

EDUCAÇÃO: REPRODUÇÃO OU TRANSFORMAÇÃO?¹

Eduardo Tadeu Pereira*
José Renato Polli **
Sidnei Ferreira de Vares***

RESUMO:

O presente trabalho tem o objetivo de discutir os conceitos de reprodução e transformação em educação, tendo como ponto de partida teórico as análises crítico-reprodutivistas que despontam na década de 70, assim como as análises de Paulo Freire e Dermeval Saviani, ambos teóricos brasileiros que, ao nosso ver, indicam alguns caminhos para a superação da reprodução cultural e social via escolarização. Tanto o conceito de reprodução quanto o de transformação, muito utilizados atualmente, sustentam um debate acirrado e polêmico, dividindo opiniões. As discussões em torno do papel da escola nas sociedades modernas exigem análises que irrompam com o determinismo teórico e possibilitem uma refuncionalização do sistema escolar. Com efeito, acreditamos que as idéias de Freire e Saviani possam contribuir para a superação do conceito de reprodução em educação.

Palavras-chave: educação, escola, reprodução, transformação, resistência.

ABSTRACT

The aim of this study is to discuss the concepts of reproduction and transformation in education, having as theoretical base the critical-reproductivist analyses that appeared in the decade of the 1970's, as well as the analyses of Paulo Freire and Dermeval Saviani, both Brazilian theorists, that, in our opinion, demonstrate paths to overcome cultural and social reproduction through education. The concepts of reproduction as well as that of transformation, currently in frequent use, generate heated controversy that divides opinions. The discussions around the role of in modern societies require analyses that liberate from the theoretical determinism and permit a re-functionalisation of the school system. Effectively, we believe that the ideas of Freire and Saviani may contribute to overcome the concept of reproduction in education.

Key words: education, school, reproduction, transformation, resistance.

* Licenciado em História pela PUC/SP; Mestre e doutorando em Educação pela UNICAMP; professor do Centro Universitário Padre Anchieta.

** Licenciado em Filosofia e Pedagogia; Mestre em História Social pela PUC-SP; doutorando em Educação pela USP; Professor do Centro Universitário Padre Anchieta.

*** Licenciado em História e Pedagogia pelo UniFAI; pós-graduado em Psicopedagogia pelo UniFAI; mestrando em Educação pela USP; professor do Centro Universitário Assunção.

1. A pergunta que dá título a este artigo tem importância fundamental para a compreensão do papel da escola nas sociedades modernas. Não sem pouca importância tal indagação tem promovido debates acalorados e opiniões tão divergentes sobre o tema.

1. AS TEORIAS DA REPRODUÇÃO: UM NOVO OLHAR EM SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO

Falar sobre educação é falar sobre o próprio homem, uma vez que a educação faz parte de nossas vidas e é sobre ela que recai a responsabilidade de fazer sobreviverem certos aspectos culturais sem os quais as novas gerações não poderiam produzir experiências novas.

A pertinência deste tema, que toma a configuração de uma pergunta, pode ser atestada por ser considerado a grande indagação que tem fomentado angústias nos sociólogos da educação. Descobrir maneiras de romper o ciclo de reprodução social e cultural através da educação, tornando a escola um espaço de resistência e transformação, talvez seja o maior desafio, não só para os sociólogos, filósofos e psicólogos da educação, mas para os educadores em geral. A importância da escola nas sociedades letradas, enquanto espaço que personifica a educação, é indubitável. Como aponta Gomes (1985, p. 36):

A educação, mais do que a riqueza, parece ter uma capacidade insuspeitada de ~~ser transmitida por uma geração a outra. Portanto~~ privilégios podem ser criados e perpetuados através da escolarização e da educação em geral. Esta é uma advertência para que tais questões sejam cuidadosamente observadas, com base em profundos conhecimentos científicos das mesmas.

Se nos solicitassem uma definição que exprimisse o principal objeto atual da sociologia da educação, acreditamos que a indagação que dá título a este artigo poderia descrever com propriedade o que esta área do conhecimento tem mais analisado ao longo das poucas décadas que constituem sua existência. Contudo, em virtude da brevidade de nossa exposição, sugerimos discutir alguns pontos que consideramos relevantes, mapeando historicamente a trajetória dos estudos sociológicos em educação, a partir dos conceitos de reprodução e transformação.

