

IDEOLOGIA E EDUCAÇÃO: O “DISCURSO COMPETENTE” EM QUESTÃO

Data de submissão: 24/07/2023

Data de aceite: 01/09/2023

Rúbia Garcia de Paula

Mestranda no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Goiás, Unidade Universitária de Inhumas (PPGE/UEG-Inhumas); bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Goiás (FAPEG) Inhumas-GO
<http://lattes.cnpq.br/7091303944070643>

Liliane Barros de Almeida Cardoso

Docente do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Goiás, Unidade Universitária de Inhumas (PPGE/UEG-Inhumas) Inhumas-GO
<http://lattes.cnpq.br/1764901026226307>

Simone de Magalhães Vieira Barcelos

Docente do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Goiás, Unidade Universitária de Inhumas (PPGE/UEG-Inhumas) Inhumas-GO
<http://lattes.cnpq.br/5660019869571102>

Wesley Luis Carvalhaes

Docente do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Goiás, Unidade Universitária de Inhumas (PPGE/UEG-Inhumas) Inhumas-GO
<http://lattes.cnpq.br/8551744146787993>

RESUMO: Este trabalho propõe um estudo do conceito de ideologia em Marilena Chauí. Objetiva-se compreender o “discurso competente” (CHAUÍ, 2014) na Educação, e, portanto, colocar em questão a escola e a formação. Na humanidade do início do século XXI os conceitos estão sendo esvaziados dos sentidos científicos, portanto, compreendê-los torna-se ato urgente e necessário para as ciências humanas, como é o caso da Educação. Da mesma forma, isso ocorre com o esvaziamento do sentido da escola, que tem se alinhado a um discurso ideológico a favor do treino, da competição, da técnica subserviente ao mercado. Assim, para colocar luz sobre essas questões, além de Chauí (2014, 2016), o estudo também se fundamenta em Adorno (1995) e Coêlho (2011, 2012). Tem-se como um dos resultados mais relevantes desse estudo o fato de que o “discurso competente”, na Educação, tem servido para legitimar a ideologia dominante na escola enquanto organização; portanto, faz-se necessário a promoção do “contradiscurso” (CHAUÍ, 2014) em vista da formação humana.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Ideologia; Discurso competente; Escola; Formação humana.

IDEOLOGY AND EDUCATION: THE “COMPETENT DISCOURSE” IN QUESTION

ABSTRACT: This article proposes a study of the concept of ideology in Marilena Chauí. The aim is to understand the “competent discourse” (CHAUÍ, 2014) in Education, and, therefore, question the school and training. In humanity at the beginning of the 21st century, concepts are being emptied of scientific meanings, therefore, understanding them becomes an urgent and necessary act for the human sciences, as is the case of Education. Likewise, this occurs with the emptying of the school’s meaning, which has been aligned with an ideological discourse in favor of training, competition, and technique subservient to the market. Thus, to shed light on these issues, in addition to Chauí (2014, 2016), the study is also based on Adorno (1995) and Coêlho (2011, 2012). One of the most relevant results of this study is the fact that the “competent discourse” in Education has served to legitimize the dominant ideology in the school as an organization; therefore, it is necessary to promote the “counter-discourse” (CHAUÍ, 2014) in view of human formation.

KEYWORDS: Education; Ideology; Competent discourse; School; Human formation.

INTRODUÇÃO

Este estudo, fundamentando-se em Marilena Chauí (2014, 2016), propõe pensar o conceito de ideologia a partir da mediação do “discurso competente” (CHAUÍ, 2014) na Educação, e a conseqüente formação humana.

No momento vivenciado pela humanidade do início do século XXI, em que os conceitos estão sendo esvaziados dos sentidos científicos pelo senso comum, compreender o conceito de ideologia a partir de Marilena Chauí, e de autores que com ela dialogam, torna-se ato urgente e necessário para as ciências humanas, como é o caso da Educação. Da mesma forma, isso ocorre com o esvaziamento do sentido da Educação e, conseqüentemente, da escola, que, a partir de uma ideia moderna de progresso, tem-se alinhado a um discurso ideológico a favor da competição, do treino, da técnica subserviente ao mercado, e se distanciado da formação do ser humano. Daí a relevância do tema ora apresentado.

