

IDEOLOGIA NA EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA E NA PROPOSTA DA ESCOLA SEM PARTIDO

IDEOLOGY IN DEMOCRATIC EDUCATION AND IN THE SCHOOL PROPOSAL WITHOUT PARTISANSHIP

Ana Lucia Juliani de Carvalho¹

José Pedro Toniosso²

RESUMO

Ao longo da história da educação brasileira surgiram inúmeros projetos de reforma do ensino, os quais, muitas vezes, se fundamentaram em ideias importadas, vindas de contextos distintos. Neste sentido, o presente estudo objetiva analisar as principais concepções teóricas e as ideologias que permearam alguns dos projetos educacionais implementados no Brasil, especialmente a partir do fim do século XIX. A pesquisa está pautada em metodologia qualitativa com base em levantamentos bibliográficos na linha de pesquisa da educação, por meio de autores como Aranha (1996), Chauí (2001), Saviani (2005) e Freire (1996), além de documentos legais, como a Constituição (1988), LDB (1996) e BNCC (2018). Considera-se relevante a análise sobre o contexto histórico do país para compreender a parcialidade do processo democrático brasileiro, tendo em vista a manutenção da desigualdade econômica entre os grupos sociais, o que repercute no campo educacional. Neste contexto, o estudo acerca da proposta do projeto Escola sem Partido permite concluir que ele poderá contribuir para a manutenção do quadro socioeconômico apontado, pois ao se reduzirem os espaços de abordagem inerentes às disciplinas da área de Ciências Humanas, tende-se a impedir o desenvolvimento da reflexão e

¹ Graduanda em Pedagogia no Centro Universitário UNIFAFIBE de Bebedouro, SP. E-mail: analuciajuliani1202@gmail.com

² Docente no Centro Universitário UNIFAFIBE de Bebedouro, SP. E-mail: jptoniosso@gmail.com

da criticidade dos alunos e conseqüentemente o caráter emancipatório da escola pública brasileira.

Palavras-chave: Escola. Ideologia. Democracia. Autoritarismo

ABSTRACT

Throughout the history of Brazilian education there have been numerous projects of educational reform, which have often been based on imported ideas from different contexts. In this sense, the present study aims to analyze the main theoretical conceptions that permeated some of the educational projects implemented in Brazil, especially from the end of the 19th century. The research is based on a qualitative methodology based on bibliographical surveys in the line of research of education, through authors such as Aranha (1996), Chauí (2001), Saviani (2005) and Freire (1996). the Constitution (1988), LDB (1996) and BNCC (2018). It is considered relevant to analyze the historical context of the country to understand the partiality of the Brazilian democratic process, in view of the maintenance of economic inequality between social groups, which has repercussions in the educational field. In this context, the study about the project of the School without the Party project allows to conclude that it can contribute to the maintenance of the socioeconomic framework pointed out, because by reducing the spaces of approach inherent to the disciplines of the Human Sciences area, tends to impede the development of the reflection and criticism of students and, consequently, the emancipatory character of the Brazilian public school.

Keywords: School. Ideology. Democracy. Authoritarianism

1 INTRODUÇÃO

A trajetória da educação brasileira é marcada por uma série de mudanças, as quais podem ser relacionadas aos diferentes contextos históricos de cada época, desde o período colonial até o presente, nos quais devem ser considerados aspectos políticos, econômicos, sociais e culturais. No decorrer do tempo, diferentes

concepções teóricas influenciaram as discussões realizadas, as legislações aprovadas, reformas idealizadas e práticas desenvolvidas.

No entanto, nem sempre a educação escolar esteve voltada para a maioria da população, mesmo quando a igualdade de acesso ao ensino se fez presente nos discursos oficiais, haja vista que somente na Constituição de 1988 definiu-se a educação como direito de todos e dever do Estado.

Outro aspecto a ser considerado refere-se à dualidade do ensino oferecido de acordo com o perfil socioeconômico, ou seja, para a elite, uma formação propedêutica com preparação para o acesso ao ensino superior, enquanto para as classes populares, uma formação profissionalizante, voltada para o atendimento às demandas do mercado de trabalho.

A diferenciação do tipo de ensino oferecido inclui também o processo de ensino aprendizagem desenvolvido, o que passa por questões ideológicas que pressupõe a formação do aluno como um sujeito crítico e reflexivo sobre o contexto em que está inserido ou meramente uma formação técnica que atenda às necessidades do mundo do trabalho.

Esta é uma discussão que historicamente sempre esteve presente nas discussões acerca das perspectivas da educação brasileira e que, recentemente, voltou à tona por conta da proposta do programa Escola sem Partido, que entre outros aspectos, defende a ideia que o professor não poderá posicionar-se ideologicamente em sala de aula, ou seja, o ensino deverá ser neutro.

O presente estudo objetiva analisar as principais concepções teóricas e as ideologias que permearam alguns dos projetos educacionais implementados no Brasil, especialmente a partir do fim do século XIX.

