

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/306394510>

Althusser, education and (re)production

Article · January 2014

CITATIONS

0

READS

12

1 author:



[José Luís Schifino Ferraro](#)

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

36 PUBLICATIONS **5** CITATIONS

[SEE PROFILE](#)

Some of the authors of this publication are also working on these related projects:



Science teachers training and scientific dissemination in non-formal spaces of education [View project](#)



Studies about curriculum, culture and contemporaneity [View project](#)

ALTHUSSER, EDUCAÇÃO, ESTADO E (RE) PRODUÇÃO

José Luís Schifino Ferraro¹

Louis Althusser (1918-1990) dedicou parte de sua literatura no campo da Filosofia à realização de um debate social. Temas sobre o Estado, ideologia, hegemonia e aspectos de reprodução cultural que são impostos a uma determinada sociedade foram amplamente discutidos nos textos produzidos pelo autor e impregnados por um viés marxista. Observa-se na obra de Althusser a preocupação em demonstrar a ação do Estado a partir de seus aparelhos tanto de repressão quanto ideológicos, e dentro destes últimos o aparato escolar como elemento de reforço à desigualdade social no âmbito da luta de classes que têm como resultado a prevalência de determinada ideologia – “dominante” - em detrimento de outra – “dominada” – no corpo de uma organização social.

Em relação à ideologia, Motta e Serra (2014) contribuem para a discussão acerca do conceito apontando que o mesmo, durante os séculos XIX e XX:

(...) desfrutou de um grande alcance no campo das ciências sociais, particularmente na ciência política e na sociologia (...) esse conceito teve em Marx, e no pensamento marxista, um lugar central para o entendimento tanto da reprodução como das mudanças na sociedade e na política (MOTTA; SERRA, 2014).

O debate em torno do conceito de ideologia relacionado à educação reflete na discussão sobre os modos de (re) produção nas configurações da divisão do trabalho na sociedade capitalista. Saviani (1984) expressa tal relação sob a ótica da educação como garantidora de um “processo de produção” que visa garantir a continuidade da espécie em termos de perpetuação de práticas educativas que visem à manutenção da produção para a subsistência (1994, p.1).

Para sobreviver o homem necessita extrair da natureza ativa e intencionalmente os meios de sua subsistência. Ao fazer isso ele inicia o processo de transformação da natureza, criando um mundo humano (o mundo da cultura). Dizer, pois, que a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos significa afirmar que ela é, ao mesmo tempo, uma exigência de e para o processo de trabalho, bem como é, ela própria, um processo de trabalho. Assim, o processo de produção da existência humana implica,

¹Doutor em Educação, Professor Adjunto da Faculdade de Biociências da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Contato: jose.luis@pucrs.br

primeiramente, a garantia da sua subsistência material com a consequente produção, em escalas cada vez mais amplas e complexas, de bens materiais; tal processo nós podemos traduzir na rubrica “trabalho material”.

Em sua obra *Sobre a reprodução*, inicialmente, Althusser faz uma apreciação da construção da visão marxista sobre a noção de sociedade, de como Marx se refere à sociedade, sob o olhar da cientificidade que o filósofo alemão impregna por sobre este conceito e ao conceito de formação social.

[...] Marx rejeitou bem cedo [...] a noção de “sociedade” como não científica. De fato, esse termo está sobrecarregado de ressonâncias morais, religiosas, jurídicas, em suma, trata-se de uma noção ideológica que deve ser substituído por um conceito científico: o conceito de formação social (ALTHUSSER, 2008, p.41).

[...] a formação social designa toda “sociedade concreta” historicamente existente, e que é individualizada, portanto, distinta de suas contemporâneas e de seu próprio passado, pelo modo de produção que domina aí. É assim que se pode falar das formações sociais ditas “primitivas”, da formação social romana escravista, da formação social francesa de servidão (“feudal”), da formação social francesa capitalista, de tal formação social “socialista” (em vias de transição para o socialismo), etc (ALTHUSSER, 2008, p.42).

A noção de sociedade, mais especificamente de “sociedade civil”, pode ser observada na obra de Gramsci como:

(...) um conceito-chave para compreender as complexas articulações de uma formação social moderna. A sociedade civil é o *locus* no qual as classes sociais lutam para exercer a hegemonia cultural e política sobre o conjunto da sociedade. Nos *Cadernos do cárcere*, Gramsci define a sociedade civil como “o conjunto dos organismos vulgarmente ditos ‘privados’ e corresponde à função de hegemonia que o grupo dominante exerce em toda a sociedade” (MAGRONE, 2006, p.357).

