



A EDUCAÇÃO EM JOGO: UM CONFRONTO ENTRE FOUCAULT, BOURDIEU E PAULO FREIRE

Dayane Nascimento Sobreira
dayanesobreira26@gmail.com
Iolanda Barbosa da Silva
iolandabsilva@yahoo.com.br
(UEPB)

Resumo

Neste artigo discutiremos a educação escolar sob os enfoques de três grandes teóricos: Michel Foucault, Pierre Bourdieu e Paulo Freire. Nos propomos, neste processo reflexivo, além de apresentar as perspectivas teóricas destes autores, relacioná-las, objetivando assim pensá-las individualmente e inseridas no contexto mais amplo que busca compreender as influências do pensamento marxista no debate educacional contemporâneo. Abordaremos questões como as que circulam em torno da ideia de educação libertadora (perspectiva freiriana) ante as amarras disciplinares do poder (perspectiva foucaultina), imbricadas em capitais sociais e de classe na constituição da violência simbólica das práticas educativas (perspectiva bourdesiana). Podemos questionar se os métodos educacionais que priorizam subjetividades, realidades e trajetórias podem ser a solução frente às estruturas que nos sufocam na escola? Será que o discente assimila realidades homogeneizantes que passam longe da sua experiência de vida? Nesta dinâmica, analisaremos questões que permeiam as práticas didático-pedagógicas e também as singularidades teóricas de cada um dos referidos autores e sua contribuição para pensarmos a educação escolar. Não obstante, traremos conclusões e questionamentos frutíferos para pensar a Sociologia da Educação, chegando a levantar indagações a partir do entrelaçamento das referidas perspectivas. A metodologia utilizada foi um estudo bibliográfico, a partir de pesquisas em textos clássicos destes autores e comentadores.

Palavras-chave: Educação. Estruturas. Relações de classe.

Introdução

As teorias de Michel Foucault versam no paradigma chamado pós estruturalista. Filósofo francês, organizou estudos sobre os mais diversos setores e campos da vida social e coletiva, perpassando desde a ideia de micropoder (estudos da fase genealógica) até o mais íntimo dos seres (estudos dos quais se encontram a História da Sexualidade). Vendo a história como uma descontinuidade, acreditava que o sujeito era o produto dos discursos que permeavam um determinado regime histórico. Suas teorias sobre a educação estão inseridas mesmo que indiretamente, nos estudos que envolvem as relações de saber e poder e processos disciplinadores dos sujeitos sociais. Já Pierre Bourdieu e Paulo Freire foram teóricos que podemos denominar, estruturalistas. Bourdieu retomando em parte pontos de vista de Durkheim no que





tange ao peso das estruturas na vida individual/coletiva, porém considerando o conflito de classe na disputa de capitais simbólicos no ambiente educacional e Freire com suas ideias de transformação do mundo condicionante, forjando um sujeito político na experiência refletida (Práxis) do fazer cotidiano da luta de classes. Como poderemos então relacionar essas ideias aparentemente tão divergentes?

Assim, a partir de pesquisas meramente bibliográficas, pensaremos essas teorias enquadradas ao papel do educador e educandos na contemporaneidade; porém, não podemos deixar de identificar nestas perspectivas nuances de abordagens marxistas, particularmente na concepção de sujeito, do ser homem e indivíduo e da dominação (simbólica) investida de conflito de classe. Será que o professor vai insistir na sua ferrenha disciplinarização ou a cobrar do aluno aquilo que está longe de sua realidade? Ou será ele que continuará a fazer exclamações fatalistas como as do tipo: *Ah, os alunos de hoje são assim mesmo!* E com isso não acreditar em uma mudança? Indagamos, com a esperança de que essa situação um dia se reescreva.

“Obedeça ao mestre”: Foucault e a disciplinarização no ambiente indivíduo/escolar

A partir dos séculos XVIII e XIX deu-se o surgimento da sociedade disciplinar, quando os diversos setores, como a Igreja e o Estado quiseram fazer do indivíduo um cidadão moral e politicamente útil. É diante disso que a teoria de Foucault entra em jogo, observando o controle gerenciado nos indivíduos que reflete a ordenação das estruturas maiores da dominação. Segundo Foucault (2010, p. 207) “ocorreu-se a ‘retirada-violência’ que regia a economia do poder pelo princípio ‘suavidade-produção-lucro’.” O estudo foucaultiano:

Buscou analisar como as diversas instituições, com seus saberes e poderes forjaram o “homem moderno”, sendo que a própria concepção de sujeito é considerada como constituída dentro desse contexto (DAMETTO; SOLIGO, 2009, p. 04).