Neste sentido, este trabalho é de caráter qualitativo fundamenta-se em referencial teórico bibliográfico que foram abordados autores como CHAÚÍ (2001), SAVIANI (2005), FREIRE (1996) e entre outros. Para desenvolver na primeira seção uma abordagem de acerca de algumas concepções teóricas que relacionam educação e ideologia. Em seguida, apresenta-se em suma a trajetória histórica da educação brasileira, com ênfase nas aproximações entre a escola e a democracia. Na última seção do artigo, desenvolve-se uma discussão acerca do programa

“Escola sem Partido”, que propõe uma série de mudanças nos princípios da educação brasileira definidos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

2 Educação e Ideologia: algumas concepções teóricas

A educação formal passou por várias mudanças ao longo da história, mas tendo em vista os princípios democráticos que embasaram a elaboração da Constituição Federal em vigor desde 1988, a premissa é de que a educação é direito de todos e dever do Estado.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

No entanto, em um contexto mais amplo, a defesa do direito de todos à educação remonta ao final do século XIX na Europa, decorrente do tipo de sociedade correspondente aos interesses da burguesia, que então procurava ascender ao poder.

O referido contexto relaciona-se com as revoluções que visavam superar o que ficou conhecido como Antigo Regime, ou seja, o modo de governo que predominou na Europa entre os séculos XVI e XVIII, e que tinha como principal característica o absolutismo monárquico e o mercantilismo. Foi quando surgiu, de acordo com Saviani (2005), a primeira concepção teórica de escola, a denominada teoria não crítica ou tradicional, que tinha objetivava contribuir no processo de construção de um novo tipo de sociedade, para o que seria necessário vencer a ignorância que era muito presente, pois aquele que não tinha uma educação era considerado como marginalizado.

Para suprir a necessidade deste indivíduo, surge a escola como um novo suporte para o conhecimento, sendo que, o professor possuía o patamar mais elevado, na qual estava apenas para transmitir seus conhecimentos e fazer do

cidadão um sujeito não crítico, ou seja, meramente passivo para receber os conteúdos ministrados.

Segundo Saviani (2005), esse tipo de educação foi muito criticado, pois não conseguiu realizar o objetivo de transformar os súditos em cidadãos. Com a decepção que a escola tradicional deixou, surgiu então uma nova concepção, a denominada pedagogia nova, com a tese de que todos iriam aprender e viveriam equalizados.

Com isso surge o movimento escolanovismo, que segundo Saviani (2005) foi um movimento que teve como ponto de partida a escola já implantada segundo as diretrizes consubstanciadas na teoria da educação que ficou conhecida como pedagogia tradicional. A pedagogia nova começa, pois, por efetuar uma crítica à concepção já existente, esboçando uma nova maneira de interpretar a educação e “ensaiando implantá-la, primeiro através de experiências restritas; depois, advogando sua generalização no âmbito dos sistemas escolares”. Neste sentido o marginalizado já não seria totalmente ignorante, mas sim rejeitado.

Com o objetivo de que esta pedagogia fosse diferente da tradicional, o professor então passa a ser um orientador do conhecimento e os alunos já não eram tão regrados. As carteiras que eram todas enfileiradas passam a ser organizadas em rodas de conversas para que estimulasse a criticidade no aluno. Porém, este tipo de escola também não conseguiu alcançar seus objetivos, pois o tipo de educação que eles almejavam estava fora do orçamento.

Segundo Saviani (2005), no lugar de resolver o problema da marginalidade, a "Escola Nova" o agravou. Com efeito, ao enfatizar a "qualidade do ensino", ela deslocou o eixo de preocupação do âmbito político (relativo à sociedade em seu conjunto) para o âmbito técnico-pedagógico (relativo ao interior da escola), cumprindo ao mesmo tempo uma dupla função; manter a expansão da escola em limites suportáveis pelos interesses dominantes e desenvolver um tipo de ensino adequado a esses interesses.

Como precisava de uma escola que atendesse o público que era visto como marginalizado, consagra-se então a pedagogia tecnicista, isto é, uma escola baseada no aprender para fazer, voltado ao mercado de trabalho.

Conforme Saviani (2005) houve a partir de então a proliferação de propostas pedagógicas tais como o enfoque sistêmico, o micro-ensino, o tele-ensino, a instrução programada, as máquinas de ensinar etc. Ocorreu também o parcelamento do trabalho pedagógico com a especialização de funções, postulando-se a introdução no sistema de ensino de técnicos das mais diferentes matizes. Sendo assim, obteve-se uma padronização do sistema de ensino a partir de esquemas de planejamento previamente formulados aos quais devem se ajustar as diferentes modalidades de disciplinas e práticas pedagógicas.

Ressalta-se também outra concepção de ensino denominada pedagogia libertadora nasceu em decorrência da insatisfação de Paulo Freire quanto à realidade em que a sociedade nordestina estava inserida, e da percepção que os indivíduos não tinham autonomia para votar ou fazer coisas simples do dia a dia como assinar seu próprio nome. Ressalta-se que Freire usava a realidade do cidadão para transmitir conhecimentos e não o considerava como um mero banco de depósitos de informações.

De acordo com Santos (1980), a concepção freiriana de educação relaciona-se com o pensamento marxista, tendo em vista que neste havia um questionamento progressivo sobre o fato de a educação ser igualitária para qualquer nível socioeconômico.