Podemos afirmar que a discussão acerca desta temática tem início a partir da primeira metade da década de 60, quando da publicação do trabalho de Bourdieu e Passeron, *Os herdeiros* (1964), germinando o que mais tarde, somando-se outras pesquisas, seria denominado "teoria da reprodução".

A teoria da reprodução, que na verdade constitui um conglomerado de trabalhos de diversos autores, com agendas de pesquisas e metodologias distintas, desponta com força a partir da década de 70, com a publicação de alguns trabalhos pioneiros, como *A reprodução: elementos para uma teoria de ensino* (1970), dos sociólogos franceses Bourdieu e Passeron; *A Escola Capitalista na França* (1971), de Boudelot e Establet; *"Ideologia e Aparelhos ideológicos de Estado"* (1970) do filósofo Louis Althusser; e *A Escola Capitalista na América* (1976), dos economistas norte-americanos Bowles e Gintis. A concatenação dessas obras pode ser considerada o início de uma visão diferenciada da escola nas sociedades capitalistas ocidentais.

Passadas duas guerras mundiais, as pessoas se perguntavam o que havia

acontecido de errado diante de tantos conflitos e problemas sociais. Com efeito, se perguntavam qual era o papel da escola neste contexto, uma vez que grande parte das pessoas passa longos anos de suas vidas dentro dessa instituição.

Para compreendermos a descrença que se sucedeu em educação, é mister averiguarmos o contexto em que as teorias da reprodução despontam, antes de definirmos suas principais características.

Do pós-guerra, pelo menos até a década de 60, vigorou em educação certa tendência funcionalista, baseada em interpretações teóricas anteriores, como o positivismo, o evolucionismo e organicismo. A tendência funcionalista, que tem no sociólogo Talcot Parsons seu maior expoente, buscou explicar a educação enfatizando os processos integrativos e associativos. A escola adquire um caráter essencialmente instrumental, ou melhor, funcional, sendo interpretada como instituição que cumpre certas funções sociais, objetivando o equilíbrio e a manutenção social (TORRES, 1999). A sociedade é analogamente comparada a um organismo vivo, que se desenvolve num processo que vai do mais simples ao mais complexo. Os membros que constituem esse organismo estão em relação harmônica, devendo funcionar de maneira regular, não havendo, portanto, espaço para conflitos. Os desvios ou disfunções do sistema são vistos negativamente, como algo externo, que não faz parte da lógica de seu funcionamento. A escola contribui para a manutenção do sistema (entenda-se *status quo*) preparando e inculcando certos valores, princípios e comportamentos adequados ao funcionamento social.

Essa visão de educação que, como já fora frisado, predomina até a década de 60, delega à escola o papel messiânico de progresso social e econômico. Pesquisas, como as de Denison (1960), contribuem para uma visão distorcida de educação, tendo-a como fator de desenvolvimento e modernização.

Assim, a tendência funcionalista ignorou a história, os conflitos e as tensões sociais, criando um "otimismo pedagógico" (GOMES, 1985). A crença na escola como instrumento equalizador dos problemas sociais, como instituição neutra dedicada à formação de agentes diferenciados para assumir suas posições no sistema social, toma corpo neste período. É de suma importância observarmos que o mito da escola democrática e desenvolvimentista ainda permeia o imaginário de muitos educadores, que acreditam piamente na potencialidade da escola – representante do conhecimento científico – como fator de crescimento socioeconômico, validando um processo de mistificação da escola e da educação (RODRIGUES, 1998). Hoje, porém, sabemos que a escola está longe de tornar-se fator de desenvolvimento ou de equalização social, em decorrência da forma como vem sendo organizada.