Formou-se uma política de coerções sobre o corpo, gestos e comportamentos, pois foi aí que ele foi descoberto como objeto e alvo do poder, tornando-se ponto de submissão, transformação e aperfeiçoamento. Foram desenvolvidas técnicas e práticas que como proposto por Jennifer Gore (2004), podem ser chamadas de *tecnologias do eu*.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Assim Foucault definiu o indivíduo:

O indivíduo é sem dúvida o átomo fictício de uma representação “ideológica” da sociedade; mas é também uma realidade fabricada por essa tecnologia específica de poder que se chama a “disciplina” (FOUCAULT, 2010, p. 185).

Essa disciplina atuante sobre o ser se impunha de diferentes maneiras como através dos espaços e de técnicas adestrativas. E a escola enquanto organização social, como o hospital e o quartel, tornou-se um elemento essencial na constituição, formação e *definição* desses sujeitos manipuláveis. O plano era: a estrutura geral de dominação reflete na instituição; a instituição reflete nas práticas e subjetivações dos sujeitos. Sendo assim, a disposição das carteiras em fileira, o cumprimento de horários, o sequenciamento das atividades e a ordenação da importância/valor do discente por seus resultados e aptidões adquiridas, tornaram-se estratégias atraentes. O indivíduo saía da escola inconscientemente adestrado! Logo, para Foucault, a escola tornou-se o meio mais eficaz desse controle que se exerce não só sobre o corpo, sobre o olhar, sobre os movimentos, mas sobre a própria consciência¹.

De acordo com o filósofo Sílvio Gallo (2006), Foucault afirmava que transitávamos para uma sociedade onde o biopoder se tornara a nova ferramenta de controle sobre os grupos e populações, a que Deleuze intitulou “sociedades de controle”. Macroprocessos são controlados em vez de disciplinamentos físicos, como as políticas públicas para a educação que traçam diretrizes e rumos.

Foucault não desenvolve uma concepção transformável. Leva-nos a refletir acerca de nossa condição enquanto sujeitos disciplinados, submissos; não priorizando, nem mencionando uma possível saída para tal condição. Segundo Jarbas Dametto:

Foucault não aponta caminhos, não propõe receitas, antes ele incita a crítica, o desmonte das estruturas naturalizadas e tradicionais que compõem o cotidiano da sociedade ocidental, proporcionando novos olhares e possibilidades, principalmente sobre campos muitas vezes ignorados nas abordagens habituais, sendo sobre temas “periféricos” que Foucault teceu grande parte de sua obra (2008, p. 231).

¹ Cf. FOUCAULT, 2010.





Deleuze apresentou-nos como um cartógrafo que fez mapeamentos das disposições estratégicas sobre os corpos que teve na alma moderna o principal instrumento das confrontações entre saber e poder (2006 apud SANTOS, 2009).

A educação sem Bourdieu: uma marcha divergente

Se para Foucault, o “sistema” está urdido no indivíduo por meio da disciplina, em Bourdieu são os discursos e interesses das classes dominantes que invadem esse ser através das estruturas, fazendo-o reproduzir a ordem vigente, mas não disciplinando-o no sentido foucaultiano do termo.

Bourdieu traçou uma síntese entre as ideias durkheimenianas de que o ser está submetido às estruturas, e o estruturalismo. Segundo ele (1998 apud Busetto, 2006), a escola está inserida no processo de legitimação e reprodução das desigualdades sociais, neste momento se aproxima das ideias marxianas, e só pode ser explicada e compreendida tendo por base as relações entre as classes.

O conceito de campo é aqui entendido como um conjunto de domínios que indispensam a presença de um *habitus*, que é o conjunto de práticas que permitem os indivíduos se orientarem em seu lugar social, institucional, conduzindo-os nos mais variados ambientes acionários. É o *habitus* que condiciona o agente a “fazer o que se tem a fazer” de acordo com o meio/domínio a que se está inserido. Por isso, a definição de Bourdieu (1990 apud Busetto, 2006, p. 121): “O sujeito não é o ego instantâneo de uma espécie de cogito singular, mas um traço individual de toda uma história coletiva”.

