

# **Para além das Teorias da Reprodução:** a práxis de Paulo Freire

Antonio Julio de Menezes Neto<sup>1</sup>

## **Resumo**

Este artigo analisa a importância das Teorias da Reprodução, centradas em Althusser e Bourdieu, para desmistificar a ideia da “escola redentora”. Mas mostra que estas teorias necessitavam apresentar, também, a contradição presente nas escolas e como estas poderiam, inclusive, servir para desmascarar a reprodução. Neste sentido, a práxis de Paulo Freire é fundamental para a compreensão deste processo.

## **Palavras-chave**

Reprodução. Conscientização. Paulo Freire

**1.** Pós-Doutorado em Sociologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, professor na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. E-mail: aimn@ufmg.br.

# **Beyond the Theories of Production: Paulo Freire's praxis**

Antonio Julio de Menezes Neto\*

## **Abstract**

This article analyzes the importance of the Theories of Reproduction centered in Althusser and Bourdieu, to dismiss the idea of the "redemption school". But it shows that these theories needed to present also the contradictions in schools and how these could serve to unmask reproduction. Thus, Paulo Freire's praxis is fundamental to the comprehension of this process.

## **Keywords**

Reproduction. Consciousness. Paulo Freire.

\* Post-Doctoral of Sociology at Universidade Federal do Rio de Janeiro, professor at Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. E-mail: aimn@ufmg.br.

## Introdução

Prefiro ser criticado como idealista e sonhador inveterado por continuar, sem relutar, a apostar no ser humano, a me bater por uma legislação que o defenda contra as arrancadas agressivas e iniustas de quem transgride a própria ética [...]. A liberdade do comércio não pode estar acima da liberdade do ser humano (Paulo Freire)

Em meio ao conturbado período que encerrou a década de 1960 e iniciou a de 1970, com frequentes protestos no campo cultural e político – como os protestos estudantis, o Movimento Hippie, as organizações de luta pelos direitos das mulheres e dos negros, dentre outros – a escola, que havia se tornado uma das maiores instituições sociais, torna-se alvo de críticas pelo seu “conservadorismo”.

Nestes tempos, a escola é descrita pelo filósofo francês Louis Althusser (1992) como um aparelho ideológico do Estado (estado em sentido amplo, vinculado à reprodução do capital e à ideologia dominante e não apenas ao “governo”). Já para os sociólogos Bourdieu e Passeron (1975), a escola é definida como reprodutora da cultura dominante, servindo, dessa maneira, para legitimar a desigualdade produzida no âmbito familiar. Essas teorias, apesar de não configurarem como um conjunto coeso de ideias, pesquisas e pessoas, são comungadas também por Baudelot e Establet (1978) e pelos americanos Bowles e Gintis (1976). Com exceção de Bourdieu e Passeron, que sofrerão influências de diversos autores clássicos da sociologia, pode-se dizer que todos os outros são influenciados pelo marxismo estruturalista.

Enquanto isto, em diversos países onde cumpria o seu exílio, o brasileiro Paulo Freire elaborava uma práxis política/pedagógica/sociológica em que, se por um lado incorporava preceitos críticos das Teorias da Reprodução, por outro ia além, demonstrando as contradições da educação e suas possibilidades

na construção de uma sociedade mais justa, fraternal e socialista. E, não só teorizava, pois colocava em prática, em diversas partes do mundo, o seu método de educação.

Este artigo se propõe a analisar as aproximações e os distanciamentos entre as Teorias da Reprodução, representadas pelo pensamento dos franceses Louis Althusser e Pierre Bourdieu e pelo educador brasileiro Paulo Freire.

### **Teorias da Reprodução em Althusser, Bourdieu e a alternativa em Paulo Freire**

É difícil delimitar o pensamento educativo de Paulo Freire em alguma área do conhecimento educativo. Sua obra abarca e passeia pelos campos da pedagogia, da sociologia, da psicologia, da filosofia e da política. Assim, pode-se dizer que, como todo grande pensador, Paulo Freire não se prende a nenhuma escola, podendo ser apropriado por diversos campos da educação. Neste artigo, apresento a práxis de Paulo Freire em seus encontros e desencontros com os chamados “teóricos da Reprodução”.