Em pesquisa recente, encomendada pela UNESCO, publicada no Jornal Folha de São Paulo de 30.04.2003, evidencia-se o caráter desigual da escola brasileira. No ano de 2002, no Brasil, dos 8,7 milhões de alunos matriculados no ensino médio, 7,569 milhões pertenciam à rede pública de ensino (municipal, estadual, e federal). A probabilidade de encontrarmos alunos com baixo acesso à tecnologia, à

cultura e ao lazer é infinitamente maior entre os alunos da rede pública. No caso da rede particular, 60% dos alunos dispõem de computador em casa, assim como 77% utilizam o computador na escola. No caso da rede pública, temos um enorme déficit, sendo que 80% dos alunos não possuem computador em suas residências e apenas 34% destes têm acesso a computadores na escola.

A desigualdade presente no ensino médio brasileiro tem reflexo direto no ensino superior. Em pesquisa igualmente recente, do IBGE, publicada pelo mesmo jornal em 13.06.2003, constata-se que dos 59% dos alunos que freqüentam universidades públicas 20% pertencem às camadas com maior renda, sendo que em relação às camadas mais pobres este índice cai para 3,4%.

1.1 O despontar das teorias crítico-reprodutivistas

Entretanto, como na análise que desenvolvem chegam invariavelmente à conclusão de que a função própria da educação consiste na reprodução da sociedade em que ela se insere, bem merecem a denominação de teorias crítico-reprodutivistas. (SAVIANI, 1986, p. 27)

Na década de 70, o paradigma do conflito, que norteia as teorias da reprodução, desponta em contraposição à visão funcionalista/positivista. Longe de enxergar a escola como instituição neutra, equalizadora dos problemas sociais e em relação harmônica com a sociedade, esse paradigma vê a escola como espaço de tensões, conflitos e movimentos contraditórios. O consenso, preconizado pelo paradigma anterior, é posto em xeque pelos teóricos da reprodução, visto sempre como artificial e produzido por coerção externa.

Neste sentido, as teorias da reprodução, a partir de um discurso crítico, negam a visão ingênua dos autores funcionalistas, buscando demonstrar empiricamente (somente Althusser foge do legado empirista, o que é compreensível por se tratar de um filósofo) que a escola exerce o papel de reproduzir e manter as desigualdades sociais e a estrutura societária, apresentando-se como instituição conservadora. Em outras palavras, a escola estaria a serviço da sociedade capitalista, reforçando e inculcando a ideologia burguesa.

Dermeval Saviani, em seu trabalho *Escola e Democracia*, publicado em 1983, ao abordar os problemas da marginalidade no sistema educacional brasileiro, observa dois momentos históricos distintos durante o século XX, que vêm ao encontro de nossas afirmações. Para o autor, até a década de 60 vigorou aquilo que ele chama de “teorias não-críticas”, passando-se na década posterior à predominância das “teorias críticas”, em que se enquadram as teorias da reprodução, que ele denomina como “teorias crítico-reprodutivistas”, uma vez que estas, apesar de denunciarem a existência de problemas na escola, não oferecem caminhos para superá-los.

1.2 Características das teorias da reprodução

O caráter crítico deste conjunto teórico remonta às influências principalmente do marxismo e neomarxismo. Contudo, muitas outras correntes de pensamento, como o weberianismo e o próprio funcionalismo, exerceram influência decisiva para a compilação dos trabalhos que constituem as teorias da reprodução. Adotando o modelo proposto por Saviani (1986), podemos subdividir, num esforço didático, esse conjunto teórico em: a) teoria da violência simbólica; b) teoria dos aparelhos ideológicos do Estado; c) teoria da escola dualista.

Outra divisão possível, que aponta diferenças existentes entre os principais representantes das teorias reprodutivistas, pode ser atribuída a Henry Giroux (1986), em sua obra *Teoria Crítica e Resistência em Educação: para além das Teorias da Reprodução*, na qual o autor propõe duas vertentes facilmente identificáveis: a) a vertente cultural; b) a vertente econômica.

De qualquer forma, mesmo considerando as diferenças substanciais entre esses autores, os trabalhos produzidos possuem um ponto comum: convergem para uma visão da escola enquanto reprodutora e mantenedora da sociedade de classes.

1.3 As principais críticas à teoria da reprodução

Nos anos 80, surge um novo conjunto de teorias, que propõe uma análise mais profunda da relação escola/sociedade. Autores como Giroux, Apple, McLaren e, no Brasil, Freire e Saviani, entre outros, elaboram uma crítica afiada aos teóricos da reprodução, afirmando que estes se alicerçaram demasiadamente numa visão fatalista e mecanicista de escola, que estaria submetida deterministicamente às estruturas societárias.

