

**DERMEVAL SAVIANI E AS TEORIAS EDUCACIONAIS CRÍTICO-  
REPRODUTIVISTAS: DEBATENDO OS EQUÍVOCOS DE UMA  
CLASSIFICAÇÃO DURADOURA E INFLUENTE**

**DERMEVAL SAVIANI Y LAS TEORÍAS EDUCATIVAS CRÍTICO-  
REPRODUCTIVISTAS: DEBATE SOBRE LOS CONCEPTOS ERRÓNEOS  
DE UNA CLASIFICACIÓN DURADERA E INFLUYENTE**

**DERMEVAL SAVIANI AND CRITICAL-REPRODUCTIVE EDUCATIONAL  
THEORIES: DEBATING THE MISCONCEPTIONS OF A LASTING AND  
INFLUENTIAL CLASSIFICATION**

**Francisco Pablo Feitosa Gonçalves<sup>1</sup>**

<sup>1</sup> Universidade de Pernambuco, Bacharelado em Administração, Salgueiro/PE, Brasil.  
Email: francisco.pablo@upe.br  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3856-785X>

**RESUMO**

O presente estudo tem por objetivo analisar dialogicamente a classificação das teorias educacionais realizada por Dermeval Saviani em sua obra *Escola e democracia*, discutindo seus equívocos ao rotular autores como Bourdieu, Althusser e Baudelot e Establet como “crítico-reprodutivistas”. A metodologia empregada consiste em uma abordagem quantitativa, via motores de busca (BDTD e Google Acadêmico), associada a uma pesquisa bibliográfica qualitativa inspirada no dialogismo do Círculo de Bakhtin, e utilizando a distinção entre autor-pessoa e autor-criador. O trabalho demonstra que a classificação de Saviani exerce um persistente “efeito de teoria” no campo educacional brasileiro, inclusive influenciando outros teóricos importantes, como Libâneo e Luckesi. Identifica-se, contudo, um erro de leitura e alocação na inclusão de autores e obras como sendo crítico reprodutivistas: a análise revela que Bourdieu propõe o desvelamento das determinações sociais como ferramenta de libertação; Baudelot e Establet veem a escola como palco de contradições e resistência; e Althusser defende a filosofia como arma revolucionária. Conclui-se que tais obras não são reprodutivistas, mas sim denúncias voltadas à transformação social.

**Palavras-chave:** Dermeval Saviani; Classificações; Teorias Crítico-Reprodutivistas; Análise dialógica.

**RESUMEN**

El presente estudio tiene por objetivo analizar dialógicamente la clasificación de las teorías educativas realizada por Dermeval Saviani en su libro *Escuela y democracia*, discutiendo sus equívocos al etiquetar a autores como Bourdieu, Althusser y Baudelot y Establet como «crítico-reproductivistas». La metodología empleada consiste en un enfoque cuantitativo, a través de motores de búsqueda (BDTD y Google Académico), asociado a una investigación bibliográfica cualitativa inspirada en el dialogismo del Círculo de Bajtín, y utilizando la distinción entre autor-persona y autor-creador. El trabajo demuestra que la clasificación de Saviani ejerce un persistente «efecto de teoría» en el campo educativo brasileño, incluso influenciando a otros teóricos importantes, como Libâneo y Luckesi. Se identifica, no obstante, un error de lectura y asignación en la inclusión de autores y obras como crítico-reproductivistas: el análisis revela



que Bourdieu propone el desvelamiento de las determinaciones sociales como herramienta de liberación; Baudelot y Establet ven la escuela como un escenario de contradicciones y resistencia; y Althusser defiende la filosofía como arma revolucionaria. Se concluye que tales obras no son reproductivistas, sino denuncias orientadas a la transformación social.

**Palabras clave:** Dermeval Saviani; Clasificaciones; Teorías Crítico-Reproductivistas; Análisis dialógico.

## ABSTRACT

The purpose of this study is to dialogically analyze the classification of educational theories established by Dermeval Saviani in his work *School and Democracy*, discussing its misconceptions in labeling authors such as Bourdieu, Althusser, and Baudelot and Establet as “critical-reproductionists”. The methodology consists of a quantitative approach using search engines (BDTD and Google Scholar), associated with qualitative bibliographic research inspired by the dialogism of the Bakhtin Circle, utilizing the distinction between author-person and author-creator. This work demonstrates that Saviani’s classification exerts a persistent “theory effect” within the Brazilian educational field, influencing other prominent theorists such as Libâneo and Luckesi. However, a misreading and misallocation are identified regarding the inclusion of these authors and works as critical-reproductionists: the analysis reveals that Bourdieu proposes the unveiling of social determinations as a tool for liberation; Baudelot and Establet view the school as an arena of contradictions and resistance; and Althusser defends philosophy as a revolutionary weapon. The study concludes that these works are not reproductionist, but rather denunciations aimed at social transformation.

**Keywords:** Dermeval Saviani; Classifications; Critical-Reproductionist Theories; Dialogic Analysis.

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho se insere no âmbito de uma pesquisa mais ampla, ainda em andamento, sobre as chamadas *Tendências Pedagógicas*, e consiste no primeiro relatório da referida pesquisa, cujo estágio atual incide sobre a abordagem da obra de Dermeval Saviani. Trata-se de uma obra que vem exercendo uma influência profunda e duradoura no campo educacional brasileiro, servindo de base para teses, dissertações, artigos, manuais didáticos, questões de concurso, orientando a formação de professores etc.

O objetivo deste trabalho é, em síntese, realizar uma análise dialógica da classificação proposta por Saviani no primeiro capítulo do seu livro *Escola e democracia* (Saviani, 2008), a qual está na base da sua “Pedagogia Histórico-Crítica”, reconhecendo sua importância, mas identificando e discutindo os equívocos cometidos ao rotular determinados autores e obras como “crítico-reprodutivistas”, uma categorização que, conforme será visto, decorre de uma leitura equivocada e compromete a adequada compreensão de obras como as de Bourdieu, de Baudelot e Establet, e de Althusser.

Para a consecução do objetivo traçado, foi realizada uma abordagem quantitativa nos motores de busca da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e do Google Acadêmico, aliada a uma pesquisa bibliográfica de caráter qualitativo, sendo esta última inspirada no conceito de dialogismo proposto pelo Círculo de Bakhtin. Partindo da compreensão de que dois “enunciados alheios confrontados, que nada sabem um do outro, se querem tocar, ainda que de leve, o mesmo tema (pensamento), entram inevitavelmente em relações dialógicas entre si. Eles se tocam no território do tema comum, do pensamento comum” (Bakhtin, 2016, p. 88). Assim, busca-se confrontar os enunciados classificatórios de Saviani com obras que os repercutiram, mas, sobretudo, com enunciados dos autores que foram classificados como “crítico-reprodutivistas”, observando as tensões que emergem nos debates sobre a educação.

Para garantir o rigor crítico desta análise, o estudo utiliza a diferenciação entre as dimensões biográfica e estética dos autores, que consiste na dualidade entre autor-pessoa e autor-criador. Esta é uma interessante chave de leitura fornecida por Bakhtin, bastante apropriada para a análise dos enunciados literários (*cf.* Gonçalves, 2025) mas que também é apropriada para a discussão de obras de cunho teórico-filosófico. Essa dualidade consiste na percepção de que autor-pessoa e autor-criador não devem ser confundidos, aquele é “elemento do acontecimento ético e social da vida”, ao passo que este é “elemento da obra” (Bakhtin, 2003, p. 9). O autor-pessoa, além disso, na condição de ser vivo, está em constante transformação, podendo reescrever e eventualmente até renegar as suas obras; o autor-criador, por sua vez, goza de maior estabilidade e constância, ainda que sobre uma obra possam incidir incontáveis interpretações<sup>i</sup>. Essa distinção é fundamental para que as críticas aqui tecidas incidam sobre a construção teórica do intelectual Dermeval Saviani, sem atingir sua integridade pessoal — quando a menção for ao autor-pessoa, haverá a indicação no corpo do texto.