Com relação à sociedade em Althusser, percebe-se que o autor ressalta que toda organização da formação social é dependente de determinados modos de produção que também acabam articulando - e funcionando como - modos de reprodução. Mas, além disso, assinala que como resultado de uma luta (cuja ocorrência está no cerne das relações de dominação que permeiam esta formação social), existem modos de (re) produção que se sobressaem em relação a outros. Segundo Marx, “a produção em geral é sempre uma abstração racional” (MARX, 2011, p.227). A ideia é a de que há um jogo de forças, um constante tensionamento, entre classes onde cada qual pretende fazer valer as suas concepções ideológicas ao tomar as rédeas dos processos de (re) produção - ou, simplesmente, tem força suficiente para fazer subsistir concepções ideológicas vigentes - acerca da formação que se considera “ideal”, “adequada” para os indivíduos daquela sociedade.

Toda formação social concreta depende de um modo de produção dominante. Isso implica imediatamente que, em toda formação social, exista mais de um modo de produção: pelo menos, dois e, por vezes, muito mais. No conjunto desses modos de produção, um deles é dito dominante e outros dominados. Os modos dominados são, sejam aqueles que subsistem do passado da antiga formação social, ou aquele que, eventualmente, está em vias de nascer no momento presente da formação social (ALTHUSSER, 2008, p.42).

Cada sociedade tem seus modos de produção e, portanto, de reprodução. Entretanto, é preciso sublinhar o que é um modo de produção. Althusser, novamente evoca Marx. Coloca que o modo de produção se define a partir de uma relação entre o que Marx denominou de “forças produtivas” – relação da força de trabalho humana com os meios de produção - e as “relações de produção”, a organização social humana para o trabalho.

O que é que constitui um modo de produção? É a unidade entre o que Marx chama, por um lado, de Forças Produtivas e, por outro, de Relações de Produção. Cada modo de produção, seja dominante ou dominado, possui, portanto, em sua unidade, suas Forças Produtivas e suas Relações de Produção (ALTHUSSER, 2008, p.43).

Isto implica em uma maneira de se produzir a partir de uma divisão técnica do trabalho. Um modo em que se intenta replicar para assegurar a lógica de funcionamento de uma determinada organização social.

Como seu nome indica, um modo de produção é uma maneira, uma forma (um modo) de produzir... o quê? Os bens materiais indispensáveis para existência material dos homens, mulheres e crianças, que vivem em determinada formação social. Uma forma de “produzir” é uma forma de “combater a natureza” já que é da natureza, e somente da natureza, que toda formação social, que não vive do ar do tempo ou da palavra de Deus, extrai os produtos materiais necessários para a sua subsistência (alimentação, abrigo, vestuário, etc.), sua estagnação ou seu “desenvolvimento” (ALTHUSSER, 2008, p.45).

A discussão sobre os modos de produção a cargo do Estado – a ação do Estado neste quesito, ou ainda, mais especificamente, dos que “dominam” recursos estatais, seus aparelhos, tanto coercitivos e/ou ideológicos - fica bastante evidenciada em *Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado*. O tema da reprodução das condições de produção é abordado logo de início. A reprodução é considerada como elemento principal e garantidor da sobrevivência de uma formação social.

Como Marx dizia, até uma criança sabe que se uma formação social não reproduz as condições de produção ao mesmo tempo em que produz não conseguirá sobreviver um ano que seja. A condição última da produção é,

portanto, a reprodução das condições de produção (ALTHUSSER, 1980, p.9).

Neste sentido, a reprodução é um modo de perpetuação das próprias relações de produção. Todo e qualquer arbitrário cultural ou ideologia ou que queira se manter em sua posição de dominância, deve produzir ao mesmo tempo em que reproduz (bens e sujeitos) com o intuito de reforçar sua ideologia, seus efeitos de verdade e relações desejáveis visando um *continuum* ideológico. O termo “arbitrário cultural” foi retirado de Bourdieu e Passeron (2013, p.30).

Numa formação social determinada, o arbitrário cultural que as relações de força entre os grupos ou classes constitutivas dessa formação social colocam em posição dominante no sistema dos arbitrários culturais é aquele que exprime o mais completamente, ainda que sempre de maneira mediata, os interesses objetivos (materiais e simbólicos) dos grupos ou classes dominantes. (BOURDIEU & PASSERON, 2013, p.30).

Mas o que de fato se deve reproduzir? A reprodução deve atingir não apenas as forças produtivas, mas também as relações de produção. No caso de reproduzir as forças produtivas, é preciso garantir um processo de formação de indivíduos para ocuparem determinados espaços, postos de trabalho na sociedade. Ainda, é preciso reproduzir também as ferramentas de trabalho para que a atuação destes indivíduos possa ocorrer de acordo com a sua formação direcionada. Soma-se a isso a reprodução do conhecimento técnico e das tecnologias que dele derivam para uso em sociedade. Althusser coloca exatamente esta questão:

Que é então a reprodução das condições? [...] As evidências tenazes do ponto de vista da simples política produtiva [...] estão de tal maneira embutidas na nossa “consciência” cotidiana, que é extremamente difícil, para não dizer impossível elevarmo-nos ao ponto de vista da reprodução [...] Donde se segue que, para existir, toda a formação social deve, ao mesmo tempo em que produz, e para poder produzir, reproduzir as condições da sua produção. Deve, pois reproduzir: 1) as forças produtivas; 2) as relações de produção existentes (ALTHUSSER, 1980, p.10-119).