O artigo fundamenta-se em Adorno (1995), Chauí (2014, 2016) e Coêlho (2011, 2012). Desenvolver-se-á em única seção, em que se recorre a esses autores citados à medida que se lança luz sobre o modo como o conceito de ideologia, no “discurso competente” (CHAUÍ, 2014) mediado na escola, se desdobra sobre a formação das pessoas envolvidas no processo educativo. Por fim, sabendo-se que o conceito de “discurso competente”, que é basilar para o desenvolvimento desse artigo, fundamenta-se, integralmente, em Chauí (2014), doravante será apresentado apenas entre aspas, mas, entenda tratar-se sempre do conceito da citada autora.

IDEOLOGIA, EDUCAÇÃO, “DISCURSO COMPETENTE”: EIS A QUESTÃO

Para compreender a ideologia, Chauí (2014, p. 27) remonta à “sociedade

propriamente histórica”, sobre o que o discurso ideológico é constituído. Muito embora todas as sociedades sejam históricas à medida que são temporais, a sociedade propriamente histórica “tematiza sua temporalidade pondo-a como objeto de reflexão” (CHAUI, 2014, p. 27), sobretudo, pensando o real como o “trabalho pelo qual uma sociedade se institui, se mascara, se oculta, constrói seu imaginário e simboliza sua origem” (CHAUI, 2014, p. 29), sempre repensando-se nesse movimento, e considerando as intrínsecas contradições da sociedade dividida em classes. Portanto, na sociedade histórica nada está pronto, nem apartado do real; mas é construído, pensado, colocado em questão.

É justamente sobre essa sociedade histórica que a ideologia age. E o faz à medida que desconsidera a historicidade real dos acontecimentos, sobre o que não reflete, mas cria um arcabouço de representações que aparentam ser, mas não são a realidade. Pelo ocultamento e dissimulação do real, o discurso ideológico anula a diferença entre pensar, dizer e ser, unificando a linguagem e a realidade, para que todos se vejam numa imagem universalizada da classe dominante. Assim, a ideologia apaga as diferenças e contradições por meio de um discurso lacunar, no qual as ideias estão sempre fora do lugar e do tempo, portanto, as ideias da ideologia não têm história. (CHAUI, 2014)

Senão, observe-se que, considerando a ideologia uma representação do imaginário moderno, Chauí (2014, p. 15, grifos da autora) a define como uma

maneira necessária pela qual os agentes sociais representam para si mesmos o *aparecer* social, econômico, político, de tal sorte que essa aparência (que não devemos simplesmente tomar como sinônimo de ilusão ou falsidade), por ser o modo imediato e abstrato de manifestação do processo histórico, é o ocultamento ou a dissimulação do real.

O discurso ideológico, pela linguagem, sustenta a aparência do real, como se fosse o próprio ser, assim, “o aparecer social é tomado como o ser do social” (CHAUI, 2014, p. 30). Esclarece a autora que o aparecer do discurso ideológico está no campo do imaginário, porém essa irrealidade não se confunde com o mundo da fantasia ou da ilusão; porquanto a aparência ideológica não esteja na seara do fantasioso, mas do ocultamento e da dissimulação do real.

O discurso ideológico é, por assim dizer, uma camuflagem, que, com amparo na instituição do Estado moderno, falseia a universalização da vontade de alguns, fazendo com que pareça ser a vontade de todos os membros da sociedade. Faz com que “o ponto de vista particular da classe que exerce a dominação apareça para todos os sujeitos sociais e políticos como universal e não como interesse particular de uma classe” (CHAUI, 2014, p. 31). Na sociedade capitalista, dividida em classes, o discurso ideológico está à serviço do poder da classe dominante, que o exerce também na forma escamoteada de Estado, o qual aparenta unificar a sociedade, ocultando as divisões e contradições.

