

IDEOLOGIA E POLÍTICA EDUCACIONAL: O CARÁTER IDEOLOGIZANTE DA LEGISLAÇÃO

Maria José Ferreira Ruiz e Zuleika Claro Piassa
Supervisoras de escola da rede privada de Londrina, Brasil.

1. INTRODUÇÃO

Aproximar nessa discussão ideologia e política educacional, se faz necessário para refletir como a sociedade se estrutura em torno da legislação depositando nessa a credibilidade de que uns não se sobreponham aos direitos de outros através de privilégios, observando assim sempre o que esta posto na legislação que, a princípio, está para legitimar o direito e deveres de todos a uma vida digna, onde os direitos e deveres são iguais para todos independente de gênero, etnia, classe social, crenças, enfim respeitando a pluralidade social, ou com as palavras de Severino (2002) “de forma a garantir a cada um o que lhe é devido e a impedir que o mais forte oprima o mais fraco, inviabilizando-lhe o usufruto de seus direitos (p.58).

Portanto, sempre que alguma reforma na legislação está prestes a ser anunciada os ânimos se renovam na esperança de que mudanças estruturais venham para o benefício da população. É nesse clima de renovação que a sociedade brasileira recebe a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no ano de 1996 (LDB 9394/96), esperançosa de que os arautos da reforma educacional venham a trazer mudanças estruturais na esfera educacional, partindo do pressuposto que toda mudança é para melhor, pois nenhum setor social vai promover mudanças para piorar o que esta posto, pelo menos é isso que se espera.

No entanto, chegando próximo da década de implantação da nova LDB, sem somar os oito anos de sua tramitação no congresso nacional e sem entrar no mérito da sua aprovação por vias autoritárias que desconsideraram toda uma discussão da esfera civil representada por associações envolvidas com a qualidade educacional, juntamente com legislativo, sendo sancionada de forma “arbitrária” pelo executivo, questiona-se a real significância de tal lei para a melhoria qualitativa da educação, pois nem sempre os números que expressam a quantidade de ingresso e permanência deflagram em qualidade de ensino.

Daí decorre a necessidade de refletir sobre a instância ideológica que perpassa toda a esfera legislativa, que por vezes faz com que o que está no papel não se vivifique, indo contra então, aquela esperança já citada de que uma nova lei traga mudanças qualitativas para todos, ao que Severino (2002) revoga dizendo: “Eis uma das grandes utopias do projeto da modernidade: a possibilidade de se constituir uma sociedade, cuja relações internas sejam regidas pela lei e não pelo poder de vontades arbitrárias de alguns homens ou mesmo de alguma entidade sobre-humana” (p.58).

Várias são as interpretações que surgem para tentar explicar essa dualidade entre o “mundo vivido e o mundo oficial”, termos usado por Brzezinski (2002) ao explanar sobre a formação de educadores na nova LDB.

Essa autora aponta com maestria os dizeres de Anísio Teixeira que entende que a sociedade brasileira desde os primórdios de sua colonização sempre esteve às voltas da dicotomia entre o que é

proclamado e o que realmente acontece, dessa forma vê-se que na colonização brasileira o proclamado era uma necessidade de catequização, de formar uma nação, entre outros desejos nobres que ao serem vivificados aparecem sobre forma de uma exploração desenfreada, predatória e destruidora, gerando conflitos, violência e opressão em torno de uma luta de interesses. Para Teixeira essa dualidade, entre o que é proclamado e o que é vivido no mundo real permeia a sociedade brasileira até os dias atuais.

Entretanto, nesse texto procura-se aproximar a não vivificação das melhorias proclamadas a cada reforma educacional analisando-as por um viés ideológico, tentando dessa forma denunciar como a ideologia se estabelece em uma sociedade de classes com o intuito de apaziguar, negando os conflitos existentes nessa sociedade. Dessa forma, nem sempre o legislador, no caso da LDB 9394/96 o senador Darcy Ribeiro, expressa no papel *ipsis litteris* o que realmente está por acontecer, sendo a lei então falseada sobre o jugo de interesses particularizados que beneficiam a poucos e servem apenas para angariar fundos dos órgãos financiadores, no caso da educação o BM (Banco Mundial).

Sobremaneira, optou-se nesse texto primeiramente por apresentar o que se entende por ideologia, como essa aparece nas esferas sociais, quais os seus fins, para quem interessa, dentre outros fatores, apoiando-se em um referencial teórico que substancie tal discussão, a fim de só então explanar sobre a questão ideológica que permeia a legislação educacional.

2. IDEOLOGIA, PRÁTICA PEDAGÓGICA: UMA BREVE APROXIMAÇÃO

A ideologia é significada e (re) significada por diferentes teóricos cada qual apoiando-se em uma base conceitual que justifique e valide seu ideário. Chauí (1995) apóia-se no pensamento marxista e define ideologia como “um fenômeno histórico-social decorrente do modo de produção econômico”. (p.417)

Nesse prisma, a ideologia constitui-se por “imagens invertidas” da realidade. Chauí explica essa idéia recorrendo ao conceito de alienação, para o qual o trabalhador não se vê no produto de seu trabalho, a partir do momento que o sistema capitalista imprime nesse produto um valor, por vezes arbitrário, como se o produto existisse por si só e não fosse produzido por esse mesmo trabalhador, que, alienado do produto de seu trabalho não consegue consumi-lo. Fato este que distorce a realidade criando então, o que Marx conceitua como “imagem invertida” da realidade, o que contribui para forma a ideologia.

Sendo assim, a ideologia tem seu papel numa sociedade dividida em classes, segundo Chauí (1995) esse papel é dissimular a presença da luta de classes, negar as desigualdades sociais, ou seja, passar a idéia de que a desigualdade existe, porém, é natural e fruto do esforço de uns em contra ponto ao desinteresse, a preguiça e a falta de ambição de outros, portanto é natural que alguns se sobressaiam aos outros, some-se a esses dois fatores um terceiro ponto que, de acordo com a autora seria “oferecer a imagem ilusória da comunidade originada do contrato social entre homens livres e iguais”. (p.418)

Chauí (idem) destaca a dissimulação enquanto principal função da ideologia, mas Giles (1985) alerta para o fato que esta não é a única. Conforme esse autor há cinco traços, ou dimensões da ideologia. O primeiro traço seria a necessidade que um grupo social tem de representar-se, se apegando ao “ato fundador” que o originou. Dessa forma apesar da distância que separa o “ato fundador” de um determinado momento da vida de uma sociedade, o ideário, a energia, a força vital do ato fundador continua existir, estando presente de forma dogmática em todas as ações e tomadas de decisões desse grupo.

O que move a ideologia é a motivação social de um grupo a fim de que se mantenha na posição na qual se encontra, sendo assim para Giles (idem), o segundo traço da ideologia é a dinamicidade que a move e o desejo do grupo de se tornar autêntico, justificando suas razões, suas idéias, suas opiniões, como as únicas verdadeiras, estabelecendo dessa maneira sua identidade.

O terceiro traço apontado exprime “a idealização da imagem que o grupo faz de si mesmo que representa sua própria existência” (p.72), imagem esta que o grupo tenta, de todas as formas e maneiras possíveis, universalizar aos outros grupos. O quarto traço da ideologia seria o código interpretativo, através do qual o indivíduo observa, analisa, pensa e emite valores sobre a realidade que o cerca.

Finalizando, Giles (idem) aponta o quinto traço que “diz respeito ao aspecto temporal específico da ideologia”(p.73). Esse traço significa que o “novo só pode ser recebido através do típico”, ou seja, as sociedades tendem a não receber de forma tranqüila as inovações, voltando-se sempre ao ato que a fundou, o que remete a uma certa intolerância e intransigência, fugindo à estrutura ideológica já existente.

Complementando a discussão de Giles, Sobriño (1997) explana que a ideologia traz em si conotações positivas e negativas. A conotação positiva leva os indivíduos a ações que remetem à mudança do processo histórico. Para exemplificar Sobriño (idem) cita a independência da Argentina que, assim como a de outros países, foi pensada e posta em prática pela minoria “ilustrada do país”, sendo que a grande massa, ou grande parte da população, ao abraçar a causa da independência o faz com motivos bastante distintos aos da classe dominante. Nesse enfoque, a autora também entende que se tem a impressão que, a ideologia é o resultado de uma “maior ilustração” e que as classes menos abastadas carecem de ideologia. No entanto Giles (1995), coloca que não há lugar não-ideológico, todos estão sujeitos à ideologia.

Por sua vez, a conotação negativa da ideologia imprime na realidade uma “expressão invertida” que distorce os fatos não admitindo contradições, o que diferencia então, ideologia de ciência. Nesse contexto, Sobriño (1997) coloca que se tende a buscar a universalidade das idéias, porém, acaba-se por representar apenas “interesses históricos parciais” que privilegiam somente uma classe social.