Educação do povo igual para todos? Que se quer dizer com estas palavras? Acreditar-se-á que, na sociedade atual (e é dela que se esta a tratar) a educação pode ser a mesma para todas as classes? Ou querer-se-á então obrigar pela força as classes superiores a receberem apenas o ensino restrito da escola primária, o único compatível com a situação econômica não só dos operários assalariados, mas também dos camponeses? (SANTOS, 1980, p.23)

Observa-se que os pontos que denotam a insatisfação de Marx apud Santos quanto à educação em seu tempo, ou seja, no século XIX, se perpetuam até os dias atuais, pois são conflitos que ainda não tiveram respostas, e ainda estão presentes no campo pedagógico em pleno século XXI, mantendo a desigualdade educacional de acordo com o grupo social.

Perante à pedagogia tradicional, nova e tecnicista, é possível compreender que em cada uma existe uma ideologia específica, tendo em vista que, conforme Chauí (2001), ideologia é um sistema ordenado de ideias ou representações de normas e regras. Em um contexto mais simplificado a ideologia que se pode presenciar dentro de uma sala de aula é aquela em que o professor é regrado e não pode tratar o assunto com outros olhares a não ser do modo em que é ordenado pelos seus superiores. Pode se destacar neste caso os aparelhos ideológicos do Estado, que atuam de acordo com uma ideologia imposta pela classe dominante.

Junto do aparelho (repressivo) de Estado, há também os aparelhos ideológicos de Estado (AIE). Como podemos distinguir os AIE do aparelho de Estado (AE)? O último funciona através da violência, compreende “o Governo, a Administração, o Exército, a Polícia, os Tribunais, as Prisões, etc., que constituem aquilo a que chamaremos a partir de agora o Aparelho Repressivo de Estado. Repressivo indica que o Aparelho de Estado em questão ‘funciona pela violência’, – pelo menos no limite (porque a repressão, por exemplo, administrativa, pode revestir formas não físicas)”[13]. Já o primeiro, os AIE, são compostos por um certo número de realidades que se apresentam ao observador como instituições distintas. Althusser enumera alguns:

- O AIE religioso, que é o sistema das diferentes igrejas;
- O AIE escolar, que compreende o sistema das diferentes escolas públicas e particulares;
- O AIE familiar;
- O AIE jurídico;
- O AIE político, que compreende o sistema político com os diferentes partidos que o jogam;
- O AIE da informação, como a imprensa, o rádio, a televisão e etc;
- Entre diversos outros. (SIQUEIRA, 2017)

Por outro lado temos a teoria de Antônio Gramsci, que relata que a ideologia é algo que “deve ser analisada historicamente, segundo a filosofia da práxis, como uma superestrutura” estando concretamente em nossa sociedade (GRAMSCI, 2011, p. 208). Ele ainda destaca que não podemos nos referir à ideologia como

homogêneas, mas heterogêneas, pois elas carregam consigo um histórico social, pois a sociedade é complexa e contraditória ao mesmo tempo.

3 A escola brasileira e a democracia: trajetória histórica

Segundo Aranha (1996), o século XIX deixou um grande marco na história, pois representou a consolidação do poder da burguesia, ao mesmo tempo em que resultou em significativo contraste entre riqueza e pobreza, tendo em vista as mudanças ocorridas no mundo do trabalho.

De acordo com Aranha (1996) neste mesmo período consolida-se a luta de classes entre o proletariado e a burguesia, diante da oposição de interesses entre ambas, na qual a burguesia defendia a manutenção do status quo, sendo que a educação deveria voltar-se apenas para a elite.

No contexto do século XIX, o filósofo alemão Kant desenvolveu importantes reflexões acerca das possibilidades e limites da razão que o ser humano tinha sobre a realidade; concepções estas que tiveram repercussões no pensamento de outros filósofos.

Os positivistas (Comte) levam às últimas consequências as críticas kantianas à metafísica, afirmando que não cabe ao filósofo teorizar sobre “ideias sem conteúdo”. Assim reduzem o trabalho da filosofia a mera síntese das diversas ciências particulares. (ARANHA,1996, p.139)

Segundo Aranha (1996), Auguste Comte, ideólogo do positivismo, define esta doutrina como uma física social, ou seja, a sociedade como um coletivo que passaria por etapas de desenvolvimento, dando ênfase para a importância da educação no processo de evolução da humanidade. Destaca-se que o positivismo era contra a escola tradicional e religiosa, pois o seu foco era o ensino leigo e das ciências, sendo que no Brasil tais ideias teriam ampla simpatia das gerações mais novas de oficiais formados pela Escola Militar.

O período histórico que se apresenta relaciona-se com o contexto em que o Império do Brasil procurava consolidar-se, tendo em vista o processo de emancipação política que ocorrera no início do mesmo século. Segundo Aranha

(1996) o período em questão relaciona-se com as tentativas de superação das marcas herdadas do período colonial, seja no campo econômico, social ou cultural, no qual a aristocracia rural passa a conviver com o progressivo processo de urbanização, que resultaria na afirmação do sistema capitalista, no qual o mundo do trabalho passou por um gradativo processo de transição do trabalho escravo para o assalariado.