Com relação à sua estrutura e apresentação, o trabalho se divide em seis seções além da presente introdução e das considerações finais: a primeira realiza uma breve revisão da classificação proposta por Saviani; a segunda problematiza em que consiste uma classificação, quais suas utilidades e consequências; a terceira apresenta algumas informações sobre a influência da obra de Saviani no campo educacional. As seções seguintes, por sua vez, discutem a leitura que Saviani realiza das obras de: Bourdieu (quarta seção), Baudelot e Establet (quinta seção), e Althusser (sexta seção). As considerações finais, por sua vez, fazem um apanhado geral da discussão realizada.

## REVISITANDO A CLASSIFICAÇÃO DE SAVIANI

Dermeval Saviani (2008<sup>ii</sup>) aborda o tema a partir da perspectiva da *marginalização* sofrida por crianças em idade escolar: alunos que deixam a escola em condições de analfabetismo ou semianalfabetismo, crianças que sequer têm acesso à escolarização etc., a partir daí, observa a necessidade de avaliar como as teorias da educação se posicionam diante dessa situação, o que, certamente, faz bastante sentido, já que tais teorias orientam a forma como os professores concebem a escola, como conduzem sua prática em sala de aula etc.

A proposta inicial de Saviani, de classificar as teorias educacionais em relação à marginalidade foi extrapolada por muitos dos seus interlocutores, que a aplicaram à educação em geral. Em todo caso, o maior problema da classificação de Saviani aparece quando ele se propõe a discutir autores e obras, como será mencionado oportunamente. Em síntese, Saviani (2008) classifica as teorias educacionais da seguinte forma:

Teorias da educação (Saviani)		
<b>1) Teorias Não-Críticas</b> (educação como instrumento de equalização social)	<b>2) Teorias Crítico-Reprodutivistas</b> (educação como instrumento de reprodução social)	<b>3) Teoria Crítica da educação/Pedagogia Histórico-Crítica</b> (busca superar a ilusão não-crítica e o pessimismo do reprodutivismo: a escola deve garantir o acesso das massas ao saber elaborado como ferramenta de luta social)
<i>1.1) Pedagogia tradicional</i>	<i>2.1) Sistema de ensino como violência simbólica</i>	
<i>1.2) Pedagogia nova</i>	<i>2.2) Escola como Aparelho Ideológico de Estado (AIE)</i>	
<i>1.3) Pedagogia tecnicista</i>	<i>2.3) Escola dualista</i>	

Fonte: elaborado pelo autor com base em Saviani (2008).

Detalhando cada classe em conformidade com a divisão de Saviani, pode-se dizer que, nas *Teorias Não-Críticas*, Saviani adota uma perspectiva histórica para tratar das teorias que tendem a ver a sociedade com sendo algo harmonioso e a educação como um instrumento de correção dos desvios individuais, de equalização social e, conseqüentemente, de superação da marginalidade. Como o presente trabalho não dialoga diretamente com essas obras, elas não serão detalhadas.

As *Teorias Crítico-Reprodutivistas*, por sua vez, veem a educação como algo inteiramente dependente da estrutura social, servindo para reproduzir a dominação e legitimar a marginalização. São críticas na medida em que percebem os condicionantes

objetivos da educação, mas, para Saviani, seriam reprodutivistas por não verem saída para a função de reprodução social. Subdividem-se em:

2.1) *Teoria do sistema de ensino como violência simbólica*: demonstraria como a escola impõe o arbitrário cultural da classe dominante como se fosse legítimo, dissimulando as relações de força — trata-se de uma leitura equivocada da sociologia de Bourdieu e seus colaboradores, notadamente Passeron.

2.2) *Teoria da escola como aparelho ideológico de Estado (AIE)*: baseada em Althusser, e que afirma que a escola é o aparelho ideológico responsável por inculcar a ideologia burguesa e garantir a sujeição.

2.3) *Teoria da escola dualista*: atribuída a Baudelot e Establet, que defendem que a escola, apesar da aparência unitária, divide-se em duas redes (primário-profissional e secundária-superior) que correspondem à divisão da sociedade em proletariado e burguesia.

É importante observar que, enquanto nas *Teorias Não-Críticas* Saviani adota uma perspectiva histórica, nas *Teorias Crítico-Reprodutivistas*, a avaliação recai sobre obras específicas, e é aqui onde — como será visto — ocorrem os principais erros da sua proposta classificatória. A *Teoria Crítica*, também referida como *Pedagogia Histórico-Crítica*, por sua vez, consiste na busca do próprio Saviani, no sentido de construir uma proposta emancipatória. Seu objetivo é superar tanto o *poder ilusório* das *Teorias Não-Críticas* quanto a impotência que supostamente existiria nas obras que Saviani rotula de *crítico-reprodutivistas*, buscando: articular a educação com os interesses das camadas populares, garantir um ensino de alta qualidade que propicie o domínio cultural necessário para a luta social, compreender a escola como uma instância de mediação que pode contribuir para a transformação social. Trata-se, portanto, de fornecer aos educadores uma “arma de luta” que lhes possibilite o exercício de um poder real, ainda que com limitações (cf. Saviani, 2008, p. 25) — vale chamar atenção para a expressão *arma de luta* que, como será visto, coloca a obra de Saviani em relação dialógica com a de Althusser.

Nessa perspectiva, é praticamente impossível fazer uma leitura da proposta de Saviani sem vislumbrar um potencial diálogo com a noção de *Kritische Theorie*, conforme proposta pela primeira geração da assim chamada Escola de Frankfurt — embora Saviani não cite Horkheimer ou Adorno — e, como será visto, com os próprios autores que Saviani rotula como reprodutivistas, mas, antes disso, é preciso tecer algumas considerações sobre as classificações em si.

## **SOBRE AS CLASSIFICAÇÕES, SUA FUNÇÃO E A POSSIBILIDADE DE ERRO NA SUA ELABORAÇÃO**

Elaborar um comentário sobre a classificação de Saviani pressupõe uma reflexão prévia — ainda que breve — sobre o que é uma classificação e qual a sua função, pois somente assim será possível investigar os eventuais equívocos cometidos por Saviani nas leituras que ele faz das obras de Bourdieu, de Althusser, e de Baudelot e Establet.

Classificar é o ato humano de dividir em classes ou grupos, com base nas diferenças e semelhanças. Como observa Piedade, é um “processo mental habitual ao homem, pois vivemos automaticamente classificando coisas e ideias, a fim de compreender e conhecer” (Piedade, 1983, p. 16). Com base nisso, as linhas que se seguem trarão um debate breve sobre como: I) as classificações são um ato de quem classifica; II) existem classificações que são objetos de lutas sociais e se relacionam às estruturas de poder; III) a vida em sociedade se estrutura em classificações socialmente construídas.