Concluindo a explanação sobre a conotação positiva e negativa que a ideologia traz em si, Sobriño (idem) discute que ambas as conotações, embora com algumas divergências, partem de um mesmo ponto, ou seja, consideram que “a ideologia vincula-se ao problema da verdade/falsidade; de adequação total à realidade, ou de deformação total desta”. (p.18)

Sobriño (idem) apresenta nessa explanação sobre a ideologia alguns conceitos a serem discutidos, dentre eles estão a prática e a estrutura social. Essa autora diferencia esses conceitos relacionando a prática social à ação transformadora da matéria em determinado produto, transformação esta, que se dá coletivamente através do trabalho, já a estrutura social é entendida como a relação resultante dessa prática, sendo produto da mente, da cognição humana.

Outro conceito apresentado por essa autora é o “*nível ideológico*”, o qual é definido pelo ideário marxista como “*estrutura ou instância específica do modo de produção*”(p.20), em outras palavras, nesse pensamento, é através das relações que acontecem no modo de produção, ou melhor, na forma que a sociedade se estrutura para produzir seus bens de consumo, que as idéias são geradas e concebidas, sendo assim, a visão que se tem de mundo é reflexo da base econômica na qual se apóia uma dada sociedade.

Marx apresenta em sua teoria os conceitos de infra e superestrutura. Segundo esse pensador a infra-estrutura, modo como tratava a base econômica da sociedade, determina a superestrutura que divide em ideológica (idéias políticas, religiosas, morais, filosóficas) e políticas (estado, polícia, exército), sendo assim Marx situa o nível ideológico como reflexo da infra-estrutura.

Sobriño (1997), no entanto, contesta em parte, a idéia marxista, entendendo que o nível ideológico é uma estrutura autônoma e perpassa tanto a infra como a superestrutura. Ao situar a educação enquanto instância ideológica, essa autora entende esta tem relação com todo o “*complexo social*”, pois, ao mesmo tempo que determina atitudes, comportamentos, entre outros fatores de uma dada sociedade, também é determinada pela estrutura social e econômica na qual está inserida.

Para Sobriño (idem) “*este jogo de inter-relações permite compreender a educação como um produto do cruzamento das diversas instâncias ou níveis da sociedade dentro da qual o Estado intervém como mediador*”(p.37). Sendo assim, essa autora localiza a educação como uma “*região particular da ideologia*” que não pode ser analisada à margem da estrutura ideológica -política e social-econômica.

Analisando as características da prática pedagógica dentro do sistema capitalista, Sobriño, apóia-se nas idéias de Bourdieu e Passeron, apontando que a educação acaba por reforçar as desigualdades sócio-econômicas, que estão presentes na sociedade. Dessa forma, o indivíduo que adentra no sistema escolar, sendo de uma classe menos favorecida, já inicia o processo em situação de desvantagem, pela falta de recursos proporcionada por seu meio. Na escola essa desigualdade, ao invés de ser amenizada, é reforçada e legitimada. Ao sair do sistema educacional, esse indivíduo que deveria estar instrumentalizado, em pé de igualdade com os demais, advindos de uma classe mais abastada, percebe-se novamente em desvantagem, o que acarretará em desigualdades no sistema de produção.

Com o intuito de apresentar uma reflexão que oriente e leve à compreensão das relações pedagógicas, e dos ideários que estão presentes em cada uma delas, Sobriño (idem) distingue três tendências ideológico-pedagógicas, sendo elas: a tendência ideológica tradicionalista, a reformista modernizante e a revolucionária.

Ao apresentar a tendência ideológica tradicionalista, essa autora refere-se aos sujeitos educacionais como “ensinantes e ensinados”, estando os primeiros em posição de privilégio, sendo estes os adultos detentores do conhecimento, que deve ser transmitido à geração mais jovem, que ainda não está “preparada para a vida social” (p. 53), assim como idealiza Durkheim. Essa relação entre ensinantes e ensinados é legitimada e mediada pelo Estado que licencia e delega a autoridade a um corpo especializado para incutir sua ideologia através da ordem, da disciplina e de outros mecanismos de poder.

A segunda tendência ressaltada por Sobriño (idem) é a reformista modernizante, a qual se apóia nos ideários de Dewey. Nessa tendência as características psicológicas da criança passam a ser mais valorizadas, estando essas em evolução constante, cabe, então, ao sistema educacional respeitar o desenvolvimento individual da criança e trabalhar através do centro de interesse dos alunos. Entretanto, Sobriño aponta que na realidade essa tendência apenas mascara a tendência tradicionalista, pois, a imposição de modelos, determinados pelo Estado, que antes acontecia de forma direta, agora aparece por vias indiretas, através de diferentes recursos tecnológicos. Sendo assim, conhece-se as etapas do desenvolvimento, para determinar qual o nível de informação deve ser ministrado, continuando a cultura a ser uma “coisa acabada” e um “bem de consumo”.

Ao finalizar a discussão sobre as tendências ideológico-pedagógicas, Sobriño (idem) apresenta a tendência revolucionária, ou anti-autoritária, que define o “homem como um ser inacabado” (p.63), propondo a não-diretividade dos alunos que passam a representar o “centro das decisões”, ocupando aqui, o professor um lugar de dinamizador da prática pedagógica que deve ser “participante, crítica, mobilizadora e conscientizadora” (p.64). Essa tendência rompe com a “coisificação” da cultura, pois essa, a cultura, deve ser analisada de forma crítica e revolucionária. Para Sobriño, os defensores dessa tendência entendem as limitações que a mesma traz em si, pois “não é possível liberar um único setor da formação social, um grupo só, sem descobrir paralelamente a necessidade de mudar o sistema social no seu conjunto”. (p.p. 65-66)

Sobriño finaliza, entendendo que enquanto as tendências tradicionalista e reformista-modernizante negam a luta de classes e defendem, mesmo que indiretamente a permanência do *status-quo*, a tendência anti-autoritária reconhece as desigualdades sociais e aponta para a necessidade de mudanças estruturais, na busca de uma sociedade mais justa e menos excludente.

A discussão feita até aqui partindo da conceitualização da ideologia e de como essa está presente no cotidiano das pessoas de forma extrínseca ou intrínseca, passando pela relação da ideologia com o sistema educacional e finalizando com a classificação das tendências pedagógicas, é muito relevante e pertinente de acontecer nos âmbitos educacionais, tanto nas escolas, entre o corpo docente, que lida diretamente com a prática pedagógica, como nos cursos de formação de professores, para dar respaldo teórico e levar ao entendimento de como, por vezes, as idéias presentes no dia-a-dia são determinadas por macro estruturas que passam despercebidas quando se lança em um ativismo constante e não se reserva um momento para reflexão sobre a prática.

3. IDEOLOGIA E LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL

Partindo do que foi explanado acima, procura-se então apontar como a legislação educacional é permeada pela ideologia que acaba por mascarar seus reais interesses. Severino (1986) discorre que sendo a educação uma prática social, ela não ocorre livremente em uma dada sociedade, estando determinada pela superestrutura jurídica representada pelo governo, detentor do poder político-burocrático, que dita dessa forma que homem quer formar, e para qual sociedade, de acordo com o interesse da classe dominante, servindo assim de Aparelho Ideológico do Estado (AIE) como nos aponta Althusser em sua teoria reprodutivista.

Acompanhando o desdobrar da legislação educacional brasileira, de acordo com Severino (idem), é possível perceber claramente o que esta posto acima. Dessa forma vê-se nos primórdios da história da educação brasileira, sem aqui desejar explicitar com detalhes essa questão, que a ideologia católica (1500-1889) se fez presente nos ideários educacionais nesse momento em que o Estado e Igreja têm interesses comuns. Já a partir desse período (1889-1964) o interesse do Estado vai se diferenciando do da Igreja, este não precisando mais do apoio daquela, passando então a apoiar-se no liberalismo da burguesia nacional que busca uma educação laica fundada nos princípios liberais o que gera muito conflito na esfera educacional.

Com o consolidar da ideologia burguesa, a partir de 1964, tendo em vista o desenvolvimento industrial e do capitalismo, a educação passa a ser permeada pelo ideário tecnocrata num plano mais internacional que nacional o que Severino chama de ideologia transnacional (p.62).

Dessa forma, a legislação educacional de cada um desses momentos sócio-histórico é posta para legitimar os desejos das classes dominantes que faz uso dessa para se projetar o sujeito necessário para cada momento social, estando então carregada de intenções, canalizando a educação para determinados fins.

No entanto esse processo não acontece de forma passiva, estando sempre em um movimento de avanços e resistências produzindo uma relação antagônica e conflituosa em um processo dialético. Sendo assim, ao mesmo tempo em que as forças políticas-ideológicas buscam fazer com que a educação favoreça a classe dominante, acontece um movimento de resistência entre representantes da sociedade civil que deflagra em uma constante luta ideológica, ocupando a educação então, como nos faz entender Sobriño, (1997) uma região particular da ideologia no complexo social.

3.1 Para uma leitura ideológica da LDB 9394/96

A explanação acima teve como intuito levar ao entendimento que para se ler e entender as leis, nesse caso a legislação educacional, é necessário estar atento às questões ideológicas que estas trazem imbuídas em seu bojo. Desse modo a atual LDB deve ser lida e analisada a luz dessas questões.