Em 1889, com a conclusão do processo que levaria à proclamação da República no Brasil, começa a Primeira República, que segundo Aranha (1996, p.194) caracterizou-se pela permanência da oligarquia cafeeira à frente das decisões políticas.

Oligarquia significa um governo de poucos, indicando que a escolha dos governantes não é propriamente democrática, mas controlada por uma elite. Dependendo da situação e do lugar prevalece ou a influência dos “coronéis”, ou interesses dos fazendeiros de café e de criadores de gado (daí chamada a política café- com- leite, que se refere à alternância no poder dos líderes paulistas mineiros). (ARANHA, 1996, p.194)

No entanto, tendo em vista a conjuntura internacional das primeiras décadas do século XX, ocorreram no Brasil fatos importantes que influenciaram na mudança do quadro anteriormente apresentado. Dessa forma, segundo Aranha (1996, p.194-195), em 1922 foi fundado o Partido Comunista no Brasil, o que representou o início de conflitos com a oligarquia agrária, pois ele reunia não apenas operários, mas também representantes da arte moderna que questionava a permanência de uma estrutura que favorecia apenas uma parcela minoritária da população.

Após a primeira grande guerra, com a industrialização e urbanização formar-se a nova burguesia urbana, e estratos emergentes de uma pequena burguesia exigem acesso à educação. Retomando, porém, os valores da oligarquia estes segmentos aspiram à educação acadêmica e elitista e desprezam a formação técnica, considerada inferior. O operariado exige um mínimo de escolarização, e começam as pressões para expansão da oferta de ensino. (ARANHA,1996, p.198).

Foi neste contexto que surgiu a liderança de Getúlio Vargas, que ao ascender ao poder por meio de um movimento armado em 1930, passou a desenvolver uma política de cunho paternalista que o tornaria conhecido como “protetor dos

trabalhadores” ou “pai dos pobres”, por conta da implementação da legislação trabalhista no país.

[...] na verdade Getúlio, coerente com a tendência autoritária do seu governo, passa a controlar a estrutura sindical, subordinando-a ao Estado. A opinião pública é manipulada pela propaganda do governo e pela censura, enquanto a oposição é sufocada com prisões, tortura, exílio (ARANHA, 1996, p.195).

Logo no início do governo Vargas foi criado o Ministério da Educação e Saúde, órgão de suma importância para o planejamento de reformas no sistema educacional. Segundo ARANHA (1996), ao assumir este novo Ministério, Francisco Campos imprimiu uma tendência renovadora na educação entre os anos de 1931 e 1932.

A chamada “Reforma Francisco Campos” (1931) estabeleceu oficialmente, em nível nacional, a modernização do ensino secundário brasileiro, conferindo organicidade à cultura escolar do ensino secundário por meio da fixação de uma série de medidas, como o aumento do número de anos do curso secundário e sua divisão em dois ciclos, a seriação do currículo, a frequência obrigatória dos alunos às aulas, a imposição de um detalhado e regular sistema de avaliação discente e a reestruturação do sistema de inspeção federal. Essas medidas procuravam produzir estudantes secundaristas autorregulados e produtivos, em sintonia com a sociedade disciplinar e capitalista que se consolidava, no Brasil, nos anos de 1930. A Reforma Francisco Campos, desta forma, marca uma inflexão significativa na história do ensino secundário brasileiro, pois ela rompe com estruturas seculares nesse nível de escolarização (DALLABRIDA, 2009).

Na análise de Dallabrida (2009), a reforma promovida por Francisco Campos foi de suma importância, tendo em vista sua manutenção nas décadas seguintes, apesar da mudança nos rumos políticos do país.

Grosso modo, a estrutura do ensino secundário definida na Reforma Francisco Campos permaneceu vigente no mínimo até a década de 1960, quando passou a ser questionada, mas não necessariamente suprimida nas práticas escolares. Neste sentido, a Lei Orgânica do Ensino Secundário, de 9 de abril de 1942 (Reforma Capanema), rearranjou a estrutura moderna do ensino secundário brasileiro estabelecida pela Reforma Francisco Campos (DALLABRIDA, 2009)

Desse modo a política educacional passou por várias reformas acompanhando as mudanças que ocorriam no aspecto cultural, social e econômico no país. Após a reforma de Campos, já na vigência do Estado Novo (1937-1945), ocorreu a Reforma Gustavo Capanema, com a reestruturação do curso secundário, caracterizado a partir de então em dois segmentos: o ginásial, com duração de quatro anos, e o colegial, com duração de três anos.

No Decreto-lei nº 4.244, de 09 de abril de 1942, destacaram-se as finalidades do curso secundário.

Art. 1º O ensino secundário tem as seguintes finalidades:

1. Formar, em prosseguimento da obra educativa do ensino primário, a personalidade integral dos adolescentes.
2. Acentuar a elevar, na formação espiritual dos adolescentes, a consciência patriótica e a consciência humanística.
3. Dar preparação intelectual geral que possa servir de base a estudos mais elevados de formação especial (BRASIL, 1942).