Se fosse possível analisar todas as coisas do universo, certamente se chegaria à constatação de que não existem duas que sejam totalmente iguais, em todos os aspectos. Por outro lado, também não devem existir duas que sejam totalmente diferentes, sem uma única característica em comum — em última análise, todas provavelmente terão *quarks* e *leptons* na sua composição. Isso faz com que seja possível enfatizar as diferenças e dividir as coisas em classes infinitas, uma para cada coisa que existe, ou focar nas semelhanças e agrupar todas em uma única classe.

Dito de outra forma, uma classificação é um ato de quem classifica. Quando é socialmente construída, a classificação depende das lutas sociais e se relaciona às estruturas de poder, quando, por outro lado, é um ato individual, como a classificação elaborada por Saviani, depende da *ideologia*, das conveniências e dos interesses do sujeito que classifica. Nessa perspectiva, portanto, as classificações não devem ser consideradas mais ou menos verdadeiras, mas, com maior ou menor utilidade para alguma finalidade (*cf.* Guibourg; Ghigliani; Guarinoni, 1984).

As classificações interferem, evidentemente, na forma como as pessoas percebem as coisas e como se portam em relação a elas, o que faz com que possam ser objetos de disputa. Nesse ponto, é interessante lembrar que, como bem adverte Bourdieu (2015), todas as classificações sociais são objetos de luta. Ainda segundo Bourdieu,

conseguir impor uma classificação, fazer com que ela se torne amplamente aprovada e reconhecida, consiste, em última análise, no *effet de théorie*, no poder de fazer existir o que se diz.

Falando sobre as classificações sociais, Canclini observa que as classes sociais não se distinguem apenas por seu poder econômico, pois as classes dominantes frequentemente transferem essa distinção para *um sistema conceitual de distinção e classificação*:

As classes não se distinguem apenas pelos seus diferentes níveis de capital econômico. Pelo contrário: as práticas culturais da burguesia tentam simular que seus privilégios são justificados por algo mais nobre do que a acumulação material. Não seria essa uma das consequências de se ter dissociado forma de função, beleza de utilidade, signos de mercadorias, estilo de eficiência? *A burguesia desloca a origem da distância entre as classes para um sistema conceitual de diferenciação e classificação*. Ela coloca a força motriz da diferenciação social fora do cotidiano, no simbólico em vez do econômico, no consumo em vez da produção. Cria a ilusão de que as desigualdades não se devem ao que se tem, mas ao que se é. A cultura, a arte e a capacidade de apreciá-las aparecem como “dons” ou qualidades naturais, não como resultado de um aprendizado desigual devido à divisão histórica entre as classes (Canclini, 1990, p. 25, *grifei*, v. tb. Canclini, 2004, p. 65).

As reflexões sobre a obra de Bourdieu e, sobretudo, a citação de Canclini sobre a questão das classes sociais pode, à primeira vista, parecer uma fuga do tema do presente trabalho — que é tratar da classificação proposta por Saviani —, mas a relação dialógica existe em, pelo menos, duas perspectivas: a primeira é porque esse sistema de classificação que desloca as desigualdades econômicas para o plano do simbólico se realiza, em grande parte, na educação formal, e isso é denunciado pelos autores que Saviani rotula como reprodutivistas; a segunda, tão ou mais importante, é porque mostra como a vida em sociedade está apoiada em classificações. Sobre isso, aliás, ainda é Canclini (1989, p. 364-365) quem observa que as pessoas vivem por longos períodos imersas em rituais porque precisam de formas de classificar a realidade, de ordená-la, pois somente assim é possível apreender a complexidade do mundo e aceitar forma como as pessoas a vivenciam. Em sentido análogo, em *La concezione bachtiniana dell'atto come passo*, Augusto Ponzio (2009) observa que a organização social, a conformação cultural da vida, funciona sobre classificações, sobre atribuições de pertencimento, recorrendo ao genérico, ao universal como condição da identificação e da diferenciação.

A própria vida em sociedade se estrutura em classificações que são socialmente construídas, as quais interferem profundamente na vida das pessoas, por vezes determinando o seu futuro. Ainda que as classificações possam ser, em última análise, arbitrárias, ou seja, não são naturais e poderiam ter sido estabelecidas de outra forma. E aqui vale relembrar a citação de Canclini em linhas anteriores, sobre como as classes dominantes transferem a sua distinção dos estratos mais baixos da sociedade para um sistema simbólico conceitual e classificatório, pois, como foi dito, mesmo sendo arbitrárias, as classificações sociais atravessam e conformam os *habitus* dos indivíduos e, no caso das classificações escolares, especificamente, podem determinar seu futuro. Esse atravessamento é, portanto, bastante profundo, pois, como observa Ponzio em seu diálogo com a obra de Bakhtin: “A ideologia dominante concentra-se na categoria da identidade e está presente não só em projetos que visam preservar e reproduzir as relações sociais atuais, mas também naqueles que têm como objetivo modificá-las ou substituí-las” (Ponzio, 1997, p. 4) — essa percepção, como será visto, perpassa o sistema educacional.

Voltando a dialogar mais de perto com a obra de Saviani, é preciso observar que a sua classificação ganhou considerável aceitação, sendo referida por outros teóricos da educação influentes, no Brasil e no exterior, citada em teses e dissertações etc., como será visto adiante, ela ganhou *efeito de teoria*. Quando um intelectual consagrado como Saviani consegue uma ampla adesão ao entendimento de que determinadas obras são crítico-reprodutivistas, isso acaba impondo tal rótulo e comprometendo as demais leituras e discussões a respeito, como será visto, oportunamente, na pergunta de Maria Andréa Loyola a Bourdieu e na avaliação de Ione Valle sobre a recepção de sua obra.

Em todo caso, nas linhas anteriores foi dito que classificações não são mais ou menos certas, mas mais ou menos úteis para determinados fins, diante disso, o próprio título do presente trabalho pode parecer contraditório, pois seria possível questionar como a classificação de Saviani poderia estar errada se as classificações não são erradas por si só. O erro, como será demonstrado, não está no ato de classificar em si, mas no que foi colocado em cada classe.

## UMA CLASSIFICAÇÃO LONGEVA E INFLUENTE

A obra de Saviani vem exercendo notável influência no campo educacional brasileiro. Em termos quantitativos, o motor de busca na Biblioteca Digital Brasileira



de Teses e Dissertações (BDTD) retorna 10 trabalhos com seu nome conta no título, os quais abordam sua trajetória e suas propostas educacionais; quando a busca é feita por “pedagogia histórico-crítica” no título, assunto ou resumo, o resultado sobe para surpreendentes 1.096 trabalhos. O motor de busca do Google Acadêmico, por sua vez, retorna “aproximadamente 28.100 resultados” para “pedagogia histórico-crítica” e “aproximadamente 1.540 resultados” para a combinação “Saviani” e “crítico-reprodutivista”. O livro *Escola e democracia* — no qual se encontra o trabalho que será debatido no presente estudo — conta com 10.483 citações no momento de fechamento do presente trabalho. Os resultados<sup>iv</sup> demonstram uma ampla discussão em torno da Pedagogia Histórico-Crítica de Saviani, que como foi visto, foi edificada sobre a classificação que está sendo discutida no presente trabalho, e sugere uma razoável aceitação dos seus argumentos de que as obras de Bourdieu, de Baudelot e Establet e de Althusser seriam reprodutivistas.