Grande parte das acusações feitas pelos teóricos da resistência (parte dos autores acima citados) aos teóricos da reprodução tem como alvo a ausência de uma dimensão histórica, enfocando a incapacidade desse conjunto teórico em enxergar no cotidiano escolar, espaços onde os agentes sociais resistem à dominação sistêmica. Faltaria à teoria da reprodução um olhar mais apurado sobre as reais potencialidades da escola em resistir e, nesse sentido, produzir uma contra-ideologia (no sentido gramsciano). Assim, recaíram sobre os teóricos da reprodução as mesmas acusações de determinismo e organicismo que tanto criticaram nas teorias funcionalistas.

A tragédia desta posição é que ela impede que os educadores de esquerda desenvolvam uma linguagem programática para reformas pedagógicas ou escolares. (...) Os educadores radicais concentram-se de tal forma na linguagem da dominação que não resta qualquer esperança viável de se desenvolver uma estratégia educacional política progressista. (...) Com efeito, os educadores radicais desperdiçaram a oportunidade tanto de questionar o ataque conservador nas escolas e as formas correntes nas quais as escolas reproduzem desigualdades arraigadas

como de reconstruir um discurso no qual o professor possa ser definido através das categorias de democracia, autorização e possibilidade. (GIROUX, 1997, p. 27)

1.4 As contribuições das teorias da reprodução

Apesar das inúmeras críticas que podem ser feitas às teorias da reprodução, não podemos deixar de verificar suas contribuições em educação. Podemos afirmar que um dos elementos marcantes do discurso reprodutivista é a criticidade. Com efeito, este elemento parece ter perdurado e contribuído para a construção de um novo discurso em educação, representado pela teoria da resistência.

Neste sentido, as teorias da reprodução podem ser vistas como um divisor de águas, o ponto de partida, que indica uma ruptura entre teorias não-críticas e teorias críticas. As aporias e os sintomas de degeneração do sistema educacional foram desvelados pelos teóricos da reprodução, que fizeram emergir seus problemas. A problematização proposta por esses teóricos engrossa o coro da desmistificação da escola e das crenças que despontam em torno da educação.

Com efeito, se por um lado as teorias da reprodução não apresentaram soluções práticas e concretas para os problemas educacionais então desvelados, por outro, abriram a caminho para que estas soluções fossem apontadas ou até mesmo erigidas por teóricos posteriores.

Ainda na década de 70, Freire e Saviani apresentam alternativas de interpretação do papel exercido pela escola na sociedade capitalista, buscando superar o determinismo e a desesperança dos teóricos da reprodução. Seguindo modelos diferenciados, Paulo Freire e Dermeval Saviani apontam possibilidades de resistência e transformação a partir da educação; fugindo de posicionamentos ingênuos e eufóricos, procuram demonstrar o quão importante seria a escola para a construção de um discurso transformador.

2. EDUCAÇÃO E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL EM PAULO FREIRE

O estudo da obra de Paulo Freire nos ajuda a compreender questões da educação do presente que quase sempre são vistas a partir de referenciais do senso comum. Entre elas está a noção de que a educação é um fator de desenvolvimento. A palavra desenvolvimento, se analisarmos seu significado, proposto pelo dicionário Aurélio, vem carregada de um viés meramente econômico.

Há um simplismo nesta posição, uma vez que se atribui à formação escolar, pura e simples, a solução para os problemas econômicos de um país. Ao contrário, os números desmentem esta afirmativa, pois mesmo em países com alto investimento em educação, como na Alemanha ou nos EUA, problemas graves de natureza social ainda persistem, como o alto número de desempregados e de marginalizados sociais de todas as naturezas.

A ingenuidade, portanto, está em não se observarem os meandros do funcionamento do atual modelo econômico neoliberal, que, conforme afirmam o consagrado geógrafo brasileiro Milton Santos e o economista norte-americano John Galbraith, é

uma falácia, uma fantasia criada para justificar a dominação das grandes corporações internacionais sobre a economia mundial.