No que se refere aos ciclos e cursos, o ensino secundário foi organizado da seguinte forma:

Art. 2º O ensino secundário será ministrado em dois ciclos. O primeiro compreenderá um só curso: o curso ginásial. O segundo compreenderá dois cursos paralelos: o curso clássico e o curso científico.

Art. 3º O curso ginásial, que terá a duração de quatro anos, destinar-se-á a dar aos adolescentes os elementos fundamentais do ensino secundário.

Art. 4º O curso clássico e o curso científico, cada qual com a duração de três anos, terão por objetivo consolidar a educação ministrada no curso ginásial e bem assim desenvolvê-la e aprofundá-la. No curso clássico, concorrerá para a formação intelectual, além de um maior conhecimento de filosofia, um acentuado estudo das letras antigas; no curso científico, essa formação será marcada por um estudo maior de ciências (BRASIL, 1942)

Segundo Aranha (1996), a Reforma Capanema definiu a centralização nacional das diretrizes. Persistiu, no entanto, a predominância de matérias de cultura geral em detrimento das de formação profissional, que na lei orgânica regulamentou o curso de formação de professores em nível colegial.

Após o fim do período Vargas, com o processo de democratização ocorrido no período entre meados dos anos de 1940 e o início da década de 1960, destaca-

se o surgimento de Paulo Freire, cuja contribuição no campo educacional fez com que fosse considerado o Patrono da Educação Brasileira.

De acordo com Saviani (2008), Freire interpretava a sociedade brasileira dos anos de 1960 como em processo de transição entre uma sociedade fechada para uma sociedade aberta. Para ele o povo era basicamente engessado, não tinha suas próprias opiniões formadas por si. Criticava muito a educação bancária, na qual o aluno era meramente um depósito de informações, um ser passivo. Para mudar esta realidade.

A narração, de que o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas” em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. (...) Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos, que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los (ARANHA, 1996, p. 207-208).

Freire propôs uma mudança de ensino que, segundo Aranha (1996), deveria se iniciar pelo levantamento do universo vocabular dos grupos de alunos, a fim de escolher palavras geradoras que variam conforme o contexto e posteriormente são organizados círculos de cultura para poder colocar em prática.

Segundo Saviani (2008, p.336), Freire destacou-se por seu empenho em colocar os avanços pedagógicos pelos movimentos progressistas a serviço da educação dos trabalhadores e não apenas a reduzidos grupos de elite.

Após sua morte, ocorrida em 1997 (...). Qualquer que seja porém, a avaliação a que se chegue, é irrecusável o reconhecimento de sua coerência na luta pela educação dos deserdados e oprimidos que no início do século XXI, no contexto da “globalização neoliberal”, compõem a massa crescente dos excluídos. Por isso seu nome permanecerá como referência de uma pedagogia progressista e de esquerda (SAVIANI, 2008, p.336).

No entanto, o reconhecimento acerca da importância de Freire a que se refere Saviani não foi correspondido à análise feita pelo regime militar instituído no país em 1964. Segundo Aranha (1996, p.211), durante cerca de vinte anos os brasileiros viveram o medo gerado pelo governo do arbítrio e pela ausência do Estado de

direito [...] os brasileiros perderam o poder de participação e crítica, e a ditadura se impõe violenta. No que se refere ao campo educacional, houve um redirecionamento em suas diretrizes, visando atender às necessidades do mercado de trabalho.

Segundo Aranha (1996), outro problema “resolvido” pela ditadura é o dos excedentes. A ampliação do mercado de trabalho, devido à implantação das empresas multinacionais é acompanhada pela demanda de escolarização.

De acordo com Aranha (1996), para atender a demanda do mercado de trabalho e focar em uma produção capitalista recorreu-se à tendência da escola tecnicista, cuja tese é aprender para fazer, no sentido de tratar a educação como capital humano, pois deveria contribuir para o crescimento econômico do país.

Entre o fim da década de 1970 e início dos anos de 1980, o regime militar apresentou certas fragilidades que abriram brecha para o início da democratização. Neste sentido, segundo Aranha (1996, p.217), em 1985, passamos ao primeiro governo civil depois da ditadura militar, e mesmo com inúmeros remanescentes da fase autoritária, este governo passou conviver com eleições diretas, por meio do voto popular e não mais pelas assembleias.

Tais mudanças no campo político repercutiram também no campo educacional, que segundo Aranha (1996), podem ser percebidas por meio das definições inseridas na Constituição de 1988:

Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
Ensino fundamental obrigatório e gratuito;
Extensão do ensino obrigatório e gratuito, progressivamente, ao ensino médio;
Atendimentos em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos;
Acesso ao ensino obrigatório e gratuito como direito público subjetivo [...];
Valorização dos profissionais de ensino, com planos de carreira para o magistério público;
Autonomia universitária;
Aplicação anual pela União de nunca menos de 18%, e os estados, Distrito Federal e os municípios 25%, no mínimo, da receita resultante de impostos;
Distribuição dos recursos públicos [...];
Recursos públicos destinados a escolas públicas [...];
Plano nacional de educação visando a articulação e ao desenvolvimento [...]
(ARANHA, 1996 p. 223)

Segundo Aranha (1996, p.224), será a partir das linhas mestras estabelecidas na Lei Magna que será instituída a nova LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, por meio da Lei nº. 9.394, de 1996

Ao analisar o processo histórico que permeou as mudanças ocorridas na educação brasileira ao longo do século XX, Aranha (1996), ressalta que embora diversas reformas tenham acontecido ao longo do período, prevaleceu o dualismo escolar, ou seja, uma educação que não apresenta-se como promotora da igualdade social.