É uma análise quantitativa, entretanto, que dá uma real influência das ideias de Saviani e da sua posição no campo intelectual de uma forma geral. Em sua análise sobre os campos científicos, Bourdieu (1976) destaca a importância de dois tipos de capital em disputa, o capital científico propriamente dito e o poder temporal: o primeiro é caracterizado pelo reconhecimento dos demais integrantes do campo científico, e se traduziria na aceitação de suas ideias e validação da sua produção cultural; o segundo, por sua vez, se refere às posições de domínio que estão relacionadas à própria reprodução do campo, como a docência na pós-graduação, coordenações e direções etc. Partindo desse pressuposto, avaliando os trabalhos encontrados na BDTD, chama atenção a dissertação de Costa (2006), que faz um registro da trajetória de Saviani, com ênfase na sua importância para a estruturação da pós-graduação em Educação no Brasil. A pesquisa destaca os cargos que o intelectual paulista ocupou e a sua influência no debate educacional brasileiro, o que permite afirmar, em termos bourdieusianos, que Saviani acumulou uma quantidade notável tanto de capital científico, como de poder temporal.

Ainda em uma perspectiva qualitativa, dentre as obras influenciadas por Saviani estão a de José Carlos Libâneo (1985<sup>v</sup>) e a de Cipriano Luckesi (1994<sup>vi</sup>), intelectuais que também se tornaram consagrados no campo acadêmico e ambos citam o trabalho de Saviani de forma elogiosa. Libâneo e Luckesi introduzem terminologias próprias e aprofundam o debate pedagógico, mas ambos têm a classificação de Saviani no alicerce de suas próprias análises sobre a função social da escola.



Libâneo observa que a prática escolar é condicionada por fatores sociopolíticos que configuram diferentes concepções de homem e sociedade. Ele adota a expressão *Tendência Pedagógica* para descrever como esses condicionantes se manifestam na prática dos professores, e subdivide as referidas tendências em dois grandes blocos: a *Pedagogia Liberal* e a *Pedagogia Progressista*.

A *Pedagogia Liberal* (Libâneo, 1985) corresponde, em grande medida, às *Teorias Não-Críticas* de Saviani, sustenta a ideia de que a escola deve preparar os indivíduos para desempenharem papéis sociais de acordo com suas aptidões, adaptando-os à sociedade de classes. A *Pedagogia Progressista* designa tendências que partem de uma análise crítica da realidade social e veem a educação como um instrumento de luta. Esta categoria equivale à *Pedagogia Histórico-Crítica* de Saviani.

Existem diferenças importantes entre Libâneo e Saviani. Enquanto Saviani classifica a pedagogia de Paulo Freire como uma “Escola Nova Popular”, Libâneo a situa acertadamente como *Libertadora*, no campo progressista. Além disso, Libâneo omite o grupo das *Teorias Crítico-Reprodutivistas* em sua classificação, o que faz sentido pelo fato de seu foco estar nas tendências que efetivamente orientam a prática docente, e não é esse o caso do reprodutivismo — seria até absurdo supor que professores planejem suas aulas com a intenção deliberada de reproduzir as injustiças do *status quo*.

Cipriano Luckesi (1994) situa suas reflexões entre as teorias de Saviani e as tendências de Libâneo. Falando em *Tendências Filosófico-Políticas*, Luckesi adota uma classificação tripartite que dialoga diretamente com a obra de Saviani. A primeira tendência é a *Educação como Redenção*, que vê a sociedade como um todo orgânico e harmonioso, no qual a marginalidade é tratada como um *desvio* ou *doença* a ser curada. Luckesi alinha esta Tendência às *Teorias Não-Críticas* de Saviani.

A segunda tendência é a *Educação como Reprodução*, que afirma ser a educação inteiramente dependente da estrutura social, servindo para perpetuar a dominação de classe. Luckesi (1994) adota uma terminologia próxima da de Saviani (*Crítico-Reprodutivista*) e, assim como seu predecessor, incorre no erro de rotular as obras de Bourdieu, de Baudelot e Establet, e de Althusser como sendo pessimistas e fatalistas, incapazes de enxergar saídas para a transformação social.

A terceira tendência é a *Educação como Transformação*, que busca superar tanto a ilusão da redenção quanto a impotência da reprodução. Esta perspectiva entende a educação como uma instância mediadora que pode servir a um projeto de mudança

social. Luckesi busca fundamento em Saviani para definir essa categoria, mas aproxima-se de Libâneo ao reconhecer a pedagogia de Paulo Freire como uma proposta transformadora de emancipação das classes populares.

Em síntese, é possível afirmar que a classificação de Saviani — exercendo notável “efeito de teoria” — forneceu a base epistemológica sobre a qual Libâneo e Luckesi construíram as suas próprias. Enquanto Saviani foca no problema da marginalidade, Libâneo centra-se nos condicionamentos sociopolíticos da prática e Luckesi no sentido filosófico-político da educação. O quadro a seguir sintetiza a correspondência entre as referidas classificações:

Saviani	Libâneo	Luckesi
<i>Não-críticas</i>	<i>Pedagogia liberal</i>	<i>Educação como redenção</i>
<i>Crítico-reprodutivistas</i>	<i>(Não aborda)</i>	<i>Educação como reprodução</i>
<i>Histórico-crítica</i>	<i>Pedagogia progressista</i>	<i>Educação como transformação</i>

Fonte: elaboração do autor, com base em Saviani (2008), Libâneo (1985) e Luckesi (1994)

Entendido o “efeito de teoria” da classificação de Saviani, se torna possível abordar os erros por ele cometidos nas leituras que ele faz das obras de Bourdieu, de Baudelot e Establet, e de Althusser. Para isso, será feito o diálogo com as referidas obras, em ordem cronológica aproximada das publicações, começando com *La Reproduction* de Bourdieu e Passeron, publicada em 1970, continuando com Baudelot e Establet, cuja obra é publicada em 1971 e concluindo com Althusser, cujo ensaio comentado por Saviani é publicado originalmente em 1970, mas o próprio Althusser registra que se trata de parte de um estudo mais longo, o qual somente veio a ser publicado postumamente em 1995 — daí a ordem cronológica ser aproximada, pois a primeira versão do trabalho de Althusser foi publicado antes da obra de Baudelot e Establet.

Abrindo um parêntese para falar sobre os autores-pessoa, é digno de nota que Baudelot e Establet reconhecem que foram influenciados por Bourdieu e Althusser. Em entrevista concedida a Ana Maria Almeida, Christian Baudelot declarou ter sido “seduzido [para a Sociologia] pelo seminário que Bourdieu dava na *École Normale Supérieure*” (2008), na mesma entrevista, Roger Establet reconhece a influência de Althusser em diversas passagens. Em síntese, o que a entrevista revela é que Bourdieu e Althusser influenciaram a ambos, mas a influência de Bourdieu é maior em Baudelot e a de Althusser em Establet.



## REPRODUTIVISTA OU COMPROMETIDO COM A LIBERTAÇÃO? DIALOGANDO COM A SOCIOLOGIA REFLEXIVA DE BOURDIEU

Em Bourdieu e Passeron, o suposto caráter reprodutivista da educação parece ficar patente no título da obra *La Reproduction* (Bourdieu; Passeron, 1970), mas rotulá-la dessa forma é um erro. Como se trata de uma obra amplamente difundida e de fácil acesso, é possível, em alguma medida, tangenciar as suas teses centrais, deixar de resumi-la para adentrar logo ao debate sobre os equívocos na sua recepção.

