



DOI: 10.20396/rfe.v10i1.8652005

A educação dialética: a luta por uma Educação Emancipadora¹

Edelcio Smargiassi²

Resumo

Estuda as matrizes conceituais da Educação. Aborda as epistemologias que sustentam as históricas concepções de educação e suas respectivas teorias educacionais. Define a concepção de dialética e aproxima esse conceito da prática educativa. Considera a Educação como uma expressão da prática social e afirma que tal derivação dispõe o caráter político e crítico dessas constituições educacionais históricas. Na sociedade de classes a Educação é, hegemonicamente, a produção e a reprodução das condições materiais e ideológicas do capital. Para uma abordagem contra-hegemônica da Educação requer-se a recuperação do conceito de dialeticidade e de integração da Educação na prática social e política. Define, ao final, o conceito de educação emancipadora e aponta a prática social e política, em dinâmica histórica, como o foro no qual se deverá constituir uma proposta de Educação como Direito e Formação para a plenitude da vida, subjetiva e social.

Palavras-chave: Educação. Dialética. Emancipação. Filosofia.

Resumen

Estudia las matrices conceptuales de la Educación. Aborda las epistemologías que sustentan las históricas concepciones de educación y sus respectivas teorías educativas. Define la concepción de dialéctica y aproxima ese concepto de la práctica educativa. Considera la Educación como una expresión de la práctica social y afirma que tal derivación dispone el carácter político y crítico de esas constituciones educativas históricas. En la sociedad de clases la Educación es, hegemonicamente, la producción y la reproducción de las condiciones materiales e ideológicas del capital. Para un abordaje contrahegemónico de la Educación se requiere la recuperación del concepto de dialecticidad y de integración de la Educación en la práctica social y política. En este sentido, el concepto de educación emancipadora y apunta la práctica social y política, en dinámica histórica, como el foro en el que se debe constituir una propuesta de Educación como Derecho y Formación para la plenitud de la vida, subjetiva y social.

Palabras-clave: Educación. Dialéctica. Emancipación. Filosofía.

¹Adaptação do capítulo ‘Educação’ da dissertação de mestrado, A Política de Educação Fiscal no Brasil: o texto e o discurso – Centro Universitário Moura Lacerda – Ribeirão Preto, SP. (2005) -, Edelcio Smargiassi

²Professor do Centro Universitário de Guaxupé-MG (UNIFEG). E-mail: edelciosmargiassi@gmail.com

Introdução

Somos marcados pela educação incondicionalmente, em todos os lugares: na rua, em casa, no templo religioso, no trabalho, na escola, etc. “Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação” (BRANDÃO, 1992, p. 07).

A prática social da educação é geradora de consciências e a formação da cultura humana é o que mantém ou transforma a estrutura da sociedade. Tanto a educação como a cultura são produtos históricos da ação humana e formam o que conhecemos por consciência, o resultado social da relação da humanidade com o ambiente e da relação desse ambiente transformado e reproduzido pelas diversas gerações com as gerações futuras. [...] A história da humanidade é, portanto, a base da educação e da cultura (SILVA e NUNES, 2012).

Um trecho de uma carta dos Índios das Seis Nações enviada ao governo americano, agradecendo o convite para mandar índios para escolas de brancos, como consequência de um tratado de paz celebrado entre eles mostra claramente a multiplicidade de sentidos da base da educação e da cultura.