Paulo Freire (1995), superada suas primeiras fases (pré-1964), em que ele mesmo se diz um ingênuo por acreditar que o processo educativo era “em si mesmo” revolucionário, assume que a educação, não sendo neutra, serve a interesses de classes das sociedades. A fase pós-1964, que tem seu período mais fértil a partir do exílio – momento em que escreve sua principal obra: “Pedagogia do Oprimido” – defende a educação contextualizada na sociedade, composta por oprimidos e opressores, classe dominante e classe dominada, e que deve tomar partido, abandonando qualquer pretensão de neutralidade. É neste período que Freire sofre a influência do “marxismo humanista” e incorpora esta teoria em sua práxis.

Assim, embasado no conflito social que envolve a educação, Freire assumirá

alguns princípios presentes nas chamadas “Teorias da Reprodução”, que defendia que a escola reproduz princípios da sociedade de classes. É certo que toda sociedade carrega os princípios de sua própria reprodução, assim como carrega os germes de sua contradição e de possibilidade de superação.

Assim, Freire incorpora alguns princípios das Teorias da Reprodução, principalmente aquelas em que se demonstra o caráter de classe presente no conhecimento produzido socialmente, mas avança nas suas análises, demonstrando como a educação pode, neste processo dialético e contraditório, contribuir para a superação do capitalismo e ajudar a construir uma sociedade mais humana, solidária e socialista.

Freire demonstra, na teoria e na prática, que se a escola serve à reprodução do interesse dos setores dominantes também pode servir para a produção do conhecimento emancipatório:

O que se coloca à educadora ou educador democrático, consciente da impossibilidade da neutralidade da educação, é forjar em si um saber especial, que jamais deve abandonar, saber que motiva e sustenta sua luta: se a educação não pode tudo, alguma coisa fundamental a educação pode. Se a educação não é a chave das transformações sociais, não é também simplesmente reprodutora da ideologia dominante. O que quero dizer é que a educação nem é uma força imbatível a serviço da transformação da sociedade, porque assim eu queira, nem tampouco é a perpetuação do status quo porque o dominante o decreta. O educador e a educadora críticos não podem pensar que, a partir do curso que coordenam ou do seminário que lideram, podem transformar o país. Mas podem demonstrar que é possível mudar. E isto reforça nele ou nela a importância de sua tarefa político-pedagógica (FREIRE, 2003, p. 112).

A práxis de Freire demarca diferenças com as Teorias da Reprodução no que tange à ênfase que estas colocam nas análises estruturalistas (apesar da negativa de todos

estes teóricos de se assumirem estruturalistas) e, conseqüentemente, na quase impossibilidade de ação do sujeito social dentro da estrutura do capital. Paulo Freire, por sua vez, sob a influência das obras da juventude de Marx (1978), das propostas políticas de Gramsci (1988) e de Fromm (1979) e do cristianismo de libertação, demarca, em suas obras e práticas, um marxismo humanista. Desta forma, construirá sua práxis baseada no aporte de que não somos fruto de nenhum determinismo social ou genético, e que tanto o “materialismo mecanicista” como o “subjetivismo idealista” não conseguem explicar o processo educativo, pois, segundo sua perspectiva, inexistem determinismos:

De um lado, a compreensão mecanicista da História, que reduz a consciência a puro reflexo da materialidade, e de outro, o subjetivismo idealista, que hipertrofia o papel da consciência no acontecer histórico. Nem somos, mulheres e homens, seres simplesmente determinados, nem tampouco livres de condicionamentos genéticos, culturais, sociais, históricos, de classe, de gênero que nos marcam e a que nos achamos referidos (FREIRE, 2003, p. 99).

E, demonstrando o conflito presente na sociedade e, conseqüentemente na educação, defende que as sociedades capitalistas, como todas as sociedades divididas em classes, possuem interesses conflituosos. Freire cita um exemplo básico da sociedade brasileira, na qual os capitalistas nunca defenderiam o direito dos trabalhadores de discutir a sua situação de dominação:

A ideologia fatalista do discurso e da política neoliberais de que venho falando é um momento daquela desvalia acima referida dos interesses humanos em relação aos do mercado. Dificilmente um empresário moderno concordaria com que seja direito de seu operário, por exemplo, discutir durante o processo de sua alfabetização ou no desenvolvimento de algum curso de aperfeiçoamento técnico, esta mesma

ideologia a que me venho referindo. Discutir, suponhamos, a afirmação: “O desemprego no mundo é uma fatalidade do fim do século”. E por que fazer a reforma agrária não é também um fatalidade? E por que acabar com a fome e com a miséria não são igualmente fatalidades de que não se pode fugir? (FREIRE, 2003, p.101-102).