Isso quer dizer que a figura do Estado como criação do poder político separado do social precisa ser colocada em questão como instância de tomada de decisões que

“represente” os homens, mas que não “seja” verdadeiramente a vontade dos homens tomados na coletividade universal. Assim, as sociedades históricas devem enfrentar também o problema criado pelo discurso ideológico da separação entre o poder político, exercido pelo Estado, e o social. Isto, pois, a partir de normas ou leis forjadas no seio dessas representações da vida humana, pela figura legitimada e legitimadora do Estado moderno – separado do social –, “os sujeitos sociais e políticos explicam a origem da sociedade e do poder político [...]; explicam as formas “corretas” ou “verdadeiras” de conhecimento e de ação” (CHAUÍ, 2014, p. 30). A ideologia legitima, assim, pelo Estado, os discursos da classe dominante, de modo que pareçam ser a vontade coletiva, e que sejam necessários e inafastáveis para se organizar toda a vida em sociedade.

Contudo, “o crescimento do poder do Estado é negado e afirmado pelo discurso” (CHAUÍ, 2014, p. 21), em que o Estado age numa via de mão dupla, ora como se estivesse acima da hierarquia por ele criada, ora como se não regulasse as relações sociais nessa hierarquia. Para isso, cria-se uma racionalidade que pareça apartada dos homens e do próprio Estado, fazendo-o pela burocratização e a organização. A burocratização tem como efeito “criar uma única escala de *status* socioeconômico, tão diversificada quanto possível” (CHAUÍ, 2014, p. 20). Criam-se, por exemplo, burocracias educacionais, em que educadores e educandos são representados, muitas vezes, como um dado geral ou um número universalizado – sob o que o Estado, por meio da Organização, estaria legitimado a agir, por exemplo, com as políticas públicas educacionais. Mas, esses dados, por serem gerais e fundados em discursos ideológicos lacunares, têm como princípio desconsiderar a realidade de cada acontecimento irrepetível da vida e da comunidade historicamente situada.

A “Organização”, pelo que as burocracias se realizam, é entendida como a “existência em si e para si de uma racionalidade imanente ao social e que se manifeste sempre da mesma maneira, sob formas variadas, desde a esfera da produção material até à esfera da produção cultural” (CHAUÍ, 2014, p. 20). Assim, por meio do ocultamento e da dissimulação da realidade, a figura do Estado utiliza-se das organizações, pelo que se realizam as burocracias, para ocultar o poder exercido pela classe dominante, de modo que pareça haver uma racionalidade social por si mesma. É dessa maneira que o Ministério da Educação, por exemplo, pareça existir por si mesmo para reger as relações educacionais, como se estivesse longe das searas do poder político e dos próprios homens.

Ademais, por meio de ideias generalizadas, como “a Ciência”, ou “o Homem”, ou “o Progresso”, o discurso ideológico justifica e naturaliza as desigualdades, as opressões, dominações na sociedade contraditória dividida em classes, tratando-as com uma universal inevitabilidade. No que tange ao progresso, ao lado do desenvolvimento, são maneiras como a “ideologia neutraliza o perigo da história” (CHAUÍ, 2014, p. 40). Por eles tem-se a ilusão de prosseguimento, de continuidade de um tempo inevitável. Oculta-se, assim, o fato de que a história é transformação, é criação humana não estanque. Advoga Chauí (2014,

p. 40) que é como se passasse da “história para o destino”. Como ocorria nas tragédias gregas, nas quais aos humanos cabia cumprir a sina predestinada pelos deuses, assim aparenta a divisão de classes sociais na ideologia, uma “fatalidade do destino” (COÊLHO, 2011, p. 320).