Com base em estudos antropológicos, tendemos a ver a nós e a nossa cultura como a mais certa ou legítima, no caso da escola, a cultura tida como indissolúvel é a da classe dominante que se impõe arbitrariamente, o que representa a força dessa classe dominante em um campo conflituoso, de disputa. Um arbitrário cultural é imposto – os valores, afeições e percepções dos grupos dirigentes – a toda a sociedade por meio do sistema pedagógico, que acaba por gerir a violência simbólica. O que levou Bourdieu a concluir que os alunos não competem em condições igualitárias dentro do ambiente escolar.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”
Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

A escola impõe que o sujeito se enquadre em seus valores, sutilmente privilegiando os que já são privilegiados de berço, pois o capital cultural viria como consequência da acumulação do capital econômico e social. A cultura escolar aplicada a um discente proveniente de classes sociais privilegiadas seria apenas um apêndice de sua cultura familiar, cotidiana. Diferentemente, ocorre para os que cresceram em meio a uma realidade distinta e excludente. Assim:

Enquanto para os filhos da classe dominante, a cultura escolar é a sua própria cultura – porém, reelaborada e sistematizada – para os filhos das classes dominadas, a cultura da escola é experimentada como uma “cultura estrangeira” (BUSETTO, 2006, p. 128).

A escola inviabiliza os “inferiores”, pois é um espaço de exclusão, imobilização e de garantia da permanência dominativa. Supõe-se que os sucessos e aptidões adquiridas pela dissidência privilegiada não são frutos de uma sociabilidade conjunta, mas de inteligência e talento natural². Ao que parece que as classes dominadas creem na ideia dantesca do dom!

Com a imposição de uma cultura arbitrária, erudita, única, o aluno vindo de uma classe desprestigiada tenta se adaptar aos códigos escolares, tarefa hercúlea que termina neste sendo simbolicamente violentado.

Bourdieu abre à discussão aspectos de métodos e avaliações, já que supostamente a escola traria oportunidades iguais para todos, quando na verdade não o traz, devido à referida construção social. Logo, para Bourdieu, não se teria avaliação, mas um verdadeiro julgamento social (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002) em que o que seria analisado era a maior ou menor capacidade de adaptação do indivíduo a essa cultura “bárbara”. Em uma abordagem mais generalizante, porém única e frutuosa, Pierre Bourdieu não apresentou as singularidades exercidas por cada escola e professor nesse processo de reprodução social, contudo, separar os estudos sociológicos acerca da educação, de Bourdieu constitui uma marcha divergente que se iguala a tentar explicar a Guerra de Troia sem falar de Helena.

² Cf. NOGUEIRA, Cláudio; NOGUEIRA, Maria; 2002, p. 32.





A educação emancipadora de Paulo Freire

Paulo Neves Freire, figura ímpar nos quadros de alfabetização do Brasil, prosseguiu as ideias de Marx e partindo do conceito de *práxis*, desenvolveu projetos sob o lema: *mudar é difícil, mas é possível*. Trabalhou alfabetizando jovens e adultos em alguns países, recusando ideias fatalistas e crendo na mudança.

Segundo ele, somos condicionados pelas estruturas econômicas, mas não totalmente determinados. É o próprio saber-se condicionado e não fatalistamente submetido a este ou àquele destino que abre o caminho à intervenção no mundo (FREIRE, 2000). Logo, a história para Freire é possibilidade, rejeitando a inexorabilidade do amanhã. É assim que lutar se torna muito mais do que um ato político, mas uma categoria existencial e histórica. Disse:

Por grande que seja a força condicionante da economia sobre o nosso comportamento individual e social, não posso aceitar a minha total passividade perante ela. Na medida em que aceitamos que a economia ou a tecnologia ou a ciência, pouco importa, exerce sobre nós um poder irrecorrível não temos outro caminho senão renunciar à nossa capacidade de pensar, de conjecturar, de comparar, de escolher, de decidir, de projetar, de sonhar (Ibidem, p. 55).