Assim, Freire defenderá que movimentos sociais e políticos devem interferir no processo educativo para construir um conhecimento vinculado às classes populares. Devemos salientar que as propostas políticas/pedagógicas de Paulo Freire não são fruto apenas de especulação idealista. Freire mudou sua visão de mundo em sua prática, aplicando suas concepções pedagógicas, mas também aprendendo com pescadores, camponeses, professores, educandos. Sempre partiu da realidade concreta, dos temas geradores advindos da realidade vivida pelos trabalhadores e pelas classes populares para que os sujeitos sociais desenvolvessem, por eles próprios, a “conscientização”. É conhecida a sua explicação de que Jesus o teria levado ao marxismo, ou seja, o cristianismo o fez solidário com os pobres, mas isto não bastou a ele que queria saber o porquê da existência da pobreza. E aí foi a Marx, rompendo com o idealismo ingênuo e incorporando o materialismo à sua obra.

Desta maneira, não cabe dizer que a obra de Paulo Freire é “normativa”, baseada numa norma abstrata do que “deve ser” ou em uma “norma de juízo”. A obra de Freire é práxis, com a teoria e a prática sendo constantemente construídas e reconstruídas de acordo com as realidades concretas com ele se defrontou.

### **Paulo Freire e Althusser**

Se compararmos Freire com Althusser, filósofo marxista e estruturalista argelino/francês, morto na década de 1990, veremos que, entre eles, existem pontos de encontro e divergências, principalmente se considerarmos a “morte do

sujeito”, presente no marxismo estruturalista althusseriano, e o “humanismo”, presente no marxismo freiriano. Paulo Freire (1995) fará o questionamento às teorias de Althusser e, em certo ponto, às suas próprias concepções (nos idos dos anos de 1960) de que a educação tudo resolveria, dizendo que estas ideias mudariam nos anos de 1970, principalmente devido às leituras do filósofo francês, para quem a educação era apenas reprodução da ideologia dominante. É neste momento que Paulo Freire descobre e defende que a educação reproduz, mas não é apenas reprodução.

O que dizia Althusser? Que a divisão social básica na sociedade capitalista residiria na relação das classes com os meios de produção e que esta relação seria determinante, em última análise, das relações sociais. Mas que o papel dominante poderia, também, ser assumido por outras instâncias de poder, como a política, a ideologia ou a teoria. Partindo deste princípio, Althusser discutirá o papel do Estado na reprodução das classes sociais, por meio dos Aparelhos Ideológicos do Estado (AIE), que seriam os mecanismos da burguesia para perpetuar seus interesses. Saliente-se que a visão de Estado, para Althusser, não se apresenta de forma restrita, pois pouco importaria se as instituições que o constitui fossem “públicas” ou “privadas”. O que importaria, de fato, seria o seu funcionamento. O filósofo distingue, no Estado, as seguintes instâncias: a) os Aparelhos Repressivos, que funcionam pela repressão, inclusive física, como o governo, a administração, o exército, a polícia, os tribunais, as prisões etc.; b) os Aparelhos Ideológicos, que não seriam imediatamente visíveis, como a religião, a família, o sistema jurídico, o político, os sindicatos, a imprensa, a cultura, a escola etc. Afirma Althusser que:

se os AIE “funcionam” predominantemente através da ideologia, o que unifica a sua diversidade é este funcionamento mesmo, na medida em que a ideologia, na qual

funcionam, está de fato sempre unificada, apesar de sua diversidade e contradições, sob a ideologia dominante (1992, p.71).

Althusser, como Freire, sofrerá críticas pela forte ênfase que coloca na ideologia. Para ele, os AIE materializariam a ideologia e a escola seria o principal instrumento de produção ideológica, pois toma para si todas as crianças, de todas as classes, para inculcar valores. O autor chama a atenção para o fato de que os AIE não seriam absolutamente distintos, pois não existiriam aparelhos puramente ideológicos ou repressivos, mas que, pela ideologia, “a escola, as igrejas, ‘moldam’ por métodos próprios: sanções, exclusões, seleção etc.”. Para Althusser, o papel da escola na modernidade seria equivalente ao papel ideológico da Igreja na Idade Média:

neste concerto, um aparelho ideológico do Estado desempenha o papel dominante, muito embora não escutemos sua música, a tal ponto ela é silenciosa! Trata-se da Escola (1992, p. 79).