A coerência do discurso ideológico, para que seja aceito, é alcançada graças às lacunas no ocultamento e na dissimulação do real. No entanto, ultrapassa-se essa seara, pois a “racionalidade ideológica não é apenas aquela do discurso lacunar, mas ela é, sobretudo, a racionalidade que sustenta o que entendemos por saber científico e por objetividade” (CHAUÍ, 2014, p. 41). Com isso, escamoteia-se a diferença entre o “real” e o “pensar”, acreditando na objetividade de um saber científico em que falta cientificidade, porquanto é uma construção formal, à medida que se distancia do mundo dos acontecimentos. Esse saber científico objetivado aproxima-se da ideologia, pois crê que “o real é racional e transparente, faltando apenas aprimorar os procedimentos científicos, melhorar as metodologias, melhorar o aparelhamento tecnológico, para que se chegue a essa racionalidade total” (CHAUÍ, 2014, p. 43), que é artificial porque construída sem se considerar a historicidade. Na educação, por exemplo, isso ocorre quando se crê que o número isolado obtido pelas escolas no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) é suficiente para avaliar a educação do país. Para Coêlho (2012, p. 18) ao seguir essa racionalidade, a sociedade, a escola e a universidade :

estão mais preocupadas em treinar as novas gerações e os adultos, transmitindo-lhes informações e mostrando-lhes produtos e resultados da ciência, tecnologia, letras, artes e filosofia, com vistas em sua instrumentalização para o sucesso no mundo do trabalho, dos negócios e do poder.

A racionalidade dessa forma de reprodução de uma pseudo ciência que, por exemplo, valoriza o número do Ideb, tal qual ocorre no discurso ideológico, se separa do objeto, como se nele houvesse uma racionalidade por si mesma, apartada também dos homens; ou seja, a nota é um número que existe por si mesmo, apartado do Estado, dos educadores, dos educandos historicamente situados.

A objetividade da racionalidade científica separa, então, o sujeito e o objeto. Este passa a ser imóvel e dominável enquanto objeto do conhecimento, e dá supremacia ao sujeito que dele se apodera. Explana Chauí (2014, p. 46, grifos da autora) que “essa racionalidade, que chamamos de ciência, realiza as finalidades da ideologia muito melhor do que a velha ideologia *lato sensu*”. Nesse sentido, a ciência institucionalizada, objetificada em si mesma, funcionaria como uma ideologia refinada, que aprisionaria o real em modelos fixos, em “conhecimentos” que se querem universais. Chauí (2016, p. 248) faz uma diferenciação entre o “conhecimento”, que seria o apropriar-se intelectual de ideias ou fatos prontos; e o “pensamento”, que não se apropria, mas reflete sobre algo experienciado para tentar compreendê-lo; e que se ligaria à cientificidade ou à ciência enquanto busca

pelo “saber”.

Ademais, estando a ideologia à serviço de dissimular (o fato de que a sociedade real é contraditória), e de ocultar (que a sociedade esteja dividida em classes), tem-se que o discurso lacunar não é um discurso “de” algo, mas um discurso “sobre” algo (CHAUÍ, 2014, 2016). O discurso “sobre” aproxima-se do discurso do “conhecimento” (CHAUÍ, 2016, p. 248), que está pronto, não é construído de acordo com os acontecimentos. E é justamente esse discurso “sobre”, autodenominando-se “teoria”, que tem caracterizado muitas das atividades intelectuais, entre elas, as ciências em geral, como a pediatria, que não seria o discurso “da” criança, mas “sobre” a criança; a filosofia, que seria um discurso “sobre” as coisas, e não “das” coisas; a pedagogia, que apresenta um discurso “sobre” a educação, mas não é o discurso “da” educação (CHAUÍ, 2016, p. 248).