Fazer política para Freire (Ibidem, p. 99) é a forma natural dos seres estarem no mundo e com o mundo. Saber que é possível mudá-lo é um conhecimento inerente neste fazer. Logo, a luta progressista, contra as injustiças desumanizantes dar-se-ia em todos os lugares e em todas as horas, em casa, na escola ou nas relações de trabalho.

Com a ideia propriamente praxiana de que devemos fazer sentir nossa presença no mundo, através do indagar e indagar-se, a escola, pautada inicialmente em valores burgueses, deveria estar compromissada com a inserção crítica do indivíduo no mundo. Afinal, esta tanto podia ser favorável à permanência quanto à mutabilidade dos fatos, abrindo a possibilidade de uma atitude crítico-reflexiva-conscientizadora frente à realidade.

Freire disseminou um ensino voltado ao autogoverno e à reflexão crítica que inibia o fatalismo, já que o futuro era aqui problematizado e não determinado, ponto de atuação da práxis humanizadora. Fatalismo que segundo ele (Ibidem), minguava a capacidade do ser humano de avaliar, de comparar, de escolher, de decidir e intervir no mundo.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Aqui, a escola (educação) tem o compromisso com a transformação e inserção crítica do indivíduo no meio social. Freire propunha uma alfabetização a partir do reconhecimento do universo do educando, utilizando a ideia de palavra geradora e a valorização da sua fala, metaforicamente bonita. “Metáforas que intensificam as possibilidades semânticas de seu discurso e se tornam expressões do momento estético de sua linguagem” (FREIRE, 2000, p. 88).

A educação para Freire, uma educação política, devia fazer o aluno construir uma compreensão de sua presença no mundo. Assim ele a definiu:

A educação é sempre uma certa teoria do conhecimento posta em prática, é naturalmente política, tem que ver com a pureza, jamais com o puritanismo e é em si uma experiência de boniteza (Ibidem, p. 89).

Priorizando o conhecimento do homem na realidade que o cerca, Paulo Freire desenvolveu formações coletivas de significações, por meio dos diálogos nos círculos de cultura, o que fez Luciano Linhares (2008) aproximar o diálogo freiriano à ideia de maiêutica socrática. Freire não queria dissociar o ensino da existência circunstancial do cidadão, pois segundo ele, o aluno não pode atribuir significação àquilo que é distante da sua realidade, o que também é contestado por Bourdieu.

Defendia a ideia de volatilidade do amanhã e, portanto dizia que a educação não poderia tornar-se treinadora ou adestrativa, mas formativa, libertadora. “Não pode ser a que ‘desponta’ conteúdos na cabeça ‘vazia’ dos educandos, mas pelo contrário, os desafia a pensar certo” (FREIRE, 2000, p. 100).

Paulo Freire “declamava a libertação das algemas da opressão, a imersão na vida pública engajando-se no todo social” (PEREIRA, 2011, p.02), sua trajetória de vida e vivências foram essenciais às suas abordagens e constructos teórico-epistemológicos centrados na leitura do mundo e na leitura da palavra.

Considerações Finais

Em Foucault e Bourdieu a mesma sociedade que inclui uns excluem outros. No primeiro, os sujeitos mais aptos são os mais disciplinados, enquadrados no sistema de individualização e





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”
Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

controle. No último, os provenientes das classes mais favorecidas que têm uma vivência e conhecimento compatíveis com os transferidos pela escola. Sendo assim, percebe-se sempre a abordagem da escola enquanto uma instituição conflitante e influenciadora na realidade social.

Se em Bourdieu, o sistema pedagógico é de extrema importância para a manutenção da ordem social vigente e a consequente reprodução de desigualdades, para Michel Foucault, este atua na formação de indivíduos recipientes e domesticados. A estrutura conflitante para o primeiro se dá entre classes, enquanto para o segundo envolve a anatomia política do detalhe, das micro organizações e realidades.

No estruturalismo neo durkheimiano de Pierre Bourdieu associado à influências de um marxismo clássico, a relação de dominação/sujeição entre os sujeitos nunca seria sanada. A camada dominante sempre encontrara mecanismos de manutenção da situação dominativa, o que leva-nos a imaginar um certo determinismo. Paradoxalmente a isso, Freire priorizou o mudar, o intervir. Para este, somos condicionados pelas estruturas, mas não determinados; para reverter o quadro de história inexorável temos a práxis, a ação transformadora.