A escola seria um AIE, encarregada de fornecer as condições ideológicas ideais para o processo de acumulação capitalista, atuando da seguinte maneira: a) preparando tecnicamente a força de trabalho; b) inculcando subjetivamente a ideologia capitalista dominante (ideias, valores, formas de agir). Neste ponto, Paulo Freire colocaria outra questão, ou seja, a escola pode inculcar a ideologia capitalista como pode, contraditoriamente, trabalhar para que os sujeitos sociais se conscientizem da possibilidade da dominação.

Althusser diz que operários e camponeses cumprem a escolaridade básica e vão para o processo produtivo. A classe média avançaria mais, mas nem todos chegam ao fim de sua formação escolar. Os que chegam ao final irão ocupar postos de exploração no sistema produtivo e de repressão ideológica nos AIE. A criança também aprenderia na escola regras

a respeito da divisão social do trabalho, que serviria à formação do futuro e dócil trabalhador. Desta forma, a escola criaria diferentes grupos que cumpririam diferentes papéis sociais:

[...]cada grupo dispõe da ideologia que convém ao papel que ele deve preencher na sociedade de classe: papel de explorado (consciência “profissional”, “moral”, “cívica”, “nacional” e apolítica altamente “desenvolvida”); papel de agente da exploração (saber comandar e dirigir-se aos operários: as “relações humanas”), de agentes da repressão (saber comandar, fazer-se obedecer “sem discussão”, ou saber manipular a demagogia da retórica dos dirigentes políticos), ou de profissionais da ideologia (saber tratar as consciências com o respeito, ou seja, o desprezo, a chantagem, a demagogia que convém, com as ênfases na Moral, na Virtude, na Transcendência”, na Nação, no papel da França no mundo etc. (ALTHUSSER, 1992, p. 79-80).

Novamente, nesta análise de Althusser, vemos aí um vácuo de conflito, que Freire soube explorar em sua prática e em sua teoria. O educador apresenta, também, um outro debate acerca da formação para o trabalho. Possivelmente concordaria com a afirmação de Althusser de que as classes dominantes desejam que o trabalhador tenha apenas o conhecimento para ingressar no mercado de trabalho ou que a evasão seja um forte caminho para a aceitação de sua condição social. Mas, de acordo com princípios defendidos neste artigo, novamente incorpora outros elementos:

É reacionária a afirmação segundo a qual o que interessa aos operários é alcançar o máximo de sua eficácia técnica e não perder tempo com debates ideológicos que a nada levam. O operário precisa inventar, a partir do próprio trabalho, a sua cidadania, que não se constrói apenas com sua eficácia técnica, mas também com sua luta política em favor da recriação da sociedade iniusta, a ceder seu lugar à outra menos iniusta e mais humana. Naturalmente, reinsisto, o empresário moderno aceita, estimula e

patrocina o treino técnico de seu operário. O que ele necessariamente recusa é a sua formação que, envolvendo o saber técnico e científico indispensável, fala de sua presença no mundo. Presença humana, presença ética, aviltada toda vez que transformada em pura sombra (FREIRE, 2003, p.102).

Em Althusser, a transmissão ideológica na vida escolar aconteceria via conteúdo de ideias, nos rituais e práticas dos AIE, sendo que a transmissão ideológica seria apropriada a cada nível escolar. Assim, os níveis elementares de escolaridade transmitiriam apenas a versão destinada às classes dominadas, de conformismo e submissão. Este período de maior autoritarismo será presente na formação das classes populares que, como não irão chegar aos níveis mais altos e liberais de escolarização, ficarão, gradativamente, pelo “meio do caminho”, inculcados com a ideologia que interessa aos setores dominantes. Desta forma, a reprodução aconteceria na ideologia e na cultura.

Coerente com sua “história sem sujeito”, o filósofo apresenta a impotência e a impossibilidade do trabalho transformador do professor:

Peco desculpas aos professores que, em condições assustadoras, tentam se voltar contra a ideologia, contra o sistema e contra as práticas que os aprisionam, as poucas armas que podem encontrar na história e no saber que “ensinam”. São uma espécie de heróis. Mas eles são raros e, muitos (a maioria) não têm um princípio de suspeita do “trabalho” que o sistema (que os ultrapassa e esmaga) os obriga a fazer, ou, o que é pior, põem todo o seu empenho e engenhosidade em fazê-lo de acordo com a última orientação (os famosos métodos novos) (ALTHUSSER, 1992, p.80-81).