Ao chamar à atenção para o paradoxo entre as ideias da ideologia estarem fora do tempo, embora a serviço de uma classe dominante historicamente situada, Chauí (2014) argumenta que é preciso diferenciar o “saber” da “ideologia”. Para ela, o “saber” é produto de um trabalho que aceita o risco da indeterminação da experiência, buscando clarificar a obscuridade, haja vista que a realidade é turva. Assim, as ideias para o “saber” são produtos de um trabalho, portanto, são instituintes. Já a ideologia oculta o não-saber que habita a experiência, desarma a tentativa de interrogação e neutraliza a história; assim, as ideias na ideologia são instituídas. (CHAUÍ, 2014)

É por isso que, para que a ideologia incorpore novas ideias, estas precisam perder as amarras com o tempo originário da instituição, o que pode ser feito por meio do que Chauí (2014, 2016) denomina “discurso competente”, elaborado a partir da regra da competência. Segundo essa regra, “não é qualquer um que pode dizer a qualquer outro qualquer coisa em qualquer lugar e em qualquer circunstância” (CHAUÍ, 2014, p. 19; 2016, p. 248-249). É justamente a esse respeito que este trabalho quer chamar a atenção, para o fato de que, tanto na sociedade, quanto nas ciências em geral – que, objetificadas, aproximam-se da lógica do discurso ideológico –, não são todos os seres humanos que estão autorizados a produzir ou reproduzir os “discursos competentes”.

Preceitua Chauí (2014) que o “discurso competente” melhor se determina e efetiva na ideia de “Organização” – que, conforme visto, oculta em si a presença quase total do Estado na sociedade civil – ; e na ideia da “burocratização” – que cria uma única escala de status socioeconômico, sob o que todos os seres humanos estariam subordinados. Assim, pelo “discurso competente” o crescimento do poder do Estado é negado e afirmado num duplo movimento simultâneo; embora a aparência seja de duas modalidades diferentes de discurso. Para Chauí (2014, p. 21) “tendemos a distinguir o discurso do poder e o discurso do conhecimento, ou seja, o discurso do burocrata e o discurso do não-burocrata”; mas, na realidade, há um único discurso.

A partir daí tem-se duas modalidades de “discurso competente”. A primeira, seria o “discurso competente” do administrador-burocrata, o do administrado-burocrata, e o

discurso genérico de homens reduzidos a objetos socioeconômico e sócio-político (CHAUI, 2014, p. 22). Nessa modalidade subsiste a norma restritiva dos autorizados a falar, estando muito ligado às “Organizações”; ou ao “discurso administrativo como racionalidade do real” (CHAUI, 2014, p. 23). A segunda modalidade do “discurso competente” se refere àquele proferido enquanto discurso do “conhecimento”, ou da ciência objetificada em si. Aquela pseudo ciência que oculta e dissimula o real, faltando-lhe cientificidade, conforme outrora argumentado. É o discurso do “especialista”, proferido de um ponto pré-estabelecido da hierarquia organizacional, que “não se inspira em ideias e valores, mas na suposta realidade dos fatos e na suposta eficácia dos meios de ação” (CHAUI, 2014, p. 23). Liga-se, portanto, ao discurso instituído, não ao instituinte.

A linguagem da competência é aceita com prestígio e eficácia à medida que os seres humanos, pelo discurso ideológico, são reduzidos a objetos sociais. Não são sujeitos, pois lhes são ocultadas a condição de seres políticos e sociais. Mas, para que lhes pareça devolvida essa condição, dissimuladamente são submetidos à competência privatizada, sob o julgo das “burocracias” e “Organizações”. Tudo isso, com a chancela do “discurso competente”, que está alinhado ao discurso do “conhecimento”, e não ao discurso do “saber”. A partir daí são elaborados “discursos segundos” ou “derivados”, “por cujo intermédio é outorgada competência aos interlocutores que puderem assimilá-los” (CHAUI, 2014, p. 24). Os “especialistas”, por esses discursos, ensinam aos seres humanos como se relacionar entre si e no mundo, através de “mil pequenos modelos científicos nos quais a dimensão propriamente humana da experiência desapareceu” (CHAUI, 2014, p. 24). Para Chauí (2014, p. 25), o “conhecimento, isto é, a competência instituída e institucional não é um risco, pois é arma para um fantástico projeto de dominação e de intimidação social e política”.