Ao contrário, o desenvolvimento econômico, se visto e realizado em bases justas, poderia promover uma educação de qualidade, com vistas à transformação da sociedade.

Como ficamos então? Aceitamos o mero discurso de que há uma reprodução do modelo social, feita no âmbito da escola?

Um dos conceitos centrais da obra de Paulo Freire é o da esperança. Uma esperança que não seja ingênua, mas crítica. Como diz Ariano Suassuna, é preferível um “pessimismo esperançoso”, a um otimismo ingênuo ou acrítico, ou ainda, um pessimismo cético.

Sem dúvida nenhuma, Paulo Freire é o educador brasileiro mais reconhecido internacionalmente. Sua obra e reconhecimento, aliás, começaram no exterior. Mesmo tendo iniciado sua carreira no Brasil, passando por todos os processos de discussão sobre educação brasileira até os anos 60, produziu grande parte de sua obra no exterior. A pedagogia do oprimido, sua obra fundamental, foi publicada originalmente no Chile e nos Estados Unidos, para ser traduzida para o português e publicada no Brasil somente em 1975.

Freire faz parte da tendência progressista em educação brasileira, criando a “*pedagogia da libertação*”. Sua formação se dá, segundo muitos autores, em dois momentos. Num primeiro momento incorpora o debate proposto pelo movimento da “*escola nova*”, sobretudo assimilando a idéia da experiência prática, do cotidiano vivido pelos sujeitos educandos. Esta influência veio através de Anísio Teixeira, discípulo e divulgador da obra do filósofo pragmatista norte-americano John Dewey no Brasil. Num segundo momento, Freire absorve as idéias do existencialismo cristão para posteriormente produzir uma síntese entre suas influências iniciais e o pensamento marxista. Freire, a partir daí, pode ser considerado um revisionista em termos da aplicação das teorias marxistas em educação.

Hoje Paulo Freire pode ser considerado um pensador neomoderno, ou seja, não cedeu ao falacioso discurso “pós-moderno”, que decretou a morte da razão e dos horizontes utópicos. Ao contrário, sempre foi um árduo defensor de uma racionalidade, mas vista em outras bases, não aquela racionalidade “instrumental”, da qual fala o filósofo alemão contemporâneo Jürgen Habermas, mas de uma racionalidade inserida no que ele chama de “*teoria dialética do conhecimento*”. Por esta visão, caberia não pensar pensamentos, mas pensar o concreto. Paulo Freire foi muito incompreendido e criticado por defender este ponto de vista, chegou a ser visto até como um pensador que abriu mão da razão e da teoria, um idealista, como dizia Dermeval Saviani, que apesar de ser também um educador progressista, criticava Freire por seu “idealismo”.

Ao levantarmos aspectos da crítica de Freire ao modelo tradicional de educação, veremos que as críticas a ele dirigidas são, em grande parte, infundadas. Em primeiro lugar, questionava um processo acrítico de transmissão de conteúdos (edu-

cação bancária) e uma acentuação do aspecto formal em educação (tanto no que se refere à alfabetização quanto em relação à assimilação dos conhecimentos ditos “clássicos”). As letras, as palavras e o “conteúdo” não devem ser vistos antes de seu significado. Num segundo aspecto, Freire foi um dos educadores brasileiros que mais fez perceber que a educação está relacionada e intimamente ligada aos processos de dominação existentes na sociedade de classes capitalista e propôs que toda educação é um ato político (por influência direta da teoria gramsciana) e nunca é um processo neutro.

Se considerarmos a própria realidade educacional brasileira ou mesmo a de países como os EUA, veremos que os interesses privados têm dado o tom tanto às concepções sobre o que é educar quanto às políticas públicas desenvolvidas por governos neoliberais. No Brasil, reflexo do ideário do “estado mínimo”, vimos aprovados referenciais legais, como a LDB que se fundamentam nesta perspectiva, flexibilizando ao máximo as regras públicas no âmbito da educação.

Há um movimento muito forte hoje, tanto acadêmico quanto popular, de resgate da obra de Paulo Freire como mecanismo para reinterpretar os dilemas atuais no campo educacional. Sua proposta de educação popular tem sido muito relacionada a propostas de outros grandes pensadores mundiais, como Habermas, por fundamentar-se em conceitos como diálogo, intersubjetividade, compromisso transformador, humanismo ético, experiência cotidiana, etc.