Começamos no século XX com a lenta mudança do modelo agrário-exportador, o advento da burguesia industrial urbana e as consequências solicitações de ampliar a oferta de ensino. Quando os governos passaram a dar um mínimo de atenção á organização nacional de ensino, tivemos reformas tumultuadas, aprovadas entre contradições de interesses que tem dualismo escolar, próprio de uma visão elitista da educação. (ARANHA, 1996 p.224)

4 A proposta da escola sem partido

A história do Brasil é marcada pela exploração das camadas mais pobres da sociedade. Embora o país tenha se separado politicamente de Portugal, observa-se que não foram tomadas medidas de integração nem de reparação para a população vilipendiada e excluída durante anos. (SAMPAIO apud MELO JUNIOR; VASCONCELOS JUNIOR, 2016).

Em conformidade com Melo e Vasconcelos Junior (2016), observamos pela história da educação brasileira, que as elites conservadoras sempre tentaram impor seus projetos educacionais, seguindo a cartilha dos projetos importados, de forma que poucos foram os momentos em que se vislumbraram luzes de progressismo.

Conforme apontado anteriormente, somente nas últimas décadas foi possível uma ampliação da participação das classes populares no processo político, incluindo a discussão sobre diferentes demandas, incluindo a educação. Neste contexto, mais recentemente, destaca-se a polêmica envolvendo o projeto de lei nº. 867/2015, que

tem por finalidade incluir, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o "Programa Escola sem Partido" (Brasil, 2015).

Segundo Manhas (2016, p.16) o que seria a tão falada e pouco explicada "Escola Sem Partido"? Basicamente, trata-se de uma falsa premissa, pois não diz respeito a não partidarização, mas sim à retirada do pensamento crítico, da problematização e da possibilidade de se democratizar a escola, esse espaço de partilhas e aprendizados ainda tão fechado, que precisa de abertura e diálogo.

De acordo com o projeto de Lei nº 867/2015 em seu artigo 2º, apresenta-se um pequeno detalhamento sobre os princípios que irão embasar a educação de acordo com a proposta da escola sem partido:

- I - neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado;
- II - pluralismo de ideias no ambiente acadêmico;
- III - liberdade de aprender, como projeção específica, no campo da educação, da liberdade de consciência;
- IV - liberdade de crença;
- V - reconhecimento da vulnerabilidade do educando como parte mais fraca na relação de aprendizado;
- VI - educação e informação do estudante quanto aos direitos compreendidos em sua liberdade de consciência e de crença;
- VII - direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções (BRASIL, 2015).

Segundo Ratier (2016, p. 31) para a Escola Sem Partido, o poder dos docentes sobre os alunos é imenso. A ideia é que o estudante da escola brasileira estaria "submetido à autoridade do professor" e que educadores doutrinadores seriam "abusadores de crianças e adolescentes".

Por outro lado, infere-se que a proposta da Escola sem Partido é um programa em que o aluno passaria a ser um sujeito passivo do conhecimento, pois não seria promovido o desenvolvimento das habilidades críticas e reflexivas.

Creio que nunca precisou o professor progressista estar tão advertido quanto hoje em face da esperteza com que a ideologia dominante insinua a neutralidade da educação. Desse ponto de vista, que é reacionário, o espaço pedagógico, neutro por excelência, é aquele em que se treinam os

alunos para práticas apolíticas, como se a maneira humana de estar no mundo fosse ou pudesse ser uma maneira neutra.

Minha presença de professor, que não pode passar despercebida dos alunos na classe e na escola, é uma presença em si política. Enquanto presença não posso ser uma omissão, mas um sujeito de opções.

Devo revelar aos alunos a minha capacidade de analisar, de comparar, de avaliar, de decidir, de optar, de romper. Minha capacidade de fazer justiça, de não falhar à verdade. Ético, por isso mesmo, tem que ser o meu testemunho. (FREIRE, 1996, p. 98)

Em conformidade com Paulo Freire, destaca-se que o Projeto de Lei nº 867/2015, em seu fundamento legal ainda nos propõe que:

Art. 3º. São vedadas, em sala de aula, a prática de doutrinação política e ideológica bem como a veiculação de conteúdos ou a realização de atividades que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos pais ou responsáveis pelos estudantes (BRASIL, 2016).

Segundo Cara (2016, p. 46), ao visar a imposição de um julgamento moral e dogmático à docência, o programa Escola Sem Partido prejudicará o aprendizado dos alunos. Imersos em um clima persecutório, os professores não terão condições mínimas para o exercício do magistério. Com medo, não apresentarão aos estudantes uma série de conhecimentos, valores, informações, temas e questões, o que trará efeitos extremamente danosos: em primeiro lugar, ao desenvolvimento dos alunos e, depois, ao desenvolvimento do país.