[...] nós estamos convencidos, portanto, que os senhores desejam o bem para nós e agradecemos de todo o coração. Mas aqueles que são sábios reconhecem que diferentes nações têm concepções diferentes das coisas e, sendo assim, os senhores não ficarão ofendidos ao saber que a vossa ideia de educação não é a mesma que a nossa. [...] Muitos dos nossos bravos guerreiros foram formados nas escolas do Norte e aprenderam toda a vossa ciência. Mas, quando eles voltavam para nós, eles eram maus corredores, ignorantes da vida da floresta e incapazes de suportarem o frio e a fome. Não sabiam como caçar o veado, matar o inimigo e construir uma cabana, e falavam a nossa língua muito mal. Eles eram, portanto, totalmente inúteis. Não serviam como guerreiros, como caçadores ou como conselheiros. Ficamos extremamente agradecidos pela vossa oferta e, embora não possamos aceitá-la, para mostrar a nossa gratidão oferecemos aos nobres senhores de Virgínia que nos enviem alguns dos seus jovens, que lhes ensinaremos tudo o que sabemos e faremos deles, homens (BRANDÃO, 1992, p.8-9).

Assim, podemos nos perguntar! Somos afetados por uma ou várias educações?

A ideia que se tem de educação hoje, claro, não é mesma que se tinha há anos. Porém, a multiplicidade de sentidos do termo “educação” continua sendo um grande desafio para os profissionais da área. “Não há uma forma única nem único modelo de educação; a escola não é o único lugar onde ela acontece e talvez nem seja o melhor” (BRANDÃO, 1992, p. 9). O que é ensinado na chamada escola tradicional não pode ser considerado prática única nem o ideal para qualquer tipo de sujeito. Da mesma maneira, o professor não pode ser entendido como o único que pratica o ensino. A educação é “uma fração do modo de vida dos grupos sociais” (BRANDÃO, 1992, p.10). Por causa dessa multiplicidade de sentidos, o educador pode, não raro, agir imaginando que age livremente; não percebe que “serve ao saber e a quem ensina, mas, na verdade, ele pode estar servindo a quem o constituiu professor, a fim de usá-lo, e ao seu trabalho, para os usos escusos que ocultam também na educação” (BRANDÃO, 1992, p.12). A ideologia tem essa capacidade. Faz com que o professor desavisado possa não perceber as contradições da sociedade na qual está inserido, pois ela, a ideologia, é “um mascaramento da realidade social que permite legitimidade da exploração e da dominação. Por intermédio dela, tomamos o falso por verdadeiro, o injusto por justo” (CHAUÍ, 1990, p. 13). Para Marx, a

Ideologia é a forma de representação, no plano da consciência, que serve para mascarar a realidade fundamental, que é de natureza econômica. A classe dominante oculta seus verdadeiros propósitos, servindo-se para isto da ideologia. (SEVERINO, 1986, p. 8).

Desta maneira, o conceito de educação também passa a ser múltiplo e sempre carente de complemento. Educação segundo os interesses políticos? Econômicos? Interesses de grupos nacionais? De consórcios econômicos internacionais? Esses interesses interferem diretamente nos rumos e na qualidade da educação, de tal maneira que se torna impossível não associá-la ao poder, econômico e político, como afirma Marx.

Por outro lado, desde a antiguidade já se podia encontrar pensadores da educação que ajudaram “na conceituação ideológica ou pedagógica de educação”. Aristóteles, por exemplo, afirmava que a incumbência de educar deveria ser do Estado. O cidadão deveria ser formado segundo as regras do governo, porque esta seria a maneira pela qual se preservaria as instituições. De outra maneira, Platão dizia que era preciso dispensar tratamento homogêneo às crianças em relação à educação, desde as primeiras letras, porque nunca poderia se saber onde os mais talentosos ou geniais resplandeceriam (SILVA, 2004, p. 68).

Essa pedagogia da educação era, no nascedouro, quase sempre, confundida com a filosofia. Isto acontecia porque os próprios filósofos se preocupavam muito mais com a educação do que com a consciência racional. O próprio Sócrates praticava a educação em praça pública. Desta maneira, na realidade, estavam experimentando teorias educacionais, com o próprio ato de filosofar.