Vários projetos têm sido desenvolvidos pelo Instituto Paulo Freire, fundamentando-se nessa nova teorização em curso, como o da *Escola Cidadã*, *“Ecopedagogia”*, *“Universidade Paulo Freire”*, etc.

Com relação ao discurso freireano em torno das novas tecnologias em educação, podemos afirmar que Freire não caiu no “canto da sereia”, nesta euforia acrítica em torno do tema. Ao contrário, dizia que a aplicação dessas tais “novas tecnologias” é resultado dos interesses das classes dominantes e que não estancam a multiplicação de excluídos existentes em nossa sociedade. Classifica tal euforia como um messianismo romântico, uma ilusão de equalização social produzida pela nova cultura tecnológica. Os oprimidos continuam fora deste processo, as novas oportunidades tecnológicas nunca serão para todos, apesar de constituírem um direito fundamental que veio tarde.

Para comprovar o argumento de Paulo Freire, basta verificar a pesquisa produzida pela UNESCO em treze capitais brasileiras e publicada no *Jornal O Estado de São Paulo* em 30.04.2003. Constataremos que em 76% das escolas públicas brasileiras não há utilização de computadores, ao passo que nas escolas privadas este número cai para 14%. Entre os alunos de escolas públicas, 62% não possuem computador, já entre os de escolas privadas, apenas 18%. O acesso à internet é muito restrito em escolas públicas, apenas 8,2% delas possui. Entre as escolas privadas, 32% delas possuem internet. Estes dados podem ser complementados com estudos realizados e apresentados no *Fórum Educacional Tecnologia na Educação*, promovido pela Intel, em São Paulo, em abril de 2003.

3. DERMEVAL SAVIANI: RUMO A UMA PRÁXIS TRANSFORMADORA

O professor Dermeval Saviani é um dos mais importantes teóricos brasileiros na área da educação na atualidade. Entre suas principais obras, podemos citar: *Educação Brasileira: Estrutura e Sistema* (1973); *Educação: do senso comum à consciência filosófica* (1980) e *Escola e Democracia* (1983) que já se encontra na sua 36ª edição. Sua obra tem sido alvo de muitas críticas e também de muitos desdobramentos, o que mostra ainda mais sua importância. Saviani esteve ainda presente, atuante e sendo uma das lideranças, nas lutas em torno de uma nova LDB mais avançada e democrática, desde o início dos debates em 1987.

Buscando superar o que chama de “crítico-reprodutivismo”, e ao mesmo tempo as posições não críticas, Saviani desenvolve uma teoria sobre o papel específico da escola e da educação recuperando os valores da educação tradicional no que diz respeito à importância dos conteúdos.

Saviani parte de uma compreensão marxista do mundo e busca na obra de Antonio Gramsci, a quem considera um marxista ortodoxo por buscar apenas no marxismo sua orientação teórica, a linha de pensamento para o debate acerca do papel da escola e da educação.

Partindo da Filosofia da Educação, que considera como sendo “uma reflexão (radical, rigorosa e de conjunto) sobre os problemas que a realidade apresenta” (Saviani, 1980, p. 27), procura compreender o papel específico da escola na sociedade, e assim debater acerca do potencial que essa instituição pode ter no processo de transformação social.

Como marxista, Saviani está preocupado em desvendar os mecanismos pelos quais as classes dominantes mantêm o capitalismo e apontar caminhos para a transformação da sociedade. Como educador preocupa-se em identificar o papel que poderá cumprir a escola em tal processo.

Para empreender tal debate, Saviani inicia por apontar o que considera como problemas e limitações das teorias educacionais, às quais intitula “pedagogias da essência e da existência”. Indica com clareza que a pedagogia nova (proveniente do movimento da escola nova, nos anos 30), ou pedagogia da existência, tem um papel conservador na medida em que representa uma teoria pedagógica burguesa, cuja lógica prende-se ao liberalismo, não sendo sequer democrática (SAVIANI, 1986, p. 52). Tal projeto prende-se, necessariamente, à manutenção da hegemonia da classe dominante, sendo por vezes, equivocadamente, utilizado por setores que pretendem contribuir para a transformação social.