Sobremaneira ao analisar os oito anos do processo de tramitação de tal lei pergunta-se: A quem interessou o sancionamento arbitrário do substitutivo Darcy Ribeiro, enquanto outros substitutivos vinham sendo discutido e analisados pela sociedade civil, representada por vários órgãos dessa facção social? A quem interessa essa lei que vem sendo considerada por vários teóricos de minimalista, que conceitua, mas não obriga seu próprio cumprimento? Por quê as exigências a rede pública são mais enfáticas deixando a rede particular, dessa forma, bastante confortável? Essas e outras questões devem ser levantadas no processo interpretativo da nova LDB.

Ao ler os noventa e dois artigos dispostos em nove títulos deve-se levantar uma discussão que substancie a reflexão ideológica que permeia o ideário legislativo, para que reconhecendo o caráter ideologizante da LDB possa-se abrir mão de recursos para cobrar o que está posto e vem a favorecer a comunidade e, coletivamente buscar saídas legais para melhorar o que vem a prejudicar a educação brasileira, como no caso da formação de professores.

A esse respeito Brzezinski (2002) entende que a LDB 9394/96 comete um retrocesso, desconsiderando toda uma produção acadêmica que vê os benefícios da formação do professor do ensino fundamental nos cursos de Pedagogia, atribuindo que essa seja realizada em Institutos Superiores de Educação sem vínculos com projetos de pesquisa e extensão.

Aguiar (2002) concorda com Brzezinski e ainda enfatiza que tal instância educacional, os IES, foram instituídos de forma arbitrária, sem que houvesse uma discussão mais geral com os setores envolvidos com a formação de professores. Sobremaneira cabe a comunidade científica analisar a quase uma década da implementação da LDB 9394/96 como está sendo vivificada a proposta da implantação dos IES.

A LDB ao tratar dos IES é bastante sucinta em afirmar no Art. 63. que: “os institutos superiores de educação manterão: I- cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para educação infantil e para primeiras séries do ensino fundamental; II- programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que

queiram se dedicar a educação básica; III- programas de educação continuada para profissionais de educação dos diversos níveis” (LDB 9394/96, Art. 63).

Tentando perceber o caráter ideologizante de tal artigo pergunta-se: Por quê retirar do curso de Pedagogia a formação de professores? Será que o caráter científico presente nas universidades através de pesquisas não é necessário para a formação de professores? Que professor o estado pensa em formar? Um mero executor de métodos e práticas educacionais, carente de cientificidade? Essa medida vem realmente para melhorar o nível de formação dos professores? Quem vai custear os IES, a iniciativa pública ou privada? Mediante a essa pergunta será que uma das razões não seria essa: Desresponsabilização do estado com a formação de professores?

Em relação ao inciso II do Art. 63 quanto a formação pedagógica para portadores de diplomas pergunta-se: Passará a educação então a ser um bico de diferentes profissionais advindos das mais diversas áreas? Onde está então a especificidade, a identidade da profissão professor, se qualquer um pode exercê-la? Imagine se para ingressar no setor da saúde, haja vista as mazelas que este enfrenta, o estado sancionasse uma lei que qualquer portador de diploma poderia, através de uma formação aligeirada, exercer a medicina, o que diria a opinião pública? Por aí se constata a ideologia que permeia o imaginário social frente ao profissional da educação, o desrespeito, o descaso e o sucateamento da educação que vai contra ao sétimo princípio do Art. 3º dessa mesma lei: “valorização do profissional da educação”. Que valorização é essa tendo em vista as questões postas acima?

Em relação ao terceiro inciso; programa de educação continuada para profissionais de educação de diversos níveis, mas uma vez a lei é omissa. Como será realizada essa formação continuada? Não cabe à escola e à equipe pedagógica propiciar espaços para tal formação? Nos IES quem custeará essa formação continuada, o professor?

Finaliza-se o texto não tendo o intuito de responder as questões levantadas, mas sim de apontar, como já explicitado, o caráter ideologizante na esfera das políticas educacionais, tentando dessa forma, elucidar que a lei ao se tornar vida é outra. Não querendo aqui apenas apontar as lacunas da LDB, mas chamando a atenção da comunidade científica para que vá a busca de assegurar que os onze princípios estabelecidos nos princípios e fins da educação nacional sejam assegurados à população. Como? Denunciando, estando atentos aos dispositivos que ainda estão para serem regulamentados, pois como a lei deixa muitas lacunas, ao entrar no âmbito da prática, muito ainda há que se regulamentar, desvelando as possibilidades que a lei revela, mantendo dessa forma uma ação ativa que deflagre em ação coletiva, sendo que a participação, a luta e o empenho dos vários setores que primam pela educação é fundamental para a construção de uma educação com qualidade para todos.

BIBLIOGRAFIA

- AGUIAR, Márcia A. Institutos superiores de educação na nova LDB. In: *LDB Interpretada: diversos olhares se entrecruzam*. Iria Brzezinski (org.) São Paulo. Cortez, 2002
- BRZEZINSKI, Iria. A formação e a carreira de profissionais da educação na LDB 9394/96: possibilidade e perplexidades. In: *LDB Interpretada: diversos olhares se entrecruzam*. Iria Brzezinski (org.) São Paulo. Cortez, 2002
- CHAUI, Marilena. *Convite a Filosofia*. 4 ed. São Paulo. Ática, 1995.
- SEVERINO, Antonio J. *Educação, ideologia e contra-ideologia*. São Paulo, EPU, 1986.

- _____. Os embates da cidadania: ensaio de uma abordagem filosófica da nova LDB. In: *LDB Interpretada: diversos olhares se entrecruzam*. Iria Brzezinski (org.) São Paulo. Cortez, 2002.
- SOBRIÑO, Encarnacion. *Ideologia e Educação: Reflexões Teóricas e Propostas Metodológicas*. São Paulo. Cortez, 1987.
- GILES, T.R. *Estado, poder, ideologia*. São Paulo. EPU, 1985.

IDEOLOGIA E POLÍTICA EDUCACIONAL: O CARÁTER IDEOLOGIZANTE DA LEGISLAÇÃO

Maria José Ferreira Ruiz e Zuleika Claro Piassa
Supervisoras de escola da rede privada de Londrina, Brasil.

1. INTRODUÇÃO

Aproximar nessa discussão ideologia e política educacional, se faz necessário para refletir como a sociedade se estrutura em torno da legislação depositando nessa a credibilidade de que uns não se sobreponham aos direitos de outros através de privilégios, observando assim sempre o que está posto na legislação que, a princípio, está para legitimar o direito e deveres de todos a uma vida digna, onde os direitos e deveres são iguais para todos independente de gênero, etnia, classe social, crenças, enfim respeitando a pluralidade social, ou com as palavras de Severino (2002) “de forma a garantir a cada um o que lhe é devido e a impedir que o mais forte oprima o mais fraco, inviabilizando-lhe o usufruto de seus direitos (p.58).

Portanto, sempre que alguma reforma na legislação está prestes a ser anunciada os ânimos se renovam na esperança de que mudanças estruturais venham para o benefício da população. É nesse clima de renovação que a sociedade brasileira recebe a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no ano de 1996 (LDB 9394/96), esperançosa de que os arautos da reforma educacional venham a trazer mudanças estruturais na esfera educacional, partindo do pressuposto que toda mudança é para melhor, pois nenhum setor social vai promover mudanças para piorar o que está posto, pelo menos é isso que se espera.

No entanto, chegando próximo da década de implantação da nova LDB, sem somar os oito anos de sua tramitação no congresso nacional e sem entrar no mérito da sua aprovação por vias autoritárias que desconsideraram toda uma discussão da esfera civil representada por associações envolvidas com a qualidade educacional, juntamente com legislativo, sendo sancionada de forma “arbitrária” pelo executivo, questiona-se a real significância de tal lei para a melhoria qualitativa da educação, pois nem sempre os números que expressam a quantidade de ingresso e permanência deflagram em qualidade de ensino.

Daí decorre a necessidade de refletir sobre a instância ideológica que perpassa toda a esfera legislativa, que por vezes faz com que o que está no papel não se vivifique, indo contra então, aquela esperança já citada de que uma nova lei traga mudanças qualitativas para todos, ao que Severino (2002) revoga dizendo: “Eis uma das grandes utopias do projeto da modernidade: a possibilidade de se constituir uma sociedade, cujas relações internas sejam regidas pela lei e não pelo poder de vontades arbitrárias de alguns homens ou mesmo de alguma entidade sobre-humana” (p.58).

Várias são as interpretações que surgem para tentar explicar essa dualidade entre o “mundo vivido e o mundo oficial”, termos usados por Brzezinski (2002) ao explanar sobre a formação de educadores na nova LDB.