Platão considerava que a verdadeira educação deve afastar o homem de tudo que o prenda à sua existência empírica, onde se acha asfixiado pelos sentidos e pelas paixões, a fim de atingir a sua essência verdadeira, no mundo das ideias. (ARANHA, 1989, p.53)

Também, praticamente na mesma linha, “Santo Tomás, na idade média, considera a educação a realização das potencialidades do homem” (ARANHA, 1989, p. 52-53)

Já no fim do século XIX, começo do XX, quando menos se fala em pedagogia metafísica, surge a perspectiva sociológica da educação. Mas a concepção metafísica sempre prevaleceu na história. Isto porque tal concepção sempre foi do interesse

[...] das classes dominantes, sempre preocupadas em organizar duradouramente o que está funcionando, sempre interessadas em “amarrar” bem tanto os valores e conceitos como as instituições existentes, para impedir que os homens cedam à tentação de querer mudar o regime social vigente. (KONDER, 1990, p. 9).

Foi Durkheim o primeiro a analisar o caráter social da educação, desenvolvendo uma abordagem científica não mais centrada no conceito, mas no fato concreto da educação (ARANHA, 1989). A abordagem baseada no intelecto cede lugar a “uma atitude descritiva”, preocupada mais com dados reais da educação, como por exemplo: quem recebe a educação; quem repassa; a interatividade; quais os conteúdos, etc.

Durkheim, sendo sociólogo, aplica a ciência no estudo dos fatos da educação e enfatiza a origem social desta. Daí sua clássica definição; A educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social; tem por objeto suscitar e 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 destine. O mérito da nova abordagem está no fato de ter acentuado o caráter social dos fins da educação, bem como na instituição da pedagogia como disciplina autônoma, desligada da filosofia, da moral e da teologia (ARANHA, 1989).

Já a pedagogia da atualidade, por outro lado, está inclinada a transpor esses tratamentos não completos dados à educação: a individualista (metafísica) e a social, como forma de dispensar à educação uma abordagem dialética. A abordagem dialética da educação tem como pressuposto básico o equacionamento das contradições: “indivíduo – sociedade, reflexão – ação, teoria – prática, particular – geral” (ARANHA, 1989, p.54).

Buscaremos analisar, no próximo item, a concepção de Dialética e de Educação Dialética. Trata-se de uma premissa fundamental para definir o processo educativo numa dimensão de totalidade e de omnilateralidade.

A educação dialética

A palavra “dialética” vem do grego. O prefixo “dia” dá ideia de reciprocidade ou de troca: dialegein é trocar palavras ou razões, conversar ou discutir. Daí o substantivo dialectike, a arte da discussão (FOULQUIÉ, 1979).

Na obra “Concepção Dialética da Educação: um estudo introdutório”, Gadotti (2001) trabalha diversos tópicos da educação e da dialética desde as origens da dialética, na Grécia Antiga, até a dialética e verdade, questionando se os rumos oferecidos pela dialética são certos. Se há garantia disso. Diz que o próprio Marx alerta:

Quando a dialética se torna “moda” e seus defensores a apresentam como solução para todos os problemas, mistificando-a, ignorando as condições concretas de cada coisa ou fenômeno, então o sectarismo pode tomar conta e destruir esse caminho. (GADOTTI, 2001, p. 36).

Logo em seguida, aborda a “crítica da educação burguesa”, perguntando: “Pode a dialética inspirar uma pedagogia? O que seria uma concepção dialética da educação?” (GADOTTI, 2001, p. 41).

Posteriormente, fala sobre a “crítica da pedagogia crítica”, quando mostra que, por volta dos anos 1920 e 1930, desenvolveu-se mais acentuadamente o pensamento de Gramsci. Também se experimentou grande avanço nas áreas da ciência e tecnologia, o que refletiu diretamente na indústria. Assim, as possibilidades da escola ganharam força; inclusive a pública, tornou-se consensual. “A introdução de novos métodos, de novas técnicas e de uma escola “ativista”, uma escola voltada para a vida, renovou as esperanças de que a paz social e o desenvolvimento integral poderiam ser conduzidos pela escola” (GADOTTI, 2001, p. 81). Mas não foi bem o aconteceu. As grandes guerras, os desafios sociais sentidos em quase toda parte do planeta, evidenciaram como a escola, a educação, sozinhas, não podem contribuir de maneira decisiva para a construção “de dias melhores” (GADOTTI, 2001).