Para combater tais perspectivas escolanovistas, Saviani defende alguns valores que vê encarnados na proposta pedagógica da escola tradicional, ou conteudista. Com isso considera que está fazendo a “curvatura da vara”, ou seja, criticando além do necessário a escola nova e defendendo além do recomendável a escola tradicional, na perspectiva de que tal crítica coloque o debate (ou vara em sua analogia) no seu devido lugar.

Considerando que as perspectivas que chama de “crítico-reprodutivistas” são críticas, “uma vez que postulam não ser possível compreender a educação senão a partir de seus condicionantes sociais” (SAVIANI, 1986, p. 19), mas não conseguem propor saídas adequadas à educação, propõe-se ele próprio a formular uma alternativa de caráter crítico, porém inovador. Para Saviani podem ser consideradas “crítico-reprodutivistas” as concepções de P. Bourdieu e J. C. Passeron, expressas na obra *Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*, que expressaria a “teoria do sistema de ensino enquanto violência simbólica”; de L. Althusser e sua teoria da escola enquanto *aparelho ideológico de Estado*; e a de C. Baudelot e R. Establet, exposta no livro *L'école capitaliste em France*, que classifica como “teoria da escola dualista” (SAVIANI, 1986).

De maneira geral considera tais concepções como limitadas, inicialmente porque

Na verdade estas teorias não contêm uma proposta pedagógica. Elas se empenham tão somente em explicar o mecanismo de funcionamento da escola tal como está constituída. Em outros termos, pelo seu caráter reprodutivista, estas teorias consideram que a escola não poderia ser diferente do que é. (SAVIANI, 1986, p. 34)

Nesse sentido considera que o papel específico e essencial da escola seja exatamente trabalhar os conteúdos socialmente acumulados, possibilitando que os setores oprimidos e dominados tenham acesso a ele, assim

A escola existe, pois, para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o acesso aos rudimentos desse saber. (...) Está aí o conteúdo fundamental da escola elementar: ler, escrever, contar, os rudimentos das ciências naturais e das ciências sociais (história e geografia humanas) (SAVIANI, 1986, p. 23).

Na sua perspectiva, procedendo dessa forma a escola estaria possibilitando às pessoas oriundas das camadas populares a ascensão do *senso comum*, “uma concepção fragmentária, incoerente, desarticulada, implícita, degradada, mecânica, passiva e simplista a uma concepção unitária, coerente, articulada, explícita, original, intencional, ativa e cultivada” (SAVIANI, 1980, p. 10), ou seja, à *consciência filosófica*. Tal mudança na maneira de pensar e agir das camadas populares é a tarefa fundamental da escola, sua contribuição ao processo de contra-hegemonia, é “condição necessária para situar a educação numa perspectiva revolucionária” (SAVIANI, 1980, p.13), colocando-a efetivamente a serviço das camadas populares, possibilitando a seus membros “a passagem da condição de ‘classe em si’ para a condição de ‘classe para si’” (SAVIANI, 1980, p.13).

É nessa perspectiva que Saviani defende o que considera uma teoria realmente crítica sobre o papel da educação e da escola, ou seja, buscando o caráter específico da escola na sociedade e nele verificar a possibilidade de que esta venha a

contribuir com a transformação social. Por isso o empreendimento de demonstrar o potencial transformador da escola e o papel central do professor nesse processo. A centralidade do processo ensino-aprendizagem e, portanto, do conteúdo e do professor como agente, são defendidos por Saviani como parte de um projeto de transformação social e da construção da contra-hegemonia.

Muito há por criticar em tais posições. Aliás, muito se tem feito e escrito nesse sentido. No entanto há que se resgatar a importância desse autor no Brasil, particularmente nos anos 80, quando se encaminhava o resgate, conforme mencionado já no presente texto, de uma perspectiva transformadora em que a educação e a escola pudessem ter um papel ativo, exatamente quando os professores e alunos saíam às ruas pedindo “diretas já”, cidadania e mais democracia.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das posições teóricas aqui abordadas, caberia indagar qual é o papel da educação no mundo globalizado de hoje: seria a escola apenas espaço de reprodução social e cultural ou uma via de transformação?

