa proposta não faz sentido, porque cada modo de ver o mundo tem, afinal, seu próprio *locus* de reprodução. Não haveria sentido em se demandar, por exemplo, que no culto de alguma Igreja Evangélica fosse reservado tempo para ensinar, com igual ênfase, ideias evolucionistas, ou de alguma outra religião (digamos, do Candomblé), ou mesmo de alguma outra religião Cristã. É evidente que isso não faz sentido! Pois bem, é igualmente evidente que não faz sentido que, na sala de aula de Ciências, o professor tenha como dever apresentar com a mesma profundidade e seriedade em suas aulas evolucionismo e criacionismos (nas suas mais variadas versões, e não são poucas! Sugerimos a leitura do excelente *The Tower of Babel*, de Robert T. Pennock).

Quanto às questões de gênero e à educação sexual, basta considerar o ataque no site do movimento ao que seus defensores chamam pejorativamente de “ideologia de gênero”, para ver que estes conteúdos dificilmente poderiam ser abordados pelos professores. Se o professor se limitasse a uma educação moral de acordo com as convicções dos pais, como propõe o PL 867/2015, isso significaria, num país dominado pelo conservadorismo religioso, a perda das contribuições da educação sexual para a aprendizagem dos estudantes. Como, por exemplo, ensinar sobre medidas preventivas contra DSTs e gravidez indesejada num cenário tão restritivo? O papel da educação sexual no enfrentamento de tais problemas é reconhecido por organizações de saúde de todo o mundo. Este papel está sendo negado, contudo, quando se impede o professor de abordar o assunto com liberdade e, claro, com responsabilidade, na sala de aula.

Uma decisão responsável requer que sejamos orientados por evidências acerca dos problemas que desejamos enfrentar. Estamos diante de PLs que buscam alterar profundamente a educação brasileira, assumindo como justificativa um suposto “grau de contaminação político-ideológica das escolas brasileiras, em todos os níveis: do ensino básico ao superior” como menciona o PL 867/2015. Mas qual evidência é apresentada para apoiar a tese de que haveria tal contaminação político-ideológica da educação brasileira? Apenas esta: a “*experiência direta de todos os que passaram pelo sistema de ensino nos últimos 20 ou 30 anos*”. Não se apresenta qualquer estudo que mostre a dimensão do problema que está sendo diagnosticado, mas, ainda assim, propõe-se alterar toda a educação brasileira?! E ainda assim propõe-se privar o professor da liberdade de ensinar, atingindo o âmago de seu trabalho pedagógico?! Trata-se de uma generalização apressada, apoiada em nada mais que um conjunto de “casos” narrados por pais de alunos. Ora, se um pai se defronta com um professor que tenta doutrinar seu filho, não é necessário que busque dar fim à educação como formação de cidadãos críticos! Que tal algumas alternativas? Uma conversa com professor, talvez? Ou, se isso fracassar, uma reclamação à direção da escola, ou a alguma outra autoridade educacional? Mudar a educação brasileira por causa de um problema desses é querer usar canhão para matar mosca. Mas, claro, a intenção não é esta: o que se está propondo com o movimento “escola sem partido” e os PLs por eles patrocinados é uma reforma conservadora da escola brasileira, sem quaisquer dados que justifiquem tal reforma.

Certamente não é justificável propor tamanha mudança da educação brasileira na ausência de qualquer dado confiável sobre um suposto problema! Se formos nos basear em generalizações apressadas, poderíamos citar os muitos e muitos professores da educação básica que conhecemos ao longo dos anos que jamais visaram doutrinar política e ideologicamente seus alunos. Ou, para continuar no campo da generalização apressada, poderíamos citar professores que conhecemos, ao longo desses anos, que usavam suas aulas para doutrinar religiosamente seus alunos, e até mesmo transformavam suas aulas em cultos de suas religiões. Deveríamos, então, iniciar o movimento “escola sem religião”? Não. Generalização apressada não conta, não serve de nada. Se há preocupação com doutrinação na escola brasileira, política, religiosa, seja qual for, que se faça um estudo sério e bem planejado do problema, um estudo que permita a obtenção de generalizações sólidas, confiáveis. Tomar qualquer decisão que seja sem investigação séria é temerário, quanto mais quando se tratam de decisões como aquelas propostas pelo movimento “escola sem partido”, que comprometem o futuro de um país que necessita, e muito, de educação de qualidade!

Como, afinal, ter educação de qualidade se os estudantes forem incitados, como faz esse movimento, a denunciarem seus professores por suas supostas ações doutrinadoras? Note-se bem, ações julgadas por crianças e adolescentes que podem muito bem não ter nem mesmo clareza do que seria ser “doutrinado”. O PL 867/2015 sustenta ser urgente “*informar os estudantes sobre o direito que eles têm de não ser doutrinados por seus professores, a fim de que eles mesmos possam exercer a defesa desse direito, já que, dentro das salas de aula, ninguém mais poderá fazer isso por eles.*” Estudantes se tornam, desse modo, denunciadores de seus professores, propala-se o que tem sido chamado pelos críticos do movimento de “ódio aos professores”. No site do movimento, busca-se até mesmo instruir os estudantes sobre como notificar extrajudicialmente professores que considerem doutrinadores. Ainda pior é o que propõe o PL 1411/2015, do deputado Rogério Marinho (PSDB/RN), que criminaliza o professor, ao prever prisão de 4 a 16 meses, além de multa, caso o professor pratique o mal definido “*assédio ideológico*” em sala de aula. Em tal clima de desconfiança, rompe-se toda possibilidade do contrato didático que norteia a relação entre professor e alunos em sala de aula e, sem o qual, como a pesquisa educacional mostra, o processo educativo está fadado ao fracasso. Este é um bom exemplo de como as propostas do movimento “escola sem partido” podem privar o país de uma educação de qualidade, por conta de um problema que pode, muito bem, não passar de casos isolados, passíveis de solução muito mais simples e menos prejudicial, ou, quem sabe, um problema que existe sobretudo no imaginário ou nos preconceitos de quem o “enxerga”.

Concluindo: o ponto óbvio é que não há nada mais doutrinário do que restringir a informação e o conhecimento ao qual o aluno tem acesso. O ideário do movimento “escola sem partido” e dos PLs por ele patrocinados buscam restringir o leque de informações e conhecimentos ao qual o aluno é exposto. Isso nada mais é do que a defesa da forma mais violenta de doutrinação.

Coletivo de Professores Universitários em Defesa da Liberdade de Ensinar:

Charbel Niño El-Hani (Instituto de Biologia/UFBA)

Sandra Escovedo Selles (Faculdade de Educação/UFF)

Gustavo Caponi (Departamento de Filosofia/UFSC)

Nei de Freitas Nunes-Neto (Instituto de Biologia/UFBA)

Paulo Cesar Rodrigues Carrano (Centro de Estudos Sociais Aplicados/UFF)

Eduardo Fleury Mortimer (Faculdade de Educação/UFMG)

Sandra Caponi (Departamento de Sociologia & Ciência Política/UFSC)

Aldo Mellender de Araújo (Departamento de Genética/UFRGS)

Maurício Vieira Martins (Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Direito/UFF)

Fernando Penna (Faculdade de Educação/UFF)

João Quartim Moraes (Departamento de Filosofia/UNICAMP)

Maria Elice Brzezinski Prestes (Instituto de Biociências/USP)

Diogo Meyer (Instituto de Biociências/USP)

Nelson Pretto (Faculdade de Educação/UFBA)

Fernanda Rebelo-Pinto (Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Milton Santos/UFBA)

Lorenzo Baravalle (Centro de Ciências Naturais e Humanas/UFABC)

Marlon Salomon (Departamento de História/UFG)

Maurício Ramos (Departamento de Filosofia/USP)

Cesar Mangolin de Barros (Escola Superior de Administração, Marketing e Comunicação/ESAMC)

Ligia Osório Silva (Instituto de Economia/UNICAMP)

Nádia Farage (Departamento de História/UNICAMP)

Luiz Cesar Marques Filho (Departamento de História/UNICAMP)

Amnéris Maroni (Departamento de Antropologia/UNICAMP)

Margareth Rago (Departamento de História/UNICAMP)

Newton Marques Peron (Colegiado de Filosofia, UFFS/Chapecó)

Olival Freire Jr. (Instituto de Física/UFBA)

Carla Appollinario de Castro (Instituto de Ciências Humanas e Sociais/UFF)

Sidarta Ribeiro (Instituto do Cérebro/UFRN)

Hilton Japyassu (Instituto de Biologia/UFBA)

Tirza Aidar (Departamento de Demografia/UNICAMP)

Andréia Galvão (Departamento de Ciência Política/UNICAMP)

Osvaldo Pessoa Jr. (Departamento de Filosofia/USP)

Nelio Bizzo (Faculdade de Educação/USP)



34. [Falar sobre gênero é cada vez mais necessário — mesmo com o “escola sem partido” dizendo que não - Texto de Renata Aquino - Publicado em 24/10/2015](#)

Texto de Renata Aquino

Dia 23 de outubro de 2015, continua a repercussão nas redes sociais dos vários tweets e comentários na rede facebook de cunho sexual sobre a menina Valentina, de 12 anos, participante do Master Chef Jr. Páginas de órgãos do governo federal postam imagens conscientizando sobre pedofilia, quando começar a suspeitar e como denunciar. A organização feminista Think Olga, responsável pela ótima campanha do ano passado “Chega de Fiu-Fiu” que trouxe para a cena pública o necessário debate sobre cantadas de rua, usou a repercussão para incentivar mulheres a falar sobre #primeiroassedio que sofreram; para a surpresa de ninguém que tenha alguma leitura sobre a cultura do estupro, 12 anos é a idade média onde mulheres começam a ser assediadas. Vários blogs feministas assim como sites jornalísticos simpatizantes do movimento feminista publicaram textos de opinião tratando do assunto.



Think Olga @ThinkOlga · 3h

Não vamos mais esconder nossas histórias. Quem tem que ter vergonha do [#PrimeiroAssedio](#) são os criminosos que nos violentaram.

[View translation](#)

RETWEETS
41

FAVORITES
56



12:41 PM - 22 Oct 2015 · Details



Fomos nós, feministas, que conseguimos mostrar o que há nesse caso de problema da sociedade como um todo justamente porque analisamos as coisas sob um recorte de gênero. A percepção da cultura do estupro como um problema é uma conquista do movimento feminista possibilitado pelo uso do gênero como categoria de análise da realidade. Realidade é um termo-chave aqui. Uma das acusações mais injustas que recebemos é a aparente falta de objetividade e materialidade em nossos discursos. “Patriarcado”, “opressão” e “cultura do estupro” aparentemente carecem de embasamento para serem levados à sério por certas pessoas. Mas mesmo quando essas questões são comprovadas com estatísticas e depoimentos diversos, elas ainda são desvalorizadas. Ou pior, elas são condenadas como conspirações malignas. A estranha popularização do termo feminazi ilustra essa tendência. Ele foi popularizado pelo político e escritor Rush Limbaugh, membro do Tea Party, a facção mais conservadora e extremada do Partido Republicano norte-americano. Limbaugh acusava diversos movimentos e instituições feministas de conspirarem contra os valores tradicionais e familiares da sociedade norte-americana para a sua destruição. Vale dizer, dentre outras coisas, as opiniões de Limbaugh e de todo o Tea Party também tratam de negar a existência do Aquecimento Global. Porém, apesar da procedência de qualidade duvidosa, feminazi virou o principal jargão daqueles que não entendem de feminismo para falar de feminismo. “Essas feminazis ficam procurando problema onde não existe”. “Agora não dá pra falar nem fazer piada com mais nada por causa dessas feminazis”. “Elas precisam mesmo é de um homem de verdade e uma foda bem dada pra parar de reclamar”.



@ThinkOlga · 3m

eu tinha 11 e no caminho da escola um cara de moto me seguiu numa rua vazia e mostrou o pinto pra mim.



[View conversation](#)



@ThinkOlga · 26m

qdo tinha 13 anos, um senhorzinho simpático que conheci no ônibus perguntou se eu queria ver o pênis dele em troca de um sorvete



@ThinkOlga · 41m

Com 12 anos e minha irmã 10 um homem passou a mão nos seios dela (que nem tinha) enquanto brincávamos em uma praça.



[View conversation](#)

Mas nesses últimos dias, todos tiveram que se deparar com a dura realidade que o caso de Valentina descortinou para o mundo. Logo depois, a tag [#primeiroassedio](#) reforçou o que é assustador de tão óbvio: Valentina é uma de muitas, centenas, milhares, milhões de mulheres, que, pelo simples fato de serem mulheres, transformam-se em alvos para aquilo que há de pior e mais escuro no interior das pessoas. Talvez todas essas questões que a teoria feminista vem levantando todo esse tempo não seja besteira. Talvez “cultura de estupro” não seja algo que devemos levar como uma piada, mas pensar em como ela nos afeta ou em como ajudamos a perpetuá-la. Talvez, apesar de certa insistência em pensar o contrário, o problema realmente exista. E o que fazemos quanto a isso

agora? Ué, levamos o debate adiante; para dentro de nossas casas, para as salas de aula, para a conversa com os amigos, para nossa Igreja. Se o feminismo é essa ferramenta tão importante para conseguir fazer a gente perceber o problema, então precisamos colocar essa ferramenta para funcionar no máximo de espaços possíveis, certo? Bem, para alguns isso não parece tão óbvio.

No dia 23 de Outubro, Miguel Nagib, representante do movimento Escola Sem Partido, posta em sua página uma “notícia antiga, mas atualíssima”, publicada no próprio site do ESP com o título “**Professor é flagrado acariciando aluna em sala de aula**”. O caso teve repercussão no ano de 2013, quando um professor da rede estadual de ensino de São Paulo foi flagrado em vídeo dentro de sala de aula abusando de uma aluna de 11 anos. Na publicação do ESP, esse caso é associado com a “crescente erotização das salas de aula, promovida pelo MEC e secretarias de educação, em aberta violação ao direito dos pais e à liberdade de consciência dos alunos”. Ou seja, casos como esses acontecem por causa do trabalho com questões de gênero e sexualidade nos currículos escolares (!). Discutir sobre gênero significaria forçar estudantes a uma sexualização precoce e relações abusivas com professores.



Fica a dúvida sobre qual é a ideia de pessoas como Nagib sobre tais questões? Será que para ele e os demais adeptos à mensagem do ESP essa é só outra parte da conspiração de professores doutrinadores para se infiltrarem nas mentes e corpos de alunos indefesos? A coisa parece um pouco pior que isso.

Parágrafo único. O Poder Público não se imiscuirá na orientação sexual dos alunos nem permitirá qualquer prática capaz de comprometer ou direcionar o natural desenvolvimento de sua personalidade, em harmonia com a respectiva identidade biológica de sexo, sendo vedada, especialmente, a aplicação dos postulados da ideologia de gênero. (Ante-projeto de lei estadual do “Escola Sem Partido” disponível em seu site)

A concepção de gênero do ESP parece seguir a orientação bem pragmática e, para não colocar de outra forma, pouco flexível, de que os papéis de gênero são determinados pelos fatores naturais do sexo biológico. Homens são homens. Mulheres são mulheres. Heterossexualidade é a única forma de sexualidade. Falar sobre gênero

significa falar sobre sexo, que significa, seguindo um raciocínio que me custa entender, fazer sexo. Dentro da paranoia do ESP e de Nagib, o professor que discute gênero e sexualidade em sala de aula com seu filho não quer mostrar para suas alunas que elas podem ser mais que donas de casa, ou ensinar para seus alunos que eles não precisam reafirmar um ideal de masculinidade com agressividade e violência. Não. Esse professor quer fazer sexo com seu filho. É tudo parte do plano. Afinal, eles têm a prova. Generalizar um caso como o exemplo de um problema maior não é novidade para o ESP. Abuso sexual em sala de aula? Deve ser por causa dessas tais questões de gênero que meu filho tem que estudar porque está no currículo. Ah! E quem monta o currículo? Um ministério da educação comandado por um governo comunista doutrinador, que além de violar a mente também pretende violar os corpos de nossas crianças. Mas o ESP desvendou a charada. É o professor e a escola que faz o jovem fugir do padrão natural das coisas. Afinal, adolescentes e crianças não sentem desejo, não têm curiosidade sobre seus corpos, não nascem homossexuais ou trans. Isso eles aprendem contra a vontade. Fora do olhar vigilante e atento da família e do lar. Esse é o verdadeiro problema.

Mas o problema com certezas absolutas é que elas quebram frente a menor das dúvidas. Então basta ignorar o problema para ele desaparecer? Será que nós, sociedade civil organizada e “armada” com a teoria feminista, atenta para questões de gênero, não podemos fazer algo para que não hajam mais Valentinas? Ou é melhor deixar tudo nas mãos da família e do espaço privado? Bem, uma breve lida em alguns depoimentos mostram que os horrores do #primeiroassedio muitas vezes são vividos dentro desses espaços. É fácil apontar para a origem do problema como se ela fosse isolada e facilmente contida porque isso nos permite não nos preocuparmos mais. Ao menos para aqueles que não são mulheres de 12, 20, 30 ou 3 anos de idade.

Enfim, é notória a importância de organizações feministas nas conquistas de mais direitos das mulheres nos últimos anos, mas ainda mais por trazer ao público problemas que eram tidos como da esfera privada e que assim permitiam que milhares de mulheres sofressem caladas. Portanto, tratar de gênero, sexualidade e orientação sexual na escola é fundamental: para empoderar as próximas gerações de mulheres e torná-las mais capazes de se protegerem dos vários tipos de violências que uma mulher sofre ao longo da vida por ser mulher; educar os meninos a respeitarem e terem as mulheres como suas iguais, não como objetos sexuais, como eles aprendem em grande parte dos produtos culturais que eles consomem e em várias outras esferas de suas vidas; o (a) jovem discutir corpo, gênero e sexualidade o empodera e conscientiza sobre si mesmo (a) e o habilita a ter relações mais saudáveis, somente quando ele (a) quiser, ao longo de sua vida; no que se trata de jovens homossexuais e transgêneros, o (a) conscientiza sobre seus direitos e o (a) ajuda a compreender que ele (a) não é um “problema”, um (a) monstro (a), um (a) outsider – essa pessoa é como todos e todas nós e deve ser respeitada como tal.

Não há nada, absolutamente nada, na defesa da discussão sobre questões de gênero, orientação sexual e identidade de gênero que vise promover uma “deturpação da identidade” do (a) estudante, destruir a família (até porque não existe só um tipo de família, algo que obviamente este grupo de misóginos, homofóbicos e coisas piores não admite) ou qualquer coisa que o valha. Entender assim essa defesa que fazemos só mostra como a pessoa que enuncia tal opinião é intolerante, misógina, homofóbica e transfóbica: “estas pessoas estranhas não devem ser consideradas naturais”, “não se deve defender que mulheres são iguais aos homens”, é o que estas pessoas dizem por detrás de todo grito de “abaixo a ideologia de gênero”. Lembrem-se disto.

35. [A Liberdade Para Ensinar Em Um Debate Propositamente Esvaziado - Publicado em 23/10/2015](#)

Veja a audiência pública completa ou trechos específicos [aqui](#).)

No dia 6 de Outubro de 2015 foi realizada uma audiência pública na Câmara dos deputados para avaliar a “questão do assédio ideológico” nas salas de aula. O Movimento Liberdade para Ensinar, [através de sua página](#), fez a cobertura do debate. A mesa foi composta pela representante da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), Iolanda Barbosa da Silva, o professor da Universidade de Brasília, Bráulio Tarcísio Pôrto De Matos, o presidente da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, Roberto Franklin de Leão, o coordenador do Movimento Escola sem Partido, Miguel Nagib e pelo professor da Universidade de Brasília, Erlando da Silva Rêses. Presidindo a mesa estava o deputado Rogério Marinho (PSDB-RN) autor do PL 1411/2015, que tipifica e estabelece punições para o crime de “assédio ideológico”. Apesar de não fazer parte do conjunto de projetos que tramitam apensados, dentre eles o 867/2015, que visam expressamente inserir na Constituição os pressupostos do Escola Sem Partido, a discussão se dá sobre as mesmas bases.