Na última parte do trabalho, aborda o tema “crítica da educação brasileira”, dividido em quatro tópicos: a educação populista; a educação autoritária; a educação do educador e educação brasileira hoje: confronto de duas tendências.

Neste último tópico da última parte, o autor aborda a “Concepção dialética, concepção metafísica – Concepção tecnocrática – e A luta por uma educação emancipadora”.

A concepção dialética da educação opõe-se fundamentalmente à concepção metafísica. Para a metafísica, a educação seria a realização daquilo que deve ser o homem. Tudo depende de que “é” o homem: sua essência. A pedagogia existencialista, ou a “pedagogia da existência” como é chamada por Suchodolski – pedagogia que considera o indivíduo em “luta dramática para ser ele mesmo” - embora opondo-se à pedagogia da essência, não deixa de ser igualmente metafísica. O conflito entre essas duas correntes de pensamento pedagógico permanece no interior da metafísica. Tanto uma como outra consideram a educação do homem como um “caso” individual; consideram a educação como um “bem” particular, uma conquista pessoal. No primeiro caso teríamos a “atualização” de uma essência pré – dada. No segundo caso teríamos a conquista de uma essência pela luta individual (GADOTTI, 2001, p. 157).

Posicionando-se de forma contrária à pedagogia metafísica, diz Gadotti (2001), a pedagogia dialética defende que a constituição do homem acontece pela ascensão da consciência coletiva efetivada de maneira concreta na ação continuada de trabalho, ou seja; interação, que dá existência ao próprio homem. A educação não é estática. É a transformação do homem futuro.

Enquanto a pedagogia da essência é extremamente determinista, mecânica, e a concepção existencialista é voluntarista e pessimista, a pedagogia dialética da educação é social, científica, uma pedagogia voltada para a construção do homem coletivo, voltada, portanto para o futuro. (GADOTTI, 2001, p. 157).

A pedagogia dialética alicerçada, claro, na maneira dialética de pensar, vai contra terminantemente a questão da constituição do homem como uma empreitada social. Tem o professor ou o aluno como alvo principal da ação pedagógica, contrariamente o quer a pedagogia liberal da atualidade. “Para a pedagogia dialética a questão central da pedagogia é o homem enquanto ser político, a libertação histórica, concreta, do homem contemporâneo” (GADOTTI, 2001, p. 158).

Saviani (1998, p. 24) também trabalha a questão da concepção dialética de filosofia educacional, quando divide em quatro linhas “as concepções fundamentais de Filosofia da Educação: concepção “humanista” tradicional; concepção “humanista” moderna; concepção analítica; concepção dialética”.

A concepção dialética de Filosofia da Educação também se recusa a colocar no ponto de partida determinada visão de homem. Interessa-lhe o homem concreto, isto é, o homem como “síntese de múltiplas determinações”, vale dizer, o homem como conjunto das relações sociais. Considerava que a tarefa da Filosofia da Educação é explicar os problemas educacionais. Entende, contudo, que os problemas educacionais não podem ser compreendidos senão por referência ao contexto (histórico) em que estão inseridos. [...] Segundo a concepção dialética o movimento segue leis objetivas que não só podem como devem ser reconhecidas pelo homem. [...] Nesse contexto, o papel da educação será colocar-se a serviço da nova formação social em gestação no seio da velha formação até então dominante (SAVIANI, 1998, p. 27-28).