Na educação, educadores passam a se relacionar com a própria educação mediados pelos discursos dos “especialistas”, que refletem o conhecimento institucionalizado, não correspondente ao saber científico colocado em questão segundo a realidade sociopolítica dos educadores. No estado capitalista neoliberal, como é o caso brasileiro, não raro há administradores e até economistas ocupando cargos de gestão na educação. Não sendo educadores, os “especialistas” promovem discursos “sobre” a educação, em que o foco não é uma educação humanística, mas “como administrar a escola com racionalidade e eficiência, para que o ensino seja produtivo, evitando o desperdício de tempo e do dinheiro público” (COELHO, 2011, p. 314); ou como reduzir os gastos e potencializar o treino de seres humanos para servir de mão de obra barata ao mercado capitalista. Advoga Coelho (2012, p. 18) que tratada “como mão de obra para a economia e a sociedade que se mundializa, a escola corre sérios riscos de não passar de um centro de treinamento”, alinhada ao discurso do “conhecimento” instituído. Isso compromete a educação humana integral, que promoveria o “saber” instituinte, portanto, privilegiaria o “cultivo do pensamento, da imaginação e da sensibilidade” (COELHO, 2011, p. 314) de todos, educadores e educandos.

O discurso ideológico lacunar marca as políticas capitalistas neoliberais no Brasil, alinhadas ao “discurso competente” da formação para o mercado. Incentiva-se, por essas políticas, a competição individualista entre educandos, educadores e escolas, responsabilizando-os, muitas vezes, por insucessos; inclusive com impactos no recebimento, ou não, de prêmios e verbas públicas. Mas, segundo Adorno (1995, p. 161), “a competição é um princípio contrário a uma educação humana. [...] um ensino que se realiza em formas humanas de maneira alguma ultima o fortalecimento do instinto de competição”. Diante desse fato, pode-se dizer que essa política educacional neoliberal não só é um desserviço à Educação humanística, como contribui com a formação para a barbárie, conforme discorre Adorno (1995).

Segundo Coêlho (2012, p. 16) “a escassez de projetos coletivos tem comprometido a dimensão criadora da cultura, da educação, da escola e dos indivíduos”. É o que ocorre quando o Estado burocratizado, por meio do Ministério da Educação e secretarias de educação, promove essa política educacional que reduz a Educação às disputas por notas entre as escolas. Ao se render a essas disputas rasas, a “escola geralmente se perde na empiria, no pragmático, no insignificante, em meio aos interesses do Estado e dos grupos” (COÊLHO, 2012, p. 61). Enquanto isso, ao sustentar o discurso de responsabilização da comunidade educacional, o Estado oculta a sua presença e responsabilidade político-social no projeto educacional por ele instituído, projeto que parece não ter compromisso com a “educação contra a barbárie” (ADORNO, 1995, p. 165).

É nesse cenário que as notas do Ideb passam a sustentar mais fortemente o discurso ideológico de reconhecimento do sucesso (ou fracasso) educacional. Assim, o princípio da competição é destacado. Nessa luta entre instituições, educadores e educandos, as escolas priorizaram o treino, a repetição, o decoreba; ou seja, o “conhecimento” instituído pela classe dominante, que afasta as classes de trabalhadores da produção do “saber”, e que perpetua a divisão de classes sociais. Desconsidera-se, assim, os discursos “da” educação, como, por exemplo, o plano de carreira dos profissionais, as políticas para a formação continuada em mestrados e doutorados, o adocimento docente etc., que impactam na produção do “saber” mediado por seres humanos históricos e sociais. De tal maneira a regra da competência tem tomado os espaços educativos, que o próprio documento norteador da educação, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017, fundamenta-se no desenvolvimento de “competências” e “habilidades” dos educandos. Mas, não se deve esquecer, o “discurso competente” reprime o discurso do “saber”. Assim, a BNCC alinha-se à lógica do discurso ideológico.

Diante disso, cite-se Coêlho (2012, p. 17), entendendo que ao se dar

supremacia às coisas e bens materiais, ao poder, à imagem, às novas tecnologias, ao sucesso e ao particular, a contemporaneidade produz e aprofunda a desigualdade entre os homens, reduz a educação à escola; e nesta privilegia a organização, o funcionamento, a gestão, a eficiência, a produtividade e os resultados.