As falas do lado favorável ao projeto foram marcadas pela repetição dos argumentos usados por defensores do ESP. **Nagib** continuou o uso insistente de casos para deles inferir a necessidade de uma lei cuja linguagem vai muito além de simplesmente resolver o problema da “doutrinação”, e também aparentemente sem perceber a contradição flagrante de se falar em “doutrinação” apresentando alunos e alunas discordando abertamente de seus professores e professoras. A retórica de Nagib encontrou eco na fala dos vários **parlamentares favoráveis ao ESP**. O mais preocupante dessa sensação de repetição é que, assim como Nagib e os demais representantes do ESP, os deputados favoráveis ao PL não se fiavam em dados ou argumentos consistentes. O próprio Rogério Marinho deu continuidade à essa série de argumentos baseados em relações de causa e consequência questionáveis, fazendo conexões entre o mau desempenho de estudantes da educação básica nas áreas de português e matemática e o pouco hábito de leitura de crianças e adolescentes com o problema da “invasão ideológica” das salas de aula. Porém, as pérolas do dia ficaram a cargo dos demais deputados presentes no debate. Os exemplos mais infelizes foram os de **João Campos de Araújo** (PSDB-GO) e **Lincoln Portela** (PR-MG), com argumentos que comparavam a conduta aparentemente imprópria de professores ao tratamento de assuntos que não o conteúdo de suas matérias como algo equivalente a abuso sexual e pedofilia. Outros momentos desconfortáveis ficaram a cargo do deputado Flavinho (PSB-SP), que condenou o “assédio ideológico” nas escolas para logo em seguida afirmar que as suas melhores experiências de aprendizado escolar, um aprendizado verdadeiro, se deram com matéria de Educação Moral e Cívica, durante a Ditadura Civil-Militar.

Do outro lado do debate, os demais convidados da mesa buscaram um caminho melhor fundamentado em suas falas procurando discutir a construção do conhecimento no ensino escolar. Além disto, o professor da UNB Erlando Rêses utilizou na sua apresentação materiais produzidos pelo MLE e compartilhados em espaços importantes de oposição ao ESP como a página Professores Contra o Escola sem Partido. Roberto Franklin também deu boas contribuições à discussão ao falar da escola como espaço privilegiado de discussão política, diferente de política partidária. As intervenções de Iolanda Barbosa foram especialmente pertinentes nos momentos em que expressões infames como “ideologia de gênero” eram mencionadas e foram devidamente criticadas pela representante da Undime.

No entanto, apesar do bom desempenho dos três convidados que discordavam do ESP, ficou claro que a audiência careceu de representatividade de movimentos organizados contra o Escola Sem Partido que conhecessem sua retórica e estivessem preparados para atacar os pontos fracos dela. Vários parlamentares pró-ESP tentavam colocar panos quentes na discussão alegando que, no fim, todo mundo no debate pensava igual, mas só manifestavam suas opiniões de maneiras diferentes. Os deputados faziam questão de afirmar e ressaltar que “o conjunto da sociedade brasileira estava representado no debate”. Curioso que, verificando a chamada inicial para o debate, não se verifica tanta diversidade assim. Além dos cinco membros da mesa que compareceram, outros convidados como Olavo de Carvalho, Rodrigo Constantino e Silas Malafaia não estavam presentes. Fica a questão se esses representantes realmente correspondem às demandas dos grupos que serão mais prejudicados por uma vindoura aprovação da tipificação do crime de “assédio ideológico” e mesmo se estas pessoas estão qualificadas para falar sobre políticas relativas à educação. Onde estavam os representantes de movimentos LGBT e feministas? Afinal, a proibição do trabalho com questões de gênero e sexualidade em sala de aula é a “grande baleia branca” desse e de outros projetos que circulam na câmara. Onde estão os representantes do Sinpro-DF, que já vem desenvolvendo um movimento organizado de oposição às ideias do ESP? Talvez seja mais pertinente questionar como a sociedade pode sequer estar representada em uma audiência PÚBLICA anunciada apenas um dia antes de sua realização, jogando para escanteio aqueles que serão mais diretamente afetados por essas deliberações.

36. [Como responder àqueles que odeiam os professores? - Texto de Renata Aquino e Rafael Bragança - Publicado em 16/10/2015](#)

Texto de Renata Aquino e Rafael Bragança

Hoje é dia de ver pelas redes sociais quase em uníssono o elogio dessa profissão, sem dúvida fundamental para nossa sociedade. Mas em contraposição às várias manifestações de amor e carinho por professores e professoras marcantes, varre o país uma [campanha de ódio à categoria](#) e, principalmente, ao seu papel social. Infelizmente, a rapidez de sua difusão tem sido surpreendente.

Referimo-nos à campanha levada a cabo pelo movimento “Escola Sem Partido”, criado em 2004 por Miguel Nagib, que tem ganhado força sobretudo no ano de 2015 em todos os níveis legislativos (federal, estadual e municipal) pelo país afora por meio de projetos de leis que querem censurar a prática docente. No sítio eletrônico dessa organização conservadora, esse movimento expõe professores que teriam conduzido mal alguma situação em sala de aula e transforma tais casos isolados em argumento para defender a existência sistemática de um grande projeto de “doutrinação ideológica” no país.

Cuidado, professor (a)! Quando o responsável pela organização “Escola sem Partido” fala publicamente sobre o assunto, ele mente: não se trata só de fixar um cartaz com os “deveres” do professor. Os Projetos de Lei ([7180-2014](#), [7181-2014](#), [867-2015](#), [1859-2015](#), [2731-2015](#), defendidos por Miguel Nagib, e o [1411-2015](#) que não é apoiado pelo ESP diretamente mas que usa como base os mesmos argumentos) e seus apoiadores abrem a possibilidade de um brutal retrocesso na legislação que rege a educação brasileira. Contra tais invectivas reacionárias nós professores comprometidos com uma educação realmente democrática precisamos lutar!

Em primeiro lugar, devemos nos informar sobre o real teor dos PLs e saber o que eles falam para podermos argumentar de fato. Vale lembrar que a organização Escola Sem Partido já tem 11 anos de existência e tem falado sozinha todo esse tempo; ou seja, eles construíram toda uma argumentação crítica contra as nossas conquistas desde a LDB e para podermos disputar a “opinião pública” em torno do tema devemos ser didáticos e sistemáticos em nosso discurso. Somente assim as pessoas que ainda não se decidiram sobre o assunto poderão compreender melhor o que está em jogo. Então, o que dizem realmente os PLs? O que vai, de fato, mudar na educação caso esses projetos sejam aprovados?

Tomaremos como guia o PL 867/2015 que foi proposto à Câmara dos Deputados pelo deputado federal Izalci (PSDB-DF) e que é exatamente o ante-projeto de lei que foi feito pela organização “Escola Sem Partido”, já que são as ideias dele que dão base aos outros projetos do grupo de apensados ao qual nos referimos.

1 – “Educando como parte mais vulnerável na relação de aprendizado” (Artigo 2º, inciso V): se o (a) educando é passivo (a) de ser “moldado (o)” conforme os desígnios de quem ensina, como há tantas denúncias de professores(as) por parte de alunos(as)? A escola é um espaço aberto que propicia e demanda **discussão, troca**. O conhecimento se constrói na relação entre professor(a) e aluno(a). Todo aluno e aluna pode e deve argumentar com o professor ao entender que há algum problema na aula. Por detrás de um discurso que empodera o aluno (a) através de restrições jurídicas, na verdade, o que se opera é um esvaziamento do espaço de discussão por meio de uma caricatura do aluno marcado pela passividade em contraposição a um professor maquiavélico, manipulador. Que tal o ESP, por exemplo, fazer campanhas para alunos (as) lerem livros de autores (as) que eles julgam serem pouco lidos, ao invés de atacar as bases da educação? **A solução para o problema da “doutrinação”, se ele existe, não é diminuir a possibilidade de debate; é aumentá-la.**

2 – “direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções” (Artigo 2º, inciso VII):

2.1: Este inciso está **em direta contradição com o inciso II, “pluralismo de ideias no ambiente acadêmico”**. Não pode haver pluralismo se há restrição ao debate caso as ideias discutidas no espaço escolar não estejam de acordo com as convicções das famílias dos alunos e alunas. Segundo Miguel Nagib, não é uma contradição porque I – as duas ideias convivem bem no ordenamento jurídico e II – o princípio do pluralismo não autoriza que professores “transmitam” à turma suas concepções morais e religiosas.

Ora, são argumentos no mínimo frágeis. Sobre o ponto I, trata-se de ingenuidade (ou desonestidade intelectual) pura: **dizer que porque uma contradição ainda não foi reconhecida como contradição não significa necessariamente que ela não exista; além disto, uma coisa é esta frase em uma legislação sobre a garantia da liberdade religiosa; outra coisa é ela em uma discussão sobre educação**. Nenhuma frase tem sentido absoluto independente de seu contexto. **Principalmente um texto constitucional**, propício a ser objeto de disputas de sentido. Sobre o ponto II, nenhum valor “moral” (o significado de moral é algo complexo demais de se definir ainda mais ao se tratar de uma legislação educacional) é “transmitido” porque **conhecimento não se transmite, ele se constrói através de relações. Alunos (as) não são potes vazios a serem preenchidos**.

2.2: Isto torna constitucional a formação de jovens em **bolhas**. Defendemos que a **escola é um espaço de discussão e debates, de experienciar a diversidade para desenvolver no educando a capacidade de conviver com ela. É desse modo que amadureceremos nosso regime democrático!** O(a) professor(a), além disso, **não tem como obrigar alunos e alunas a pensar e ver o mundo como ele(a)**. Ora, é absurdo e autoritário querer proibir por lei que os alunos e alunas discutam o tema da diversidade na escola. Aliás, é **sintomático que discutir o diferente seja entendido como ofensivo, sinônimo de se ter a pretensão de querer impor valores.**

3 – Lê-se no Artigo 3º: “São vedadas, em sala de aula, a prática de doutrinação política e ideológica bem como a *veiculação de conteúdos ou a realização de atividades que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos pais ou responsáveis pelos estudantes*”. Os principais problemas em torno da questão da “doutrinação” já foram delineados acima, além da limitação na formação dos jovens por meio do impedimento de se tratar do que eles não trazem de casa. Este artigo tenta instituir a proibição de discutir o diferente. Por exemplo, caso alunos (as) não queiram fazer um trabalho sobre uma religião de matriz africana, com este PL aprovado, eles terão base jurídica para isso. Estudar religiões de matriz africana definitivamente não implica em se tornar seguidores delas! O que deveria ser proibido aqui é isso precisar ser explicado! **É exatamente a mesma coisa de dizer que, por exemplo, vou me tornar gay ao discutir, ver ou ouvir falar sobre o assunto!**



4 – Lê-se no Artigo 8º: “O disposto nesta Lei aplica-se, no que couber:

I – aos livros didáticos e paradidáticos;

II – às avaliações para o ingresso no ensino superior;

III – às provas de concurso para o ingresso na carreira docente;

IV – às instituições de ensino superior, respeitado o disposto no art. 207 da Constituição Federal.”

Ou seja, os efeitos desastrosos da Escola sem Partido alcançariam todos os níveis da educação mesmo que os PLs do “Escola Sem Partido” que correm em estados e municípios não sejam aprovados, já que os **futuros professores e professoras seriam formados sob a perspectiva defendida por esse grupo conservador**.

Estes são alguns dos principais problemas do projeto de lei 867/2015. Esperamos que seja o bastante para que o leitor ou leitora tenha acesso a alguns argumentos que sirvam de base para o esclarecimento do projeto e as razões pelas quais nós o repudiamos. Fica a dica: apoiadores do ESP costumam defendê-lo de acordo com o que

eles acham que é o projeto ao invés de citar diretamente seus artigos. Cabe a nós lembrá-los.

37. Projeto Escola Sem Partido tramitando na ALESP - Publicado em 11/10/2015

ATUALIZAÇÃO: No dia seguinte à publicação deste texto, 12/10, descobrimos que há DOIS projetos do Escola Sem Partido tramitando na ALESP. O 1301/2015 sobre o qual falamos no texto abaixo e um do ano passado, o 960/2014, proposto pelo deputado José Bittencourt (PSD). A principal diferença entre eles é que o 1301/2015 tem um artigo a mais: o artigo 2º misógino, homofóbico e transfóbico que visa proibir discussões sobre diversidade de gêneros e de sexualidades no ambiente escolar.

Como se sabe, vários projetos de lei que visam instituir o “Programa Escola Sem Partido” já foram propostos em vários estados e municípios brasileiros, conforme se pode acompanhar pela seção de mídia do site da organização Escola Sem Partido. Nós do MLE somos do Rio de Janeiro e podemos acompanhar de perto o que se passa aqui. Alertamos agora nossos companheiros e companheiras já ou futuros educadores e professores de São Paulo para o que se passa na ALESP.

O Escola Sem Partido se pauta em várias interpretações equivocadas sobre o processo de construção de conhecimento em sala de aula, onde se superestima a capacidade de imposição do professor e se subestima a inteligência do(a) aluno(a) entendendo-o(a) como tábula rasa. Infelizmente, porém, são ideias como estas que ganham força atualmente no combate à incorporação de questões de gênero na escola; nos cartazes de “Basta de Paulo Freire”; e na ofensiva brutal e absolutamente anti-democrática que a EE Aggêo Pereira sofreu após a publicização de trabalhos sobre o livro Vigiar e Punir de Foucault. Apoiando-se no recrudescimento desta forma de pensar começam a andar e ganhar apoio os projetos do escola sem partido nos vários níveis do legislativo brasileiro.

Na ALESP o projeto tem a numeração 1301/2015 e foi proposto pelo deputado Luiz Fernando Machado (PSDB). No primeiro dia do mês corrente o projeto entrou no Diário da Assembleia (verificar o Diário do dia 1/10, seção ORDEM DO DIA, página 13), o que significa dizer que foi apresentado àquela casa legislativa para conhecimento dos deputados e deputadas e agora estava disponível por 2 dias para o recebimento de emendas.

No dia 9 ele recebeu três propostas de emendas pelo deputado Gilmaci Santos (PRB) e agora deve seguir para análise pelas Comissões da casa e em seguida para votação em plenário. Estamos, portanto, no início do processo e é fundamental começar desde já a pressão da sociedade para que ele receba os devidos pareceres negativos a um projeto tão nocivo à educação livre pela qual todos nós profissionais da educação temos lutado desde a Constituição de 1988.

O MLE se põe totalmente à disposição de companheiras e companheiros de São Paulo que buscam construir uma oposição forte ao Escola Sem Partido. Recomendamos acompanhar este blog e curtir a página Professores Contra o Escola Sem Partido para se manter atualizado (a) sobre o andamento destes projetos.

Segue uma reprodução do PL 1301/2015 que tramita na ALESP:

PROJETO DE LEI Nº 1301, DE 2015

Dispõe sobre a criação no sistema Estadual de ensino do Programa Escola Sem Partido, visando a neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado.

A ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DE SÃO PAULO DECRETA:

Artigo 1º. Fica criado, no âmbito do sistema estadual de ensino, o “Programa Escola Sem Partido”, atendidos os seguintes princípios:

I – neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado;

II – pluralismo de ideias no ambiente acadêmico;

III – liberdade de consciência e de crença;

IV – reconhecimento da vulnerabilidade do educando como parte mais vulnerável na relação de aprendizado;

V – educação e informação do estudante quanto aos direitos compreendidos em sua liberdade de consciência e de crença;

VI – direito dos pais a que seus filhos menores recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

Artigo 2º. O Poder Público e os professores não se imiscuirão na orientação sexual dos alunos nem permitirão qualquer prática capaz de comprometer, direcionar ou desviar o natural desenvolvimento de sua personalidade, em harmonia com a respectiva identidade biológica de sexo, sendo vedada, sob a pena de causar dano moral ao educando e à família, a aplicação dos postulados da ideologia de gênero.

Artigo 3º. São vedadas, em sala de aula, a prática de doutrinação política, partidária e/ou ideológica bem como a veiculação de conteúdos ou a realização de atividades de cunho religioso ou moral que possam estar em conflito com as convicções dos pais ou responsáveis pelos estudantes, sob pena de dano moral ao educando e à sua família.

Artigo 4º. As escolas, públicas ou privadas, cujas práticas educativas sejam orientadas por concepções, princípios e valores específicos – sejam religiosos, irreligiosos, políticos ou ideológicos – deverão obter dos pais ou responsáveis pelos estudantes, no ato da matrícula, autorização expressa, por escrito e específica para esta finalidade, para a veiculação de conteúdos identificados com os referidos princípios, valores e concepções.

Parágrafo Único. Para os fins do disposto neste artigo, as escolas deverão apresentar e entregar aos pais ou responsáveis pelos estudantes, material informativo que possibilite o conhecimento dos temas ministrados e dos enfoques adotados.

Artigo 5º. No exercício de suas funções, o professor:

I – não se aproveitará da audiência dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente política, ideológica ou partidária;

II – não favorecerá, não prejudicará e não constrangerá os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas;

III – não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas;

IV – ao tratar de questões políticas, sociais, culturais e econômicas, apresentará aos alunos, de forma justa, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito;

V – respeitará o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções;

VI – não permitirá que os direitos assegurados nos incisos I a V deste artigo sejam violados pela ação de terceiros, dentro da sala de aula.

Artigo 6º. Os alunos matriculados no ensino fundamental e no ensino médio serão informados e educados sobre os direitos que decorrem da liberdade de consciência e de crença assegurada pela Constituição Federal, especialmente sobre o disposto no art. 5º desta Lei, sob a pena de dano moral ao educando e à sua família.

- **1º.** Para o fim do disposto no caput deste artigo, as escolas afixarão nas salas de aula, nas salas dos professores e em locais onde possam ser lidos por estudantes e professores, cartazes com o conteúdo previsto no Anexo desta Lei, com, no mínimo, 70 centímetros de altura por 50 centímetros de largura, e fonte com tamanho compatível com as dimensões adotadas.
- **2º.** Nas instituições de educação infantil, os cartazes referidos no § 1º deste artigo serão afixados nas salas dos professores e nos locais que facilitem a leitura pelos pais, inclusive onde ocorram a reunião de pais e mestres.

Artigo 7º. Professores, estudantes e pais ou responsáveis serão informados e educados sobre os a primazia dos valores familiares nas questões sexuais e ideológicas, bem como sobre os limites éticos e jurídicos de qualquer atividade humana, inclusive a docente, especialmente no que tange aos princípios referidos no art. 1º desta Lei.

Artigo 8º. As secretarias de educação contarão com um canal de comunicação destinado ao recebimento de reclamações relacionadas ao descumprimento desta Lei, assegurado o anonimato do denunciante, mas transparente em relação às denúncias.

Parágrafo Único. As reclamações referidas no caput deste artigo deverão ser encaminhadas ao órgão do Ministério Público incumbido da defesa dos interesses da criança e do adolescente, sob pena de responsabilidade solidária.

Artigo 9º. O disposto nesta Lei aplica-se, no que couber:

I – às políticas e planos educacionais e às propostas curriculares;

II – aos livros didáticos e paradidáticos;

III – às avaliações para o ingresso no ensino superior;

IV – às provas de concurso para ingresso na carreira docente e aos cursos de formação de professores;

V – às instituições de ensino superior, respeitado o disposto no art. 207 da Constituição Federal.

Artigo 10. Os infratores do disposto nesta lei responderão, pessoalmente, pelos danos morais causados aos alunos e às respectivas famílias.

1. **1º.** O estabelecimento de ensino será responsável pelo material didático adotado e, na hipótese de ter conhecimento da ocorrência de doutrinação partidária ou ideológica em sala de aula, deverá tomar medidas preventivas para manutenção do direito à consciência e liberdade partidária e ideológica dos alunos, sob pena de ser corresponsável pelo dano moral aos alunos e respectivas famílias.
- **2º.** O estudante ou seu responsável deverão notificar o estabelecimento estudantil na forma escrita, denunciando a prática político, partidária ou ideológica em sala de aula e apontando o nome do seu autor.

Artigo 11. Esta Lei entra em vigor no prazo de sessenta dias, a partir da data de sua publicação.