Paulo Freire também sabe da força ideológica do sistema e da ideologia sobre os professores:

Saber igualmente fundamental à prática

educativa do professor ou da professora é o que diz respeito à força, às vezes maior do que pensamos, da ideologia. É o que nos adverte de suas manhas, das armadilhas em que nos faz cair. É que a ideologia tem a ver diretamente com a ocultação da verdade dos fatos, com o uso da linguagem para penumbrar ou opacizar a realidade ao mesmo tempo em que nos torna “míopes” (FREIRE, 2003, p.25).

Freire sabe muito bem das condições em que os professores atuam submetidos ao sistema, mas também vê, concretamente, a possibilidade da construção da contra-hegemonia (ou outra hegemonia, conforme Gramsci) no processo educativo. Assim, vemos Paulo Freire assumir as ideias contidas nas Teorias da Reprodução sem assumir o “fatalismo reprodutivo” nelas contido:

Neutra, indiferente a qualquer destas hipóteses, a da reprodução da ideologia dominante ou de sua contestação, a educação jamais foi, é, ou pode ser. É um erro decretá-la como tarefa apenas reprodutora da ideologia dominante como erro é tomá-la como uma força de desocultação da realidade, a atuar livremente, sem obstáculos e duras dificuldades. Erros que implicam diretamente visões defeituosas da História e da consciência (FREIRE, 2003, p. 99).

## **Paulo Freire e Bourdieu**

Outro autor de grande destaque das Teorias da Reprodução é Pierre Bourdieu, que, junto com o também sociólogo francês Passeron, apresenta a escola, nos anos de 1970, como uma instituição de reprodução da cultura dominante. De que forma? A cultura dominante seria definida como a cultura geral, numa definição arbitrária, de força, pois numa sociedade estratificada, grupos e classes dominantes controlariam os significados culturais mais valorizados socialmente. Estes significados mediam relações de poder, transformando-se em “capital cultural” e sua posse confere valiosa vantagem a determinados grupos e classes.

O segredo da reprodução cultural encontrar-se-ia na forma de transmissão do capital cultural, constituindo o “habitus”<sup>2</sup>, um trabalho de inculcação ideológico primário, que começa na família e é complementado na escola, num processo de reprodução da cultura dominante.

Assim, a transmissão cultural entre gerações se situaria, também, na distribuição de bens simbólicos e não apenas sobre a reprodução das desigualdades econômicas, fazendo com que a análise de Bourdieu não tenha um determinismo econômico de classe.

As análises de Freire, baseadas no marxismo humanista, vão além das teorias que se focam apenas na estrutura social, retirando o papel de autor social dos sujeitos coletivos. Freire analisa que o ser humano é condicionado pelo meio, e este condicionamento pode, realmente, tornar-se um “habitus”. Porém, em Freire, o ser humano pode ser capaz de assumir-se comprometido com a transformação social, sendo capaz de agir e refletir.

E, como já foi dito neste artigo, Freire não se sustenta apenas em seu desejo. As vivências educativas dele já haviam demonstrado efetividade pedagógica e política. Tanto que ele foi um dos primeiros cassados pela ditadura militar, em 1964, e um dos últimos anistiados. A pergunta é: se o seu método não estivesse tendo consequências na conscientização das classes populares, teria necessidade de tamanha repressão sobre a sua prática? Freire sempre acreditou que a educação possuía um importante papel social, não se restringindo à reprodução dominante. Para ele, é necessário que o homem

[...] seja capaz de, estando no mundo, saber-se nele. Saber que, se a forma pela qual está no mundo condiciona a sua consciência deste estar, é capaz, sem dúvida, de ter consciência desta consciência condicionada. Quer dizer, é capaz de intencionar sua consciência para a própria forma de estar sendo, que condiciona

sua consciência de estar (FREIRE, 1983, p. 16).

Voltando a Bourdieu, este intelectual defenderia que a escola se valeria de um código de transmissão cultural familiar aos jovens e crianças das classes com capital cultural e o currículo (com ênfase na abstração, formalismo, palavra oral e escrita) limitaria as possibilidades dos estudantes de pouco capital cultural. A pedagogia da escola seria, assim, uma espécie de código cifrado, de enigma, escrita numa linguagem a ser decifrada somente por aqueles que receberam a chave da decifração na família, tornando a escola uma instituição legitimadora das desigualdades produzidas no âmbito familiar. E o que é mais problemático: estas desigualdades parecem residir na falta de capacidade e talento na aquisição escolar e não nas diferenças sociais de nascimento, constituindo-se numa “violência simbólica”.