Mediante as dúvidas que se nos apresentam, acreditamos que a escola seja um espaço tanto de reprodução como de transformação social, isto porque constitui um local de circulação de idéias, aparentemente livres, capazes de “refuncionalizar” a dinâmica da instituição, passando de uma situação de reprodução a uma de transformação social, num sentido gramsciano (FREITAG, 1980).

Apesar das críticas severas sofridas no início dos anos 80, as teorias da reprodução, acusadas de não oferecerem saídas concretas aos problemas educacionais, têm sua parcela de contribuição para a construção de uma teoria da resistência, pois desvelaram o funcionamento do sistema educacional, permitindo aos teóricos da resistência, entre os quais Saviani e Freire, discutir e propor algumas saídas para a escola moderna. Neste sentido, alguns autores como Tomaz Tadeu da Silva (1992), afirmam que as teorias da resistência são na verdade um refinamento teórico das teorias da reprodução, não se apresentando como corpos teóricos fechados e antagônicos.

Vimos, tanto na proposta de Freire como na proposta de Saviani, alguns caminhos alternativos para a educação moderna. Apesar das diferenças teóricas que marcam os dois autores, ambos atribuem à educação, e neste sentido à escola, um papel estratégico, seja enquanto espaço de diálogo ou conscientização.

Evidentemente, não podemos ser ingênuos e acreditar que somente a escola é capaz de proporcionar todas as transformações sociais e culturais necessárias. Porém, se não podemos creditar à escola um papel messiânico, não é menos verdade que não podemos ignorar sua influência.

Em tempos de globalização e de neoliberalismo, tais como os que vivemos, em que a educação tem sido tratada cada vez mais como mercadoria, como serviço a ser prestado e comprado no mercado e cada vez menos como direito social constitutivo dos direitos fundamentais da cidadania, trata-se de retomar o estudo

crítico e criativo dos autores estudados e apontados nesse texto, para repensar o papel da educação e da escola na perspectiva de transformação social.

As mudanças dos tempos algumas vezes provocam também mudanças na forma de exclusão e de reprodução da estrutura social e cultural da sociedade pela escola, não alterando, porém, seu papel reprodutor, como apontavam autores citados acima. Trata-se, nesse momento, de empreender estudos que busquem verificar essa exclusão e reprodução em novos moldes e também, e principalmente, a construção de alternativas que apontem, como Freire e Saviani, para um papel transformador da educação e da escola.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos ideológicos de Estado*. Traduzido por Walter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

BOURDIEU, Pierre. *Escritos de Educação*. Organizadores Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani. 3. ed. São Paulo: Vozes, 1998.

FREIRE, P. *Pedagogy of the oppressed*. New York: Seabury, 1970.

_____. *Pedagogia da autonomia*. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FREITAG, Bárbara. *Escola, Estado e Sociedade*. 6. ed. Rio de Janeiro: Moraes, 1980.

GIROUX, Henry. *Teoria crítica e resistência em educação: Para além das teorias da reprodução*. Rio de Janeiro: Vozes, 1986.

GOMES, Cândido. *A educação em perspectiva sociológica*. São Paulo: E.P.U., 1985.

MACLAREN, Peter; FARAHMANDPUR, Ramin. *Pedagogia Revolucionária na Globalização*. Traduzido por Márcia de Moraes. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

RODRIGUES, Neidson. *Da mistificação da escola à escola necessária*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

SANDER, Beno. *Consenso e Conflito: Perspectivas analíticas na pedagogia e na administração da educação*. São Paulo: Pioneira, 1984.

SAVIANI, Dermeval. *Educação do senso comum à consciência filosófica*. São Paulo: Autores Associados/Cortez, 1980.

_____.l. *Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política*. 27. ed. Campinas/SP: Autores Associados, 1986.

_____. *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. 3. ed. Campinas/SP: Autores Associados, 1992.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *O que Produz e o que Reproduz em Educação: ensaios de sociologia da educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

TORRES, Carlos Alberto. *Sociologia Política da Educação*. São Paulo: Cortez, 1999.