ANEXO

DEVERES DO PROFESSOR

I – O Professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente política, ideológica ou partidária.

II – O Professor não favorecerá, não prejudicará e não constrangerá os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas.

III – O Professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações atos públicos e passeatas.

IV – Ao tratar de questões políticas, sociais, culturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito.

V – O Professor respeitará o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

VI – O Professor não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de terceiros, dentro da sala de aula.

[38. Carta de repúdio à mesa da audiência pública sobre “assédio ideológico” na Câmara dos Deputados - Publicado em 06/10/2015](#)

CARTA DE REPÚDIO À COMPOSIÇÃO DA MESA DA AUDIÊNCIA PÚBLICA NA CÂMARA DOS DEPUTADOS SOBRE O “ASSÉDIO IDEOLÓGICO” EM ESCOLAS

Amanhã, terça-feira dia 6 de outubro, às 10h30 na Comissão de Educação da Câmara dos Deputados, ocorrerá uma audiência pública para debater o “assédio ideológico” na educação básica. A audiência foi solicitada pelo deputado Rogério Marinho (PSDB-RN), autor da PL 1411/2015 que visa alterar o Código Penal para tipificar o crime de “assédio ideológico” e que prevê pena de até 1 ano e meio de detenção.

Esse PL, embora não cite no corpo do seu texto ou de sua justificativa a organização “Escola sem Partido”, endossa suas principais teses. Assim, o proposital esquecimento de movimentos organizados da sociedade civil para disputar a opinião pública no que tange a essas teses é gritante na organização da mesa. Em defesa do

“Escola sem Partido” temos figuras de indubitável projeção nacional. São homens com programas de TV, colunas em revistas de grande circulação e que têm trajetória pública marcada pela defesa constante de ideias retrógradas e às vezes antidemocráticas. Aliás, entre nove componentes há apenas uma mulher, algo sintomático quando se toma em conta a proximidade dos argumentos do “Escola sem Partido” com aqueles que dizem existir e alegam combater a “ideologia de gênero” nas escolas.

O combate quixotesco à tal “ideologia de gênero” e à “doutrinação ideológica sistemática” nas escolas é compreensível quando se observa o discurso desses homens conservadores, formadores de opinião que não têm bagagem teórica e prática em assuntos educacionais.

No outro lado existem vários movimentos e instituições ligados à educação que têm discutido este PL e semelhantes à exaustão. Ao longo deste ano nós do Movimento Liberdade para Ensinar temos obtido sucesso em pautar esse assunto em diversos espaços de ensino e expor a ameaça que o mesmo apresenta para a busca de uma educação democrática.

Entidades como o Sindpro-DF, a ANPUH e a ANPED também têm se posicionado acerca do tema e fazem coro à mobilização contra o “Escola sem Partido”. Tendo tudo isto em vista, não se justifica ou explica a ausência destes movimentos na mesa de audiência pública tão importante. Nós do MLE repudiamos e lamentamos esse fato.

MOVIMENTO LIBERDADE PARA ENSINAR, 5 DE OUTUBRO DE 2015.

Composição da mesa:

“Foram convidados para o debate:

- o presidente da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), Aléssio Costa Lima;
- o presidente da Assembleia de Deus Vitória em Cristo, Silas Malafaia;
- o professor da Universidade de Brasília, Bráulio Tarcísio Pôrto De Matos;
- o presidente da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, Roberto Franklin de Leão;
- a professora da Universidade de São Paulo, Marilena Chauí;
- o professor, Escritor e Jornalista, Olavo de Carvalho;
- o coordenador do Movimento Escola sem Partido, Miguel Nagib;
- o jornalista e Colunista da Revista Veja, Rodrigo Constantino; e
- o professor da Universidade de Brasília –UNB, Erlando da Silva Rêses.”

Sobre a audiência pública:

<http://www2.camara.leg.br/camaranoticias/noticias/EDUCACAO-E-CULTURA/497504-COMISSAO-DE-EDUCACAO-DEBATE-ASSEDIO-IDEOLOGICO-NAS-ESCOLAS.html>

Leia o PL 1411/2015:

<http://www2.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1229808>

P.S.: Na correria do dia 5 não conseguimos publicar a carta aqui no blog. Divulgamos então após a audiência porque, apesar de nem todos os convidados terem aparecido (Olavo de Carvalho, Silas Malafaia e Rodrigo Constantino não apareceram, assim como Marilena Chauí também não) e algumas mudanças terem ocorrido (no lugar de Aléssio Costa falou a professora Iolanda Barbosa também da UNDIME), a ausência de outros representantes fortes da oposição ao Escola Sem Partido no DF (o professor da UNB Erlando Rêses participou de um manifesto da universidade contra o projeto; porém, é o Sinpro-DF que tem recebido repetidos ataques por parte do ESP e que foi atacado hoje novamente pelo Miguel Nagib em sua fala) e nacionais (ANPUH, ANPED, ABEH) se manteve. Fizemos no [facebook do MLE](#) uma cobertura da audiência apesar dos problemas com o streaming. Felizmente, como é possível assistir toda a audiência no site da Câmara nós o faremos e publicaremos ao longo da semana o nosso balanço sobre o assunto. Para assistir à audiência pública clique [aqui](#).

39. Nota de apoio aos professores (as) da Escola Estadual Aggêo Pereira do Amaral - Publicado em 21/09/2015

Nós do Movimento Liberdade Para Ensinar (MLE) repudiamos a campanha de ódio criada contra professores (as) da Escola Estadual Aggêo Pereira do Amaral (Sorocaba – SP) após a publicização no facebook de um cartaz feito por alunos (as) como trabalho da matéria de Filosofia.

Através da retirada do cartaz de seu contexto original e da distorção do processo de ensino-aprendizagem que ocorre no espaço escolar tem acontecido nas redes sociais um movimento contra os professores da escola por meio da afirmação de que estes têm “invertido os valores” da sociedade em suas aulas. Está se tornando cada vez mais comum entender a figura do professor como alguém capaz de “doutrinar” seus alunos e alunas, como se estes últimos fossem seres vazios esperando serem preenchidos de forma acrítica com o que estudam na escola. Essa incompreensão acerca da dinâmica escolar fica muito evidente na nota da Polícia Militar do Estado de São Paulo quando ela diz:

Não queremos acreditar que, em pleno século XXI, profissionais da área de ensino posicionem-se de maneira discriminatória, propagando e incutindo o discurso de ódio em desfavor de profissionais da segurança, estimulando seus alunos a agirem sem embasamento e direcionando-os de acordo com ideologias anacrônicas (...)

Como destaca a notícia do G1 sobre a manifestação dos alunos em defesa do professor, o cartaz foi feito após a leitura de notícias recentes quando se tornou evidente no noticiário nacional o abuso cometido por várias forças de segurança no exercício das suas funções. Quanto ao direcionamento a “ideologias anacrônicas”, como foi dito, trata-se de incompreensão da dinâmica escolar defender que discutir certos assuntos significa “direcionar” a isso ou àquilo.



Print da página “Admiradores Rota”. A censura dos nomes dos (as) alunos (as) e do professor foi feita por nós para esta nota. Em sua publicação (16/09) a página expôs os nomes de todos os envolvidos (as).

Além disto, ao afirmar que professores(as) incutem discurso de ódio em seus alunos (as) em uma nota pública feita um dia após o referido post (acima) na rede social demonstra que membros da corporação fazem coro ao conteúdo nela contido, como também que a Polícia Militar paulista fecha os olhos as inúmeras mensagens de cunho violento que foram direcionadas aos alunos e aos professores(as) envolvidos no projeto escolar feitas por seus admiradores. Na dita página, os nomes dos alunos não foram protegidos em seus posts, ignorando questões éticas e legais ao divulgar nomes de pessoas muito provavelmente menores de idade, e sem o seu consentimento, em caso polêmico nas redes sociais.

Portanto, entendemos que em nome da defesa de valores democráticos e dos direitos humanos, da liberdade de expressão e da liberdade de ensinar, é imprescindível que não permitamos tal tentativa de cerceamento de liberdades tão básicas em um ambiente tão fundamental como é a escola. Por fim, solidarizamos com os professores e professoras do colégio, pois entendemos e defendemos que o processo pedagógico perpassa por uma leitura da realidade dos discentes e uma formação crítica para a construção de uma sociedade melhor e mais igualitária.

Para acompanhar o assunto recomendamos seguir a [Apeoesp Sorocaba](#).

40. [O ódio aos professores - Texto do Prof. Dr. Fernando Penna \(UFF\) - Publicado em 18/09/2015](#)

Texto do Prof. Dr. Fernando Penna (UFF)



(comentário em uma publicação da página de facebook “[Professores contra o Escola Sem Partido](#)“)

Este foi um comentário de incitação ao ódio contra professores feito por um defensor do Escola Sem Partido em uma página de facebook. Como sabemos, as redes sociais estão cheias de pessoas que se escondem por trás do anonimato e da distância física para vomitar ódio e preconceito impunemente e nenhum grupo pode ser diretamente culpado pelas ações destas pessoas. No entanto, argumentarei neste texto que algumas representações – dos professores, das escolas e de referências teóricas do campo educacional – estimulam esta onda de ódio contra professores e professoras. As representações que analisarei são difundidas nos seguintes espaços: o site e a página de facebook da organização “Escola Sem Partido”, no perfil público de seu criador e organizador, Miguel Nagib, e na página dos “Professores a favor do Escola Sem Partido” na mesma rede social.

A minha proposta é, inicialmente, listar alguns procedimentos discursivos utilizados pela organização “Escola Sem Partido” e seus seguidores, para, em seguida, analisar textos e imagens que utilizam estes procedimentos de maneira a criar um ambiente de ódio em relação aos professores e deixá-los com medo de fazer o seu trabalho de acordo com seu saber profissional. Foram selecionadas para a análise seis imagens – duas relativas a pensadores da educação, duas sobre a escola e duas representações de professores e professoras – que serão analisadas em conjunto com os textos que as acompanham.

Destaco dois procedimentos discursivos intrinsecamente articulados e utilizados neste ataque aos professores. Um primeiro procedimento é a utilização de termos que não possuem uma definição precisa, de maneira que uma ampla gama de casos possa ser enquadrada usando estas expressões. Cito, como exemplo, os termos: “doutrinação ideológica”, “ideologia de gênero” e “marxismo cultural”. Em todos os casos, termos cunhados para desqualificar uma prática deturpando a sua concepção original. O segundo procedimento, diretamente associado ao primeiro, é desqualificar os professores (especialmente aqueles que se opõem ao projeto), a escola e algumas das referências teóricas utilizadas no campo da educação. Esta desqualificação não se dá através de uma argumentação racional, mas através de ataques pessoais e imagens que representam o professor, a escola e seus pensadores como ameaças a crianças inocentes, e citando casos particulares considerados assustadores e insinuando que uma parcela significativa dos professores age da mesma maneira, mesmo que não tenham nenhum dado estatístico para apoiar esta generalização indevida. O primeiro e o segundo procedimentos se articulam: o uso de termos que não têm uma definição precisa para apontar uma ameaça abstrata que coloca em suspeição todos os professores e todo o sistema escolar.

Começo minha análise por um texto compartilhado no site da organização Escola Sem Partido – o discurso proferido pelo prof. Dr. Bráulio Porto em uma audiência pública sobre o tema da doutrinação na Câmara dos Deputados. Transcrevo a definição do termo ideologia à qual o professor afirma ter chegado depois de trinta anos de trabalho sobre o tema: “Um discurso ficcional e simplista que se apresenta como verdade a ser assegurada em última instância pelo controle total do poder governamental” (p. 3). O prof. Bráulio propõe esta definição para concluir que o “paulo-freirianismo é profundamente ideológico no sentido da definição por mim proposta anteriormente”. Notem bem que ele não falou em Paulo Freire, mas em “paulo-freirianismo”. Isso porque ele se negou a discutir algumas questões por falta de tempo: “se Paulo Freire era, ele próprio, paulo-freireano. Ele era. Mas isso nos levaria a discutir uma questão análoga à relação entre Marx e o marxismo (que recusou a paternidade do marxismo... e do filho que teve com a empregada doméstica dele). E nem se Paulo Freire e os paulo-freireanos são aquilo que Lenin chamou de ‘idiotas úteis’ da causa comunista” (p. 4-6). Este é o nível das discussões divulgadas pela organização Escola Sem Partido: desqualificando o trabalho complexo de pensadores importantes através do recurso não da crítica, mas da calúnia e da difamação de cunho pessoal.



Imagem reproduzida no texto de Bráulio Porto

E qual é a grande conclusão à qual chega Bráulio? “Parece-me, portanto, que a doutrinação político-ideológica em nossas escolas é um problema muito real em nosso país. Eu diria até, por razões que ficarão mais claras adiante, que o cartaz que causou tremenda indignação nas redes sociais ao conter os dizeres “Chega de doutrinação marxista! Basta de Paulo Freire!”, expressa um dos diagnósticos mais lúcidos da crise política que o país está vivendo neste momento” (p. 7). Paulo freire e Karl Marx seriam os responsáveis pela crise? Apenas indiretamente, porque a causa do “problema da doutrinação” seriam os cursos de formação de professores, especialmente a pedagogia.

O ataque a alguns dos principais referenciais para pensar a educação escolar, no entanto, não para por aí. Eis uma foto compartilhada pelo criador da organização em seu perfil público:



Imagem compartilhada no perfil público do criador da organização Escola Sem Partido

Alguns argumentariam que imagens como essas seriam comuns nas redes sociais, mas insisto que imagens como estas estimulam o ódio contra os professores e referências teóricas legítimas no campo de pesquisa educacional. A analogia baseada na similitude de relação entre o professor e seus alunos e entre o vampiro e suas vítimas é utilizada corriqueiramente pela organização em questão. A página do Escola Sem Partido no facebook adota a estratégia de divulgar eventos que se propõem a

discutir o projeto de lei 867/2015 e, ao fazer isso com um evento organizado pela ANPUH-RJ e seu GT de Ensino de História e Educação, usou os seguintes dizeres: “Professores de história da ANPUH reivindicam autonomia para vampirizar os alunos”. Ao divulgar o quadro como a lista dos “deveres do professor” (criado pela própria organização e a ser fixado em todas as salas de aula de acordo com o PL 867/2015), registrou, junto com uma imagem similar à reproduzida acima: “A afixação desse cartaz nas salas de aula – como prevê o PL Escola Sem Partido – terá o efeito de uma estaca de madeira cravada no coração da estratégia gramsciana que vampiriza os estudantes brasileiros há mais de 30 anos”. Um dado assustador: este ano completamos trinta anos do final da ditadura.

As imagens do professor e da escola/universidade como o agente e o espaço da corrupção de menores inocentes estão se multiplicando nas páginas de defesa ao projeto escola sem partido. Vejam os dois exemplos abaixo:

GOVERNO DO PT 12 ANOS PRATICANDO BULLYING IDEOLÓGICO CONTRA OS UNIVERSITÁRIOS BRASILEIROS!!!



Imagem compartilhada em um [comentário na página de facebook do Escola Sem Partido](#)

Nesta imagem a campanha de ódio dirigida ao Partido dos Trabalhadores e aquela dirigida aos professores e às escolas/universidades mistura-se. As universidades, controladas pelo PT, estariam praticando bullying ideológico contra os alunos universitários e transformando-os em militantes com camisas do Che Guevara. É interessante notar que a principal mudança é que os alunos *antes* de passarem pela universidade acreditariam na meritocracia e gostariam de trabalhar no futuro e *depois* combateriam a meritocracia e teriam perdido o seu amor pelo trabalho, que seria substituído pela dependência de políticas de ação afirmativa e cunho social. Esta imagem sozinha poderia render uma ampla análise sobre a defesa da meritocracia e o ataque às políticas de ação afirmativa, mas vou destacar a imagem da universidade como o espaço de corrupção da inocência das crianças.

A imagem seguinte tem como um dos seus alvos a escola:



Imagem compartilhada pela [página Professores a favor do Escola Sem Partido](#)



Novamente a crítica à escola/universidade se mistura com a crítica ao PT. Não vou nem falar da representação extremamente ofensiva dos presidentes Lula e Dilma, o primeiro como um analfabeto e a segunda como uma mulher idiota. A frase diz “‘Pátria Educadora’ não é só isso... ... é ISTO!!!”. Ocupando o topo do prédio da escola, existe um monstro alado: em seu peitoral está escrito “movimentos sociais” e em cada uma das asas, “luta de classes” e “ideologia de gênero”. Existem placas explicitando quatro elementos proibidos na frente da escola: a Cruz, a Estrela de David, um coração e um cérebro. A escola representada como um espaço terrível de corrupção dos inocentes. E quem são os agentes desta corrupção? Os professores. Analisarei duas representações dos professores, a primeira remete às ameaças da “luta de classes” e aos “movimentos sociais” e a segunda, à dita “ideologia de gênero”.



Imagem compartilhada em um [comentário na página de facebook do Escola Sem Partido](#)

A professora vestida de vermelho tem, como único pensamento, a imagem da foice e do martelo, símbolo do comunismo. Seus alunos imóveis parecem hipnotizados, enquanto a professora corta seus pensamentos para que eles assumam a mesma forma que o seu. De novo: alunos inocentes manipulados e corrompidos por uma professora que impõe seu pensamento através da manipulação. Mas, na minha opinião, a imagem mais chocante de todas é a que reproduzo abaixo, que tem relação com o termo “ideologia de gênero”. Este termo

foi criado por grupos que tentam desqualificar e, até mesmo, demonizar o trabalho com a questão de gênero nas salas de aula. A meta, em grande parte já alcançada, é criar um termo que remeta a medos difusos de que as crianças aprenderiam a ser gays e lésbicas em sala de aula e que os professores estariam tentando destruir a família tradicional. Esta deturpação vil do trabalho do professor foi capturada na imagem abaixo:



Imagem compartilhada em um [comentário na página de facebook do Escola Sem Partido](#)

Uma mulher, com seus cabelos presos, usa os seguintes adereços: pulseiras, um pentagrama tatuado no braço (referência comum ao satanismo), uma estrela vermelha na camisa (a única coisa colorida e uma referência, de novo, ao PT) e um símbolo que parece o do anarquismo. Tanto nesta imagem como na anterior os olhos das professoras não aparecem, ocultos pelos seus óculos, reforçando a sua desumanização. Na camisa desta mulher está escrito “escola

pública”, ou seja, ela representa a professora da escola pública. Essa professora segura uma criança mais baixa do que ela, que presumivelmente é um dos seus alunos. Na camisa da criança está escrito “jovem inocente” e ela tem seus olhos arregalados e corpo relaxado, como se estivesse hipnotizado ou paralisado, e sua cabeça está aberta, sem o seu topo. A professora então vomita dentro da cabeça da criança uma substância, sobre a qual está escrito “lixo”. Ao lado do desenho, uma fala que parece ser da professora: “Religião é para pessoas estúpidas... tudo o que você precisa é de sexo, sexo, sexo...”. A interpretação da imagem é muito direta, agressiva e vil para que precisemos analisá-la em detalhe. Estes movimentos afirmam que a “ideologia de gênero” teria como meta incentivar os alunos a abandonar a religião e incentivá-los a fazer sexo. Discutir gênero em sala de aula não é isso. É problematizar a violência doméstica. É trazer para a sala de aula a representação de famílias de diferentes configurações. É permitir que as pessoas de diferentes orientações sexuais se percebam representadas, e não silenciadas, no conhecimento produzido nas escolas. A estratégia aqui, como nos outros casos, é utilizar alguns casos particulares, onde a questão pode ter sido malconduzida por um professor, para proibir a discussão de toda uma temática central ao entendimento da realidade na qual estamos inseridos.

Os procedimentos discursivos descritos no início deste texto são repetidos nos casos analisados. Sempre usando termos com definições imprecisas que podem englobar todos os focos de ódio e medo, como “ideologia de gênero” e “marxismo cultural”. Repito, termos cunhados especificamente para desqualificar determinadas práticas e questões de debate. Não existem defensores da “ideologia de gênero”. Existem educadores que não se negam a discutir a complexa realidade dos alunos, que é permeada também pelas relações de gênero. Os professores, as escolas e referenciais teóricos importantes para os campos educacionais são atacados não através da argumentação racional, mas de representações no qual aparecem como monstros ou vampiros que abusam e corrompem crianças inocentes, tentando transformá-los em militantes ou degenerados sexuais que só pensam em sexo.