Gadotti (2001) afirma que, ao se aprofundar estudo sobre a prática da educação brasileira, percebe-se claramente a sua concepção tecnoburocrática. “Na prática existe uma bipolarização entre uma concepção dialética, de caráter popular, e uma concepção tecnoburocrática, de caráter autoritário, na qual se inspira o poder burguês hoje” (GADOTTI, 2001, p. 160).

Mendes (1998, p. 230-231) também aborda essa questão tecnoburocrática da educação:

A utilização da ideologia tecnocrática como instrumento de legitimação da ordem política é estudada por Habermas. Segundo ele, após a destruição da ideologia do livre mercado, a dominação política tem necessidade de uma nova forma de legitimação. Para isto, o Estado procura compensar as disfunções na livre circulação das trocas pela utilização de um programa substitutivo (programme de remplacement) que “combina o tema da ideologia burguesa do sucesso (que, na verdade, transfere do mercado para o sistema escolar a ideia da atribuição de um status de acordo com o critério de realização individual) com a garantia de um bem-estar mínimo, com a perspectiva da segurança no emprego e de uma estabilidade de renda”. Nesta programação, a atividade do Estado limita-se a encontrar solução para as questões de ordem técnica, que escapam à discussão pública. Evitando-se o debate público, evita-se o risco

de “colocar em questão as condições que definem o sistema no seio do qual as tarefas ligadas à ação do Estado definem-se como tarefas técnicas”. Neste momento, a política assume um caráter negativo, e a opinião pública perde sua função política. [...] A negação da dimensão política não impede o tecnocrata de procurar legitimar a sua “autoridade” por meio de uma doutrina política *sui generis*.

Mas o que é concepção tecnoburocrática da educação? “A tecnocracia é um sistema político estruturado sobre base técnica e científica altamente desenvolvida, no qual os altos funcionários (os tecnocratas) têm um poder predominante em detrimento dos políticos” (GADOTTI, 2001, p. 161). O Brasil não pode ser enquadrado nesse conceito porque o autoritarismo não é oriundo das supertecnocracias. Mesmo considerando o autoritarismo como parte do “Sistema”, o conceito acima não serve para o Brasil porque ele, o autoritarismo, tem suas bases formadas no exercício da violência, da repressão “que sucedeu ao golpe de estado. A tecnocracia antes usa do que serve aos políticos. Já a tecnoburocracia é servidora deles” (GADOTTI, 2001, p. 161).

A política de desburocratização não pode se resumir na diminuição de papéis. Diminuir o número de vias de um determinado processo, por exemplo, não significa, necessariamente, desburocratização. A questão da desburocratização é muito mais abrangente. A questão da tecnoburocracia precisa ser pensada como instrumento de poder, de hierarquização. O chamado “planejamento” quer seja o organizacional quer seja o relativo à hierarquia serve para atender aos propósitos do poder, fazendo com que novas crenças, novos valores sejam impostos à sociedade. Tal planejamento, técnico ou não, serve para estabelecer a chamada ordem e, por trás da impessoalidade, fazer com que os tecnoburocratas, conservadores que são, fujam do diálogo.

Por outro lado, Gadotti (2001) deixa claro que não quer, obviamente, ser contrário ao desenvolvimento técnico, tampouco ao planejamento educacional. Mas “condena sua utilização para gerar o conformismo e a repressão. Trata-se, portanto, de denunciar a ilusão técnica e a coisificação da cultura que isso acaba acarretando” (GADOTTI, 2001, p. 162). Professores e alunos, sem perceber, acabam, por causa desse sistema,

possibilitando “uma formação em série, totalmente planejada” (GADOTTI, 2001, p. 162).

A tecnoburocracia, mesmo tendo como pressuposto básico conseguir o melhor rendimento por meio de planejamento, não tem, segundo Gadotti (2001, p. 163), na prática, alcançado este objetivo.