Essa autora aponta com maestria os dizeres de Anísio Teixeira que entende que a sociedade brasileira desde os primórdios de sua colonização sempre esteve às voltas da dicotomia entre o que é

proclamado e o que realmente acontece, dessa forma vê-se que na colonização brasileira o proclamado era uma necessidade de catequização, de formar uma nação, entre outros desejos nobres que ao serem vivificados aparecem sobre forma de uma exploração desenfreada, predatória e destruidora, gerando conflitos, violência e opressão em torno de uma luta de interesses. Para Teixeira essa dualidade, entre o que é proclamado e o que é vivido no mundo real permeia a sociedade brasileira até os dias atuais.

Entretanto, nesse texto procura-se aproximar a não vivificação das melhorias proclamadas a cada reforma educacional analisando-as por um viés ideológico, tentando dessa forma denunciar como a ideologia se estabelece em uma sociedade de classes com o intuito de apaziguar, negando os conflitos existentes nessa sociedade. Dessa forma, nem sempre o legislador, no caso da LDB 9394/96 o senador Darcy Ribeiro, expressa no papel *ipsis litteris* o que realmente está por acontecer, sendo a lei então falseada sobre o jugo de interesses particularizados que beneficiam a poucos e servem apenas para angariar fundos dos órgãos financiadores, no caso da educação o BM (Banco Mundial).

Sobremaneira, optou-se nesse texto primeiramente por apresentar o que se entende por ideologia, como essa aparece nas esferas sociais, quais os seus fins, para quem interessa, dentre outros fatores, apoiando-se em um referencial teórico que substancie tal discussão, a fim de só então explanar sobre a questão ideológica que permeia a legislação educacional.

2. IDEOLOGIA, PRÁTICA PEDAGÓGICA: UMA BREVE APROXIMAÇÃO

A ideologia é significada e (re) significada por diferentes teóricos cada qual apoiando-se em uma base conceitual que justifique e valide seu ideário. Chauí (1995) apóia-se no pensamento marxista e define ideologia como “um fenômeno histórico-social decorrente do modo de produção econômico”. (p.417)

Nesse prisma, a ideologia constitui-se por “imagens invertidas” da realidade. Chauí explica essa idéia recorrendo ao conceito de alienação, para o qual o trabalhador não se vê no produto de seu trabalho, a partir do momento que o sistema capitalista imprime nesse produto um valor, por vezes arbitrário, como se o produto existisse por si só e não fosse produzido por esse mesmo trabalhador, que, alienado do produto de seu trabalho não consegue consumi-lo. Fato este que distorce a realidade criando então, o que Marx conceitua como “imagem invertida” da realidade, o que contribui para forma a ideologia.

Sendo assim, a ideologia tem seu papel numa sociedade dividida em classes, segundo Chauí (1995) esse papel é dissimular a presença da luta de classes, negar as desigualdades sociais, ou seja, passar a idéia de que a desigualdade existe, porém, é natural e fruto do esforço de uns em contra ponto ao desinteresse, a preguiça e a falta de ambição de outros, portanto é natural que alguns se sobressaiam aos outros, some-se a esses dois fatores um terceiro ponto que, de acordo com a autora seria “oferecer a imagem ilusória da comunidade originada do contrato social entre homens livres e iguais”. (p.418)

Chauí (idem) destaca a dissimulação enquanto principal função da ideologia, mas Giles (1985) alerta para o fato que esta não é a única. Conforme esse autor há cinco traços, ou dimensões da ideologia. O primeiro traço seria a necessidade que um grupo social tem de representar-se, se apegando ao “ato fundador” que o originou. Dessa forma apesar da distância que separa o “ato fundador” de um determinado momento da vida de uma sociedade, o ideário, a energia, a força vital do ato fundador continua existir, estando presente de forma dogmática em todas as ações e tomadas de decisões desse grupo.

O que move a ideologia é a motivação social de um grupo a fim de que se mantenha na posição na qual se encontra, sendo assim para Giles (idem), o segundo traço da ideologia é a dinamicidade que a move e o desejo do grupo de se tornar autêntico, justificando suas razões, suas idéias, suas opiniões, como as únicas verdadeiras, estabelecendo dessa maneira sua identidade.

O terceiro traço apontado exprime “a idealização da imagem que o grupo faz de si mesmo que representa sua própria existência” (p.72), imagem esta que o grupo tenta, de todas as formas e maneiras possíveis, universalizar aos outros grupos. O quarto traço da ideologia seria o código interpretativo, através do qual o indivíduo observa, analisa, pensa e emite valores sobre a realidade que o cerca.

Finalizando, Giles (idem) aponta o quinto traço que “diz respeito ao aspecto temporal específico da ideologia”(p.73). Esse traço significa que o “novo só pode ser recebido através do típico”, ou seja, as sociedades tendem a não receber de forma tranqüila as inovações, voltando-se sempre ao ato que a fundou, o que remete a uma certa intolerância e intransigência, fugindo à estrutura ideológica já existente.

Complementando a discussão de Giles, Sobriño (1997) explana que a ideologia traz em si conotações positivas e negativas. A conotação positiva leva os indivíduos a ações que remetem à mudança do processo histórico. Para exemplificar Sobriño (idem) cita a independência da Argentina que, assim como a de outros países, foi pensada e posta em prática pela minoria “ilustrada do país”, sendo que a grande massa, ou grande parte da população, ao abraçar a causa da independência o faz com motivos bastante distintos aos da classe dominante. Nesse enfoque, a autora também entende que se tem a impressão que, a ideologia é o resultado de uma “maior ilustração” e que as classes menos abastadas carecem de ideologia. No entanto Giles (1995), coloca que não há lugar não-ideológico, todos estão sujeitos à ideologia.

Por sua vez, a conotação negativa da ideologia imprime na realidade uma “expressão invertida” que distorce os fatos não admitindo contradições, o que diferencia então, ideologia de ciência. Nesse contexto, Sobriño (1997) coloca que se tende a buscar a universalidade das idéias, porém, acaba-se por representar apenas “interesses históricos parciais” que privilegiam somente uma classe social.

Concluindo a explanação sobre a conotação positiva e negativa que a ideologia traz em si, Sobriño (idem) discute que ambas as conotações, embora com algumas divergências, partem de um mesmo ponto, ou seja, consideram que “a ideologia vincula-se ao problema da verdade/falsidade; de adequação total à realidade, ou de deformação total desta”. (p.18)

Sobriño (idem) apresenta nessa explanação sobre a ideologia alguns conceitos a serem discutidos, dentre eles estão a prática e a estrutura social. Essa autora diferencia esses conceitos relacionando a prática social à ação transformadora da matéria em determinado produto, transformação esta, que se dá coletivamente através do trabalho, já a estrutura social é entendida como a relação resultante dessa prática, sendo produto da mente, da cognição humana.

Outro conceito apresentado por essa autora é o “*nível ideológico*”, o qual é definido pelo ideário marxista como “*estrutura ou instância específica do modo de produção*”(p.20), em outras palavras, nesse pensamento, é através das relações que acontecem no modo de produção, ou melhor, na forma que a sociedade se estrutura para produzir seus bens de consumo, que as idéias são geradas e concebidas, sendo assim, a visão que se tem de mundo é reflexo da base econômica na qual se apóia uma dada sociedade.

Marx apresenta em sua teoria os conceitos de infra e superestrutura. Segundo esse pensador a infra-estrutura, modo como tratava a base econômica da sociedade, determina a superestrutura que divide em ideológica (idéias políticas, religiosas, morais, filosóficas) e políticas (estado, polícia, exército), sendo assim Marx situa o nível ideológico como reflexo da infra-estrutura.

Sobriño (1997), no entanto, contesta em parte, a idéia marxista, entendendo que o nível ideológico é uma estrutura autônoma e perpassa tanto a infra como a superestrutura. Ao situar a educação enquanto instância ideológica, essa autora entende esta tem relação com todo o “*complexo social*”, pois, ao mesmo tempo que determina atitudes, comportamentos, entre outros fatores de uma dada sociedade, também é determinada pela estrutura social e econômica na qual está inserida.

Para Sobriño (idem) “*este jogo de inter-relações permite compreender a educação como um produto do cruzamento das diversas instâncias ou níveis da sociedade dentro da qual o Estado intervém como mediador*”(p.37). Sendo assim, essa autora localiza a educação como uma “*região particular da ideologia*” que não pode ser analisada à margem da estrutura ideológica -política e social-econômica.

Analisando as características da prática pedagógica dentro do sistema capitalista, Sobriño, apóia-se nas idéias de Bourdieu e Passeron, apontando que a educação acaba por reforçar as desigualdades sócio-econômicas, que estão presentes na sociedade. Dessa forma, o indivíduo que adentra no sistema escolar, sendo de uma classe menos favorecida, já inicia o processo em situação de desvantagem, pela falta de recursos proporcionada por seu meio. Na escola essa desigualdade, ao invés de ser amenizada, é reforçada e legitimada. Ao sair do sistema educacional, esse indivíduo que deveria estar instrumentalizado, em pé de igualdade com os demais, advindos de uma classe mais abastada, percebe-se novamente em desvantagem, o que acarretará em desigualdades no sistema de produção.