Convido todos a combaterem com veemência estas representações e as organizações que as tem difundido. Os professores são educadores que prezam pela pluralidade de ideias e não se negam a discutir todas as questões

que permeiam a realidade dos alunos. Nosso objetivo é capacitá-los para compreender a sociedade em que vivem e atuar sobre ela.

41. [Oposição ao Escola Sem Partido no jornal O Dia - Publicado em 15/09/2015](#)

No domingo dia 6/09 saiu no jornal O Dia uma reportagem sobre o Escola Sem Partido e o projeto deles que tramita na Câmara dos Vereadores do Rio de Janeiro. Esta foi a primeira vez que uma reportagem sobre o assunto aparece na mídia com um contraponto feito por um professor e pesquisador da área da Educação mobilizado contra o projeto.

O texto é do jornalista Leandro Rezende.

Rio – Imagine uma sala de aula onde o professor não pode comentar as notícias do dia, falar de política, ensinar a consagrada teoria da evolução das espécies, de Charles Darwin, ou discutir questões de gênero e de sexualidade. Esse seria o espaço ideal para o aprendizado, de acordo com os defensores do movimento ‘Escola Sem Partido’, que prega o fim da “doutrinação de esquerda” nas instituições de ensino. Projetos desta natureza tramitam na Câmara dos Deputados e na Câmara de Vereadores do Rio, apoiados pela guinada do conservadorismo e criticados por entidades de professores Brasil afora.

A reportagem traz falas do deputado federal Izalci Lucas (PSDB-DF), o autor da PL que pretende instituir o “Programa Escola Sem Partido” em âmbito nacional; a deputada federal Maria do Rosário (PT-RS), integrante da Comissão de Educação da Câmara dos Deputados; o vereador Carlos Bolsonaro, proponente do “Programa Escola Sem Partido” no município do Rio; o advogado Miguel Nagib, criador do Escola Sem Partido; a professora da UERJ Carina Martins, organizadora do debate mais recente na UERJ – Maracanã sobre o assunto; e o professor Fernando Penna, docente da Universidade Federal Fluminense.

A notícia resume os principais porquês do projeto e das críticas feitas a ele. Ela fala do debate que reuniu mais de cem pessoas na UERJ para discutir estes projetos de lei e uma ameaça contra todos os opositoristas aos projetos feita por um apoiador do ESP no facebook: “Tenham medo, abusadores de crianças. Vocês vão se arrepende por mexer com nossos filhos, isso é uma promessa”.

Historiadora da Uerj, uma das coordenadoras do Pibid e do evento, Carina Martins criticou o fato de que, nas entrelinhas, o projeto de lei quer transformar os professores em meros “instrutores”. “O professor não é apenas um transmissor de conhecimento, isso contraria o que está na Constituição e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lá, está escrito que o professor precisa preparar para cidadania, para vida profissional. Estamos voltando a um debate do começo do século XX, colocando os valores da família sobre o conhecimento científico”, opina a professora.



Cerca de 170 pessoas se encontraram na UERJ para discutir o assunto.
Foto: Reprodução

A reportagem termina com uma fala de Miguel Nagib e do professor Fernando Penna sobre o assunto:

O impacto imediato de um projeto como esse é a desconstrução das bases da educação escolar. Este projeto de lei fala em pluralidade de ideias, mas determina a proibição de ‘atividades que possam estar em conflito com as convicções religiosas e morais dos pais’. Como o professor pode evitar discutir todos os

assuntos que possam estar em conflito com a diversidade de crenças dentro de uma sala de aula? Seria o fim de qualquer diálogo na escola. A organização 'Escola Sem Partido' defende que o 'professor não é educador'. (Fernando Penna)

P.S.: Em seu perfil no facebook Miguel Nagib criticou a notícia com os mesmos argumentos que usa para defender os projetos de leis aos quais nós aqui nos opomos. Ele também disse que não é contra o ensino do evolucionismo nas escolas, ao mesmo tempo em que defendida projetos de lei que dão brechas para que o evolucionismo seja proibido em sala de aula.

P.S. 2: Nós aqui do MLE conhecemos somente um outro caso onde um grande jornal deu espaço à alguma oposição ao ESP: os artigos na Folha de São Paulo de julho deste ano que perguntavam, já deixando claro a que lado pertencem ao usar como óbvio no título o termo "ideologização", *Combater a ideologização em sala de aula é censura?*. Nagib respondeu não e quem fez o contraponto foi Lincoln Secco, professor de história contemporânea da USP, dizendo sim.

42. Convite: Escola sem partido?

Galera, temos mais um evento interessante no horizonte!

Na próxima quinta-feira, dia 17 às 18h, vai rolar um debate com o professor Fernando Penna (PPGHS-UERJ/UFF) cujo título é "Escola sem partido?", sobre os projetos de lei que ameaçam a autonomia docente e a criminalizam. Vai ser lá na Faculdade de Formação de Professores, UERJ de São Gonçalo. O convite é feito pelo Programa de Pós-Graduação em História Social e pelo ProfHistoria.

Nós do MLE estaremos por lá marcando presença!



P.S.: Sejam solidários: a organização do evento pede que os ouvintes levem 1kg de alimento não perecível para cestas destinadas aos funcionários terceirizados.

43. Conscientização: Quando lecionar pode virar crime - Publicado em 10/09/2015

Galera, segue abaixo um panfleto que trata do conjunto de leis que estão tramitando na Câmara dos Deputados que não só limitam a autonomia docente, como também criminalizam os professores e professoras.

O texto do panfleto faz um resumo de cada projeto de lei e é uma boa entrada no assunto. Temos percebido que várias das pessoas que defendem estes projetos e principalmente o programa Escola Sem Partido ignoram o teor completo destes projetos. Enquanto estas pessoas e a própria organização Escola Sem Partido montam todo seu discurso em torno da ideia de que se trata somente de "colar cartazes" e de coibir "doutrinação ideológica", ou seja, a princípio não seria proibido falar de política e notícias atuais por exemplo, ao ler os PLs vemos que as brechas que se produzem dão espaço para interpretações muito mais amplas. Se tais PLs forem aprovados, a

uma **carga semântica variável**. Como exemplo, cite-se o art. 1º, inciso VI da proposição, que prevê o direito dos pais a que seus filhos menores recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções, vedando ao professor que lecione concepções que violem a moral e as convicções religiosas de pais e alunos. **Como se sabe, a palavra moral varia de acordo com o código ético no qual cada ser humano se baseia.**”

E termina com uma citação de Paulo Freire, do seu Pedagogia da Autonomia.

EDITADO: 2 horas depois de publicarmos este post percebemos que o link da nota técnica parou de funcionar. Falei com a Câmara de Vereadores por uma de suas redes sociais e me disseram que é possível que a nota esteja sendo revista. Nos resta agora o site ser consertado, se for este o caso, ou a nota ser publicada novamente. Infelizmente não salvamos o texto completo, somente estas partes que aqui reproduzimos. Assim que o texto for postado novamente colocaremos aqui o novo link.

[45. O que o PL 2731 e semelhantes não entendem – questões de gênero e o vazio argumentativo dos que querem evitá-las - Texto de Diogo Salles - Publicado em 09/09/2015](#)

Texto de Diogo Salles

Nesse mês de Agosto (20/08/2015), uma nova proposta de legislação que coloca em risco a liberdade de professores dentro de sala de aula, o PL 2731/2015, entrou em circulação na Câmara dos Deputados. Assim como as demaís propostas às quais corre apensada, a PL 2731 altera os Planos Nacionais de educação para “dispor sobre a proibição do uso da ideologia de gênero na educação nacional.” Segundo a redação do projeto, a “ideologia de gênero” deve ser combatida da seguinte forma: “Não cabe à escola doutrinar sexualmente as crianças, desprovidas que são das necessárias compreensão e maturidade, ainda mais quando essa doutrina vai contra todo o comportamento habitual e majoritário da sociedade, pois isso pode causar-lhes danos irreversíveis quanto à sexualidade e quanto a aspectos psicológicos.” Destaque para a expressão “o comportamento habitual e majoritário da sociedade.” É pertinente refletir sobre o que seria esse suposto padrão social indicado, mas nunca especificado, e o que deve ser feito com aqueles que fogem da “regra” desse tal “comportamento majoritário”.

Como se as escolhas semânticas do texto já não fossem lamentáveis o bastante, ele ainda estabelece que “Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão adequar seus planos de educação, em consonância com o disposto no artigo anterior, no prazo de 30 (trinta) dias, a contar da data da publicação desta lei”; “O não atendimento do prazo estabelecido neste artigo, impossibilitará o repasse de recursos financeiros federais, destinados à educação, ao ente federativo em atraso.”

E quanto às punições individuais? “O descumprimento da proibição de utilização da ideologia de gênero, orientação sexual e congêneres ou de qualquer outro tipo de ideologia, na educação nacional, sujeitará os infratores às mesmas penas previstas no artigo 232 da Lei nº 8.069/90 (ECA), além da perda do cargo ou emprego.” Ou seja, segundo o ECA, “Submeter criança ou adolescente sob sua autoridade, guarda ou vigilância a vexame ou a constrangimento: Pena – detenção de seis meses a dois anos.”

Apesar de alarmante, não é a primeira vez que a abordagem de questões de gênero e sexualidade nas escolas tornam-se alvo de disputas pela via política. Os casos vão desde a exclusão dessas temáticas do Plano Nacional de Educação em 2014, até disputas ainda se desenrolando em diversos municípios e estados pela aprovação de seus respectivos planos, tendo gênero e sexualidade como temas “quentes” cuja eliminação dos textos é o objetivo de determinados grupos. O exemplo mais extremado dessas tensões foi o da aprovação da “Emenda da Opressão” em Campinas.

Não deixa de ser impressionante o destaque dado às questões de gênero dentro desses debates. É válido fazer um resgate de como essas tensões tem se desenvolvido na letra das propostas em circulação e na definição que o conceito de gênero vem assumindo entre os grupos que apoiam essas medidas combativas.

No âmbito nacional, dois PLs (7180 e 7181) pretendem limar da LDBE e dos Parâmetros Curriculares Nacionais quaisquer brechas para se trabalhar questões de gênero e sexualidade em sala de aula. O veto à transversalidade que os projetos propõem mata todas as chances de que temas não ligados ao conteúdo técnico de cada matéria sejam trabalhados em sala. Aparentemente, temas como ética, saúde, orientação sexual e pluraridade cultural não são pertinentes para a educação escolar. Outro projeto, esse de número 1859 trata de alterar a LDBE especificamente para proibir “adoção de formas tendentes à aplicação de ideologia de gênero ou orientação sexual na educação.”

A expressão “ideologia de gênero” aparece como a peça chave dessas PLs. Apesar do conceito de gênero ter sido desenvolvido dentro da literatura feminista, “ideologia de gênero” não é uma expressão difundida nesses espaços; em oposição, fala-se sobre “questões de gênero”, “identidade de gênero” ou “gênero”, pura e simplesmente. Movimentos que apoiam o combate às temáticas de gênero usam o termo ideologia com o sentido de “ideias enganosas”, ou seja, conceitos e mentalidades que atrapalham a compreensão da realidade (mais sobre essa discussão sobre ideologia [aqui](#)). Então, uma ideologia de gênero seria um conjunto de ideias falsas que enganam as pessoas a respeito da verdade sobre quais são as identidades e comportamentos sexuais adequados; e, se essa definição de verdade é única e imutável, tudo que foge dessa regra faz parte da mentira. Na justificção do PL 1859, por exemplo, defende-se a ideia de proteger a família de possíveis agressões promovidas pelo sistema de ensino contra os valores que devem ser aprendidos somente pelo convívio parental (educação moral, sexual, religiosa, etc). A redação se baseia num trecho da Constituição que determina a educação como dever tanto do Estado quanto da família. No entanto, seguindo a lógica do PL, na época da promulgação da Constituição, 1988, as ameaças que a educação familiar sofre atualmente eram impensáveis porque ainda naquele período a “ideologia de gênero” não havia se difundido para o público em geral. O suposto marco para a fundação da “ideologia de gênero” seria a publicação do livro Problemas de Gênero – Feminismo e subversão da identidade, de Judith Butler, em 1990, logo, alguns anos depois da produção da Constituição. No entanto, pouco depois o texto da PL se contradiz ao afirmar que

A ideologia, entretanto, já havia iniciado suas construções nos anos 80, antes de Butler, quando o conceito de gênero passou a ser adotado pelo movimento marxista e feminista, que via nesta teoria uma justificção científica para as teses desenvolvidas inicialmente por Karl Marx e Friedrich Engels.

Então, se a tal “ideologia de gênero” já existia “antes de Butler”, por que a Assembleia Constituinte que produziria o documento básico para a redemocratização do sistema político brasileiro ignoraria um problema tão sério quanto esse? É curioso que em Problemas de Gênero, suposto divisor de águas para a fundação da “ideologia de gênero”, a expressão não apareça uma única vez no livro de Butler.

A relação que o texto faz entre a obra de Butler e o marxismo também é estranha. Apesar de sua formação filosófica marxista, Butler se encaixa muito mais na corrente pós-estruturalista, que rompe em diversos pontos com a teoria marxiana, seguindo outros caminhos para entender como funcionam as relações entre indivíduos e identidades (no caso dela, identidades de gênero). Além da obra de Butler, o conceito de gênero sempre correu por fora da teoria marxiana. Conexões entre feminismo e marxismo são comuns, mas autoras feministas geralmente preferiram buscar outras vias para entender questões como as diferenciações qualitativas entre os sexos e a inclusão ou marginalização social e histórica da mulher através de outras ferramentas teóricas. Isso acontece porque conceitos marxianos como o de classe, por exemplo, não davam conta de explicar tais questões de forma satisfatória. A historiadora feminista Joan Scott ajuda a esclarecer essa questão ao afirmar que a suposta relação entre instrumentos de análise como classe, raça e gênero são um tanto quanto forçadas

A ladainha “classe, raça e gênero” sugere uma paridade entre os três termos que na realidade não existe. Enquanto a categoria de “classe” está baseada na teoria complexa de Marx (e seus desenvolvimentos posteriores) da determinação econômica e da mudança histórica, as de “raça” e de “gênero” não veiculam tais associações. (...) Além disso, quando mencionamos a “classe”, trabalhamos com ou contra uma série de definições que no caso do Marxismo implica uma idéia de causalidade econômica e uma visão do caminho pelo qual a história avançou dialeticamente. Não existe este tipo de clareza ou coerência nem para a categoria de “raça” nem para a de “gênero”. No caso de “gênero”, o seu uso comporta um elenco tanto de posições teóricas, quanto de simples referências descritivas às relações entre os sexos.

Resumindo, marxismo e teorias de gênero não são a mesma coisa. Fica a dúvida sobre onde o texto da PL 1859 quer chegar com suas comparações sendo que elas não se sustentam muito bem após uma análise um pouco mais atenta. Entender o marxismo como uma ideologia (no pior sentido possível da palavra) é uma escolha discursiva daqueles que criticam essa corrente. Até aí tudo bem. Mas tratar as discussões sobre gênero como um apêndice da teoria marxiana é incoerente. O texto ainda acusa a importância indevida dada ao conceito de gênero por ONGs e instituições ligadas à ONU, sendo que o termo nem sequer possuiria uma definição clara. O que é curioso é que no próprio “marco fundador” da “ideologia de gênero”, Judith Butler apresenta algumas definições para o conceito, uma delas entende gênero “como uma relação entre sujeitos socialmente constituídos, em contextos especificáveis”; ou seja, gênero é culturalmente construído a partir de certos contextos históricos e sócio-econômicos.

Se a falta de definições é um problema para o argumento do projeto, o que não falta são autoras dando suas próprias contribuições para definir o conceito. Joan Scott, mesmo questionando essa busca por descrições e significados puros das palavras (“Os que se propõem a codificar os sentidos das palavras lutam por uma causa perdida, porque as palavras, como as idéias e as coisas que elas significam, têm uma história.”), não deixa de apresentar suas ideias sobre o que é gênero. Em seu excelente artigo **GÊNERO: UMA CATEGORIA ÚTIL PARA ANÁLISE HISTÓRICA** (que pode ser lido [aqui](#)), a historiadora resume a questão da seguinte forma

O gênero se torna (...) uma maneira de indicar as “construções sociais” – a criação inteiramente social das idéias sobre os papéis próprios aos homens e às mulheres. É uma maneira de se referir às origens exclusivamente sociais das identidades subjetivas dos homens e das mulheres. O gênero é, segundo essa definição, uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado. Com a proliferação dos estudos do sexo e da sexualidade, o gênero se tornou uma palavra particularmente útil, porque ele oferece um meio de distinguir a prática sexual dos papéis atribuídos às mulheres e aos homens. Apesar do fato dos(as) pesquisadores(as) reconhecerem as relações entre o sexo e (o que os sociólogos da família chamaram) “os papéis sexuais”, estes(as) não colocam entre os dois uma relação simples ou direta. O uso do “gênero” coloca a ênfase sobre todo um sistema de relações que pode incluir o sexo, mas que não é diretamente determinado pelo sexo nem determina diretamente a sexualidade

Argumentos que indicam gênero como uma “construção social ou cultural” parecem causar um certo espanto nos movimentos que incentivam o combate à “ideologia de gênero”. Em [outro texto do blog](#), foi analisada uma cartilha que informa sobre os perigos da tal “ideologia”. Esses materiais de divulgação vêm sendo amplamente distribuídos em municípios cujos Planos de Educação estão em deliberação; em Campinas, esses panfletos eram impressos com fotos dos vereadores envolvidos na produção da “Emenda da Opressão”.



Na PL 1859, um outro trecho do projeto faz eco à mensagem da cartilha

Foi, porém, Judith Butler quem apresentou, no início dos anos 90, o conceito filosófico moderno de gênero, sob a forma que poderia ser aplicado, através do movimento feminista, para conduzir à destruição da família, necessária para promover a revolução socialista. Segundo Butler, quando as feministas se pensam a si mesmas como mulheres, já estão com isto, construindo um discurso que as impedem de emancipar-se dos homens. As feministas não deveriam mais falar da mulher como sujeito do seu movimento, mas deveriam, em vez disso, substituir tanto a feminilidade como a masculinidade pelo conceito amorfo e variável de gênero.

A ideia de Butler como uma promotora da revolução socialista ou marxista (as palavras parecem ser usadas como sinônimos, mas elas não são) já foi mencionada anteriormente como bastante forçada. Quanto à destruição da família? A acusação absurda parece bem fora de lugar. A ideia de substituir a feminilidade pelo “conceito amorfo” de gênero não faz sentido dentro da lógica da própria Butler. Gênero não é amorfo; muito pelo contrário, ele implica em escolhas e tomadas de decisão sobre como cada indivíduo se coloca dentro dos espaços de socialização. Isso vai desde maneiras de vestir, comportamento, formas de expressar sexualidade, etc. O que Butler defende é que as mulheres tomem nas próprias mãos o direito de definir quais são suas identidades, se impondo contra um sistema que as nega esse poder definindo de cima pra baixo o que é adequado e feminino o suficiente (interessante também que todos os autores das PLs mencionadas sejam homens). Não se trata de destruir a família, mas sim reformar a instituição de maneira mais justa para os que fazem parte dela. O texto do projeto trata gênero como um fim em si mesmo quando na verdade ele é um meio, um caminho para concretizar posicionamentos. Assim, parece que nem o próprio autor do PL soube interpretar muito bem os materiais que ele menciona.

O mais grave é que partes incompletas do livro de Butler são citadas sem indicação de página ou de possíveis cortes feitos. Um trecho de 28 linhas e margem recuada é mencionado na PL de uma maneira que praticamente sugere uma teoria da conspiração feminista (!)