A Sociologia reflexiva de Bourdieu não pretende ser otimista nem pessimista, mas apresentar os resultados de suas pesquisas empíricas, e é isso o que acontece quando ele fala sobre o papel da escola na sociedade. Seus estudos mostram como o sistema de ensino francês era marcado por fortes discursos sobre a *escola libertária*, mas na realidade, se prestava a conservar injustiças sociais. Em suas investigações do sistema escolar francês, Bourdieu constatou uma relação direta entre a origem social e o sucesso escolar. Essa constatação levou muitos intelectuais de esquerda, nas décadas de 1960 e 1970, a interpretarem sua obra como sendo conservadora e antirrevolucionária. O próprio Bourdieu respondeu a essa acusação, argumentando que existe uma confusão frequente entre dizer *como as coisas são* e os anseios sobre *como elas deveriam ser*. Em sua entrevista concedida a Maria Andréa Loyola, Bourdieu esclarece:

*Maria Andréa Loyola - Quando li seu livro A reprodução pela primeira vez, no início dos anos 70, eu o considerei um trabalho sociológico verdadeiramente político. E lembro ainda de minha frustração quando meus alunos da PUC de São Paulo se recusaram a lê-lo, assim como alguns outros trabalhos de sua autoria, sob o pretexto de que sua obra era conservadora, contra as mudanças e anti-revolucionária. Não conheço a opinião deles hoje em dia, mas, mesmo considerando que seu trabalho tenha sempre sido político, alguma coisa em sua posição ou no senhor mudou em relação à política. O que mudou?*

*Pierre Bourdieu - Com relação ao primeiro ponto, seus estudantes não eram os únicos a pensar dessa maneira. Muitos sociólogos bem informados, profissionais, tinham a mesma opinião. Penso em Nicholas Graham, sociólogo inglês que, juntamente com Raymond Williams, contribuiu de forma importante para introduzir minha sociologia nos países anglo-saxões. [...] Para mim, ainda hoje é surpreendente, como foi naquela época, que o fato de dizer que uma instância como o sistema de ensino contribui para conservar as estruturas sociais, ou dizer que as estruturas tendem a se conservar ou se manter — o que é uma constatação —, é surpreendente que essa constatação seja percebida como uma declaração conservadora. [...] Quando o sociólogo diz que tal instituição contribui para conservar, imediatamente se atribui um juízo de valor ao seu enunciado:*

contribui para conservar *e isso é bom e eu concordo*, ou contribui para conservar *e isso é ruim e temos de fazer uma revolução*.

[...] Continuo a pensar que o sistema de ensino contribui para conservar. Insisto sobre o *contribui*, o que é muito importante aqui. Não digo *conserva, reproduz*; digo *contribui para conservar*. O sistema de ensino é um dos mecanismos pelos quais as estruturas sociais são perpetuadas. Existem outros: o sistema sucessório, o sistema econômico, a lógica da velha fórmula marxista segundo a qual o “capital vai ao capital”. Mas, nas sociedades modernas, o sistema de ensino tem um peso maior, contribuindo com parte importante daquilo que se perpetua entre as gerações. (Bourdieu, 2002, p. 13-15).

Convém observar o que a entrevistadora diz sobre a rejeição de seus alunos em relação à obra de Bourdieu, o que condiz, em grande parte, com a leitura feita por Saviani, que entende que as obras crítico-reprodutivistas teriam contribuído para um clima de pessimismo e de desânimo entre os educadores (Saviani, 2008, p. 24), logo, seriam antirrevolucionárias.

É ber verdade que esse erro de leitura não aconteceu somente entre os leitores brasileiros, conforme esclarece o próprio Bourdieu na sua resposta, mas isso não muda o fato de que, no Brasil, a obra de Saviani teve notável influência nesse sentido, pois, como observa Ione Ribeiro Valle:

[...] foi a leitura de Dermeval Saviani (1983) que teve a maior repercussão na pesquisa em educação. A classificação da obra como “reprodutivista” ou “crítico-reprodutivista”, em oposição a outro grupo de teorias não-críticas, teve consequências fortemente restritivas à circulação dos estudos bourdieusianos no Brasil (Valle, 2022, p. 12).

Como foi visto nas passagens anteriormente transcritas da entrevista concedida a Maria Andréa Loyola, o que Bourdieu fez foi constatar que o sistema de ensino contribui para perpetuar as estruturas sociais, algo com que o próprio Saviani parece concordar, pois reconhece que a construção de uma teoria crítica que não seja reprodutivista, apta a funcionar como uma *arma de luta*, possui limitações, e o caminho para a sua construção é “é repleto de armadilhas, já que os mecanismos de adaptação acionados periodicamente a partir dos interesses dominantes podem ser confundidos com os anseios da classe dominada” (Saviani, 2008, p. 25). Ou seja, o próprio Saviani reconhece que a escola contribui para reproduzir. Além disso, as afirmações de Bourdieu e Passeron sobre a escola contribuir para conservar as estruturas sociais decorrem de análises do sistema educacional francês, não podendo ser tomadas, portanto, como uma

defesa normativa desse estado de coisas. Uma análise com a qual Saviani inclusive concorda.

A obra de Bourdieu está longe de ser fatalista. Quando Saviani afirma que: “à luz da teoria da violência simbólica, a classe dominante exerce um poder de tal modo absoluto que se torna inviável qualquer reação por parte da classe dominada. A luta de classes resulta, pois, impossível” (Saviani, 2008, p. 17), ele revela uma leitura profundamente equivocada da obra de Bourdieu. O objetivo da ciência social, para Bourdieu, é justamente realizar um *desvelamento* dos condicionamentos sociais e da submissão inconsciente (*doxa*) das pessoas à ordem estabelecida, e ele dedicou sua vida à realização de pesquisas dessa natureza, capazes de suscitar um processo de *objetivação*, que ele chama de *socioanálise*, e que é a base sobre a qual pode ser construída a liberdade em relação às determinações sociais. A compreensão rigorosa do mundo social é um dos instrumentos de libertação mais poderosos. No Prefácio à edição brasileira de *Razões práticas*, Bourdieu diz que “esta compreensão rigorosa do mundo que, estou convencido, é um dos instrumentos de liberação mais poderosos com que contamos” (Bourdieu, 2011, p. 8).

Em uma síntese conclusiva, é possível dizer que a classificação de Bourdieu como crítico-reprodutivista decorre de uma leitura equivocada de suas obras. *La Reproduction* evidencia como a escola contribui para a conservação das desigualdades sociais, mas a análise é descritiva, não é normativa. O que as pesquisas empíricas realizadas por Bourdieu e seus colaboradores revelam é que existe relação entre origem social e sucesso escolar, mas sem assumir uma postura fatalista ou conservadora. Pelo contrário, propõe uma ciência social reflexiva como instrumento de desvelamento das determinações sociais, capaz de fundamentar processos de libertação.

## **DIALOGANDO COM BAUDELLOT E ESTABLET: A ESCOLA COMO ESPAÇO DE DIVISÃO DAS CLASSES SOCIAIS**

Publicada em 1971, *L'école capitaliste en France*, de Christian Baudelot e Roger Establet, parece ter obtido considerável repercussão nas comunidades de falantes de francês e de *castellano*, mas não tanta no Brasil. O fato de nunca ter sido traduzida para o português parece ser, ao mesmo tempo, sintoma e causa do relativo desinteresse do campo acadêmico brasileiro, ao menos quando se compara a repercussão da sua obra com a de Bourdieu ou a de Althusser.