Com o intuito de apresentar uma reflexão que oriente e leve à compreensão das relações pedagógicas, e dos ideários que estão presentes em cada uma delas, Sobriño (idem) distingue três tendências ideológico-pedagógicas, sendo elas: a tendência ideológica tradicionalista, a reformista modernizante e a revolucionária.

Ao apresentar a tendência ideológica tradicionalista, essa autora refere-se aos sujeitos educacionais como “ensinantes e ensinados”, estando os primeiros em posição de privilégio, sendo estes os adultos detentores do conhecimento, que deve ser transmitido à geração mais jovem, que ainda não está “preparada para a vida social” (p. 53), assim como idealiza Durkheim. Essa relação entre ensinantes e ensinados é legitimada e mediada pelo Estado que licencia e delega a autoridade a um corpo especializado para incutir sua ideologia através da ordem, da disciplina e de outros mecanismos de poder.

A segunda tendência ressaltada por Sobriño (idem) é a reformista modernizante, a qual se apóia nos ideários de Dewey. Nessa tendência as características psicológicas da criança passam a ser mais valorizadas, estando essas em evolução constante, cabe, então, ao sistema educacional respeitar o desenvolvimento individual da criança e trabalhar através do centro de interesse dos alunos. Entretanto, Sobriño aponta que na realidade essa tendência apenas mascara a tendência tradicionalista, pois, a imposição de modelos, determinados pelo Estado, que antes acontecia de forma direta, agora aparece por vias indiretas, através de diferentes recursos tecnológicos. Sendo assim, conhece-se as etapas do desenvolvimento, para determinar qual o nível de informação deve ser ministrado, continuando a cultura a ser uma “coisa acabada” e um “bem de consumo”.

Ao finalizar a discussão sobre as tendências ideológico-pedagógicas, Sobriño (idem) apresenta a tendência revolucionária, ou anti-autoritária, que define o “homem como um ser inacabado” (p.63), propondo a não-diretividade dos alunos que passam a representar o “centro das decisões”, ocupando aqui, o professor um lugar de dinamizador da prática pedagógica que deve ser “participante, crítica, mobilizadora e conscientizadora” (p.64). Essa tendência rompe com a “coisificação” da cultura, pois essa, a cultura, deve ser analisada de forma crítica e revolucionária. Para Sobriño, os defensores dessa tendência entendem as limitações que a mesma traz em si, pois “não é possível liberar um único setor da formação social, um grupo só, sem descobrir paralelamente a necessidade de mudar o sistema social no seu conjunto”. (p.p. 65-66)

Sobriño finaliza, entendendo que enquanto as tendências tradicionalista e reformista-modernizante negam a luta de classes e defendem, mesmo que indiretamente a permanência do *status-quo*, a tendência anti-autoritária reconhece as desigualdades sociais e aponta para a necessidade de mudanças estruturais, na busca de uma sociedade mais justa e menos excludente.

A discussão feita até aqui partindo da conceitualização da ideologia e de como essa está presente no cotidiano das pessoas de forma extrínseca ou intrínseca, passando pela relação da ideologia com o sistema educacional e finalizando com a classificação das tendências pedagógicas, é muito relevante e pertinente de acontecer nos âmbitos educacionais, tanto nas escolas, entre o corpo docente, que lida diretamente com a prática pedagógica, como nos cursos de formação de professores, para dar respaldo teórico e levar ao entendimento de como, por vezes, as idéias presentes no dia-a-dia são determinadas por macro estruturas que passam despercebidas quando se lança em um ativismo constante e não se reserva um momento para reflexão sobre a prática.

3. IDEOLOGIA E LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL

Partindo do que foi explanado acima, procura-se então apontar como a legislação educacional é permeada pela ideologia que acaba por mascarar seus reais interesses. Severino (1986) discorre que sendo a educação uma prática social, ela não ocorre livremente em uma dada sociedade, estando determinada pela superestrutura jurídica representada pelo governo, detentor do poder político-burocrático, que dita dessa forma que homem quer formar, e para qual sociedade, de acordo com o interesse da classe dominante, servindo assim de Aparelho Ideológico do Estado (AIE) como nos aponta Althusser em sua teoria reprodutivista.

Acompanhando o desdobrar da legislação educacional brasileira, de acordo com Severino (idem), é possível perceber claramente o que esta posto acima. Dessa forma vê-se nos primórdios da história da educação brasileira, sem aqui desejar explicitar com detalhes essa questão, que a ideologia católica (1500-1889) se fez presente nos ideários educacionais nesse momento em que o Estado e Igreja têm interesses comuns. Já a partir desse período (1889-1964) o interesse do Estado vai se diferenciando do da Igreja, este não precisando mais do apoio daquela, passando então a apoiar-se no liberalismo da burguesia nacional que busca uma educação laica fundada nos princípios liberais o que gera muito conflito na esfera educacional.

Com o consolidar da ideologia burguesa, a partir de 1964, tendo em vista o desenvolvimento industrial e do capitalismo, a educação passa a ser permeada pelo ideário tecnocrata num plano mais internacional que nacional o que Severino chama de ideologia transnacional (p.62).

Dessa forma, a legislação educacional de cada um desses momentos sócio-histórico é posta para legitimar os desejos das classes dominantes que faz uso dessa para se projetar o sujeito necessário para cada momento social, estando então carregada de intenções, canalizando a educação para determinados fins.

No entanto esse processo não acontece de forma passiva, estando sempre em um movimento de avanços e resistências produzindo uma relação antagônica e conflituosa em um processo dialético. Sendo assim, ao mesmo tempo em que as forças políticas-ideológicas buscam fazer com que a educação favoreça a classe dominante, acontece um movimento de resistência entre representantes da sociedade civil que deflagra em uma constante luta ideológica, ocupando a educação então, como nos faz entender Sobriño, (1997) uma região particular da ideologia no complexo social.

3.1 Para uma leitura ideológica da LDB 9394/96

A explanação acima teve como intuito levar ao entendimento que para se ler e entender as leis, nesse caso a legislação educacional, é necessário estar atento às questões ideológicas que estas trazem imbuídas em seu bojo. Desse modo a atual LDB deve ser lida e analisada a luz dessas questões.

Sobremaneira ao analisar os oito anos do processo de tramitação de tal lei pergunta-se: A quem interessou o sancionamento arbitrário do substitutivo Darcy Ribeiro, enquanto outros substitutivos vinham sendo discutido e analisados pela sociedade civil, representada por vários órgãos dessa facção social? A quem interessa essa lei que vem sendo considerada por vários teóricos de minimalista, que conceitua, mas não obriga seu próprio cumprimento? Por quê as exigências a rede pública são mais enfáticas deixando a rede particular, dessa forma, bastante confortável? Essas e outras questões devem ser levantadas no processo interpretativo da nova LDB.

Ao ler os noventa e dois artigos dispostos em nove títulos deve-se levantar uma discussão que substancie a reflexão ideológica que permeia o ideário legislativo, para que reconhecendo o caráter ideologizante da LDB possa-se abrir mão de recursos para cobrar o que está posto e vem a favorecer a comunidade e, coletivamente buscar saídas legais para melhorar o que vem a prejudicar a educação brasileira, como no caso da formação de professores.

A esse respeito Brzezinski (2002) entende que a LDB 9394/96 comete um retrocesso, desconsiderando toda uma produção acadêmica que vê os benefícios da formação do professor do ensino fundamental nos cursos de Pedagogia, atribuindo que essa seja realizada em Institutos Superiores de Educação sem vínculos com projetos de pesquisa e extensão.

Aguiar (2002) concorda com Brzezinski e ainda enfatiza que tal instância educacional, os IES, foram instituídos de forma arbitrária, sem que houvesse uma discussão mais geral com os setores envolvidos com a formação de professores. Sobremaneira cabe a comunidade científica analisar a quase uma década da implementação da LDB 9394/96 como está sendo vivificada a proposta da implantação dos IES.

A LDB ao tratar dos IES é bastante sucinta em afirmar no Art. 63. que: “os institutos superiores de educação manterão: I- cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para educação infantil e para primeiras séries do ensino fundamental; II- programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que

queiram se dedicar a educação básica; III- programas de educação continuada para profissionais de educação dos diversos níveis” (LDB 9394/96, Art. 63).

Tentando perceber o caráter ideologizante de tal artigo pergunta-se: Por quê retirar do curso de Pedagogia a formação de professores? Será que o caráter científico presente nas universidades através de pesquisas não é necessário para a formação de professores? Que professor o estado pensa em formar? Um mero executor de métodos e práticas educacionais, carente de cientificidade? Essa medida vem realmente para melhorar o nível de formação dos professores? Quem vai custear os IES, a iniciativa pública ou privada? Mediante a essa pergunta será que uma das razões não seria essa: Desresponsabilização do estado com a formação de professores?