Durante a maior parte do tempo a teoria feminista supôs que haveria uma identidade existente, entendida através da categoria da mulher, que constituía o sujeito para o qual se construía a representação política. Mas recentemente esta concepção da relação entre a teoria feminista e a política foi questionada a partir de dentro do próprio discurso feminista. O próprio sujeito “mulher” não pode ser mais entendido em termos estáveis ou permanentes. Há uma farta literatura que mostra que há muito pouco acordo sobre o que constitui, ou deveria constituir, a categoria “mulher”. O filósofo Michel Foucault mostra que os sistemas jurídicos de poder produzem os sujeitos que eles em seguida passam a representar. Nestes casos, recorrer não criticamente a um sistema como este para emancipar as mulheres é obviamente auto sabotador. A denúncia de um patriarcado universal não goza mais da mesma credibilidade de outrora, mas é muito mais difícil desconstruir a noção de uma concepção comum de mulher, que é consequência do quadro do patriarcado. A construção da categoria “mulher” como um sujeito coerente é, no fundo, uma reificação de uma relação de gênero. E esta reificação é exatamente o contrário do que pretende o feminismo. A categoria “mulher” alcança estabilidade e coerência somente no contexto da matriz heterossexual. É necessário, portanto, um novo tipo de política feminista para contestar as próprias reificações de gênero e de identidade, uma nova política que fará da construção variável da identidade não apenas um pré-requisito metodológico e normativo, mas também um objetivo político. Paradoxalmente o feminismo somente poderá fazer sentido se o sujeito “mulher” não for assumido de nenhum modo.

Para qualquer um não acostumado com as ideias de Butler, o discurso construído em torno dessa citação monta um cenário desolador onde um pequeno grupo feminista quer roubar da mulheres aquilo que as define como tais. Entretanto, na edição nacional de Problemas de Gênero (tradução Renato Aguiar, 6ª edição, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013), essas 28 linhas em margem recuada transformam-se num texto que se estende por três páginas (18-20) e cuja redação só se assemelha superficialmente ao do trecho apresentado no PL 1859. Seguindo o texto integral, o argumento de Butler não fala em anular a definição de mulher, mas permitir que essa definição englobe um espectro muito maior de possibilidades.

A oposição entre gênero (construção social) e sexo (“verdade” biológica) também é muito fomentada pela justificação do projeto. E essa oposição funciona a favor de criar uma relação de certo e errado, verdadeiro e falso, entre os conceitos de sexo e gênero. Seguindo o argumento, gênero seria uma ideologia inventada do nada com propósitos maquiavélicos (a destruição da família); ela está sendo inserida sorrateiramente por professores em alunos desavisados como sementes das futuras armas que destruirão as bases da sociedade atual, bases formadas em certezas biológicas. Esse é outro ponto muito levantado pelo senso que condena as discussões sobre

gênero. Discursos como o texto da cartilha reproduzida acima reproduzem essa lógica que acusa a existência de um grande perigo, mesmo que a explicação do porquê esse perigo é tão terrível assim não sejam muito satisfatórias: “Para eles, não existe “homem” ou “mulher””, falta dizer quem são esses “eles” por trás desse sujeito indeterminado (a lógica do inimigo invisível mostra-se presente mais uma vez); “é cada um que deve inventar sua própria personalidade, como quiser”, personalidade como um sinônimo para identidade de gênero é uma relação no mínimo confusa; “Mas isso é loucura! Por que alguém iria querer isso?”, a pergunta é retórica, mas a resposta não deixa de ser pertinente. De fato, por que é importante problematizar a forma como entendemos certas normas e sentidos comuns entre nós. E por que é importante realizar esses debates não só em casa, mas no espaço de interação e vivência da escola? Algumas centenas de respostas podem ser encontradas [aqui](#).

Atualização: o projeto de lei 2731/2015 foi retirado de pauta por seu autor em novembro de 2015. Ele foi substituído pelo projeto 3236/2015 do deputado Marco Feliciano. Leia sobre as mudanças [aqui](#).

46. [Mobilização no Painel de Pressão contra o PL 867 municipal - Publicado em 04/09/2015](#)

Para quem não conhece, o Painel de Pressão é um site para mobilizar pessoas em torno de uma causa mas **não** é uma petição.

O esquema do site é o seguinte: toda vez que alguém clica no link disponibilizado pelo criador (“cozinheiro”) da causa, um email é enviado a todos aqueles que foram selecionados pelo cozinheiro da mobilização. No nosso caso, os emails gerados pelas pessoas que clicarem no link serão enviados a todos os vereadores e vereadoras da Câmara Municipal do Rio de Janeiro.

“A Mobilização

O Projeto de Lei 867 se baseia no argumento do combate à “doutrinação ideológica” em sala de aula. Segundo perspectiva da proposta, deve ser uma prioridade evitar que professores assumam o lugar na educação dos alunos que deveria ser exclusivo da família. No entanto, por trás do discurso inflamado e dos jargões cativantes, o PL 867 simplesmente visa criminalizar a atuação profissional de professores. O projeto, além de tirar da escola o poder de lidar com situações de conflito dentro de seu próprio espaço de convívio, determina que qualquer forma de discussão política, social e cívica deve ser entendida como “doutrinação”; e colocamos o termo entre aspas porque o mesmo projeto não se preocupa muito em definir o que seria essa prática, logo, qualquer professor seria um potencial “doutrinador”. A ideia enganosa de que professores “doutrinadores” querem tomar as funções de educar que são privilégios da família serve como o principal argumento falacioso do PL. A escola e a família são espaços de aprendizado que podem funcionar muito bem em conjunto, mas a redação do projeto descarta isso. A PL 867, ao contrário de resolver um suposto “problema”, cria outro. Ela aliena a escola da sociedade, ao criar um muro intransponível entre o que o aluno “deve” ou não aprender. Assim, o sistema educacional fica impossibilitado de cumprir seus objetivos sociais e, além de tudo, o professor torna-se a vítima de uma lógica que o transforma num bandido por cumprir com sua obrigação e fazer seu trabalho enquanto educador.”

Mensagem que será enviada para os vereadores e vereadoras:

“Caros,
acreditamos que o papel do professor é o de garantir a inserção de seus alunos no espaço público da sociedade. Assim, educamos para formar cidadãos, indivíduos capazes de conviver com o próximo, com o diferente e saber lidar com as questões que a vivência em sociedade traz. No entanto, estamos prestes a ter essa responsabilidade arrancada de nós se o texto do PL 867/2014 vier a ser aprovado. O Programa Escola sem Partido que o texto propõe não quer tirar a propaganda e a “doutrinação” partidária de sala de aula, mas sim impedir que discussões políticas e questões sociais possam ser levadas ao espaço escolar. Os professores tornam-se, assim, bodes expiatórios, “inimigos invisíveis” a serem culpabilizados. Não se trata de questionar a importância da educação familiar; trata-se de não questionar, isso sim, a importância da educação escolar, voltada para o social e o cívico e a vivência plena dos alunos e alunas na esfera pública.”

Para você ajudar só precisa do seu nome, email e um clique, e assim todos os nossos representantes na Câmara Municipal lerão o que você tem a dizer sobre o assunto. Vamos nos mobilizar!

47. MEC divulga nota sobre gênero nos planos de educação - Publicado em 04/09/2015

Na última semana de agosto o Ministério da Educação divulgou uma nota se posicionando sobre a polêmica gerada pela retirada ou não do termo gênero dos planos de educação municipais e estaduais brasileiros.

O texto, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC), defende a necessidade da discussão sobre gênero e orientação sexual na escola como parte fundamental da construção de uma educação inclusiva e democrática. A principal questão do texto é que a escola já trata de gênero; o objetivo agora é usar isto a favor da promoção da igualdade entre os gêneros e entre as orientações sexuais.

A nota trata também de uma pesquisa feita pela USP em 2009 em parceria com o MEC que tratou do preconceito em escolas. Entrevistas com 18.599 pessoas, dentre elas estudantes, professores, diretores, responsáveis e outros profissionais da educação, ficou comprovado um assustador índice de 93,5% dentre os entrevistados mostrando algum tipo de preconceito de gênero e 87,3% com relação a orientação sexual. O relatório final desta pesquisa, com sua metodologia, estados onde foi aplicada e etc, pode ser lido aqui: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relatoriofinal.pdf>

“É conhecimento cientificamente produzido que não pode ser excluído do currículo. É categoria-chave para a gestão, para a formação inicial e continuada de profissionais do magistério e para a valorização da carreira docente. Por fim, é categoria central no processo de construção de uma escola efetivamente democrática, que reconheça e valorize as diferenças, enfrentando as desigualdades e violências e garantindo o direito a uma educação de qualidade a todos e todas”, diz a nota no final.

48. Convite: Projetos de lei conservadores e criminalização da docência - Publicado em 04/09/2015

Esse é o título da roda de conversa que vai rolar lá na UFF, terça-feira dia 8 de setembro, às 10h da manhã. A atividade é de greve, pra manter-nos todos mobilizados (as) na defesa da educação pública seja dos cortes no nosso orçamento, seja dessa onda de projetos de leis conservadores e que criminalizam professores e professoras. Como sempre, nós aqui do MLE estaremos lá. Até terça!

49. Mov. Liberdade Para Ensinar no próximo encontro do PIBID HISTÓRIA UFF - Publicado em 20/08/2015

A próxima semana está cheia de eventos! Além do debate no COLUNI, na quarta-feira estaremos no encontro do pessoal do PIBID História da UFF conversando sobre o pacote ESP. Várias opções para quem quer ouvir falar disso tudo pessoalmente! As informações do encontro seguem abaixo conforme divulgadas pela professora Juniele Rabêlo:

Dedicaremos o próximo encontro do PIBID HISTÓRIA UFF ao tema — **“A luta contra estratégias de controle do trabalho docente: a proposta do Escola sem Partido”**—. A reunião ocorrerá no dia **26/08/2015, 4ªf, às 14h, na sala**

E se...

- Os professores fossem proibidos de tratar assuntos da vida cotidiana – política e social - dos alunos em sala de aula?
- A transversalidade dos temas ética, cidadania, meio ambiente e saúde, proposta nos PCN, fosse vedada nos currículos?
- Professores pudessem passar um ano e meio na cadeia por pronunciar alguma palavra ou frase que fosse enquadrada como “ideológica”?
- Em todas as salas de aula do país fossem afixados os “deveres dos professores”?

Essas ideias absurdas podem parecer impossíveis de acontecer na prática. Mas elas são parte do conteúdo de pelo menos 5 Projetos de Lei que tramitam em várias esferas do Legislativo atualmente.

RODA DE CONVERSA
“PROJETOS DE LEI CONSERVADORES E CRIMINALIZAÇÃO DA DOCÊNCIA”

TERÇA FEIRA DIA 08/09 - 10:00 h
FACULDADE DE EDUCAÇÃO UFF
SALA 318

PARTICIPEI! VAMOS FORTALECER ARGUMENTOS PARA CONTRAPOR ESSAS PROPOSTAS!

GREVE UFF

Curta a página do movimento “Professores contra o Escola sem Partido”
<https://www.facebook.com/contraoescolasespartido?ref=ts>

Atividade de greve

318 / D. (Campus do Gragoatá, Centro de Niterói)

—Palestra: Prof. Fernando Penna (UFF)—

Com: Movimento Liberdade para Ensinar – Greve na UFF

50. [Convite para debate sobre o Escola Sem Partido no COLUNI/UFF - Publicado em 20/08/2015](#)

Na semana que vem, dia 25 deste mês, haverá uma atividade de greve da Universidade Federal Fluminense em seu colégio universitário, o COLUNI. Ele vai ser às 10h e aberto a qualquer um (a) que se interesse. Nós aqui do MLE marcaremos presença.

Nos vemos lá!

51. [Carta de repúdio da Ass. Bras. de Ensino de História ao “Programa Escola Sem Partido” - Publicado em 19/08/2015](#)

No dia 17 deste mês a Associação Brasileira do Ensino de História (ABEH) publicou no site da ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação) uma carta de repúdio ao [PL 867/2015](#) que inclui na LDB o “Programa Escola Sem Partido”. (Lembrando que o PL 867/2014 carioca do qual temos falado nos últimos posts é uma “versão municipal” deste criticado pela ABEH).

Este PL criticado pela ABEH está em tramitação na Câmara dos Deputados e foi proposto pelo deputado federal Izalci (PSDB-DF) e corre apensado ao [PL 7180/2014](#). Também apensados a este PL 7180 correm os projetos [7181/2014](#) e [1859/2015](#), significando que se o PL 7180 for aprovado todos estes outros também serão. Ele havia recebido parecer positivo da Comissão de Educação, mas recentemente retornou à mesma comissão para receber um novo parecer quando o PL 1859 foi incorporado ao grupo. [Leia aqui](#) um resumo que fizemos deste pacote e do que trata cada PL.

Segue abaixo a reprodução da carta de repúdio da ABEH. Para lê-la onde foi originalmente publicada, clique [aqui](#).

Carta de repúdio da Associação Brasileira do Ensino de História (ABEH) à **proposta de lei 867 de 2015** que inclui, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o “**Programa Escola sem Partido**”.

A educação brasileira, ao longo de sua história tem sido protagonista de muitos avanços no âmbito da democratização do país. Todavia, ao mesmo tempo em que conquistas importantes são efetivadas como políticas públicas, outras conquistas da sociedade brasileira são ameaçadas e até violadas em sua gênese por grupos, organizações ou até mesmo iniciativas individuais que tiveram seus projetos conservadores e antidemocráticos derrotados pela soberania popular em outros momentos de nossa história.

A proposta de Lei 867 de 2015, que tramita em instâncias legislativas nacionais, estaduais e municipais – bem como seus desdobramentos em projetos de Lei com configurações temáticas mais específicas – denominada pelos seus mentores de “Programa Escola Sem Partido”, é a mais contundente prova de que está em curso um golpe contra as instituições democráticas, pois ousada e sorrateiramente, tem sido apreciada e aprovada em alguns municípios brasileiros, numa explícita e desrespeitosa intenção de violar a lei máxima que rege a República brasileira, qual seja, a constituição brasileira, aprovada em 1988.

A constituição brasileira, título II, capítulo I, ao tratar dos direitos e deveres individuais e coletivos, art. 5º, inciso IV define que “é livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato”. No mesmo artigo, inciso IX, define que “é livre a expressão de atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença”. No capítulo que trata da Educação, da cultura e do desporto, Seção I,

Art. 206, determina que “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] II- liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III- pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e coexistência de instituições públicas e privadas”.

Apesar do que define a constituição, a proposta de lei 867 de 2015, propõe no artigo 3º “Art. 3º. São vedadas, em sala de aula, a prática de doutrinação política e ideológica bem como a veiculação de conteúdos ou a realização de atividades que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos pais ou responsáveis pelos estudantes”.

Além desse artigo, outras indicações de cerceamento da liberdade de aprender e de ensinar estão explicitamente afirmadas na proposta, negando os direitos constitucionais, como por exemplo o pluralismo de ideias. Decorre que esse documento, se aprovado como lei, coloca o professor na condição de réu, aquele que está em julgamento, podendo sofrer sanções, penas e prisão ao exercer um direito fundamental, a de liberdade de ensinar e de divulgar o pensamento, a arte e o saber. O professor é a autoridade que, mediante seus estudos, conquistou legitimamente e legalmente a função social de ensinar. Ele, como autoridade no seu campo de conhecimento, juntamente com os demais membros da comunidade escolar da qual participam pais, alunos, funcionários das escolas, secretarias municipais e estaduais de educação e o próprio Ministério de Educação, tem a prerrogativa de definir os conteúdos que devem ser ministrados na escola em que trabalha.

Portanto, não é o professor quem decide sozinho o que ensinar, mas todo um sistema de educação das instâncias responsáveis pela mesma. Nos parece, que a proposta é absurda, infundada, desnecessária e viola a Lei ao contrapor-se ao prescrito em legislação maior. Mais que isso, representa a criminalização da prática docente, a censura à liberdade de ensinar, a proibição de obras didáticas e não didáticas, a restrição à pluralidade de ideias no âmbito do conhecimento, a institucionalização de práticas que desrespeitam o mais valioso bem que uma geração pode legar aos seus descendentes, o amplo e irrestrito acesso ao saber produzido pela humanidade.

Para além dos aspectos ligados ao exercício da profissão docente, a proposta com seus desdobramentos faz tábula rasa de todo o processo de construção dos campos científicos e suas respectivas epistemologias. Desde o final do século XIX e ao longo de todo o século XX a epistemologia da ciência vem reconhecendo o caráter social, contingente e circunstanciado do conhecimento em todas as suas dimensões, o que significa dizer que não é possível pressupor nenhuma forma de conhecimento pautada no princípio da neutralidade. Especialmente quando lidamos com as Ciências Sociais partimos do pressuposto de que tais conhecimentos são pautados em permanente provisoriamente explicativa e que a elucidação de suas circunstâncias enunciativas diz respeito ao próprio ensino disciplinar de tais ciências na escola. Ignorar tal dimensão é ignorar o fato de que cabe à escola a transmissão da cultura e do conhecimento realizado em consonância com a evolução da Ciência. É advogar para a educação de nossas crianças e jovens, portanto, o irracionalismo, impedindo o desenvolvimento de condições favorecedoras do diálogo intercultural e do reconhecimento de múltiplas identidades e pertencimentos constitutivos da sociedade brasileira.

A proposta da Escola Sem Partido também se contrapõe aos princípios fundamentais que regem uma sociedade democrática ao tender criminalizar a prática partidária. Ora, não é a existência de partidos políticos que precisa ser combatida, pois os mesmos são condição essencial para uma sociedade democrática, mas sim o pensamento autoritário que se impõe na negação da pluralidade ideias. Pluralidade que é ameaçada quando se priva os sujeitos de conhecerem a diversidade de conhecimentos produzidos e disponibilizados a toda humanidade como propõe a Escola Sem Partido.

Diante do exposto, a Associação Brasileira do Ensino de História, repudia veementemente a proposta de Lei 867 de 2015 e se manifesta contrariamente à aprovação da mesma.

Associação Brasileira do Ensino de História
Agosto de 2015.

[52. Votação do PL 867/2014 na Câmara dos Vereadores é adiada por dois meses - Publicado em 18/08/2015](#)

INFORME SOBRE A TRAMITAÇÃO DO PL 867/2014 NA CÂMARA DOS VEREADORES DO RIO

O PL 867/2014 (Escola Sem Partido), proposto pelo Vereador Carlos Bolsonaro, que seria votado esta semana pela Câmara dos Vereadores saiu da pauta da casa devido à proposta de emenda feita por vereadores da oposição.

A partir disso, cada gabinete tem duas semanas para analisar a emenda, o que significa um prazo de cerca de dois meses para que o PL volte à pauta da Câmara dos Vereadores.

Com isso ganhamos tempo para organizar melhor nossa mobilização e entrar em contato com mais instituições para barrar esse PL que limita a autonomia dos professores no processo de ensino.

A notícia é boa, mas temos que ficar atentos para não termos nenhuma surpresa com alguma manobra política! É hora de mobilizar e alcançar o maior número de pessoas para que se juntem à nossa luta!

A quem interessar, é possível ler os pareceres dados ao PL pelas comissões e todo o seu andamento clicando [aqui](#). Nós do Movimento Liberdade Para Ensinar manteremos vigilância constante e sempre postaremos aqui no blog qualquer novo desenvolvimento no andamento do projeto dentro da Câmara.

Além disto, continuaremos participando de vários eventos nos próximos dias discutindo o tema e mobilizando pessoas para a luta que se aproxima. Estaremos sempre divulgando os eventos aqui pelo blog.

Cabe agora continuarmos na divulgação nos nossos espaços: nas escolas, entre professores (as), nas universidades, associações de moradores, etc. Vale a pena também procurar um meio de contato com o (a) vereador (a) em quem você votou na última eleição e ver o que ele (a) da questão e como pretende votar.

Como sempre, fiquem ligados (as) e divulguem!

53. Nota de repúdio da ANPUH Rio e da AGB RJ ao PL 867/2014 - Publicado em 18/08/2015

Hoje à tarde a página da ANPUH Rio no facebook publicou uma nota de repúdio ao PL 867/2014 que tramita na Câmara dos Vereadores do Rio. A nota é assinada pela ANPUH Rio e também pela Associação dos Geógrafos Brasileiros, seção do Rio de Janeiro. Segue a nota abaixo:

NOTA DE REPÚDIO AO PROJETO DE LEI Nº 867/2014 DA CÂMARA MUNICIPAL DO RIO DE JANEIRO

Rio de Janeiro, 18 de agosto de 2015.