Na análise de Bourdieu, a violência simbólica não seria nenhum ato de imposição brutal e visível, mas uma sujeição subietiva. A escola não impor os valores da classe dominante, mas excluir as parcelas dominadas culturalmente. Esta exclusão, ou sucesso, estaria revestida de uma aparência meritocrática, pois a seleção seria subietiva e não aparente. Este plano simbólico (violência simbólica) transpareceria também nos meios de comunicação, religião, artes, família etc.

Paulo Freire, como já dito, não negaria, em nenhum momento, estes pressupostos de Bourdieu. Porém, novamente, vai além, pois para ele a educação seria uma forma de intervenção no mundo e, como toda intervenção, implicaria a reprodução cultural – como muito bem pensou Bourdieu –, mas também o desmascaramento da reprodução:

Outro saber de que não posso duvidar um

**2.** Forma de transmissão do capital cultural, de geração para geração. Transmissão cultural de forma duradoura (BORDIEU; PASSERON, 1975).

momento sequer na minha prática educativo-crítica é o de que, como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que, além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos, implica tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento. Dialética e contraditória, não poderia ser a educação só uma ou só a outra dessas coisas. Nem apenas reprodutora nem apenas desmascaradora da ideologia dominante (FREIRE, 2003, p. 98).

Sem dúvida, as análises decorrentes das Teorias da Reprodução foram fundamentais para o desenvolvimento de uma teoria crítica da escola e da “sociologia crítica da educação”, pois a escola era apresentada, até então, como um local de democracia, de formação crítica, de distribuição de conhecimento e equalizadora das oportunidades sociais. Rompeu com o ciclo do “otimismo pedagógico” relativo ao sistema educacional. A escola, nestas teorias, é apresentada como uma instituição, no mínimo, conservadora. A partir de então, o discurso “positivo” da escola passará a ser visto com reservas sob o olhar do pensamento crítico.

Observa-se que Paulo Freire, desde o início de sua vida de educador, começou a romper com o ideal da educação como “libertadora em si”. Ao romper com o liberalismo e assumir posições políticas de esquerda, Freire passa a denunciar o caráter de classe da educação, não apenas pela simples denúncia, mas pela vontade de transformar. O pensador atua e cria um novo método engaiado no processo educativo que leva a possibilidade de superar a reprodução presente nas sociedades de dominação e classe.

### **Considerações Finais**

As Teorias da Reprodução representaram um papel fundamental no desvelamento do papel da escola na sociedade capitalista. E, apesar de sua mutação a partir da crise do socialismo no terceiro milênio, continuam

atuais, pois o capitalismo ainda carrega as contradições próprias do sistema. A crise que atingiu os países do leste europeu e culminou no avanço sem entraves do capital, no processo que ficou conhecido como Neoliberalismo – na análise econômica –, ou Pós-modernidade – na análise cultural – inseriu-se em todas as áreas do conhecimento.

As preocupações com as diferenças econômicas e sociais perderam espaço para discussões puramente culturais e, assim, todas as teorias com base no marxismo conhecem momentos de crise. Soma-se a esta questão o fato de que o estruturalismo, muito forte até os anos 1980, também perde força para as chamadas “teorias pós-estruturalistas”, que se centram apenas no micro. Os debates sobre as ideologias cede espaço para os debates acerca das diferenças.

Dos teóricos da reprodução que discutiram a educação, Althusser, marxista, estruturalista, é o mais afetado. Quando de sua morte, no ano de 1990, já estava praticamente no ostracismo, apesar da importância de sua obra, lá Bourdieu adentra nas discussões políticas, a partir dos anos de 1990, e se torna uma referência nas lutas contra o Neoliberalismo. Por outro lado, o mesmo Bourdieu também é visto como um autor academicista, despolitizado, servindo para estudos acrílicos relativos às trajetórias familiares. Ao falecer, em 2002, deixa o legado destas duas trajetórias: passa a ser citado tanto como o político antiglobalização quanto nos estudos estritamente acadêmicos.