Em relação ao inciso II do Art. 63 quanto a formação pedagógica para portadores de diplomas pergunta-se: Passará a educação então a ser um bico de diferentes profissionais advindos das mais diversas áreas? Onde está então a especificidade, a identidade da profissão professor, se qualquer um pode exercê-la? Imagine se para ingressar no setor da saúde, haja vista as mazelas que este enfrenta, o estado sancionasse uma lei que qualquer portador de diploma poderia, através de uma formação aligeirada, exercer a medicina, o que diria a opinião pública? Por aí se constata a ideologia que permeia o imaginário social frente ao profissional da educação, o desrespeito, o descaso e o sucateamento da educação que vai contra ao sétimo princípio do Art. 3º dessa mesma lei: “valorização do profissional da educação”. Que valorização é essa tendo em vista as questões postas acima?

Em relação ao terceiro inciso; programa de educação continuada para profissionais de educação de diversos níveis, mas uma vez a lei é omissa. Como será realizada essa formação continuada? Não cabe à escola e à equipe pedagógica propiciar espaços para tal formação? Nos IES quem custeará essa formação continuada, o professor?

Finaliza-se o texto não tendo o intuito de responder as questões levantadas, mas sim de apontar, como já explicitado, o caráter ideologizante na esfera das políticas educacionais, tentando dessa forma, elucidar que a lei ao se tornar vida é outra. Não querendo aqui apenas apontar as lacunas da LDB, mas chamando a atenção da comunidade científica para que vá a busca de assegurar que os onze princípios estabelecidos nos princípios e fins da educação nacional sejam assegurados à população. Como? Denunciando, estando atentos aos dispositivos que ainda estão para serem regulamentados, pois como a lei deixa muitas lacunas, ao entrar no âmbito da prática, muito ainda há que se regulamentar, desvelando as possibilidades que a lei revela, mantendo dessa forma uma ação ativa que deflagre em ação coletiva, sendo que a participação, a luta e o empenho dos vários setores que primam pela educação é fundamental para a construção de uma educação com qualidade para todos.

BIBLIOGRAFIA

- AGUIAR, Márcia A. Institutos superiores de educação na nova LDB. In: *LDB Interpretada: diversos olhares se entrecruzam*. Iria Brzezinski (org.) São Paulo. Cortez, 2002
- BRZEZINSKI, Iria. A formação e a carreira de profissionais da educação na LDB 9394/96: possibilidade e perplexidades. In: *LDB Interpretada: diversos olhares se entrecruzam*. Iria Brzezinski (org.) São Paulo. Cortez, 2002
- CHAUÍ, Marilena. *Convite a Filosofia*. 4 ed. São Paulo. Ática, 1995.
- SEVERINO, Antonio J. *Educação, ideologia e contra-ideologia*. São Paulo, EPU, 1986.

- _____. Os embates da cidadania: ensaio de uma abordagem filosófica da nova LDB. In: *LDB Interpretada: diversos olhares se entrecruzam*. Iria Brzezinski (org.) São Paulo. Cortez, 2002.
- SOBRIÑO, Encarnacion. *Ideologia e Educação: Reflexões Teóricas e Propostas Metodológicas*. São Paulo. Cortez, 1987.
- GILES, T.R. *Estado, poder, ideologia*. São Paulo. EPU, 1985.

IDEOLOGIA E POLÍTICA EDUCACIONAL: O CARÁTER IDEOLOGIZANTE DA LEGISLAÇÃO

Maria José Ferreira Ruiz e Zuleika Claro Piassa
Supervisoras de escola da rede privada de Londrina, Brasil.

1. INTRODUÇÃO

Aproximar nessa discussão ideologia e política educacional, se faz necessário para refletir como a sociedade se estrutura em torno da legislação depositando nessa a credibilidade de que uns não se sobreponham aos direitos de outros através de privilégios, observando assim sempre o que está posto na legislação que, a princípio, está para legitimar o direito e deveres de todos a uma vida digna, onde os direitos e deveres são iguais para todos independente de gênero, etnia, classe social, crenças, enfim respeitando a pluralidade social, ou com as palavras de Severino (2002) “de forma a garantir a cada um o que lhe é devido e a impedir que o mais forte oprima o mais fraco, inviabilizando-lhe o usufruto de seus direitos (p.58).

Portanto, sempre que alguma reforma na legislação está prestes a ser anunciada os ânimos se renovam na esperança de que mudanças estruturais venham para o benefício da população. É nesse clima de renovação que a sociedade brasileira recebe a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no ano de 1996 (LDB 9394/96), esperançosa de que os arautos da reforma educacional venham a trazer mudanças estruturais na esfera educacional, partindo do pressuposto que toda mudança é para melhor, pois nenhum setor social vai promover mudanças para piorar o que está posto, pelo menos é isso que se espera.

No entanto, chegando próximo da década de implantação da nova LDB, sem somar os oito anos de sua tramitação no congresso nacional e sem entrar no mérito da sua aprovação por vias autoritárias que desconsideraram toda uma discussão da esfera civil representada por associações envolvidas com a qualidade educacional, juntamente com legislativo, sendo sancionada de forma “arbitrária” pelo executivo, questiona-se a real significância de tal lei para a melhoria qualitativa da educação, pois nem sempre os números que expressam a quantidade de ingresso e permanência deflagram em qualidade de ensino.

Daí decorre a necessidade de refletir sobre a instância ideológica que perpassa toda a esfera legislativa, que por vezes faz com que o que está no papel não se vivifique, indo contra então, aquela esperança já citada de que uma nova lei traga mudanças qualitativas para todos, ao que Severino (2002) revoga dizendo: “Eis uma das grandes utopias do projeto da modernidade: a possibilidade de se constituir uma sociedade, cuja relações internas sejam regidas pela lei e não pelo poder de vontades arbitrárias de alguns homens ou mesmo de alguma entidade sobre-humana” (p.58).

Várias são as interpretações que surgem para tentar explicar essa dualidade entre o “mundo vivido e o mundo oficial”, termos usado por Brzezinski (2002) ao explanar sobre a formação de educadores na nova LDB.

Essa autora aponta com maestria os dizeres de Anísio Teixeira que entende que a sociedade brasileira desde os primórdios de sua colonização sempre esteve às voltas da dicotomia entre o que é

proclamado e o que realmente acontece, dessa forma vê-se que na colonização brasileira o proclamado era uma necessidade de catequização, de formar uma nação, entre outros desejos nobres que ao serem vivificados aparecem sobre forma de uma exploração desenfreada, predatória e destruidora, gerando conflitos, violência e opressão em torno de uma luta de interesses. Para Teixeira essa dualidade, entre o que é proclamado e o que é vivido no mundo real permeia a sociedade brasileira até os dias atuais.

Entretanto, nesse texto procura-se aproximar a não vivificação das melhorias proclamadas a cada reforma educacional analisando-as por um viés ideológico, tentando dessa forma denunciar como a ideologia se estabelece em uma sociedade de classes com o intuito de apaziguar, negando os conflitos existentes nessa sociedade. Dessa forma, nem sempre o legislador, no caso da LDB 9394/96 o senador Darcy Ribeiro, expressa no papel *ipsis litteris* o que realmente está por acontecer, sendo a lei então falseada sobre o jugo de interesses particularizados que beneficiam a poucos e servem apenas para angariar fundos dos órgãos financiadores, no caso da educação o BM (Banco Mundial).

Sobremaneira, optou-se nesse texto primeiramente por apresentar o que se entende por ideologia, como essa aparece nas esferas sociais, quais os seus fins, para quem interessa, dentre outros fatores, apoiando-se em um referencial teórico que substancie tal discussão, a fim de só então explanar sobre a questão ideológica que permeia a legislação educacional.

2. IDEOLOGIA, PRÁTICA PEDAGÓGICA: UMA BREVE APROXIMAÇÃO

A ideologia é significada e (re) significada por diferentes teóricos cada qual apoiando-se em uma base conceitual que justifique e valide seu ideário. Chauí (1995) apóia-se no pensamento marxista e define ideologia como “um fenômeno histórico-social decorrente do modo de produção econômico”. (p.417)

Nesse prisma, a ideologia constitui-se por “imagens invertidas” da realidade. Chauí explica essa idéia recorrendo ao conceito de alienação, para o qual o trabalhador não se vê no produto de seu trabalho, a partir do momento que o sistema capitalista imprime nesse produto um valor, por vezes arbitrário, como se o produto existisse por si só e não fosse produzido por esse mesmo trabalhador, que, alienado do produto de seu trabalho não consegue consumi-lo. Fato este que distorce a realidade criando então, o que Marx conceitua como “imagem invertida” da realidade, o que contribui para forma a ideologia.

Sendo assim, a ideologia tem seu papel numa sociedade dividida em classes, segundo Chauí (1995) esse papel é dissimular a presença da luta de classes, negar as desigualdades sociais, ou seja, passar a idéia de que a desigualdade existe, porém, é natural e fruto do esforço de uns em contra ponto ao desinteresse, a preguiça e a falta de ambição de outros, portanto é natural que alguns se sobressaiam aos outros, some-se a esses dois fatores um terceiro ponto que, de acordo com a autora seria “oferecer a imagem ilusória da comunidade originada do contrato social entre homens livres e iguais”. (p.418)

Chauí (idem) destaca a dissimulação enquanto principal função da ideologia, mas Giles (1985) alerta para o fato que esta não é a única. Conforme esse autor há cinco traços, ou dimensões da ideologia. O primeiro traço seria a necessidade que um grupo social tem de representar-se, se apegando ao “ato fundador” que o originou. Dessa forma apesar da distância que separa o “ato fundador” de um determinado momento da vida de uma sociedade, o ideário, a energia, a força vital do ato fundador continua existir, estando presente de forma dogmática em todas as ações e tomadas de decisões desse grupo.