O título da obra já deixa claro que as reflexões dos autores, assim com as de Bourdieu, se referem ao aparato escolar francês, eles nada dizem, portanto, sobre a educação brasileira, quando o que faz com que uma extrapolação para explicar o reprodutivismo e a marginalidade no Brasil seja arbitrária. Em todo caso, justamente por ter obtido uma penetração menor que a obra de Bourdieu, parece válido revisitar brevemente a tese frequentemente chamada de “escola dualista”, trazendo seus lineamentos gerais antes de verificar se ela seria reprodutivista, ou não.

Baudelot e Establet mostram que, na França, as ideias de unidade da escola e de escola unificadora são amplamente difundidas. Para os autores, a unidade da escola se refere ao fato de que, independentemente das desigualdades nas formações e graus acadêmicos, o aparato escolar estaria organizado de acordo com um projeto único, que seria o de educar a população, nessa perspectiva, as diferentes formações escolares constituiriam um todo coerente que pode ser representado em duas imagens principais: a da linha, que representa a progressão gradual nos graus de ensino; e a da pirâmide, segundo a qual todos começariam na base e subiriam de acordo com seus méritos.

A escola unificadora, por sua vez, se refere à suposta criação de uma cultura comum. Se a escola recebe todas as crianças e possui uma unidade de funcionamento, ela unificaria a cultura dos alunos e, conseqüentemente, realizaria o progresso humano e social. Essa escola unificadora trataria todos os alunos como sendo “necessariamente semelhantes”, todos teriam “um direito igual de receber seu ensino e aproveitá-lo”, que seria transmitido igualmente a todos (Baudelot; Establet, 1975, p. 17).

Isso tudo faz com que a escola francesa parecesse ser uma espécie de espaço neutro, fora da política e da luta de classes, o que, como denunciam Baudelot e Establet, é uma ilusão. Eles demonstram que as instituições de ensino francesas favorecem quem é proveniente das classes abastadas, e já chega na escola com um lastro cultural maior, ao passo que o aluno que provém das classes populares encontra obstáculos intransponíveis e é, simplesmente, “classificado como débil” (Baudelot; Establet, 1975, p. 23) — vale lembrar o que foi dito em linhas anteriores sobre as classificações sociais interferirem profundamente na vida das pessoas, em alguns casos podendo determinar o seu futuro.

Ainda de acordo com Baudelot e Establet:

Vamos mais além: para todos aqueles que “abandonam” os estudos após o ensino fundamental (ou um curso profissionalizante “curto”), não existe uma escola única: existem diferentes escolas, sem nenhuma

relação entre si. Não existem “graus” (e, portanto, nenhuma continuidade), mas sim descontinuidades radicais. Não existem sequer escolas, mas sim redes escolares distintas, praticamente sem comunicação entre si. A suposta continuidade da linha de graus ou da pirâmide escolar é uma mentira (Baudelot; Establet, 1975, p. 21).

Percebe-se que as análises de Baudelot e Establet revelam um aparato educacional que funciona como espaço de divisão das classes sociais e manutenção das iniquidades do *status quo*. Diante disso, se a leitura fosse interrompida aqui, seria possível pensar que realmente se trata de uma obra reprodutivista, mas isso seria um erro grosseiro, como será discutido a seguir.

Neste ponto cabe um parêntese para retomar o que foi dito em páginas anteriores sobre a influência de Bourdieu e Althusser nas trajetórias dos autores cuja obra está sendo discutida, porque isso pode ter representado um impacto significativo nas suas trajetórias, mas, sobretudo, porque permite uma reflexão crítica sobre a denúncia que eles fazem do aparato educacional francês. Sobre isso, merecem destaque as palavras do autor-pessoa Christian Baudelot:

Continuando sobre esses professores extraordinários que tivemos num momento decisivo, esse momento em que a gente quer saber o que vai fazer da vida, a gente devia ter por volta de 22, 23 anos. Estes dois professores, Althusser e Bourdieu, nos incentivaram a ser professores. Eu queria ser desde muito tempo, Roger também; se nossa amizade se deu antes da sociologia, posso dizer também que a gente foi professor antes de ser sociólogo. [...] Sempre nos definimos mais como professores do que como pesquisadores (in: Baudelot; Establet, 2008).

As palavras de Baudelot devem ser colocadas em contraste com as suas próprias análises sobre o aparato educacional francês, notadamente com o quarto capítulo, na seção dedicada ao ofício do professor e suas contradições, onde é dito que chamar os professores de cães de guarda a serviço da burguesia, além de ser um erro por esconder a real função da docência, também é um “insulto sádico ou masoquista” (Baudelot; Establet, 1975, p. 230). Ora, diante disso, considerar Baudelot e Establet reprodutivistas, sequivale a dizer que eles se aplicariam o rótulo de *sádicos ou masoquistas*, não apenas neles mesmos, mas também nos *professores extraordinários* a quem dedicam tantas palavras elogiosas e de agradecimento.

No *Prefácio* à edição em castelhano, está expresso que “uma compreensão rigorosa e precisa da realidade em seus mínimos detalhes é condição necessária para combater e derrubar a burguesia na esfera educacional e em outros setores” (Baudelot; Establet, 1975, p. 7), o que já deixa claro que as reflexões dos autores têm um propósito



de denúncia em relação ao aparato escolar francês para, com isso, fazem com que ele deixe de estar a serviço das classes dominantes. É razoável supor, claro, que Saviani possa não ter conhecimento do referido Prefácio, por outro lado, o conteúdo da obra revela que Baudelot e Establet não compreendem a escola apenas como um espaço de reprodução.

Os autores observam, por exemplo, que a inculcação da ideologia dominante não é absoluta, pois os alunos provenientes da classe operária trazem elementos da ideologia operária, o que produz “efeitos de resistência” (Baudelot; Establet, 1975, p. 46). Isso demonstra que os sujeitos não são meros receptores passivos da ideologia dominante:

Ao analisar a situação do professor, é crucial lembrar que o sistema escolar francês não deve ser visto como um sistema, como uma máquina bem azeitada funcionando a todo vapor e, apesar de tudo, trabalhando em benefício da burguesia, mas sim como um espaço de múltiplas contradições que são os efeitos visíveis da contradição fundamental entre a classe trabalhadora e a burguesia. É importante lembrar que, hoje, o sistema escolar funciona relativamente bem para a burguesia, o que não deve obscurecer a resistência que precisa ser suprimida para que isso aconteça. O controle da burguesia sobre o aparato ideológico do Estado, representado pela escola, é absolutamente essencial e depende de um equilíbrio de poder político, que, neste caso, é eminentemente precário. A mudança desse equilíbrio de poder depende, em parte, de uma teoria justa (isto é, uma teoria revolucionária) sobre as contradições na escola. (Baudelot; Establet, 1975, p. 230).

Baudelot e Establet compreendem a escola, portanto, como um lugar de contradições e de luta de classes. O domínio da burguesia sobre o aparelho escolar é considerado precário e o professor, embora possa atuar como um agente de inculcação da ideologia dominante, também pode agir contra as funções oficiais da escola capitalista, os autores mencionam inclusive movimentos, como a pedagogia Freinet, que propiciam o desenvolvimento de um espírito crítico nos alunos. Discutindo a referida pedagogia, os autores inclusive comentam que embora alguns de seus elementos sejam discutíveis, ela consiste em “um esforço parcialmente eficaz para que a escola se volte — por pouco que seja, mas desde já — contra suas funções oficiais” (Baudelot, Establet, 1975, p. 232).