Defende, ainda, Coêlho (2012, p. 17) a necessidade de os estudos educacionais se valerem dos conceitos e do rigor científico para se afastar do senso comum e, por conseguinte, produzir um discurso crítico. O discurso crítico não se alinha ao “discurso competente” produzido “sobre” a educação, que é proferido, segundo desenvolve Coêlho (2011, p. 316), do âmbito “de especialistas, de técnicos, detentores do conhecimento considerado científico e objetivo, e por isso os únicos capazes de indicar o caminho a ser seguido, a solução a ser adotada”. Ao contrário, para Chauí (2014, p. 33) “discurso crítico” seria aquele “que tomasse o discurso ideológico e o fizesse desdobrar todas as suas contradições, é um discurso que se elabora no interior do próprio discurso ideológico como seu contradiscurso”. Destarte, o combate ao “discurso competente” na educação há de ser realizado nas bases e estruturas que os constituem, e não fora delas, indagando-se, por exemplo, sobre a “natureza e finalidade” (COÊLHO, 2012, p. 61) da escola.

Refletindo sobre a natureza e a finalidade da escola, Coêlho (2012) entende existir a escola enquanto “organização” e enquanto “instituição”. A escola enquanto “instituição” é o espaço da dúvida, da interrogação, da sensibilidade, do imaginário, da crítica, da participação do educando. É o lugar da iniciação do educando no mundo do saber, nas letras, nas artes, na vida comum; onde se formam os seres humanos que não se entregam ao servilismo do mercado. Na escola enquanto instituição, a forma interessa mais que o conteúdo, embora inseparáveis, pois se liga ao sentido e à importância do que se fez e fará na escola: o trabalho com a reflexão, o trabalho com o pensamento, o trabalho com os livros, o trabalho entre educadores e educandos nas aulas. A escola como instituição “exige dos envolvidos no ensino e na aprendizagem, dos professores e estudantes, o cultivo da interrogação, do saber e da crítica” (COÊLHO, 2012, p. 66). Pode se pensar, então, que a escola enquanto instituição é o espaço de construção do “contradiscurso” ao “discurso competente”; do saber instituinte, sempre em movimento. (COÊLHO, 2012, p. 59-85)

No entanto, ao “não se reconhecer nem se confirmar como “instituição, ela [a escola] desliza no operacional e, negando sua natureza, torna-se organização” (COÊLHO, 2012, p. 61). A escola enquanto organização é instrumental, voltada para a prática, para a transmissão de conteúdos, de verdades prontas e acabadas; privilegia a memorização de dados e de informações. É o lugar do saber-produto, do treino para as provas e avaliações, da formação para o mercado capitalista. Torna-se, assim, um “meio para que a economia e os indivíduos alcancem seus objetivos e metas” (COÊLHO, 2012, p. 62), sem se indagar sobre a própria razão de ser da escola e da humanidade. A escola enquanto “organização” preocupa-se com os interesses particulares, com a competitividade, e não com a coletividade. Está na seara da ideologia, do “discurso competente”, em que o “conhecimento” é instituído. (COÊLHO, 2012, p. 59-85)

Diante do exposto, Coêlho (2011, p. 323) entende que

Educar não é, pois, treinar o educando, também ele um ser humano, por natureza autônomo e livre, mas desenvolver suas potencialidades, formar sua

personalidade, o cidadão, dedicar-se à busca sempre retomada da verdade, do saber rigoroso e crítico do mundo físico e humano; interrogar, diante dos alunos, a cultura, a educação, as letras, as artes, a filosofia, as ciências e a tecnologia, bem como a relação educação e poder, educação e classe social, desvendando os pressupostos e as implicações da educação tecnicista, pretensamente neutra.