De acordo com Melo e Vasconcelos Junior (2016), Paulo Freire foi um dos grandes críticos da educação nacional. Em suas obras, vemos a preocupação com o desenvolvimento de uma educação emancipadora, que se contraporía ao que Freire denominou de educação bancária.

A educação bancária que Freire criticava é praticamente a mesma ou quase igual à proposta da Escola sem Partido, o aluno seria um depósito de conhecimento do professor, estaria ali apenas para aprender por aprender, como no caso da didática da Escola Tradicional.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a lei 9394/96, em seu artigo terceiro, elenca alguns princípios do ensino que é a igualdade, liberdade, pluralismo de ideias e respeito à liberdade (BRASIL, 1996).

Sobre este artigo, Melo e Vasconcelos Junior (2016) avaliam que, por meio dele é assegurado ao professor o direito de ensinar e ao aluno o direito de aprender. Mas um dos argumentos basilares da “Escola Sem Partido” é a tese da “Liberdade de Ensinar”, eliminando-se e combatendo-se aqui justamente a liberdade de educar.

Paulo Freire, em todas suas obras, deixa marcas registradas de reflexão sobre o exercício da docência, que deve contemplar duas categorias: a crítica e a formação permanente; fatores que demandam do professor determinadas competências, tais como:

Rigorosidade metódica, pesquisa, respeito aos saberes dos educandos, criticidade, ética e estética, corporificar as palavras pelo exemplo, assumir riscos, aceitar o novo, rejeitar qualquer forma de discriminação, reflexão crítica sobre a prática, reconhecimento e assunção da identidade cultural, ter consciência do inacabamento, reconhecer-se como um ser condicionado, respeitar a autonomia do ser educando, bom senso, humildade, tolerância, convicção de que mudar é possível, curiosidade, competência profissional (FREIRE, 2001, p. 14).

Sabendo que a Escola Sem Partido apresenta uma proposta totalmente distinta do pensamento freiriano, Giroto (2016) avalia que a referida proposta visa basicamente ao desenvolvimento de um indivíduo competente para o mercado de trabalho do século XXI.

Portanto, a escola do pensamento único, do controle ideológico, da difusão dos interesses de um grupo específico e de sua visão de mundo, do combate à pluralidade, à multiplicidade de experiências, ao diálogo e à partilha tem sido o objetivo dos grupos empresariais que avançam sobre a educação. (...)

Alunos e professores são transformados, nessa dinâmica, em dados e estatísticas demonstrados em relatórios e pesquisas que pouco dizem sobre a escola real. E o pior: é com base nestes dados que se busca definir a competência dos professores, o fechamento de escolas e de salas de aula, que se constroem cadernos didáticos para alunos e professores a serem aplicados, de maneira padronizada, em todo o território nacional (GIROTO, 2016, p. 73).

A comparação entre o pensamento freiriano e a proposta da Escola Sem Partido, permite a compreensão de que ambas são muito distintas entre si, tendo em vista que, enquanto a primeira defende uma escola justa, igualitária e reflexiva, a

segunda propõe uma didática na qual o sujeito terá uma formação voltada meramente para o mercado de trabalho.

Neste sentido, Paulo Freire aponta e sistematiza o conceito de reflexão:

O que se precisa é possibilitar, que, voltando-se sobre si mesma, através da reflexão sobre a prática, a curiosidade ingênua, percebendo-se como tal, se vá tornando crítica. [...] A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. Por isso é que na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática (FREIRE, 2001, p.43).

Paulo Freire defende que todo o processo de ensino aprendizagem parta da reflexão, pois é através dela que o indivíduo se torna um sujeito crítico, mas o projeto de Lei nº 867/2015 em seu artigo quarto é bem contrário ao com o pensamento de Freire. Nele o professor tem seus seguintes direitos:

Art. 4º. No exercício de suas funções, o professor:

- I - não se aproveitará da audiência cativa dos alunos, com o objetivo de cooptá-los para esta ou aquela corrente política, ideológica ou partidária;
- II - não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas;
- III - não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas;
- IV - ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas, apresentará aos alunos, de forma justa, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito;
- V - respeitará o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções;
- VI - não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de terceiros, dentro da sala de aula. (BRASIL, 2015)

Analisando os devidos princípios de postura que os docentes devem ter em sala de aula, de acordo com a proposta da Escola Sem Partido, pode-se dizer que a escola tradicional com um pouco de militarismo estaria voltando novamente em pleno século XXI, no qual professor volta a ser apenas o transmissor do conhecimento.

No fim das contas, conforme Vasconcelos (2016, p. 82), a Escola Sem Partido quer limitar a Educação Brasileira aos parâmetros privados de cada família, aniquilando o componente emancipatório da escola pública, isto é, o convívio com a diversidade e com a contradição. O projeto que defendem criminaliza a pluralidade e

amordaça os professores. Vasconcelos considera que o fato de o Brasil ser um país culturalmente diversificado e politicamente efervescente, dificultará em muito a implantação do Projeto da Escola Sem Partido.