Também é digno de nota que os autores são simpáticos à proposta de uma “teoria revolucionária”, diante disso, quando Saviani afirma que “Baudelot e Establet se empenham em compreender a escola no quadro da luta de classes, [mas] eles não a encaram, porém, como palco e alvo da luta de classes” (Saviani, 2008, p. 23), ele revela uma leitura equivocada da obra dos sociólogos franceses, pois, como pode ser visto na citação acima, eles entendem que a luta já estava em andamento.



## REPRODUTIVISTA OU MAIS REVOLUCIONÁRIO QUE SAVIANI? DIALOGANDO COM A OBRA DE ALTHUSSER

A leitura de Saviani da obra de Althusser também possui equívocos profundos. As páginas anteriores mostraram como, em relação às obras de Bourdieu e de Baudelot e Establet, Saviani faz uma leitura equivocada, desconsiderando que as denúncias feitas pelos referidos autores se referem especificamente ao contexto francês e extrapolando suas conclusões para outros contextos, bem como ignorando o fato de que tais denúncias são feitas justamente porque os referidos autores se opõem ao caráter reprodutor da escola. Com a obra de Althusser acontece um fenômeno semelhante, Saviani faz uma interpretação enviesada da sua obra e talvez superestime a sua influência no campo educacional brasileiro.

A obra de Althusser se encontra, em certo sentido, em uma posição intermediária entre a de Bourdieu, que possui boa circulação no Brasil, e a de Baudelot e Establet, que sequer foi traduzida para o português<sup>ix</sup>. Os escritos de Althusser são de fácil acesso, mas isso não necessariamente significa que sua filosofia tenha sido amplamente aceita<sup>x</sup>. Em todo caso, como os equívocos de leitura são basicamente os mesmos das obras anteriores, a presente seção se concentrará no fato de que a obra de Althusser acaba sendo mais revolucionária que a de Saviani.

Para adentrar à obra de Althusser, é preciso esclarecer que ele entende a ideologia como sendo: “o sistema de ideias e representações que domina a mente de um indivíduo ou de um grupo social” (Althusser, 1976, p. 97) e “representa a relação imaginária dos indivíduos com as suas condições reais de existência” (Althusser, 1976 p. 101, Althusser, 1995, p. 216). O filósofo francês entende que a ideologia em geral não é *negativa* como um erro ou ilusão, mas uma estrutura fundamental da existência humana. Daí a sua conhecida frase de efeito: “o homem é, por natureza, um animal ideológico” (Althusser, 1995, p. 223).

Em uma sociedade capitalista, a ideologia da classe dominante representa a submissão dos indivíduos às regras da ordem estabelecida, possibilitando, com isso, a continuidade da exploração, mas, por outro lado, a ideologia proletária pode ser uma ferramenta de resistência e transformação, pois, quando devidamente trabalhada pela ciência marxista-leninista, se torna revolucionária.

Para Althusser, a ideologia tem uma existência material, pois sempre existe dentro de um *Aparelho* e de suas práticas. Ele fala em *Aparelhos Ideológicos de Estado* contrapondo-os aos *Aparelhos Repressivos de Estado*. Estes últimos são o Governo, a Administração, o Exército, a Polícia, os Tribunais, as Prisões, etc., e têm como característica o fato de operarem por meio da violência e da repressão. Os *Aparelhos Ideológicos de Estado*, por sua vez, compreendem instituições distintas e especializadas, dentre as quais se encontra o *AIE educacional*, que inclui as diversas “Escolas”, públicas e privadas. Essas ideias aparecem em um artigo publicado com o título de *Idéologie et Appareils Idéologiques d’Etat (Notes pour une recherche)*, publicado originalmente em 1970 e republicado em 1976 e que consiste, segundo informa o próprio Althusser, em fragmentos de um estudo mais extenso. Em 1995 a versão longa do estudo foi publicada postumamente com o título *Sur la reproduction*.

Althusser (1995) deixa claro que as revoluções se formam não apenas em torno dos Aparelhos, mas no interior deles. Ele observa que enquanto o núcleo mais *forte* — dotado de poder e resistência — do Estado é seu *Aparelho Repressor*, “os Aparelhos Ideológicos de Estado são infinitamente mais vulneráveis” (Althusser, 1976, p. 184). Assim como as obras de Bourdieu e de Baudelot e Establet, o intuito de Althusser em desnudar o funcionamento dos mecanismos de reprodução é justamente se contrapor a eles.

Vale observar que Althusser vai além da simples identificação das vulnerabilidades dos AIE, ele defende expressamente uma filosofia que deve representar a posição de classe proletária e “contribuir para sua transformação revolucionária” (Althusser, 1976, p. 61). Em sua conhecida entrevista, intitulada *La philosophie comme arme de la révolution*, publicada na França e na Itália em 1968, e republicada em 1976, ele é enfático:

A filosofia marxista-leninista, ou materialismo dialético, representa a luta de classes proletária na teoria. Na união da teoria marxista e do movimento operário (a realidade última da união entre teoria e prática), a filosofia deixa, como disse Marx, de “interpretar o mundo”. Ela se torna uma arma para a sua “transformação”: a revolução (Althusser, 1976, p. 44).

Como fica claro, Althusser demonstra uma fé considerável no potencial da filosofia — que, evidentemente, também se desenvolve no ambiente escolar — para despertar o potencial revolucionário. Seus posicionamentos revolucionários são tão enfáticos que, diante deles, a proposta de Saviani de desenvolver uma teoria que possa



“colocar nas mãos dos educadores uma arma de luta capaz de permitir-lhes o exercício de um poder real, ainda que limitado” (Saviani, 2008, p. 25) acaba parecendo tímida.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho realizou uma reflexão crítica e dialógica da classificação das *Teorias Educacionais*, proposta por Dermeval Saviani e que constitui a base da sua *Pedagogia Histórico-Crítica*, que em grande parte é construída, como foi visto, para tentar superar as limitações das *Teorias Crítico-Reprodutivistas*. A classificação proposta por Saviani conseguiu exercer um notável *efeito de teoria*, estabelecendo um paradigma duradouro, o que atesta a relevância da sua obra, mas isso não a isenta de erros de leitura.

O rótulo de *reprodutivista* aplicado às obras de Bourdieu, de Baudelot e Establet, e de Louis Althusser não se sustenta. Nos casos de Bourdieu e de Baudelot e Establet, as obras diagnosticam o caráter reprodutivista de um aparato educacional específico, o francês, sendo um erro extrapolar suas conclusões para o âmbito de uma teoria geral, além disso, os referidos autores fazem o referido diagnóstico em tom de denúncia, com o intuito de promover a transformação. O caso de Althusser, por outro lado, é ainda mais significativo, pois o filósofo francês não apenas acredita no potencial de transformação, mas defende abertamente uma filosofia revolucionária.

Em suma, o trabalho revisitou a classificação de Saviani, evidenciando como ela forneceu o alicerce epistemológico para sua própria obra e para outros autores centrais, como Libâneo e Luckesi. Contudo, o foco central recaiu sobre o *erro de alocação* da referida classificação: a inclusão de obras em classe que não corresponde ao conteúdo de suas obras, tratando como *reprodução* o que, em muitos aspectos, é um desvelamento necessário para a própria transformação.