O que move a ideologia é a motivação social de um grupo a fim de que se mantenha na posição na qual se encontra, sendo assim para Giles (idem), o segundo traço da ideologia é a dinamicidade que a move e o desejo do grupo de se tornar autêntico, justificando suas razões, suas idéias, suas opiniões, como as únicas verdadeiras, estabelecendo dessa maneira sua identidade.

O terceiro traço apontado exprime “a idealização da imagem que o grupo faz de si mesmo que representa sua própria existência” (p.72), imagem esta que o grupo tenta, de todas as formas e maneiras possíveis, universalizar aos outros grupos. O quarto traço da ideologia seria o código interpretativo, através do qual o indivíduo observa, analisa, pensa e emite valores sobre a realidade que o cerca.

Finalizando, Giles (idem) aponta o quinto traço que “diz respeito ao aspecto temporal específico da ideologia”(p.73). Esse traço significa que o “novo só pode ser recebido através do típico”, ou seja, as sociedades tendem a não receber de forma tranqüila as inovações, voltando-se sempre ao ato que a fundou, o que remete a uma certa intolerância e intransigência, fugindo à estrutura ideológica já existente.

Complementando a discussão de Giles, Sobriño (1997) explana que a ideologia traz em si conotações positivas e negativas. A conotação positiva leva os indivíduos a ações que remetem à mudança do processo histórico. Para exemplificar Sobriño (idem) cita a independência da Argentina que, assim como a de outros países, foi pensada e posta em prática pela minoria “ilustrada do país”, sendo que a grande massa, ou grande parte da população, ao abraçar a causa da independência o faz com motivos bastante distintos aos da classe dominante. Nesse enfoque, a autora também entende que se tem a impressão que, a ideologia é o resultado de uma “maior ilustração” e que as classes menos abastadas carecem de ideologia. No entanto Giles (1995), coloca que não há lugar não-ideológico, todos estão sujeitos à ideologia.

Por sua vez, a conotação negativa da ideologia imprime na realidade uma “expressão invertida” que distorce os fatos não admitindo contradições, o que diferencia então, ideologia de ciência. Nesse contexto, Sobriño (1997) coloca que se tende a buscar a universalidade das idéias, porém, acaba-se por representar apenas “interesses históricos parciais” que privilegiam somente uma classe social.

Concluindo a explanação sobre a conotação positiva e negativa que a ideologia traz em si, Sobriño (idem) discute que ambas as conotações, embora com algumas divergências, partem de um mesmo ponto, ou seja, consideram que “a ideologia vincula-se ao problema da verdade/falsidade; de adequação total à realidade, ou de deformação total desta”. (p.18)

Sobriño (idem) apresenta nessa explanação sobre a ideologia alguns conceitos a serem discutidos, dentre eles estão a prática e a estrutura social. Essa autora diferencia esses conceitos relacionando a prática social à ação transformadora da matéria em determinado produto, transformação esta, que se dá coletivamente através do trabalho, já a estrutura social é entendida como a relação resultante dessa prática, sendo produto da mente, da cognição humana.

Outro conceito apresentado por essa autora é o “*nível ideológico*”, o qual é definido pelo ideário marxista como “*estrutura ou instância específica do modo de produção*”(p.20), em outras palavras, nesse pensamento, é através das relações que acontecem no modo de produção, ou melhor, na forma que a sociedade se estrutura para produzir seus bens de consumo, que as idéias são geradas e concebidas, sendo assim, a visão que se tem de mundo é reflexo da base econômica na qual se apóia uma dada sociedade.

Marx apresenta em sua teoria os conceitos de infra e superestrutura. Segundo esse pensador a infra-estrutura, modo como tratava a base econômica da sociedade, determina a superestrutura que divide em ideológica (idéias políticas, religiosas, morais, filosóficas) e políticas (estado, polícia, exército), sendo assim Marx situa o nível ideológico como reflexo da infra-estrutura.

Sobriño (1997), no entanto, contesta em parte, a idéia marxista, entendendo que o nível ideológico é uma estrutura autônoma e perpassa tanto a infra como a superestrutura. Ao situar a educação enquanto instância ideológica, essa autora entende esta tem relação com todo o “*complexo social*”, pois, ao mesmo tempo que determina atitudes, comportamentos, entre outros fatores de uma dada sociedade, também é determinada pela estrutura social e econômica na qual está inserida.

Para Sobriño (idem) “*este jogo de inter-relações permite compreender a educação como um produto do cruzamento das diversas instâncias ou níveis da sociedade dentro da qual o Estado intervém como mediador*”(p.37). Sendo assim, essa autora localiza a educação como uma “*região particular da ideologia*” que não pode ser analisada à margem da estrutura ideológica -política e social-econômica.

Analisando as características da prática pedagógica dentro do sistema capitalista, Sobriño, apóia-se nas idéias de Bourdieu e Passeron, apontando que a educação acaba por reforçar as desigualdades sócio-econômicas, que estão presentes na sociedade. Dessa forma, o indivíduo que adentra no sistema escolar, sendo de uma classe menos favorecida, já inicia o processo em situação de desvantagem, pela falta de recursos proporcionada por seu meio. Na escola essa desigualdade, ao invés de ser amenizada, é reforçada e legitimada. Ao sair do sistema educacional, esse indivíduo que deveria estar instrumentalizado, em pé de igualdade com os demais, advindos de uma classe mais abastada, percebe-se novamente em desvantagem, o que acarretará em desigualdades no sistema de produção.

Com o intuito de apresentar uma reflexão que oriente e leve à compreensão das relações pedagógicas, e dos ideários que estão presentes em cada uma delas, Sobriño (idem) distingue três tendências ideológico-pedagógicas, sendo elas: a tendência ideológica tradicionalista, a reformista modernizante e a revolucionária.

Ao apresentar a tendência ideológica tradicionalista, essa autora refere-se aos sujeitos educacionais como “ensinantes e ensinados”, estando os primeiros em posição de privilégio, sendo estes os adultos detentores do conhecimento, que deve ser transmitido à geração mais jovem, que ainda não está “preparada para a vida social” (p. 53), assim como idealiza Durkheim. Essa relação entre ensinantes e ensinados é legitimada e mediada pelo Estado que licencia e delega a autoridade a um corpo especializado para incutir sua ideologia através da ordem, da disciplina e de outros mecanismos de poder.

A segunda tendência ressaltada por Sobriño (idem) é a reformista modernizante, a qual se apóia nos ideários de Dewey. Nessa tendência as características psicológicas da criança passam a ser mais valorizadas, estando essas em evolução constante, cabe, então, ao sistema educacional respeitar o desenvolvimento individual da criança e trabalhar através do centro de interesse dos alunos. Entretanto, Sobriño aponta que na realidade essa tendência apenas mascara a tendência tradicionalista, pois, a imposição de modelos, determinados pelo Estado, que antes acontecia de forma direta, agora aparece por vias indiretas, através de diferentes recursos tecnológicos. Sendo assim, conhece-se as etapas do desenvolvimento, para determinar qual o nível de informação deve ser ministrado, continuando a cultura a ser uma “coisa acabada” e um “bem de consumo”.

Ao finalizar a discussão sobre as tendências ideológico-pedagógicas, Sobriño (idem) apresenta a tendência revolucionária, ou anti-autoritária, que define o “homem como um ser inacabado” (p.63), propondo a não-diretividade dos alunos que passam a representar o “centro das decisões”, ocupando aqui, o professor um lugar de dinamizador da prática pedagógica que deve ser “participante, crítica, mobilizadora e conscientizadora” (p.64). Essa tendência rompe com a “coisificação” da cultura, pois essa, a cultura, deve ser analisada de forma crítica e revolucionária. Para Sobriño, os defensores dessa tendência entendem as limitações que a mesma traz em si, pois “não é possível liberar um único setor da formação social, um grupo só, sem descobrir paralelamente a necessidade de mudar o sistema social no seu conjunto”. (p.p. 65-66)

Sobriño finaliza, entendendo que enquanto as tendências tradicionalista e reformista-modernizante negam a luta de classes e defendem, mesmo que indiretamente a permanência do *status-quo*, a tendência anti-autoritária reconhece as desigualdades sociais e aponta para a necessidade de mudanças estruturais, na busca de uma sociedade mais justa e menos excludente.