Excelentíssimo Senhor Prefeito EDUARDO PAES
Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro

Excelentíssimo Senhor Vereador JORGE FELIPPE
Presidente da Mesa Diretora da Câmara Municipal do Rio de Janeiro

Excelentíssimo Senhor Vereador CARLOS BOLSONARO
Autor do Projeto de Lei nº 867/2014

Excelentíssimo Senhor Vereador PAULO MESSINA
Presidente da Comissão de Educação e Cultura da Câmara Municipal do Rio de Janeiro

Excelentíssimo Senhor Vereador REIMONT
Vice-Presidente da Comissão de Educação e Cultura da Câmara Municipal do Rio de Janeiro

Excelentíssimo Senhor Professor ROGÉRIO ROCAL
Vogal da Comissão de Educação e Cultura da Câmara Municipal do Rio de Janeiro

Excelentíssima Senhora HELENA BOMENY
Secretária Municipal de Educação do Rio de Janeiro

Excelentíssimos Senhores Vereadores,

A Associação Nacional de História, Seção Rio de Janeiro, e a Associação dos Geógrafos Brasileiros, Seção Rio de Janeiro, vem por meio deste ofício manifestar seu repúdio ao Projeto de Lei nº 867/2014 da Câmara Municipal do Rio de Janeiro, de autoria do Vereador Carlos Bolsonaro. Este projeto visa criar, no âmbito do sistema de ensino do município, o “Programa Escola Sem Partido”. Entendemos que o programa ao qual o projeto se refere constitui um ataque direto a qualquer projeto de educação emancipadora e crítica.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação e os Parâmetros Curriculares Nacionais apontam enfaticamente a importância da formação para a cidadania, que exige que a escola se torne o espaço da construção da ética, da pluralidade política, filosófica e religiosa, a partir de princípios democráticos. Essas são diretrizes nacionais que regem atualmente a educação, e que não podem prescindir que a escola seja esse espaço diversificado para a livre reflexão. O projeto em questão propõe distorções a princípios norteadores dessas legislações, impedindo que os professores manifestem posições, pensamentos, compartilhem reflexões com alunos, ou seja, tudo aquilo que torna a sala de aula um espaço decisivamente diverso e plural.

Desse modo, a ANPUH-RJ e a AGB-RJ – em consonância com a moção aprovada no IX Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História e IV Encontro Internacional do Ensino de História, realizado em Belo Horizonte, em 20 de abril de 2015 e com o repúdio manifestado por outras associações científicas – repudia qualquer iniciativa legislativa que entenda a política como algo possível de ser apartada da experiência e do cotidiano dos sujeitos sociais e do processo educativo. A política, em seu sentido amplo, histórico e filosófico, é inerente à educação.

Reafirmamos, portanto, nosso repúdio à tentativa de cerceamento às práticas educativas em seu cunho de reflexão plural, crítica e a seu caráter intrinsecamente cultural e político, representada pelo Projeto de Lei nº 867/2014.

Associação Nacional de História – Seção Rio de Janeiro
ANPUH Rio

Associação dos Geógrafos Brasileiros – Seção Rio de Janeiro
AGB RJ

54. [Moção de repúdio da ADUFRJ ao PL 867/2014 - Publicado em 18/08/2015](#)

No último dia 12 deste mês, em Assembleia Geral da Adufrj-SSind, os docentes da Universidade Federal do Rio de Janeiro aprovaram duas moções de repúdio: uma contra o PL 2016/2015, que trata da tipificação do crime de terrorismo e que foi aprovada na mesma data na Câmara dos Deputados, e contra o PL 867/2014 de autoria do vereador Carlos Bolsonaro que tramita na Câmara dos Vereadores. Reproduzimos abaixo a moção contra o PL 867. Para ver as duas moções no site da ADUFRJ [clique aqui](#).

Moção de Repúdio

De: Assembleia Geral da Adufrj-SSind do dia 12 de Agosto

Para: Câmara de Vereadores do Rio de Janeiro

Assunto: projeto de lei 867/2014 de autoria do vereador Carlos Bolsonaro

Nós, docentes da UFRJ reunidos em Assembleia Geral, manifestamos nosso repúdio ao PL municipal 867/2014 em vias de ser votado pela Câmara de Vereadores do Rio de Janeiro, de iniciativa do vereador Carlos Bolsonaro, que estabelece uma suposta vedação à “prática da doutrinação política e ideológica em sala de aula”, e a ainda a que se ministrem conteúdos “que possam estar em conflito com as convicções morais dos estudantes ou de seus pais”. Tal projeto abre caminho a uma verdadeira objeção ao pensamento crítico no sistema educacional e, portanto, a um de seus pilares fundamentais. É contrário ao livre debate e pode obstaculizar a difusão do conhecimento, intimidando os professores. Contrapõem-se aos princípios constitucionais da liberdade de ensino e da liberdade de expressão. Por isso, demandamos que seja retirado ou rejeitado, bem como todos os que tem sentido similar em todas as esferas de poder.

Rio de Janeiro, 12 de Agosto de 2015.

55. [O que se fala quando se fala sobre “ideologia de gênero” - Texto de Renata Aquino - Publicado em 17/08/2015](#)

Tem ocorrido uma intensificação do uso da expressão “ideologia de gênero” considerável no país. Seja na internet, em igrejas, associações de moradores, em cartilhas chegando de modo obscuro e impressas não-se-sabe-por-quem em caixas de correio pessoais, todos estes espaços têm sido invadidos pelo jargão. A ideia aqui é entendermos como está acontecendo o debate em torno disso e como e porquê ele tem sido uma parte importante da campanha do Escola Sem Partido.

As discussões atuais sobre o quanto é adequado ou não um (a) professor (a) discutir política e gênero com suas turmas se retroalimentam e, principalmente, se complementam. Os argumentos mais fortes de cada uma são aplicados à outra especialmente quando se trata de defender os PLs que temos discutido aqui no blog. Em conjunto, estas duas questões trouxeram para a ordem do dia a necessidade de se redefinir o que é, e principalmente o que não é, o papel da escola na formação dos cidadãos e cidadãs.



Pois bem, o que é “ideologia de gênero”? E por que isto nos interessa?

Esta é a primeira página de um arquivo em .pdf que tem circulado por espaços conservadores na internet. Ele tem aparecido geralmente ao se falar dos Planos de Educação e dos projetos de lei que tratam particularmente da questão de gênero nas legislações municipais/estaduais/federais, os quais falarei sobre mais pro fim desse texto, e naqueles espaços citados no primeiro parágrafo.

Segundo estes sites, a ideia é que o arquivo seja distribuído entre amigos (as) online mas que seja também impresso e distribuído nos espaços que os leitores e leitoras acharem interessantes. Por ter sido feito para possível impressão é que, como veremos adiante, os números das páginas não seguem a ordem correta. A cartilha é bem didática, tem uma escrita simples e direta... e ela sabe usar isso a seu favor: em nenhum momento o texto diz o que a tal “ideologia” é, mas sim o que ela *afirma*, ou como *deve* ser tal coisa. Esse uso constante da forma do discurso indireto, isto é, sem fazer citações diretas e contextualizadas para que seu leitor/a saiba exatamente o que os defensores da “ideologia” pensam, algo que combina bem com o estilo de escrita

escolhido, aparenta um autor (a) bem informado e confiável sobre o assunto.



E de fato, algumas coisas na cartilha, estrategicamente selecionadas, fazem sentido – e isto é fundamental para que a escrita simples dê certo. Quando ela fala sobre não existir “homem” ou “mulher”, gênero como construção social e como papéis representados, há bastante proximidade com várias discussões sobre gênero que acontecem nas ciências sociais e humanas há algumas décadas. Discussões estas que nos últimos anos têm obtido sucesso em pautar várias questões da esfera pública e puderam portanto alcançar um público muito maior e novato na reflexão destas questões;

hoje em dia é possível dizer que já entra no senso comum alguns princípios do feminismo, o que tem gerado uma reação como esta cartilha mesma que aqui discutimos. Por isso, o pulo do gato aqui é sutil e está principalmente nos verbos escolhidos para explicar a “ideologia de gênero”: “**deve** construir seu gênero”, “**deveria** ser identificado”, “**teria** de inventar”, “**deve** inventar”.

Desde pelo menos o lançamento de O Segundo Sexo, texto clássico da autora francesa Simone de Beauvoir, onde se lê que “não se nasce mulher; torna-se”, há a separação entre o que é natural e, principalmente, o que é **social** no *ser mulher* – e podemos expandir isso para o *ser homem* também. Se queremos acabar com um preconceito, o jeito mais promissor de fazê-lo é acabando com a base sobre a qual ele é fundado. Então, se as nascidas-mulheres são educadas para serem submissas, frágeis, para gostarem de cozinhar, para serem mães, recebem presentes cor-de-rosa desde antes de nascerem, para citar alguns exemplos, é provável que a maioria delas acabe sendo assim mesmo. É aí que se tornam mulheres, pelo menos como se entende o que é mulher atualmente.

Isto não significa que as mulheres que decidam ser, agir e gostar de serem mães, por exemplo, devam ser diminuídas ou não sejam/possam ser feministas. O problema começa quando estas coisas são usadas para restringir a mulher e limitar as suas liberdades. Se a mulher quer ser mãe e dona de casa para ficar com suas crianças, que ela possa fazê-lo. Se a mulher quer trabalhar, não ter filhos e permanecer solteira, que ela possa fazê-lo com a mesma facilidade que a que decidiu ser mãe. Trata-se de ter liberdade para escolher qualquer coisa, e não somente aquilo que lhe foi predeterminado. Por isto que **é uma mentira dizer que a discussão de gênero na educação vem de uma “ideologia” que quer determinar o que as e os jovens serão.**

Não existe “ideologia de gênero”. Usar esse termo para designar qualquer discussão de gênero serve para dar aos que usam o termo gênero um tom de autoritarismo e de imposição, de acordo com a interpretação conservadora

de “ideologia”; e também um tom de algo sem pé na realidade, já que para eles algo ideológico é algo necessariamente mentiroso[1] ou no mínimo enviesado demais para ser levado em conta. Uma estratégia bem desonesta e preguiçosa, logo se vê.



Discutimos gênero hoje em dia para acabar com preconceitos e para conquistar liberdades que nos têm sido negadas em praticamente toda a história humana. A escola é um dos primeiros lugares nas vidas dos jovens onde eles se deparam com uma grande diversidade, por isso é um lugar tão importante onde se discutir diferenças e diversidade. E se estamos tratando de liberdade, é logicamente impossível que tenhamos como objetivo em sala de aula obrigar jovens seres humanos a serem isso ou aquilo. Para deixar claro: a questão é sempre ampliação de horizontes e possibilidades, jamais de restrição.

Aqui a cartilha começa sua campanha do medo: “imagina aquele absurdo sem precedentes que acabamos de explicar sendo ensinado, incutido, entrando nas cabeças de seus filhos de modo

dissimulado? Isso iria destruir sua família!”. Esta página é mais agressiva, já que ela se trata do chamado à ação. Aqui se usa o verbo “deformar” em uma frase que diz que os filhos e filhas dos leitores da cartilha receberão “materiais didáticos destinados a deformarem sua [das crianças] identidade”, apelando para o que acabou ficando conhecido como “kit-gay” que foi tão falado nas mídias há algum tempo atrás e que acabou de fato por ser absolutamente negatvado na opinião pública ao ponto do governo recuar no assunto. Se os autores (as) do texto soubessem um pouco mais do assunto, saberiam que o conteúdo dos planos de educação serve mais como uma orientação geral. Ou seja, como já está no PNE, orienta-se que os professores (as) de qualquer matéria falem das discriminações que existem na sociedade para ensinar os alunos (as) a conhecê-las e evitá-las, e que façam isso do jeito que acharem melhor.

O resto do texto da página é permeado por um discurso conspiratório para construir uma contraposição do tipo “nós versus eles”. Diz que “as famílias do Brasil lhe agradecem!!” ao lutar contra a “ideologia de gênero”. À direita da página, no centro, há em tamanho médio os dizeres “+ de 15 projetos de lei*” cercado em cima e em baixo por parágrafos que dizem que por detrás do discurso sobre a mudança dos tempos há uma série de organizações tentando destruir a família, como se estes tais projetos de lei possuíssem expressamente em seu conteúdo algo como “Artigo 3º: não poderá existir, na organização do povo brasileiro, núcleo familiar constituído por homem, mulher e filhos, já que não existem homem e mulher”. Dica: tal artigo não existe.

Ou seja, o texto faz uma relação direta entre discussão de gênero, busca de equidade entre os gêneros e ampliação das liberdades humanas e destruição da família. É disto que se trata, já que como já foi explicado, “ideologia de gênero” não existe. Podemos combinar de não usar mais o termo daqui em diante e tratar as coisas pelo o que elas realmente são? Combinado.

Na última página, por fim, a cartilha termina de falar como as discussões sobre gênero podem entrar nas escolas brasileiras. Cita-se o Plano Nacional de Educação e os consequentes, ainda a serem feitos em vários estados e municípios, Planos Estaduais e Planos Municipais de Educação. No ano passado por pressão de grupos conservadores o termo “gênero” foi retirado do PNE, fazendo com que não seja mais obrigatório que os planos de educação estaduais e municipais tragam o termo. No rastro disso, vários municípios também têm tirado o termo de seus PMEs. O caso de São Paulo é emblemático de como a questão está na ordem do dia.

O caso da “emenda da opressão”

Os acontecimentos recentes na Câmara de Vereadores de Campinas mostram já um desenvolvimento com relação à cartilha apresentada, ou melhor, um retrocesso maior.

Na Câmara da cidade o termo gênero também foi retirado do Plano Municipal de Educação. Porém, não ficou só por isso. O vereador Campos Filho (DEM) apresentou a Proposta de Emenda à Lei Orgânica Municipal (PELOM) 145/15 que proíbe o termo “gênero” em qualquer lei do município. Diz o texto da proposta:

Não será objeto de deliberação qualquer proposição legislativa que tenha por objeto a regulamentação de políticas de ensino, currículo escolar, disciplinas obrigatórias, ou mesmo de forma complementar ou facultativa, que tendam a aplicar a ideologia de gênero, o termo ‘gênero’ ou orientação sexual.

“Não será objeto de deliberação”: censura, e censura institucionalizada e que vai constar na lei de um município. “políticas (...) currículo (...) disciplinas (...) ou mesmo de forma complementar ou facultativa”: a proibição pretende ser absoluta. “ideologia de gênero, o termo ‘gênero’ ou orientação sexual”: como disse, é um retrocesso muito maior, na medida em que o problema não é mais só aquilo que ele acha que existe e cujo nome já combinamos de não citar mais, mas também qualquer coisa sobre “gênero” e orientação sexual. É a institucionalização do ódio e das barreiras que impedirão qualquer discussão em nível legislativo de políticas visando a igualdade entre gêneros. É assustador que alguém tenha tido coragem de propor algo assim, mais assustador ainda que isso tenha sido aprovado em uma câmara de vereadores, e é um freak show que tenha sido aprovado por 25 votos a favor e 5 contrários.

A escola _____, a família _____

Há uma versão deste PELOM 145/15 tramitando na Câmara dos Deputados, o PL 1859. Você pode ler um comentário nosso sobre ele aqui. Na verdade, o PL 1859 é constituído somente de um artigo: o mesmo que o PELOM de Campinas. O PL 1859/2015 foi apensado ao PL 7180/2014 que tramita na Câmara dos Deputados e assim será automaticamente aprovado se o PL 7180 o for.

Na sessão de votação do que ficou conhecido como a “emenda da opressão” o vereador Campos Filho disse algo que nos interessa especialmente:

Nosso objetivo é proteger as crianças. Nós não queremos que se faça apologia à ideologia de gênero. A família educa e a escola escolariza.

Há uma dezena de problemas nessa afirmação. Há porém dois deles que mais saltam aos olhos: I) a insinuação de que crianças estão sob ataque; II) a divisão categórica entre papel da escola e papel da família.

I) Aproveitando-se da deturpação das discussões de gênero e posterior invenção de um monstro autoritário chamado “ideologia de gênero, afirma-se que as crianças estão sendo atacadas e é necessário protegê-las. Depois de termos visto que esse monstro não existe esse tipo de ideia simplesmente não tem como se manter.

II) Quanto a discussões que são “da família” e “da escola” *a priori*: existe sociedade que não muda?

Nas aulas de história aprendemos as mudanças pelas quais as sociedades passaram ao longo do tempo. Se tivermos bons professores e professoras, veremos que toda sociedade é autônoma; ou seja, que ela constrói seus hábitos, seus costumes, seus modos de pensar, suas leis. Um exemplo simples: 100 anos atrás eu não podia votar e agora eu posso, e isso aconteceu graças à pressão constante de movimentos de mulheres que começaram ainda no fim do século XIX. A partir de um certo momento elas começaram a pensar que tinham o direito de exercer o voto, com o passar do tempo isso se tornou uma pauta na esfera pública, e na Constituição de 1934 foi conquistado.

Se nós, a sociedade, mudamos, e eventualmente coisas que não eram levadas em conta se tornam questões importantíssimas, deve ser do senso comum que abramos os olhos e pensemos bem antes de definirmos algo de

modo muito estático. Depois de dezenas de pesquisas estatísticas que comprovam a desigualdade entre os gêneros, não deve realmente ser da alçada da escola discutir estas questões? Na medida em que a escola está formando pessoas para serem cidadãs, terem consciência de seus direitos e deveres, ter capacidade de agir na esfera pública, tudo isso, como que não devemos discutir com os e as jovens estas coisas tão essenciais que permeiam todas as esferas de suas vidas?

[1] Ver trecho de entrevista do Miguel Nagib citado pelo Diogo Salles aqui: <https://liberdadeparaensinar.wordpress.com/2015/08/09/a-procura-de-um-novo-inimigo-invisivel/>

56. [Carta de repúdio do GT de ensino da ANPUH-RJ ao Programa Escola Sem Partido - Publicado em 15/08/2015](#)

ATUALIZAÇÃO 17/08

Leitoras e leitores: dois dias atrás, ao reproduzir aqui no blog a carta de repúdio que o professor Fernando Penna divulgou em seu facebook, em vez de atribuímos a carta ao GT de ensino e educação, colocamos que ela havia sido publicada por toda a ANPUH-RJ. Para deixar claro: a carta naquele momento havia sido assinada somente pelo GT de ensino e educação da ANPUH carioca. Pedimos desculpas pelo erro.

Caras leitoras e leitores,

Segue abaixo um link e o texto completo da carta de repúdio publicada hoje pelo GT de ensino e educação da ANPUH-RJ aos projetos de lei que temos discutido aqui no blog. Divulguem e assinem! Qualquer outra organização, associação ou instituição que deseje assinar esta carta de repúdio deve enviar um e-mail para gtensinodehistoriaanpuhrj@gmail.com.

<https://dl.dropboxusercontent.com/u/34634009/Carta%20de%20Rep%C3%BAdio%20ESP.pdf>

Carta de Repúdio ao Escola Sem Partido

Tramitam, em diferentes Câmaras de Vereadores e Assembleias Legislativas pelo Brasil, propostas de lei que instituem, no âmbito dos sistemas municipais e estaduais de ensino, o “Programa Escola Sem Partido”. Tramita também na Câmara das Deputados a proposta de lei 867 de 2015 que inclui, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o “Programa Escola sem Partido”. Tal “programa” foi criado pela organização homônima e constitui um ataque direto a qualquer projeto de educação emancipadora e crítica, mesmo porque a organização em questão defende que os professores não são educadores.

No site do Escola Sem Partido, é indicado para leitura o livro “Professor não é educador”, de autoria de Armindo Moreira, que serve de embasamento teórico para as suas propostas. Esse livro propõe uma dissociação entre os atos de educar e instruir, defendendo que a escolas e professores não devem educar, apenas instruir. Opomo-nos veementemente à dissociação entre os dois atos, uma vez que ela vai totalmente contra o fundamento do projeto educativo que defendemos.