O caso mais evidente da década de 1970 é o fracasso do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). O Mobral não teve nenhuma influência no decréscimo da taxa de analfabetismo no Brasil. Na década de 1950, sem o Mobral, tivemos uma taxa de decréscimo do analfabetismo de 11%. Na década de 1960 a taxa de decréscimo foi de 6%, sem a ajuda do Mobral. Na década de 1970 a taxa de decréscimo, com todas as vultosas verbas consumidas pelo Mobral, foi de apenas 7%. Se considerarmos que foi na década de 1950 e na década de 1970 que mais cresceu o ensino básico, é preciso, sem dúvida, atribuir a essa expansão a diminuição do analfabetismo e não ao Mobral.

Paulo Freire, por ser contrário à política tecnoburocrática da educação, nesse caso representada pelo Mobral, pagou o preço de 16 anos no exílio.

Freire não concebia a alfabetização burocraticamente. A alfabetização não é a extensão da possibilidade de ler e escrever para todos, mas é possibilitar a todos o acesso ao mundo, poder construí-lo com liberdade” (GADOTTI, 2001, p.163).

Entrelaçando temas cristãos e marxistas e referindo-se a Buber, Hegel e Marx Freire retoma a relação originária entre dialética e diálogo, e define a educação como a experiência basicamente dialética da libertação humana do homem, que pode ser realizada apenas em comum, no diálogo crítico entre educador e educando. (SCHMIED-KOWARZIK, 1983, p. 69/700).

No texto a seguir, Paulo Freire (2004, p. 26) faz uma bela abordagem da educação no espaço social, mostrando claramente sua aversão à tecnoburocracia da educação.

Ler o mundo é um ato anterior à leitura da palavra. O ensino da leitura e da escrita da palavra a que falte o exercício crítico da leitura e da releitura do mundo é, científica e pedagogicamente, capenga. (...) não devo apenas ensinar biologia, como se o fenômeno vital pudesse ser compreendido fora da trama histórico-social, cultural e política. Como se a vida, a pura vida

pudesse ser vivida de maneira igual em todas as suas dimensões, na favela, no cortiço ou numa zona feliz dos “jardins” de São Paulo. [...] devo ensinar biologia, mas, ao fazê-lo, não posso seccioná-la daquela trama.

Por outro lado, Libâneo (2001) diz que as definições de educação se multiplicaram na atualidade. Há uma ramificação da educação em quase todos os segmentos da sociedade. Quer seja educação informal ou formal, “amplia-se a produção e disseminação de saberes e modos de ação (conhecimentos, conceitos, habilidades, hábitos, procedimentos, crenças, atitudes), levando a práticas pedagógicas” diversas. Tanto que a prática da educação está acima de tudo que a rodeia. A sociedade é tida como a sociedade do “conhecimento”. A educação está também fora da escola. As rádios, os jornais, revistas, mapas, vídeos, programação governamental, guias turísticos e outras tantas formas de disseminação do conhecimento estão reforçando a prática pedagógica.

A educação e a economia estão tendo seus laços estreitados, principalmente pela chamada “3ª Revolução Industrial”. Esta revolução globaliza a economia e isto faz com que a prática da educação acompanhe as mudanças tecnológicas para poder qualificar o profissional para o mercado de trabalho. “De fato, com a “intelectualização” do processo produtivo, o trabalhador não pode mais ser improvisado. São requeridas novas habilidades, mais capacidade de abstração, de atenção, um comportamento profissional mais flexível”. E é justamente essa visão de educação que tem formado o homem “profissional” para o chamado “mercado de trabalho”. Trabalho especializado que atende aos interesses do poder dominante, visto que ele está voltado para a produção de bens e serviços e não à formação humanística (LIBÂNEO, 2001).