Foucault faz-nos pensar as práticas de vigilância na escola e a construção disciplinar dos conteúdos. Bourdieu e Freire, que a escola não é neutra. No primeiro, sendo ela a reprodutora das diferenças de classe, no último, o elemento chave na formação conscientizadora dos indivíduos.

Em meio a uma realidade globalizada, instantânea, essas ideias não podem estar desvinculadas para (re) pensar a educação. O discente está enquadrado em uma estrutura não fixa, repentina. Significações já podem ser atribuídas a situações distantes, longínquas, basta pensar na influência dos equipamentos tecnológicos. Contudo indagamos se o indivíduo está apto a libertar-se das algemas sociais. Segundo Freire, a mudança deveria partir do professor, que em Bourdieu principiaria pela desmontagem do habitus nele enraigado.

São realidades multifacetadas que tornam imobilizadas práticas organizacionais de valorização cultural dos alunos, contudo, novas performances que não as de praxe, se tornam necessárias. A fuga das estruturas torna-se possível desde que uma libertação seja projetada a partir das multifaces do hoje.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Referências

BUSETTO, Áureo. A Sociologia de Pierre Bourdieu e sua análise sobre a escola. In: **Sociologia e Educação**: leituras e interpretações. Alonso Bezerra de Carvalho; Wilton Carlos Lima da Silva (orgs.). São Paulo: Avercamp, 2006. p. 113-133.

DAMETTO, Jarbas. Por uma leitura foucaultiana da educação. **Saber acadêmico** – Revista Multidisciplinar da Uniesp, Presidente Prudente, nº 5, jun. 2008. Disponível em: <<http://www.uniesp.edu.br/revista/revista5/pdf/24.pdf>> Acesso em: 27 dez. 2011.

DAMETTO, Jarbas; SOLIGO, Valdecir. Sujeito e disciplinamento: contribuições de Michel Foucault para pensar a educação formal. **Travessias** - Revista da Universidade Estadual Oeste do Vale do Paraná, Cascavel, vol.3, nº 1, 2009. Disponível em: <www.unioeste.br/travessias> Acesso em: 27 out. 2011.

FOUCAULT, Michel. Disciplina. In: _____. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramallete. 38. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. p. 131-214.

FREIRE, Paulo. Do direito e do dever de mudar o mundo; Desafios da educação de adultos ante a nova reestruturação tecnológica. In: _____. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000. p. 53-63; 87-102.

GALLO, Sílvio. As contribuições de Foucault à educação. **IHU - Online** – Revista do Instituto Humanitas Unisinos, São Leopoldo, ano VI, nº 203, 06 nov. 2006. Entrevista concedida à IHU - Online. Disponível em: <http://www.ihuonline.unisinos.br/index.php?option=com_content&view=article&id=555&secao=203> Acesso em: 03 jan. 2012.

GORE, Jennifer. Foucault e Educação: fascinantes desafios. In: **O Sujeito da Educação**: estudos foucaultianos. Tomaz Tadeu da Silva (org.). 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. p. 9-20.

LINHARES, Luciano Lempek. Paulo Freire: por uma educação libertadora e humanista. In: VIII Congresso Nacional de Educação da PUCPR, 8, **III Congresso Ibero-Americano sobre violências nas escolas**, 3, 2008, Curitiba. **Anais...** Curitiba: Champagnat. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/729_522.pdf> Acesso em: 27 dez. 2011.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação e sociedade** – Revista de Ciência da Educação, Campinas, ano XXIII, nº 78, abr. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n78/a03v2378.pdf>> Acesso em: 27 dez. 2011.

PEREIRA, Dulce Mary Godinho. A importância do legado de Paulo Freire para a educação. [S.l.], [20--?]. Disponível em: <http://www.cesjf.br/cesjf/documentos/revista_letras_docs/art_alunos/LINGUA_PORT_LING/A_importancia_do_legado_de_Paulo_Freire_para_a_educacao.pdf> Acesso em: 27 dez. 2011.

SANTOS, Roberta Adorno Lima. **A crise na educação em Foucault e Arendt**. 2009. 98 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