Paulo Freire, morto em 1997, deixa também o seu legado. Não abandona conceitos que, então, não eram frequentes em estudos acadêmicos, como ideologia ou socialismo. Em uma de suas últimas obras, diz:

O poder da ideologia me faz pensar nessas manhãs orvalhadas de nevoeiro em que mal vemos o perfil dos ciprestes como sombras que parecem muito mais manchas das sombras mesmas. Sabemos que há algo metido na penumbra mais não o divisamos

bem. A própria “miopia” que nos acomete dificulta a percepção mais clara, mais nítida da sombra. Mais séria ainda é a possibilidade que temos de docilmente aceitar que o que vemos e ouvimos é o que, na verdade, é e não a verdade distorcida. A capacidade de penumbrar a realidade, de nos “miopizar”, de nos ensurdecer que tem a ideologia faz, por exemplo, a muitos de nós, aceitar docilmente o discurso cinicamente fatalista neoliberal que proclama ser o desemprego no mundo uma desgraça do fim do século. Ou que os sonhos morreram e que o válido hoje é o “pragmatismo” pedagógico, é o treino técnico-científico do educando e não sua formação de que já não se fala. Formação que, incluindo a preparação técnico-científica, vai mais além dela (FREIRE, 2003, p. 25).

O homem que retorna ao Brasil do exílio e se torna, também, referência para os movimentos sociais em sua prática política, não abandona os seus princípios. Pelo contrário, Freire afirma que se torna a cada dia mais radical e reafirma a possibilidade do socialismo quando tantos não mais acreditavam nesta possibilidade. Reafirma o que falta a muitos e que demarca a sua vida e a sua obra: a ética socialmente comprometida com seus princípios de educador engaiado nas lutas populares. Este compromisso mostra-se livre dos oportunismos baseados no pragmatismo político, nos conchavos, nas conciliações de classe, nas “táticas e estratégias” que, muitas vezes, escondem princípios e servem para camuflar ou abandonar a ética da esquerda. Mostra-se livre também da capitulação de “antigos setores da

esquerda” que, não vendo mais possibilidades de transformação social, se adaptam ao sistema, acomodam-se e passam a fazer o papel de “novos reprodutores” do sistema capitalista e da ideologia dos opressores. É o novo pragmatismo da reprodução engolindo posições políticas e éticas que demarcavam parte da “antiga esquerda”. Assim, Freire escreveria em 1996:

Devo enfatizar também que este é um livro esperançoso, um livro otimista, mas não ingenuamente construído de otimismo falso e esperança vã. As pessoas, porém, inclusive de esquerda, para quem o futuro perdeu sua problematidade – o futuro é um dado – dirão que ele é mais um devaneio de sonhador inveterado. Não tenho raiva de quem pensa assim. Lamento apenas sua posição: a de quem perdeu seu endereço na história. A ideologia fatalista, imobilizante, que anima o discurso neoliberal anda solto no mundo. Com ares de pós-modernidade, insiste em convencer-nos de que nada podemos contra a realidade social que, de histórica e cultural, passa a ser ou a virar “quase natural” [...]. Do ponto de vista de tal ideologia, só há uma saída para a prática educativa: adaptar o educando a esta realidade que não pode ser mudada (FREIRE, 2003, p. 19-20).

Saliente-se que também coerentes foram Althusser e Bourdieu nos anos de 1990, pois ambos foram intelectuais militantes que não se entregaram aos modismos pós-modernos, globalizantes e liberais. Naqueles anos, Althusser, Bourdieu e Paulo Freire, de trajetórias e teorias muitas vezes distintas, se aproximam, na crítica real ao novo movimento do capital.

## Referências

- ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de Estado**. Rio de Janeiro: Graal, 1992.
- BAUDELLOT, Christian; ESTABLET, Roger. **La escuela capitalista**. México: Siglo Veintiuno, 1978.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. **A Reprodução**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.
- BOWLES, Herbert; GINTIS, Samuel. **Schooling in capitalist America: educational reform and the contradictions of economic life**. New York, USA: 1976.
- FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 1983.

\_\_\_\_\_. Paulo Freire: crítico, radical e otimista. **Revista Presença Pedagógica**. Belo Horizonte: Dimensão, 1995.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FROMM, Eric. **O conceito marxista de homem**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1979.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1988.

MARX, Karl. **Manuscritos econômicos e filosóficos**. São Paulo: Abril cultural, 1978.

Submetido em 11 de julho 2011

Aprovado em 18 de janeiro de 2012