A luta por uma educação emancipadora

Temos a luta por uma educação emancipadora como arma contra a tecnoburocracia (“tendência dominante”): a concepção dialética, como vista acima. Independentemente da escola burocrática, as pessoas trabalham para salvar a sua escola. O conhecimento produzido pela escola é um saber

baseado no cotidiano de cada um, baseado nas condições de sobrevivência de cada participante da comunidade. “Educar-se é assumir a consciência dessas suas condições, aliando o trabalho, a sobrevivência e a resistência” (GADOTTI, 2001, p. 165).

A educação brasileira tem sido, nos últimos anos, tema de numerosos seminários, congressos, encontros, depois de quase dezesseis anos (1962 – 1978) de certo conformismo. Isso não significa que durante esse longo período nada se tenha feito e que a educação tivesse caído totalmente no esquecimento. Houve certamente alguns momentos privilegiados durante esse período, como em 1966, com a denúncia dos acordos entre o MEC e a USAID, em 1968, com a Reforma Universitária e, em 1971, com a Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus. Mas esse debate não mobilizava a sociedade civil, ficando o centro de decisões sobre a educação no âmbito da sociedade política. Os movimentos restringiam-se, muitas vezes, ao protesto diante da maneira autocrática de reformar o sistema educacional (GADOTTI, 2001, p. 166).

Atualmente surge no cerne da sociedade brasileira uma movimentação educacional que se aproxima dos objetivos da educação dos anos 1930, com os “pioneiros da educação nova”. Tal movimento caracterizava-se pela crença de que por meio da educação, podia-se solucionar todo e qualquer mal que afetasse a sociedade, desde que ela fosse para todos. O movimento dos “pioneiros da educação nova” tinha o objetivo político de, utilizando a educação pública, tornar democrático o nosso país (GADOTTI, 2001, p. 166).

Schwartzman (1979), no artigo “As duas faces da educação”, publicado no jornal “O Estado de São Paulo”, aborda o movimento “pioneiros da educação nova”. O primeiro parágrafo do artigo está aqui reproduzido com a intenção apenas de oferecer ao leitor, se for o caso, conhecimento sobre seu grande objetivo.

Houve uma época, dentro e fora do Brasil, em que a educação para todos era vista como a solução para todos os males. Nos anos 1920 e 1930, os esforços das “pioneiros da educação nova” - Anísio Teixeira à frente - de criar no Brasil um sistema abrangente e moderno de educação básica tinha um grande objetivo político, que era democratizar o País da maneira mais profunda possível. Um sistema escolar público, uniforme e gratuito, e de

boa qualidade, proporcionaria a todos a mesma chance de acesso aos benefícios da sociedade, e eliminaria as diferenças de berço entre ricos e pobres, capitalistas e trabalhadores, pretos e brancos (p. 06).

Como a sociedade civil experimenta maior robustez por meio de suas entidades, estas

[...] permitem retomar a iniciativa criada na década dos anos 20 das Conferências Nacionais de Educação. [...] Essa retomada do debate e esse repensar da educação brasileira não surgem por acaso ou por obra de educadores abnegados que entendem que a educação precisa ser urgentemente reaprendida. (GADOTTI, 2001, p. 166).

Muito pelo contrário. Esse movimento tem como motivo principal o convencimento de que imposição de modelo de educação, sem amplo debate pela sociedade não pode ter sucesso, como o que acontecera na década de 1980. (GADOTTI, 2001, p. 167)

Apesar de todo esse movimento para dar à educação uma concepção mais participativa, ou seja, tomar as contradições como objeto de estudo, a educação brasileira ainda concilia muito ideias antagônicas. Isso se dá porque o nosso povo tem tendências em minimizar as divergências, evitar o conflito.

Por outro lado, todo esse sincretismo percebido na educação brasileira, não é suficiente para impedir que “a concepção dominante” da nossa educação oficial seja “legalista e burocrática”. Assim, percebe-se, claramente, “que a tecnoburocracia representa a fachada da ditadura da burguesia” (GADOTTI, 2001, p. 167). Essa concepção da educação faz com que exista em seu cerne características como “o descaso pela educação política das massas”, [...] pressões e intimidações, [...] lavagem cerebral exercidas pelos textos escolares, [...] controle ideológico exercido por órgãos” diversos (GADOTTI, 2001, p. 167).