No mesmo site, encontra-se disponível a cartilha intitulada “Flagrando o Doutrinador”, que expõe a tônica da proposta desta organização: apresentar os professores que investem em um processo educativo que dialoga com a realidade do aluno como criminosos que devem ser denunciados. Essa cartilha traz uma lista de características que deveriam ser buscadas na atividade docente para fazer as denúncias contra os professores. A primeira delas diz o seguinte:

“Você pode estar sendo vítima de doutrinação ideológica quando seu professor se desvia frequentemente da matéria objeto da disciplina para assuntos relacionados ao noticiário político ou internacional”.

Outra dissociação que combatemos veementemente: a oposição entre a “matéria objeto da disciplina” e os “assuntos relacionados ao noticiário”. O Escola Sem Partido assume uma concepção de “educação” na qual os alunos constituem uma “audiência cativa” aprisionada em uma sala de aula, isolada da realidade do mundo que a circunda, na qual é objeto da maquinação maquiavélica de doutrinadores meticulosos. Isso é um absurdo! A

educação não pode ser dissociada da instrução! A realidade dos alunos, os fatos que estão acontecendo no mundo e são relatadas nos noticiários, são a matéria do diálogo aberto que existe dentro da sala de aula, diálogo este no qual alunos e professores trazem as suas experiências cotidianas e seus saberes para constituírem JUNTOS o conhecimento escolar.

E qual é a solução para o problema criado pela própria visão deturpada do processo educativo do Escola Sem Partido? O “Programa Escola Sem Partido”, que estas propostas absurdas querem incluir na própria lei de diretrizes e bases da educação e instituir nos sistemas de ensino no Brasil inteiro! E qual é a grande proposta prática deste “programa”? Uma lista com os “Deveres do Professor”, com 70 centímetros de altura por 50 centímetros de largura a ser afixada em todas as salas de aula do Brasil. Existem coisas tão mais urgentes a serem exibidas nas paredes de nossas escolas! Por que não fixar o valor dos recursos nacionais que deveriam ser dedicados anualmente para educação em oposição aos efetivamente recebidos? Por que não descrever para os alunos as condições básicas de infraestrutura que deveriam estar presentes em todas as escolas do Brasil? Por que não os informar que uma educação pública, gratuita e de qualidade é direito de todos?

Eis um dos tais “deveres do professor”: o professor não deve estimular “seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas”. Agir em concerto com outros no espaço público é parte essencial da vida em um regime democrático. A aprovação dessa proposta – seja em âmbito municipal, estadual ou federal – constitui uma afronta a um projeto de educação que forme os alunos para a atuação em uma democracia, na qual as manifestações são condição para a vida política.

As organizações, associações e instituições subscritas abaixo, por conta do exposto nesta carta, repudiam veementemente todas as propostas de lei que visam instituir o “Projeto Escola Sem Partido”.
GT Ensino de História e Educação – ANPUH-RJ

57. PL 867 na Câmara dos Vereadores do Rio não é votado - Publicado em 13/08/2015

O PL 867/2014 proposto por Carlos Bolsonaro (PP) na Câmara dos Vereadores do município do Rio de Janeiro estava na ordem do dia para ser votado hoje. Quase inteiramente igual ao seu irmão que tramita no Congresso, este PL pretende fazer valer para toda a educação municipal os princípios do escola sem partido que temos criticado nos ossos posts recentes.

Por volta de 20 pessoas apareceram nas galerias para se mobilizar contra o PL 867 (e contra o PL 1183 que também estava marcado pra hoje – e que foi aprovado). A votação do projeto de lei sobre as Olimpíadas tomou maior parte do tempo da sessão, fazendo assim com que a votação do projeto do escola sem partido fosse impossibilitada, assim como os outros PLs a serem apreciados no dia. Segunda-feira, dia 17, saberemos se o projeto continua em pauta. De qualquer modo o saldo é positivo: temos mais tempo para mobilização.

Às 14h começou o período de discursos dos vereadores. Os vereadores Renato Cinco (PSOL) e Reimont (PT) fizeram falas contra o PL 867. O período de votações, de 16h às 17h30, quando não havia mais quórum para continuar os trabalhos, foi encerrado com uma fala do vereador Jefferson Moura (PSOL) também fazendo uma fala contra o projeto. Ele é autor de um parecer negativo para o PL dentro da Comissão de Defesa dos Direitos Humanos na Câmara.

Os planos agora são: manter-nos informados sobre o andar do projeto na Câmara e mobilizar. Como sempre, se gostar, divulgue!

58. URGENTE: Pacote ESP no município do Rio! - Publicado em 12/08/2015

A partir da denúncia que o vereador Renato Cinco fez hoje cedo em sua página no facebook, o professor Fernando Penna e o nosso grupo têm organizado uma mobilização urgente para tentarmos participar da votação amanhã, a partir das 16h na Câmara do Rio (com os discursos começando às 14h). Seguem as informações:

O vereador Carlos Bolsonaro, do município do Rio de Janeiro, propôs o projeto de lei 867 de 2014, que CRIA, NO ÂMBITO DO SISTEMA DE ENSINO DO MUNICÍPIO, O “PROGRAMA ESCOLA SEM PARTIDO”

O Renato Cinco divulgou hoje que esta proposta será votada AMANHÃ! Na página da Câmara de Vereadores do Rio de Janeiro a discussão da PL 867 de 2014 está na “ordem do dia” da sessão ordinária para os dias 11 a 13/08.

Estou tentando descobrir se a votação será realmente amanhã e qual será o horário. Temos que lotar as galerias!

Se alguém conseguir mais notícias, divulgue a informação.

Colegas do Rio de Janeiro, vamos lá!

Um abraço, Fernando Penna.

INFORMAÇÕES COMPLEMENTARES:

Página do projeto de lei

Ordem do dia

[ATUALIZADO]

Entramos em contato com a Câmara de Vereadores agora. Segundo a pessoa da Comunicação que falou comigo, de fato o PL 867 está na ordem do dia para ser votado amanhã. Podia ter sido votado hoje mas ocorreu uma sessão extraordinária e foi adiado. Mesmo amanhã talvez ele não seja votado porque ele não é o primeiro da pauta (ele é o número 22; a pessoa não me disse se vão começar os trabalhos desde o número 1 da pauta, ou se parte desse trabalho já foi feito, etc). MAS ENFIM: PODEMOS ASSISTIR. À partir das 14h começa a sessão de discurso e às 16h começa as votações.

Renata Aquino

Nos vemos lá!

Movimento Liberdade Para Ensinar

59. [Convite: Debate em atividade de greve na UFF - Publicado em 12/08/2015](#)

Olá, leitoras e leitores!

Nossa divulgação está fazendo efeito! Esta semana vai rolar mais uma atividade de greve tratando do tema: um debate sobre o pacote de leis do ESP na Faculdade de Educação da UFF. Informações abaixo:

O LEGEO e o PIBID – Geografia convida a todos (as) a participarem do debate que será realizado com o Professor Fernando Penna – Faculdade de Educação – sobre os diversos projetos de lei (PL 7180/2014; PL 7181/2014; PL 867/2015; PL 1859/2015; PL 411/2015) que tramitam na câmara e defendem uma “escola sem partido” e que visam uma vigilância/cerceamento das práticas/falas/posições políticas e ideológicas dos professores no cotidiano escolar.

Data da atividade: Sexta Feira, 14 de agosto.
Horário: 14 horas.
Local: Faculdade de Educação, sala 214 ou 216.

60. [À procura de um novo inimigo invisível – A lógica orwelliana do movimento Escola Sem Partido - Texto de Diogo Salles](#)

A lógica orwelliana do movimento Escola Sem Partido

Texto de Diogo Salles

No livro *1984* somos apresentados a um universo onde a vigilância e a suspeita são constantes na vida de seus habitantes. Essa observação constante se dá principalmente de maneira formal e institucionalizada. O governo que comanda o fictício continente da Oceania é dividido em vários ministérios responsáveis por regulamentar e controlar tudo que se vê e o que é visto. O Ministério da Verdade é responsável pela propaganda e marketing governamental (“O GRANDE IRMÃO ESTÁ DE OLHO”), adulterando registros para apagar e reconstruir o passado a favor dos interesses do regime. O Ministério do Amor fica encarregado do condicionamento ou punição de cidadãos considerados fora dos padrões comportamentais e psicológicos aceitáveis.

Mas paralelamente a essa vigia ostensiva e oficial há um outro tipo de olhar vigilante que assombra os personagens do livro. Em certo ponto da história, ficamos sabendo que um dos personagens coadjuvantes da história é preso por causa de uma denúncia feita pela sua filha pequena. Segundo a criança, o pai estava falando contra o regime enquanto dormia. O prisioneiro, numa mistura perturbadora de alegria e confusão, não poderia estar mais orgulhoso do desempenho da filha. Nem ele sabe ao certo se a sua falha de fato aconteceu ou não, mas como desconfiar da palavra de um membro tão dedicado ao regime a ponto de denunciar o próprio pai?

George Orwell, autor da obra, estava dialogando com um contexto político muito específico da sua época: a ascensão de regimes totalitaristas pela Europa e as formas assustadora que esses movimentos encontraram para se manterem no poder e garantir o controle sobre seus cidadãos. Mas mesmo depois de mais de meio século as ideias de Orwell não parecem ter perdido força. As disputas políticas de hoje podem até não ser as mesmas da época do lançamento do livro, ainda assim não é estranho que as ideias em *1984* se adaptem tão bem às grandes questões políticas do nosso presente.

Hoje, quando lemos Orwell narrando a felicidade do pai sendo entregue aos leões pela própria filha, a realização a que chegamos é que os melhores carcereiros de nossas prisões individuais somos nós mesmos e aqueles mais próximos de nós. Isso não significa que a distopia totalitária para a qual o autor alerta esteja, literalmente, cada dia mais próxima. Porém, não é exagero considerar que muitas das preocupações pós-Segunda Guerra Mundial que Orwell expressava em suas ficções ainda possuem um tom terrivelmente atual. Só que o que vemos hoje não são as palavras do autor sendo tomadas ao pé da letra. Pelo contrário, parece que muito dos temores de Orwell parecem ter se concretizados. Não é difícil notar a difusão e a aceitação de mentalidades como aquelas que transformaram o mundo de *1984* numa distopia, num inferno social; essas mentalidades aquelas que ditam que, enquanto ainda estivermos minimamente carentes de segurança, vigilância e com o *status quo* ameaçado, devemos fazer de tudo para construir as barreiras mais resistentes contra qualquer risco potencial ao nosso e tudo que nos é estranho.

As ilusões do discurso do Escola Sem Partido

Em uma [entrevista de 2008](#) o advogado Miguel Nagib, fundador do movimento Escola Sem Partido, dá o seguinte depoimento:

Veja bem: as ideologias, sejam elas de esquerda, de direita ou de outro gênero, atrapalham a nossa compreensão da realidade. Uma só ideologia, porém, atrapalha mais do que duas ou três ou muitas. Quando o assunto é conhecimento, o pior dos mundos é o do monopólio ideológico.

Com outras palavras, todas as ideologias são insatisfatórias, mas, se você amplia o leque ideológico, do entrelaço entre as diversas perspectivas o estudante terá a oportunidade de formar uma visão mais abrangente da realidade.

Por isso, diante da dificuldade de eliminar totalmente a influência da ideologia sobre a nossa compreensão da realidade, é importantíssimo que as escolas promovam o pluralismo ideológico dos seus respectivos corpos docentes, palestrantes, etc.

O discurso do ESP se baseia em dois fundamentos. O primeiro deles é a oposição entre dois tipos diferentes de professores: de um lado, o “professor militante” que se aproveita de sua condição e faz propaganda político-ideológica para sua “audiência cativa” de alunos; do outro, o professor que instrui para a realidade, pautando sua conduta na neutralidade de sua prática. O segundo fundamento é a relação entre as diferentes formas de educar: a educação objetiva da escola, instrumental, voltada para o conteúdo dos currículos, etc; e a educação moral, responsabilidade da família. Quando esses dois fundamentos são colocados lado a lado, nos vemos diante de um paradoxo difícil de compreender.

A fala de Nagib parte da hipótese de que a solução para o problema da ideologia na educação escolar é transformar a sala de aula num espaço de pluralidade ideológica. Assim, os alunos teriam uma diversidade maior de referências a partir das quais eles poderiam construir uma visão mais objetiva da realidade. Deixando um pouco de lado o questionamento que poderia ser feito à definição de “realidade” que Nagib tem para si, é preciso reconhecer que, a princípio, a sua argumentação parece ser bem aceitável. E é aí que talvez more o maior perigo do ESP e os vários movimentos derivados ou paralelos a ele: a facilidade muito grande de concordar com suas ideias. Isso porque os argumentos desses movimentos dependem de uma condição especial para funcionar. Como todo bom truque de mágica, você precisa estar olhando para a esquerda quando deveria estar olhando para a direita. Quando você cumpre com a condição o truque funciona e é incrível, mas ainda assim é só uma ilusão.

Tomando como exemplo alguns dos argumentos mais comuns do ESP e cia, é possível entender como essa ilusão é criada. Vamos supor que concordamos com a fala de Nagib e com as ideias da sua organização para depois tentarmos esclarecer em que pontos elas não se sustentam. Começando com uma afirmação bem casual e sem nenhuma contradição aparente, que poderia ser feita por qualquer um pego desprevenido pelas acusações do advogado a certas condutas de professores: “De fato, um professor se aproveitando de sua posição de influência para impor aos seus alunos aquilo que devem acreditar é absurdo”; isso partindo do pressuposto de que qualquer aluno seja tão facilmente influenciável assim ou que o processo de ensino-aprendizado é unilateral e de cima para baixo; o fato de que o site do Escola Sem Partido tem um espaço voltado para que estudantes possam fazer denúncias contra “doutrinadores” já deve ser um bom indício de que esses poderes sobrenaturais que os docentes aparentam ter não são lá essas coisas. Mais um exemplo, dessa vez relacionado aos assuntos mais adequados para serem discutidos numa sala de aula: “Realmente, os professores deveriam se preocupar mais com os conteúdos do que com discussões sobre política que não levam a nada e não tem qualquer importância para as aulas”, mas por que a discussão política não pode fazer parte da aula como um conteúdo por si só?; não estamos falando aqui de propaganda partidária, porque o ESP trata as expressões incorretamente como sinônimos; a discussão política pode ser integrada ao currículo escolar de diversas matérias e ser incluída em avaliações como qualquer outra matéria; ela é essencial para a “compreensão da realidade” de que Nagib tanto fala, uma vez que ela promove a construção de um saber mais completo, diversificado e sobretudo crítico. É curioso que a escola sem partido que Nagib quer criar parece ser completamente desgarrada da realidade que ele valoriza tanto. Nessa escola os alunos são seres autômatos esperando para fazer o download dos conteúdos direto para seus cérebros, sem filtragem ou questionamento, e os professores são agentes secretos de partidos políticos com cotas para inscrição de novos militantes que devem ser cumpridas de mês a mês Muito mais do que alguns truques de retórica, talvez o maior problema com os posicionamentos do ESP e cia é que suas opiniões se baseiam numa ignorância enorme sobre o que é e como funcionam as relações de ensino-aprendizado.

Ainda assim, o maior paradoxo do pensamento do ESP diz respeito a uma contradição ainda mais confusa. Associando os dois fundamentos do discurso de Nagib, os professores devem trazer para suas aulas uma pluralidade de perspectivas, mas ao mesmo tempo devem se comprometer a não ir ao encontro da educação moral dada pela família e pais dos estudantes. Ora, se é assim, então como propor uma educação plural se há um padrão a ser seguido e nunca subvertido, o padrão da educação moral e os valores familiares? Esse paraíso apolítico e apartidário é tão imparcial e incorruptível assim? Curiosamente, a escola que Nagib propõe remete muito ao mundo de 1984, onde os poucos que estão no poder podem escrever as regras que devem ser seguidas

por todo o resto da sociedade (o que é permitido ler, escrever, falar...). Os demais que não tinham acesso aos privilégios da estrutura de poder são simplesmente enxotados para as margens, onde não precisam ser vistos nem incomodar ninguém. Não me parece que a família ou o modelo de educação que Nagib defende sejam assim tão neutros, já que eles estão sempre nivelados a partir do parâmetro do que está “estabelecido” ou “determinado” por essa tal realidade cuja definição não parece estar aberta para discussão. É muito conveniente para o ESP se apoiar no argumento fácil a favor da realidade quando é o próprio movimento e seus representantes que se apresentam com o direito de definir o que é real e o que é ideológico, o que é certo e o que é errado, o que é normal e o que é anormal. Pois é sempre mais fácil deixar de lado aquilo que você não entende e se agarrar no porto seguro do lugar comum. O projeto do ESP pode ser melhor entendido quando observamos não a quantidade de pessoas que ele atende e abraça, mas sim os grupos que ele exclui; levando isso em conta, talvez estejamos melhor com uma escola COM partido.

Aparentemente, a neutralidade que o ESP tanto demanda dos professores resolveria o problema. O professor deve ser capaz de encontrar o meio termo ideal entre as várias ideologias enganadoras, conduzindo os alunos para a descoberta da verdade. Aquele que vacila e foge do seu papel dentro de sala de aula tem que ser trazido à justiça por alunos e responsáveis. E como a maioria esmagadora das afirmações assertivas e confiantes de Nagib e seu movimento, todas são perfeitas, desde que não se pense muito sobre elas. A lógica do ESP transforma qualquer professor num potencial bicho-papão; um inimigo invisível que pode assumir a forma que você menos espera e que deve ser vigiado o tempo todo. Esses olhos vigilantes são os dos próprios alunos, atentos a tudo que possa ameaçar o status da objetividade de sua educação escolar. Não sei por que, mas parece que em algum momento alguém se confundiu lendo 1984, pensando se tratar de um projeto de utopia.

[61. O PL 867/2015 na ANPUH e mais material sobre o assunto - Publicado em 03/08/2015](#)

Olá, leitorxs!

Semana passada, do dia 27 ao 31 de julho, aconteceu o XXVIII Simpósio Nacional de História em Florianópolis – SC, organizado pela ANPUH. O Prof. Fernando Penna, integrante do nosso grupo, professor de Pesquisa e Prática de Ensino da UFF, participou do evento e apresentou novamente uma introdução ao tema das PLs que ele já havia feito no nosso seminário interno, como atividade de greve onde tivemos o apoio da ADUFF, que aconteceu no dia 22 de julho (sobre o qual postaremos mais textos em breve!).

O texto abaixo é do Prof. Fernando Penna comentando sua participação no Simpósio e divulgando mais material (uma apresentação em Prezi) para conhecermos a história destas PLs e das organizações em torno delas.

No dia 22 de julho, organizamos na UFF o I Seminário Movimento pela Liberdade de Ensinar, como atividade de greve com o apoio da ADUFF. Nesta atividade, eu participei de uma mesa e fiz uma breve apresentação das PLs que ameaçam a autonomia docente e estão em tramitação na Câmara dos Deputados. O debate foi muito interessante.

As PLs em questão são: 7180/2014, 7181/2014, 867/2015, 1859/2015 e 1411/2015. A prezi disponibilizado abaixo traz o texto destas propostas de lei.

Graças à denúncia destas PLs em várias redes, fui convidado a fazer uma breve fala sobre o tema na reunião do GT de Ensino de História e Educação da ANPUH, no Simpósio Nacional que aconteceu em Floripa na semana passada. Muitos não conheciam estas propostas e todos ficaram muito indignados. O debate novamente foi muito interessante.

Ficou decidido pelo GT, com a minha concordância, que eu tornaria o meu prezi público e todos fariam uma ampla divulgação nos seus estados de origem. O link segue abaixo. Ajudem a divulgar este debate! O prezi é público e qualquer um pode usar.