A discussão feita até aqui partindo da conceitualização da ideologia e de como essa está presente no cotidiano das pessoas de forma extrínseca ou intrínseca, passando pela relação da ideologia com o sistema educacional e finalizando com a classificação das tendências pedagógicas, é muito relevante e pertinente de acontecer nos âmbitos educacionais, tanto nas escolas, entre o corpo docente, que lida diretamente com a prática pedagógica, como nos cursos de formação de professores, para dar respaldo teórico e levar ao entendimento de como, por vezes, as idéias presentes no dia-a-dia são determinadas por macro estruturas que passam despercebidas quando se lança em um ativismo constante e não se reserva um momento para reflexão sobre a prática.

3. IDEOLOGIA E LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL

Partindo do que foi explanado acima, procura-se então apontar como a legislação educacional é permeada pela ideologia que acaba por mascarar seus reais interesses. Severino (1986) discorre que sendo a educação uma prática social, ela não ocorre livremente em uma dada sociedade, estando determinada pela superestrutura jurídica representada pelo governo, detentor do poder político-burocrático, que dita dessa forma que homem quer formar, e para qual sociedade, de acordo com o interesse da classe dominante, servindo assim de Aparelho Ideológico do Estado (AIE) como nos aponta Althusser em sua teoria reprodutivista.

Acompanhando o desdobrar da legislação educacional brasileira, de acordo com Severino (idem), é possível perceber claramente o que está posto acima. Dessa forma vê-se nos primórdios da história da educação brasileira, sem aqui desejar explicitar com detalhes essa questão, que a ideologia católica (1500-1889) se fez presente nos ideários educacionais nesse momento em que o Estado e Igreja têm interesses comuns. Já a partir desse período (1889-1964) o interesse do Estado vai se diferenciando do da Igreja, este não precisando mais do apoio daquela, passando então a apoiar-se no liberalismo da burguesia nacional que busca uma educação laica fundada nos princípios liberais o que gera muito conflito na esfera educacional.

Com o consolidar da ideologia burguesa, a partir de 1964, tendo em vista o desenvolvimento industrial e do capitalismo, a educação passa a ser permeada pelo ideário tecnocrata num plano mais internacional que nacional o que Severino chama de ideologia transnacional (p.62).

Dessa forma, a legislação educacional de cada um desses momentos sócio-histórico é posta para legitimar os desejos das classes dominantes que faz uso dessa para se projetar o sujeito necessário para cada momento social, estando então carregada de intenções, canalizando a educação para determinados fins.

No entanto esse processo não acontece de forma passiva, estando sempre em um movimento de avanços e resistências produzindo uma relação antagônica e conflituosa em um processo dialético. Sendo assim, ao mesmo tempo em que as forças políticas-ideológicas buscam fazer com que a educação favoreça a classe dominante, acontece um movimento de resistência entre representantes da sociedade civil que deflagra em uma constante luta ideológica, ocupando a educação então, como nos faz entender Sobriño, (1997) uma região particular da ideologia no complexo social.

3.1 Para uma leitura ideológica da LDB 9394/96

A explanação acima teve como intuito levar ao entendimento que para se ler e entender as leis, nesse caso a legislação educacional, é necessário estar atento às questões ideológicas que estas trazem imbuídas em seu bojo. Desse modo a atual LDB deve ser lida e analisada a luz dessas questões.

Sobremaneira ao analisar os oito anos do processo de tramitação de tal lei pergunta-se: A quem interessou o sancionamento arbitrário do substitutivo Darcy Ribeiro, enquanto outros substitutivos vinham sendo discutido e analisados pela sociedade civil, representada por vários órgãos dessa facção social? A quem interessa essa lei que vem sendo considerada por vários teóricos de minimalista, que conceitua, mas não obriga seu próprio cumprimento? Por quê as exigências a rede pública são mais enfáticas deixando a rede particular, dessa forma, bastante confortável? Essas e outras questões devem ser levantadas no processo interpretativo da nova LDB.

Ao ler os noventa e dois artigos dispostos em nove títulos deve-se levantar uma discussão que substancie a reflexão ideológica que permeia o ideário legislativo, para que reconhecendo o caráter ideologizante da LDB possa-se abrir mão de recursos para cobrar o que está posto e vem a favorecer a comunidade e, coletivamente buscar saídas legais para melhorar o que vem a prejudicar a educação brasileira, como no caso da formação de professores.

A esse respeito Brzezinski (2002) entende que a LDB 9394/96 comete um retrocesso, desconsiderando toda uma produção acadêmica que vê os benefícios da formação do professor do ensino fundamental nos cursos de Pedagogia, atribuindo que essa seja realizada em Institutos Superiores de Educação sem vínculos com projetos de pesquisa e extensão.

Aguiar (2002) concorda com Brzezinski e ainda enfatiza que tal instância educacional, os IES, foram instituídos de forma arbitrária, sem que houvesse uma discussão mais geral com os setores envolvidos com a formação de professores. Sobremaneira cabe a comunidade científica analisar a quase uma década da implementação da LDB 9394/96 como está sendo vivificada a proposta da implantação dos IES.

A LDB ao tratar dos IES é bastante sucinta em afirmar no Art. 63. que: “os institutos superiores de educação manterão: I- cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para educação infantil e para primeiras séries do ensino fundamental; II- programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que

queiram se dedicar a educação básica; III- programas de educação continuada para profissionais de educação dos diversos níveis” (LDB 9394/96, Art. 63).

Tentando perceber o caráter ideologizante de tal artigo pergunta-se: Por quê retirar do curso de Pedagogia a formação de professores? Será que o caráter científico presente nas universidades através de pesquisas não é necessário para a formação de professores? Que professor o estado pensa em formar? Um mero executor de métodos e práticas educacionais, carente de cientificidade? Essa medida vem realmente para melhorar o nível de formação dos professores? Quem vai custear os IES, a iniciativa pública ou privada? Mediante a essa pergunta será que uma das razões não seria essa: Desresponsabilização do estado com a formação de professores?

Em relação ao inciso II do Art. 63 quanto a formação pedagógica para portadores de diplomas pergunta-se: Passará a educação então a ser um bico de diferentes profissionais advindos das mais diversas áreas? Onde está então a especificidade, a identidade da profissão professor, se qualquer um pode exercê-la? Imagine se para ingressar no setor da saúde, haja vista as mazelas que este enfrenta, o estado sancionasse uma lei que qualquer portador de diploma poderia, através de uma formação aligeirada, exercer a medicina, o que diria a opinião pública? Por aí se constata a ideologia que permeia o imaginário social frente ao profissional da educação, o desrespeito, o descaso e o sucateamento da educação que vai contra ao sétimo princípio do Art. 3º dessa mesma lei: “valorização do profissional da educação”. Que valorização é essa tendo em vista as questões postas acima?

Em relação ao terceiro inciso; programa de educação continuada para profissionais de educação de diversos níveis, mas uma vez a lei é omissa. Como será realizada essa formação continuada? Não cabe à escola e à equipe pedagógica propiciar espaços para tal formação? Nos IES quem custeará essa formação continuada, o professor?

Finaliza-se o texto não tendo o intuito de responder as questões levantadas, mas sim de apontar, como já explicitado, o caráter ideologizante na esfera das políticas educacionais, tentando dessa forma, elucidar que a lei ao se tornar vida é outra. Não querendo aqui apenas apontar as lacunas da LDB, mas chamando a atenção da comunidade científica para que vá a busca de assegurar que os onze princípios estabelecidos nos princípios e fins da educação nacional sejam assegurados à população. Como? Denunciando, estando atentos aos dispositivos que ainda estão para serem regulamentados, pois como a lei deixa muitas lacunas, ao entrar no âmbito da prática, muito ainda há que se regulamentar, desvelando as possibilidades que a lei revela, mantendo dessa forma uma ação ativa que deflagre em ação coletiva, sendo que a participação, a luta e o empenho dos vários setores que primam pela educação é fundamental para a construção de uma educação com qualidade para todos.

BIBLIOGRAFIA

- AGUIAR, Márcia A. Institutos superiores de educação na nova LDB. In: *LDB Interpretada: diversos olhares se entrecruzam*. Iria Brzezinski (org.) São Paulo. Cortez, 2002
- BRZEZINSKI, Iria. A formação e a carreira de profissionais da educação na LDB 9394/96: possibilidade e perplexidades. In: *LDB Interpretada: diversos olhares se entrecruzam*. Iria Brzezinski (org.) São Paulo. Cortez, 2002
- CHAUI, Marilena. *Convite a Filosofia*. 4 ed. São Paulo. Ática, 1995.
- SEVERINO, Antonio J. *Educação, ideologia e contra-ideologia*. São Paulo, EPU, 1986.

- _____. Os embates da cidadania: ensaio de uma abordagem filosófica da nova LDB. In: *LDB Interpretada: diversos olhares se entrecruzam*. Iria Brzezinski (org.) São Paulo. Cortez, 2002.
- SOBRIÑO, Encarnacion. *Ideologia e Educação: Reflexões Teóricas e Propostas Metodológicas*. São Paulo. Cortez, 1987.
- GILES, T.R. *Estado, poder, ideologia*. São Paulo. EPU, 1985.

Contactar

Revista Iberoamericana de Educación

Principal OEI