5 Considerações Finais

Ao pesquisar a fundamentação teórica e legal a respeito do tema proposto por este estudo, evidenciou-se que o processo de aprendizagem do educando vincula-se ao trabalho desenvolvido pelo professor que depende necessariamente da formação obtida por este, seja na formação inicial, continuada ou experiência adquirida por meio do exercício da docência.

Um dos aspectos a se considerar no processo de formação profissional do professor inclui a questão ideológica, tendo em vista ser fundamental seu posicionamento perante a sala de aula, no que se refere à intencionalidade de contribuir no processo de transformação da realidade do aluno, por meio de uma educação emancipadora, que considere o conhecimento de mundo do aluno e a adoção de práticas que promova o protagonismo e possibilite o desenvolvimento da autonomia.

Dessa forma, consideram-se como negativos os possíveis resultados da proposta da “escola sem partido”, pois se acredita que a ausência da reflexão e da criticidade no ensino tende a formação de indivíduos passivos, conformados com a realidade em que estão inseridos, dificultando o desenvolvimento da autonomia para a tomada de decisões em diferentes contextos de vida.

Conclui-se que a referida proposta opõe-se à concepção freiriana de ensino, na qual “a teoria sem a prática vira ‘verbalismo’, assim como a prática sem teoria, vira ativismo” (FREIRE, 1996, p. 25). Tendo em vista que a proposta defende uma educação “neutra”, sem criticidade, acredita-se que o resultado será a inibição da educação emancipadora voltada para a ação criadora e modificadora da realidade.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lucia de Arruda. **Historia da Educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.

BRASIL. **Decreto-Lei N. 4.244 - de 9 de abril de 1942**. Disponível em: <www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/5_Gov_Vargas/decreto-lei%204.244-1942%20reforma%20capanema-ensino%20secund%20E1rio.htm>. Acesso em: 29 agost. 2018.

_____. **Projeto de Lei Nº. 867, de 2015**. Inclui, entre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o "Programa Escola sem Partido". Disponível em <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/1317168.pdf>> Acesso em: 23 maio 2018.

_____. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Organização de Alexandre de Moraes. 16.ed. São Paulo: Atlas, 2000.

CARA, Daniel. O programa “Escola sem Partido” quer uma escola sem educação. In: SAKAMOTO, Leonardo *et al.* **A Ideologia do Movimento Escola sem Partido**: 20 autores desmontam o discurso. São Paulo: Ação Educativa, 2016. p. 43-48.

CHAUÍ, Marilena. **O que é ideologia**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2001.

DALLABRIDA, Norberto. **A reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário**. Disponível em: <<file:///C:/Users/Doctor%20Dan/Documents/Reforma%20Francisco%20Campos.pdf>> . Acesso em: 28 agost. 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

_____. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Educação como prática para liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989

GIROTTO, Eduardo. Um ponto na rede: o “Escola sem Partido” no contexto da escola do pensamento único. In: SAKAMOTO, Leonardo *et al.* **A Ideologia do Movimento Escola sem Partido**: 20 autores desmontam o discurso. São Paulo: Ação Educativa, 2016. p. 69 a 76.

GRAMSCI, Antonio. **Caderno do cárcere**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, V. 1, 2011.

MANHAS, Cleomar. Nada mais ideológico que “Escola sem Partido”. In: SAKAMOTO, Leonardo *et al.* **A Ideologia do Movimento Escola sem Partido**: 20 autores desmontam o discurso. São Paulo: Ação Educativa, 2016. p. 15 a 22.

RATIER, Rodrigo. 14 perguntas e respostas sobre o “Escola sem Partido”. In: SAKAMOTO, Leonardo *et al.* **A Ideologia do Movimento Escola sem Partido**: 20 autores desmontam o discurso. São Paulo: Ação Educativa, 2016. p. 29 a 42.

SANTOS, Hélio Jorge dos. Educação e Ideologia. **Perspectivas**, São Paulo, 3: 19-28, 1980.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. 4. ed. São Paulo: Autores Associados, 2005.

SAVIANI, Demerval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 2. Ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SIQUEIRA, VINICIUS. **Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado – Louis Althusser: uma resenha**. Disponível em: < <https://colunastortas.com.br/ideologia-e-aparelhos-ideologicos-de-estado-louis-althusser-uma-resenha/>> Acesso em: 10 de Out.2018

VASCONCELOS, Joana Salém. A escola, o autoritarismo e a emancipação. In: SAKAMOTO, Leonardo *et al.* **A Ideologia do Movimento Escola sem Partido**: 20 autores desmontam o discurso. São Paulo: Ação Educativa, 2016. p. 77 a 82.

VASCONCELOS JR, L.; MELO, C.. O projeto “Escola Sem Partido” como proposta de oficialização da educação bancária: reflexões à luz da teoria freireana. **Colóquio Internacional Paulo Freire**, Brasil, out. 2016. Disponível em: <file:///C:/Users/Doctor%20Dan/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/739-2204-1-PB%20(1).pdf >. Data de acesso: 10 Out. 2018.

Recebido em 11/12/2018

Aprovado em 19/3/2019