Fernando Penna

https://prezi.com/l0mvbmk8-128/pl-8672015-e-outras/?utm_campaign=share&utm_medium=copy

62. Projeto Escola Sem Partido e semelhantes: uma apresentação crítica - Publicado em 31/07/2015

Entre os anos 2014 e 2015, as discussões políticas e civis sobre reformas no sistema educacional parecem ter tomado um rumo inesperado. Além de questões mais usuais como nível de investimento e ampliação do acesso ao ensino, os debates incorporaram novas questões e mudaram de foco. Para certas iniciativas que têm surgido dentro e fora das câmaras legislativas o novo desafio é proteger o (a) aluno (a) do (a) professor (a). Mas essa proteção não seria pela integridade física e material dos (as) estudantes, e sim de natureza ideológica. O “professor doutrinador” surge como o novo bicho-papão dentro dessa disputa. Termos como “doutrinação”, “assédio ideológico”, “manipulação”, vêm dando o tom das discussões e marcando a separação moral do que é adequado e inadequado para a conduta docente em sala de aula. Em meados de 2014, esses debates se concretizaram em Projetos de Lei e começaram a circular na Comissão de Educação da Câmara dos Deputados.

Os Projetos

Estão em tramitação na Câmara dos Deputados alguns Projetos de Lei (PLs) que pretendem interferir na atividade dos (as) professores (as) em sala de aula. O principal PL é o 7180/2014 do deputado Erivelton Santana (PSC-BA). Seu objetivo é alterar a Lei de Diretrizes e Bases para garantir à família do (a) estudante a exclusividade da “educação moral, sexual e religiosa” e proíbe supostas “técnicas subliminares no ensino desses temas”. Uma separação exageradamente categórica entre educação escolar e familiar, visto que essas temáticas se fazem presentes no ambiente escolar independente da vontade ou de quaisquer “técnicas subliminares” por parte dos profissionais de educação.

Este projeto é o principal porque a ele foram apensados três outros PLs de cunho semelhante, cujas breves descrições seguem abaixo. Essa prática burocrática consiste em anexar os projetos de lei de forma que todos tramitem juntos; com isso a aprovação do projeto principal acarreta, automaticamente, na aprovação dos projetos apensados.

O PL 7181/2014 altera os Parâmetros Curriculares Nacionais, os PCN, e os põe em caráter normativo. Dessa forma as alterações propostas em lei são, curricularmente, obrigatórias em sala. Este PL segue a mesma linha do PL 7180 ao definir e separar bem os deveres da família e os da escola:

- 1º Os parâmetros curriculares nacionais respeitarão as convicções dos alunos, de seus pais ou responsáveis, tendo os valores de ordem familiar precedência sobre a educação escolar nos aspectos relacionados à educação moral, sexual e religiosa, vedada a transversalidade ou técnicas subliminares no ensino desses temas.

O PL 867/2015, do deputado Izalci (PSDB-DF), altera a Lei de Diretrizes e Bases, a LDB, da educação brasileira para incluir o Programa Escola Sem Partido. Do pacote de propostas às quais nos referimos, esta é a PL mais extensa: ela é composta de nove artigos no total. Seu foco é: estabelecer a vulnerabilidade do (a) aluno (a) frente ao (à) professor (a), sendo público “cativo”; a necessidade de evitar a “veiculação de conteúdos ou a realização de atividades que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos pais ou responsáveis pelos estudantes”; distinguir “liberdade de expressão” de “liberdade de ensinar”; neutralidade e liberdade de ideias em sala de aula; conscientização de toda a comunidade escolar sobre estes direitos dos (as) alunos (as). O projeto restringe a prática docente à mera vocalização de conhecimentos produzidos em um lugar distante do mundo social ao novamente separar em demasiado os espaços de vivência do (a) aluno (a), a escola e a casa, e criando no corpo docente apreensão quanto à escolha e forma de tratar certos conteúdos. Não obstante,

o projeto trata também do ambiente de ensino superior e terá que ser tratado nos exames de admissão de professores (as).

Por fim, PL 1859/2015, recentemente apensado, proposto por 17 deputados, também altera a LDB. O Projeto busca proibir que algo que sequer é aceito entre os estudiosos do assunto, a “ideologia de gênero” – termo usado por estas pessoas para nomear qualquer aproximação das questões de gênero que não sejam *naturais* – faça parte das diretrizes do ensino nacional. O objetivo desse projeto é impedir que as temáticas acerca de diversidade de gênero sejam tratadas em qualquer ambiente de ensino. No campo destinado às justificativas do projeto, os autores citam intelectuais de correntes diferentes e até concorrentes, sem se aprofundar nos textos e fazendo fracas análises literais de trechos descontextualizados para criar a ideia de uma cruzada “contra a família” em andamento.

Sobre os Projetos

A primeira coisa que salta aos olhos sobre o pacote é a diversidade de assuntos que ele pretende tratar: vão de questões morais, familiares e até gênero e sexualidade. Esses PLs assumem o compromisso de separar e definir muito bem aquilo que deve e não deve ser levado para dentro das salas de aula. Porém, essa preocupação não surgiu do nada. Tentando encontrar uma provável fonte de inspiração para esses projetos, percebemos que tais ideias já estavam circulando há um bom tempo. A organização mais importante para dar o pontapé inicial ao que estamos vendo hoje é o movimento Escola Sem Partido.

Durante seus mais de 10 anos de existência, o ESP tem se colocado contra a “doutrinação ideológica” praticada nas escolas como uma forma de “converter” estudantes à visão de mundo subjetiva e parcial dos seus professores. A solução para combater esse “problema”? Proibir qualquer tipo de discussão política (leia-se, “ideológica”) em sala de aula, determinando que aos professores cabe discutir pura e simplesmente o conteúdo de suas respectivas matérias. Assim, a conclusão a que os deputados autores dos projetos de lei acima chegaram foi a mesma do ESP: à família cabe educar (moralmente, politicamente, sexualmente); ao professor basta a instrução.

Observando o destaque que o jargão do combate ao “professor doutrinador” passou a ter em tempos recentes, é impossível negar que o ESP foi de grande importância como responsável por angariar apoio popular e fazer o link entre a sociedade civil e seus representantes eleitos no Congresso por suporte político para sua causa. No entanto, apesar de sua importância o Escola Sem Partido ainda é um movimento de difícil definição. Em seu site, a organização fala da sua criação em 2004 pelo advogado Miguel Nagib, se apresentando em termos vagos como “uma associação informal, independente, sem fins lucrativos e sem qualquer espécie de vinculação política, ideológica ou partidária” aqui. A princípio, uma escolha de palavras nada menos que coerente: como uma boa “iniciativa conjunta de estudantes e pais preocupados com o grau de contaminação político-ideológica das escolas brasileiras” aqui, o lugar de onde partirá a reação deve ser moralmente incorruptível; se a sala de aula está corrompida pela política e pela ideologia, o mesmo não pode acontecer com o ESP. Só que não parece que isso está acontecendo. As ideias defendidas pelo grupo estão ganhando cada vez mais espaço e repercussão justamente pela via política e ideológica tão criticada pelo movimento. Vários representantes de legendas políticas preocupadas com a mesma defesa de valores morais, familiares e religiosos têm feito eco às denúncias e demandas do movimento, fazendo suas as dores e preocupações do Escola Sem Partido.

De forma geral, estes projetos demonstram concepções muito restritas do funcionamento de um ambiente de sala de aula, do que é discutir política e discutir gênero, por exemplo. Parece que o que é entendido por discussão em sala de aula é algo necessariamente desigual; que a posição de “aluno (a)” e “professor (a)” é uma hierarquia rígida e os dois lados dela agem de acordo, ou seja, o (a) professor (a) incute conhecimentos (não os constrói com a turma), e o (a) aluno (a) os recebe também passivamente, como um copo vazio. Para quem conhece o ambiente escolar é mais fácil pensar: estas temáticas, elas já não estariam lá na escola, na sala de aula, na conversa entre os (as) jovens? Não são todos (as) os (as) nossos (as) alunos (as) homens e mulheres do futuro em construção que terão de lidar com estas questões no seu dia a dia? Afinal de contas, estas questões estão em todas as relações humanas e portanto já estão presentes em qualquer ambiente social, tal como a escola. Outro fator que merece atenção é o debate sobre o lugar da escola no processo de formação do indivíduo para viver em sociedade. Podemos, mais uma vez, questionar: não teria a escola – assim como a família, igrejas ou meios de comunicação – um papel fundamental na construção da forma com que as pessoas interagem em sociedade?

63. Movimento Liberdade para Ensinar - Publicado em 25/06/2015

Quatro projetos de lei que visam excluir a liberdade, a crítica e a diversidade do ambiente escolar estão tramitando no Congresso Nacional, podendo ser votados a qualquer momento. Eles pretendem alterar a Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional (LDB), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e até o Código Penal a fim de separar da escola toda e qualquer discussão política e limitar o papel do professor ao ensino estrito do chamado “conteúdo”.

O Projeto de Lei 867/2015, do deputado Izalci (PSDB/DF), que já obteve parecer positivo na Comissão de Educação da Câmara dos Deputados, visa incluir na LDB o ideário do movimento Escola Sem Partido (ESP), nascido em 2004. O projeto restringe a educação cidadã dos alunos à família. Discussões presentes no dia a dia do estudante, como gênero, sexualidade, religião e violência, seriam banidas da sala de aula. Um professor que discuta assuntos do noticiário nacional e internacional seria identificado como “doutrinador”, segundo a cartilha do ESP, “Flagrando o Doutrinador” (<http://bit.ly/1INOG9w>).

A princípio, parece tratar-se de mais um dos muitos textos sem seriedade propostos em Brasília por deputados sedentos por polêmica e minutos de fama. No entanto, o conteúdo dos projetos e o estágio de trâmite em que se encontram no Congresso são extremamente preocupantes. Professores, alunos, pais, políticos, acadêmicos e sociedade civil devem se mobilizar contra esses projetos que ameaçam a escola comprometida com a ciência e com a sociedade!

Siga nossa página no Facebook e nosso Blog para acompanhar o assunto, a tramitação dos projetos de lei, modos de se engajar no nosso movimento, artigos e outras publicações:

<https://www.facebook.com/pages/Movimento-Liberdade-para-Ensinar/1574545902809230>

<https://liberdadeparaensinar.wordpress.com/>

SENADO FEDERAL
PROJETO DE LEI DO SENADO
Nº 193, DE 2016

Inclui entre as diretrizes e bases da educação nacional, de que trata a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, o "Programa Escola sem Partido".

O Congresso Nacional decreta:

Art. 1º. Esta lei dispõe sobre a inclusão entre as diretrizes e bases da educação nacional, de que trata a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, do "Programa Escola sem Partido".

Art. 2º. A educação nacional atenderá aos seguintes princípios:

- I - neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado;
- II - pluralismo de ideias no ambiente acadêmico;
- III - liberdade de aprender e de ensinar;
- IV - liberdade de consciência e de crença;
- V - reconhecimento da vulnerabilidade do educando como parte mais fraca na relação de aprendizado;
- VI - educação e informação do estudante quanto aos direitos compreendidos em sua liberdade de consciência e de crença;
- VII - direito dos pais a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com as suas próprias convicções.

Parágrafo único. O Poder Público não se imiscuirá na opção sexual dos alunos nem permitirá qualquer prática capaz de comprometer, precipitar ou direcionar o natural amadurecimento e desenvolvimento de sua personalidade, em harmonia com a respectiva identidade biológica de sexo, sendo vedada, especialmente, a aplicação dos postulados da teoria ou ideologia de gênero.

Art. 3º. As instituições de educação básica afixarão nas salas de aula e nas salas dos professores cartazes com o conteúdo previsto no anexo desta Lei, com, no mínimo, 90 centímetros de altura por 70 centímetros de largura, e fonte com tamanho compatível com as dimensões adotadas.

Parágrafo único. Nas instituições de educação infantil, os cartazes referidos no caput deste artigo serão afixados somente nas salas dos professores.

Art. 4º. As escolas confessionais e também as particulares cujas práticas educativas sejam orientadas por concepções, princípios e valores morais, religiosos ou ideológicos, deverão obter dos pais ou responsáveis pelos estudantes, no ato da matrícula, autorização expressa para a veiculação de conteúdos identificados com os referidos princípios, valores e concepções. Parágrafo único. Para os fins do disposto no caput deste artigo, as escolas deverão apresentar e entregar aos pais ou responsáveis pelos estudantes material informativo que possibilite o pleno conhecimento dos temas ministrados e dos enfoques adotados. Art. 5º. No exercício de suas funções, o professor:

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

Art. 6º. Os alunos matriculados no ensino fundamental e no ensino médio serão informados e educados sobre os direitos que decorrem da liberdade de consciência e de crença assegurada pela Constituição Federal, especialmente sobre o disposto no art. 5º desta Lei.

Art. 7º. Os professores, os estudantes e os pais ou responsáveis serão informados e educados sobre os limites éticos e jurídicos da atividade docente, especialmente no que tange aos princípios referidos no art. 1º desta Lei.

Art. 8º. O ministério e as secretarias de educação contarão com um canal de comunicação destinado ao recebimento de reclamações relacionadas ao descumprimento desta Lei, assegurado o anonimato.

Parágrafo único. As reclamações referidas no caput deste artigo deverão ser encaminhadas ao órgão do Ministério Público incumbido da defesa dos interesses da criança e do adolescente, sob pena de responsabilidade.

Art. 9º. O disposto nesta Lei aplica-se, no que couber:

I – às políticas e planos educacionais e aos conteúdos curriculares;

II - aos materiais didáticos e paradidáticos;

III - às avaliações para o ingresso no ensino superior;

IV - às provas de concurso para o ingresso na carreira docente;

V - às instituições de ensino superior, respeitado o disposto no art. 207 da Constituição Federal. Art. 10.

Esta Lei entra em vigor no prazo de sessenta dias, a partir da data de sua publicação.

JUSTIFICATIVA

O presente projeto de lei foi inspirado na luta do Movimento Escola Sem Partido.

É fato notório que professores e autores de materiais didáticos vêm se utilizando de suas aulas e de suas obras para tentar obter a adesão dos estudantes à determinadas correntes políticas e ideológicas para fazer com que eles adotem padrões de julgamento e de conduta moral – especialmente moral sexual – incompatíveis com os que lhes são ensinados por seus pais ou responsáveis.

Diante dessa realidade – conhecida por experiência direta de todos os que passaram pelo sistema de ensino nos últimos 20 ou 30 anos –, entendemos que é necessário e urgente adotar medidas eficazes para prevenir a prática da doutrinação política e ideológica nas escolas, e a usurpação do direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

Trata-se, afinal, de práticas ilícitas, violadoras de direitos e liberdades fundamentais dos estudantes e de seus pais ou responsáveis, como se passa a demonstrar:

1 - A liberdade de consciência – assegurada pelo art. 5º, VI, da Constituição Federal – compreende o direito do estudante a que o seu conhecimento da realidade não seja manipulado para fins políticos e ideológicos, pela ação dos seus professores;

2 - O caráter obrigatório do ensino não anula e não restringe a liberdade de consciência do indivíduo. Por isso, o fato de o estudante ser obrigado a assistir às aulas de um professor implica para esse profissional o dever de não utilizar sua disciplina como instrumento de cooptação político-partidária ou ideológica;

3 - Ora, é evidente que a liberdade de consciência dos estudantes restará violada se o professor puder se aproveitar de sua audiência cativa para promover em sala de aula suas próprias concepções políticas, ideológicas e morais;

4 - Liberdade de ensinar – assegurada pelo art. 206, II, da Constituição Federal – não se confunde com a liberdade de expressão. Não existe liberdade de expressão no exercício estrito da atividade docente, sob pena de ser anulada a liberdade de consciência e de crença dos estudantes, que formam, em sala de aula, uma audiência cativa;

5 - De forma análoga, não desfrutam os estudantes de liberdade de escolha em relação às obras didáticas e paradidáticas cuja leitura lhes é imposta por seus professores, o que justifica o disposto no art. 9º, II, do projeto de lei;

6 - Além disso, a doutrinação política e ideológica em sala de aula compromete gravemente a liberdade política do estudante, na medida em que visa a induzi-lo a fazer determinadas 5 escolhas políticas e ideológicas, que beneficiam, direta ou indiretamente as políticas, os movimentos, as organizações, os governos, os partidos e os candidatos que desfrutam da simpatia do professor;

7 - Sendo assim, não há dúvida de que os estudantes que se encontram em tal situação estão sendo manipulados e explorados politicamente, o que ofende o art. 5º do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), segundo o qual “nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de exploração”;

8 - Ao estigmatizar determinadas perspectivas políticas e ideológicas, a doutrinação cria as condições para o bullying político e ideológico que é praticado pelos próprios estudantes contra seus colegas. Em certos ambientes, um aluno que assuma publicamente uma militância ou postura que não seja a da corrente dominante corre sério risco de ser isolado, hostilizado e até agredido fisicamente pelos colegas. E isso se deve, principalmente, ao ambiente de sectarismo criado pela doutrinação;

9 - A doutrinação infringe, também, o disposto no art. 53 do Estatuto da Criança e do Adolescente, que garante aos estudantes “o direito de ser respeitado por seus educadores”. Com efeito, um professor que deseja transformar seus alunos em réplicas ideológicas de si mesmo evidentemente não os estará respeitando;

10 - A prática da doutrinação política e ideológica nas escolas configura, ademais, uma clara violação ao próprio regime democrático, na medida em que ela instrumentaliza o sistema público de ensino com o objetivo de desequilibrar o jogo político em favor de determinados competidores;

11 - Por outro lado, é inegável que, como entidades pertencentes à Administração Pública, as escolas públicas estão sujeitas ao princípio constitucional da impessoalidade, e isto significa, nas palavras de Celso Antonio Bandeira de Mello (Curso de Direito Administrativo, Malheiros, 15ª ed., p. 104), que “nem favoritismo nem perseguições são toleráveis. Simpatias ou animosidades pessoais, políticas ou ideológicas não podem interferir na atuação administrativa e muito menos interesses sectários, de facções ou grupos de qualquer espécie.”;

12 - E não é só. O uso da máquina do Estado – que compreende o sistema de ensino – para a difusão das concepções políticas ou ideológicas de seus agentes é incompatível com o princípio da neutralidade política e ideológica do Estado. Também, com o princípio republicano, com o princípio da isonomia (igualdade de todos perante a lei) e com o princípio do pluralismo político e de ideias, todos previstos, explícita ou implicitamente, na Constituição Federal;

13 - No que se refere à educação moral, referida no art. 2º, VII, do projeto de lei, a Convenção Americana sobre Direitos Humanos, vigente no Brasil, estabelece em seu art. 12 6 que “os pais têm direito a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções”;

14 - Ora, se cabe aos pais decidir o que seus filhos devem aprender em matéria de moral, nem o governo, nem a escola, nem os professores têm o direito de usar a sala de aula para tratar de conteúdos morais que não tenham sido previamente aprovados pelos pais dos alunos;

15 - Finalmente, um Estado que se define como laico – e que, portanto, deve ser neutro em relação a todas as religiões – não pode usar o sistema de ensino para promover uma determinada moralidade, já que a moral é em regra inseparável da religião;

16. Permitir que o governo de turno ou seus agentes utilizem o sistema de ensino para promover uma determinada moralidade é dar-lhes o direito de vilipendiar e destruir, indiretamente, a crença religiosa dos estudantes, o que ofende os artigos 5º, VI, e 19, I, da Constituição Federal.

Ante o exposto, entendemos que a melhor forma de combater o abuso da liberdade de ensinar é informar os estudantes sobre o direito que eles têm de não ser doutrinados por seus professores, a fim de que eles mesmos possam exercer a defesa desse direito, já que, dentro das salas de aula, ninguém mais poderá fazer isso por eles. Nesse sentido, o projeto que ora se apresenta está em perfeita sintonia com o art. 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que prescreve, entre as finalidades da educação, o preparo do educando para o exercício da cidadania. Afinal, o direito de ser informado sobre os próprios direitos é uma questão de estrita cidadania.

Note-se por fim, que o projeto não deixa de atender à especificidade das instituições confessionais e particulares cujas práticas educativas sejam orientadas por concepções, princípios e valores morais, às quais reconhece expressamente o direito de veicular e promover os princípios, valores e concepções que as definem, exigindo-se, apenas, a ciência e o consentimento expressos por parte dos pais ou responsáveis pelos estudantes.

Sala das Sessões, de de 2016.
Senador MAGNO MALTA