A contribuição prática e social deste trabalho reside na necessária retificação da leitura equivocada dos autores rotulados como *crítico-reprodutivistas*, oferecendo aos educadores uma compreensão dessas obras como ferramentas de desvelamento e libertação em vez de meros diagnósticos de impotência. Considerando que a classificação de Saviani vem exercendo uma influência duradoura no campo educacional, refleti-la criticamente pode contribuir para qualificar o debate acadêmico e a fundamentação teórica da prática docente no Brasil. Como o presente estudo consiste no primeiro relatório de uma pesquisa mais ampla e ainda em andamento sobre as



*Tendências Pedagógicas*, sugere-se a realização de mais pesquisas futuras a fim de ampliar as discussões sobre os temas envolvidos.

## REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, Louis. **Positions (1964-1975)**. Paris: Editions Sociales, 1976.
- ALTHUSSER, Louis. **Sur la reproduction**. Paris: Presses Universitaires de France, 1995.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BAUDELOT, Christian; ESTABLET, Roger. Entrevista concedida a Entrevista concedida a Ana Maria F. Almeida. **Tempo social**, v. 20, n. 1, p. 179-195, jun. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ts/a/4RyZW4B49zRWKythbVxMGvm/>. Acesso em: 18 jan. 2026.
- BAUDELOT, Christian; ESTABLET, Roger. **La escuela dualista**. México, D.F.: Siglo Veintiuno, 1975.
- BOURDIEU, Pierre. **Pierre Bourdieu entrevistado por Maria Andréa Loyola**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2002.
- BOURDIEU, Pierre. Le champ scientifique. **Actes de la recherche en sciences sociales**, vol. 2, nº 2-3, jun., p. 88-104, 1976.
- BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Campinas: Papirus, 2011.
- BOURDIEU, Pierre. **Sociologie générale vol 1: cours au collège de France 1982-1984**. Paris: Éditions Raisons d’agir/Éditions du Seuil, 2015.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **La reproduction: éléments pour une théorie du système d’enseignement**. Paris: Les Editions de Minuit, 1970.
- CANCLINI, Nestor García. **Culturas híbridas: estrategias para entrar y salir de la modernidad**. México, D.F.: Grijalbo, 1989.
- CANCLINI, Nestor García. **Diferentes, desiguales y desconectados: mapas de la interculturalidad**. Barcelona: Gedisa, 2004.
- CANCLINI, Nestor García. Introducción: la sociología de la cultura de Pierre Bourdieu. In: Pierre Bourdieu. **Sociología y cultura**. México, D.F.: Grijalbo, 1990, p. 9-49.
- COSTA, Valdirene Pereira. **Uma avaliação histórico-crítica da trajetória institucional e política do educador Dermeval Saviani na pós-graduação em Educação no Brasil (1970-1996): a busca coerente da articulação teoria e prática**. 2007. 219 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2007.
- FARACO, Carlos Alberto. Autor e autoria. In: Beth Brait (Org.). **Bakhtin: conceitos-chave**. 5 ed. São Paulo: Contexto, 2021.
- FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem & diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- GONÇALVES, Francysco Pablo Feitosa. **Folhetos nordestinos e estigmas sociais: um estudo sobre a Negra dum peito só**. 178 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Regional do Cariri, Programa de Pós-Graduação em Letras, 2025.
- GUIBOURG, Ricardo Alberto; GHIGLIANI, Alejandro Marcos; GUARINONI, Ricardo Victor. **Introducción al conocimiento científico**. Buenos Aires: Astrea, 1984.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1985.





- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.
- PIEIDADE, Maria Antonieta Requião. **Introdução à teoria da classificação**. Rio de Janeiro: Interciência, 1983.
- ORTIZ, Renato. A recepção da obra de Bourdieu no Brasil. Recife, 2018. Disponível em [https://www.youtube.com/watch?v=84SZyLHIU\\_E](https://www.youtube.com/watch?v=84SZyLHIU_E)
- PONZIO, Augusto. La concezione bachtiniana dell'atto come passo. In: Michail Bachtin. Per una filosofia dell'atto responsabile. Lecce: Pensa Multimedia, 2009, p. 7-37.
- PONZIO, Augusto. **La rivoluzione bachtiniana: il pensiero de Bachtin e l'ideologia contemporanea**. Bari: Levante Editori, 1997.
- SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 2008.
- VALLE, Ione Ribeiro. A reprodução de Bourdieu e Passeron muda a visão do mundo educacional. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v. 48, p. 1-16, 2022. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ep/a/hMZqk7tS7JMvRcTt3nhK47y/> Acesso em 05 jan. 2026.

*Submetido em: 22/01/2026*

*Aceito em: 06/04/2026*

---

iEm outras palavras, o autor-pessoa é o sujeito de carne e osso, “que tem RG e CPF” (Faraco, 2020); o autor-criador, por outro lado, é a “função estético-formal engendrada da obra, o pivô que sustenta a unidade do todo esteticamente consumado” (Faraco, 2009, p. 89, v. tb. Faraco, 2021, p. 37 e ss.

iiO trabalho foi publicado, em sua primeira versão, no começo dos anos 1980, provavelmente em 1981. No presente estudo foi utilizada a versão contida na edição comemorativa do livro *Escola e democracia*, de 2008.

iiiNeste ponto, o emprego do termo *ideologia* está sendo feito em consonância com os escritos do Círculo de Bakhtin, como: “todo o conjunto de reflexões e interpretações da realidade social e natural que ocorrem no cérebro humano, fixadas através de palavras, desenhos, esquemas ou outras formas de signos”, ou seja, sem a conotação negativa de *distorção da realidade* que está presente em alguns autores marxistas.

ivAs pesquisas foram realizadas em 20 de janeiro de 2026.

vA classificação de Libâneo aparece pela primeira vez em artigo publicado em 1982, e republicado como capítulo do livro *Democratização da escola pública*, de 1985 — versão que foi utilizada no presente estudo.

viCipriano Luckesi propõe a classificação no livro *Filosofia da educação*, cuja primeira edição é de 1990.

viiA hipótese é que o desinteresse é causa, pois se a comunidade acadêmica tivesse registrado maior interesse e debatido mais a obra, possivelmente teria havido um esforço para traduzi-la, por outro lado, o desinteresse também é causa, uma vez que a falta de uma edição em língua portuguesa dificulta o debate sobre ela.

Diante da dificuldade de acesso à publicação original, o presente trabalho utilizou a versão em língua espanhola, publicada originalmente em 1975 pela editora *Siglo Veintiuno*, o que trouxe uma vantagem por permitir o diálogo com o *Prefácio* da referida edição, que, como será visto, nega o caráter reprodutivista da obra.

viiiEm 20 de janeiro de 2026, o motor de busca da biblioteca digital de teses e dissertações retorna apenas uma dissertação sobre Baudelot e Establet; Althusser, por outro lado, consta em 23 trabalhos e Bourdieu em significativos 93 trabalhos.

ixVide a quantidade de teses e dissertações em cujos títulos eles são mencionados.

xIsso é sugerido por Renato Ortiz no seminário intitulado “A recepção da obra de Bourdieu no Brasil”, ocorrido em Recife, na UFPE: “Eu não creio muito nessa história de que o marxismo foi muito dominante, no passado, no Brasil. Se alguém fizer uma Sociologia do Brasil, vai perceber que ao lado



do marxismo tinha inúmeras outras interpretações, que nada têm de marxistas [...] no interior do grupo marxista, existe um pequeno grupo, que são os althusserianos [...] e vão se escrever vários livros contra o Althusser [...] A meu ver exagerado, porque eu acho que o Althusser nunca teve essa presença” (Ortiz, 2018).