Sendo assim, a Educação promove verdadeiramente o ato de educar na escola enquanto “instituição”, que tem como princípio colocar constantemente em questão os acontecimentos sociais, políticos, econômicos, educacionais, culturais etc., segundo a realidade da “sociedade propriamente histórica” (CHAUÍ, 2014, p. 27). Por essa educação, é possível revelar os ocultamentos e dissimulações presentes na ideologia da classe dominante consagrada pelo “discurso competente” em todos os espaços escolares, desde o ensino fundamental, à Universidade. É possível, inclusive, orientar os educandos contra “o princípio da barbárie” (ADORNO, 1995, p. 158) que ainda amedronta a sociedade brasileira e mundial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como o visto no desenvolver do trabalho, nas sociedades propriamente históricas, a ideologia está à serviço da classe dominante para o ocultamento e a dissimulação do real, a fim de que ela se perpetue no poder.

Assim, a ideologia fala do mundo, das relações políticas e sociais, com um discurso de autoridade personificado no Estado que, apartado dos homens pelo próprio discurso ideológico lacunar, teria o condão de falsamente preencher as carências da sociedade contraditória e segmentada em classes, dando-a aparência de unidade e harmonia.

O discurso de autoridade, enquanto “discurso competente”, tem sido cada vez mais difundido na figura do “especialista”, que reflete uma pseudociência, forjada na objetivação do “conhecimento”. Diferentemente do “saber”, esse “conhecimento” distancia-se da historicidade dos acontecimentos do mundo, separa o sujeito do objeto e aparenta personificar-se em si mesmo, como se não fosse oriundo de um poder político-social. Assim, o especialista parece pairar soberano sobre todos, com a solução para os problemas da humanidade, enquanto esta cumpre o destino da divisão social de classes e da dominação de uma minoria sobre a maioria.

Na Educação, o “discurso competente”, chancelado por uma ciência sem cientificidade, permite que as decisões sejam tomadas por quem não é educador, mas sendo especialista em gestão ou finanças, por exemplo, está autorizado a promover as políticas públicas. No entanto, a prioridade desses “especialistas”, muitas vezes, não é a educação humanística, mas a redução de gastos públicos e a formação de mão se obra barata para o mercado de trabalho. Assim, essa educação, na escola enquanto “organização”, privilegia o treino, a repetição, o decoreba, a competição, que mais desumaniza que humaniza o

humano.

Daí a importância da escola enquanto “instituição” na promoção do “saber”, e como possível espaço de elaboração do “discurso crítico”, ou do “contradiscurso” elaborado por dentro do “discurso competente”, a fim de desconstruí-lo em prol de uma formação humana que não esteja alinhada à barbárie.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. A educação contra a barbárie. *In*: ADORNO, Theodor W. **Educação e Emancipação**. Tradução Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

CHAUÍ, Marilena. O discurso competente. *In*: CHAUÍ, Marilena. **Cultura e democracia – o discurso competente e outras falas**. 13ª ed. São Paulo: Cortez, 2014. p. 15-25.

CHAUÍ, Marilena. Crítica e ideologia. *In*: CHAUÍ, Marilena. **Cultura e democracia – o discurso competente e outras falas**. 13ª ed. São Paulo: Cortez, 2014. p. 26-48.

CHAUÍ, M. de S. Ideologia e educação. **Educação e Pesquisa**, [S. l.], v. 42, n. 1, p. 245-258, 2016. DOI: 10.1590/S1517.

COÊLHO, Ildeu Moreira. Pensando o trabalho educativo. **Educativa**, Goiânia, v. 14, n. 2, p. 313-326, jul./dez., 2011.

COÊLHO, Ildeu Moreira. Escritos sobre os sentidos da escola: uma introdução. *In*: COÊLHO, Ildeu Moreira (Org.). **Escritos sobre os sentidos da escola**. Campinas, SP: Mercado de letras, 2012. Cap. 3, p.59-86

COÊLHO, Ildeu Moreira. Qual o sentido da Escola? *In*: COÊLHO, Ildeu Moreira (Org.). **Escritos sobre os sentidos da escola**. Campinas, SP: Mercado de letras, 2012. Cap. 3, p.59-86.