Mas acreditamos que trilhar o caminho contrário aos acima expostos é um caminho possível. A luta por uma educação emancipadora precisa trabalhar para uma tendência “não-dominante” e possibilitar a extensão da educação aos menos favorecidos, como as “classes subalternas”; assim como estava originalmente previsto no Plano Nacional de Educação para o decênio 2014 - 2024 (PNE). Depois de muitas lutas, em 2014 o Brasil

conheceu o Plano Nacional de Educação, justamente “em um momento em que o povo brasileiro se movimenta no efetivo exercício da cidadania, por meio da eleição direta, com o intuito de eleger “novos” representantes para atuar na gestão do Estado” (ARANDA, 2014), PNE que está, infelizmente, bastante desfigurado e com seus resultados comprometidos por causa da volta de governo neoliberal.

Também, deve-se construir “a contraideologia” que auxiliaria na luta pelo fim dos órgãos controladores da educação. Fim dos órgãos que controlam a educação de forma ideológica, ou seja, àqueles que representam interesses estranhos à educação, à vontade popular, à sociedade civil. (GADOTTI, 2001, p. 168). Sim, isto é possível. Embora saibamos que uma contraideologia hoje será uma nova ideologia amanhã.

Referências

ARANDA, Maria Alice de Miranda. O plano nacional de educação e a busca pela qualidade socialmente referenciada. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 3, n.2, ago./dez. 2014 - ISSN 2238-8346.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da Educação**. 1ª ed. Moderna, São Paulo, 1989. 214 p.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. 27. ed. São Paulo: Brasiliense, 1992. 116p.

BRASIL. Programa Nacional de Educação Fiscal – PNEF. **Educação fiscal no contexto social**. Brasília: Ministério da Fazenda/ Ministério da Educação, 2004, 48 p. (Série Educação fiscal. Caderno 1).

CHAUÍ, Marilena. **O que é ideologia**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1990, p. 13.

FOULQUIÉ, Paul. **Dialética**. Gráfica European, 1979, p. 09.

GADOTTI, Moacir. **Concepção Dialética da Educação: um estudo introdutório**. 12. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2001. 184 p.

SILVA, Maria Cristiani Gonçalves; NUNES, César. Os pressupostos filosóficos do cooperativismo educacional no estado de São Paulo. **Filosofia e Educação**, v.3, n.2, out. 2011, ISSN 1984-9605.

KONDER, Leandro. **O que é Dialética**. 21ª ed. São Paulo, Brasiliense, 1990. 88 p.

LIBANELO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas**. 2001. Disponível em:

<http://www.educaremrevista.ufpr.br/arquivos_17/libaneolo.pdf> Acesso em 14/09/05/. Acesso em 10/07/2017.

MENDES, Durval Trigueiro (Coord.). **Filosofia da educação brasileira**. 6.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998, 240p.

SAVIANI, Dermeval. (Coord.). **Filosofia da educação brasileira**. 6º. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998, 240p.

SCHMIED-KOWARZIK, Wolfdietrich. **Pedagogia Dialética: De Aristóteles a Paulo Freire**. Brasiliense, 1983, São Paulo, SP –Brasil.

SCHWARTZMAN, Simon. As duas faces da educação (artigo). **Estado de São Paulo**, 29 de junho de 1979, p. 2. Disponível em:
<<http://www.schwartzman.org.br/simon/2faces.htm>> Acesso em 25/09/2005.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Educação, Ideologia e Contra-Ideologia**. EPU, São Paulo, 1986. 106 p.

SILVA, Adriana. **Slogan, recursos de linguagem e política educacional.** Ribeirão Preto, 2004. 140 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro Universitário Moura Lacerda.