Cabe a discussão bem empregada pelo autor. Em que âmbito e quais os modos que se podem observar a reprodução? Em primeiro lugar cabe sublinhar que esta reprodução das forças produtivas não apenas visa ao material humano, mas não só: incluem-se aqui os objetos do trabalho (incluído aqui, também, o conhecimento técnico): os meios da produção. A produção adquire a conotação de “subsistência social” conjuntamente com a reprodução.

[...] Marx impôs esta demonstração no Livro II do *Capital*, que não há produção possível sem que seja assegurada a reprodução das condições

materiais da produção: a reprodução dos meios de produção (ALTHUSSER, 1980, p.13).

Em torno das condições materiais que se devem aplicar como estratégia e garantia da reprodução como subsistência, temos na instituição do salário um dos elementos que contribuem para a reprodução. O salário garante a prole. O termo proletário designa a figura de quem a mantém. A reprodução social passa também pela garantia da reprodução biológica no intuito da proliferação da força de trabalho.

[...] a reprodução da força de trabalho passa-se essencialmente fora da empresa. Como é assegurada a reprodução da força de trabalho? É assegurada dando à força de trabalho o meio material de se reproduzir: o salário [...] indispensável à alimentação e educação dos filhos nos quais o proletário se reproduz (em x exemplares: podendo ser x igual a 0, 1, 2, etc...) como força de trabalho (ALTHUSSER, 1980, p.18).

Mas a questão que deve ser abordada e que considero essencial diz respeito à formação que deve ser impressa nos sujeitos que contribuirão para a reprodução e manutenção da estrutura/ordem social. E aqui chegamos ao ponto principal: discutir o quê e como se (re) produz em educação. Bernardino (2010) ressalta:

A partir das perspectivas de elaboração francesas, e suas perspectivas críticas que, no Brasil, as Teorias da Reprodução foram resumidas na concepção da Escola como produto das condições de produção Capitalistas e em sua operação de reafirmação das formas de dominação de classe e, é claro, da classe dominante (BERNARDINO, 2010, p.21).

Adentramos então em uma análise sobre a escola e aquilo que dela reflete. A escola reproduz a sociedade e a sociedade reproduz a escola. A inculcação de uma ideologia, ou arbitrário cultural passa pela estruturação de um sistema educativo baseado nos modos de produção capitalista mesmo que isto ocorra fora, ou acabe por passar ao lado do próprio sistema de produção. Exatamente no sentido de reforçar e perpetuar tal estrutura.

[...] a força de trabalho deve ser (diversamente) qualificada e, portanto, reproduzida como tal [...] Ora, como é que esta reprodução da qualificação (diversificada) da força de trabalho é assegurada no regime capitalista? Diferentemente do que se passava nas formações sociais escravagistas e feudais, esta reprodução [...] tende [...] a ser assegurada [...] cada vez mais fora da produção: através do sistema escolar capitalista e outras instâncias e instituições (ALTHUSSER, 1980, p.19-20).

O fato é que a instrução, viés de formação técnica de “saberes práticos” que é responsabilidade de escolas - cada vez mais especializadas no conhecimento técnico-científico -, não alcança de igual maneira todos os estudantes que estão submetidos a ela. Na consolidação desta realidade, estão envolvidos inúmeros fatores, sendo um dos principais o da diferença cultural: no choque cultural fruto da imersão daqueles que em momento anterior à escola, não compartilhavam desta nova/outra cultura que agora lhes querem inculcar.

Tomaz Tadeu da Silva, em seu livro *Currículo e Identidade* ao abordar elementos da obra *A reprodução* de Bourdieu e Passeron traz à baila o conceito de “capital cultural” destes autores:

O currículo da escola está baseado na cultura dominante: ele se expressa na linguagem dominante, ele é transmitido através do código cultural dominante. As crianças das classes dominantes podem facilmente compreender esse código, pois durante toda a sua vida estiveram imersas, o tempo todo, nesse código. Esse código é natural para elas. Elas se sentem à vontade no clima cultural e afetivo construído por esse código. É o seu ambiente nativo. Em contraste, para as crianças e jovens das classes dominadas, esse código é simplesmente indecifrável. Elas não sabem do que se trata [...] funciona como uma linguagem estrangeira: é incompreensível [...]. O resultado é que as crianças jovens das classes dominantes são bem-sucedidas na escola, o que lhes permite o acesso aos graus superiores do sistema educacional. As crianças e jovens das classes dominadas, em troca, só podem encarar o fracasso, ficando pelo caminho [...] As crianças e jovens das classes dominantes veem seu capital cultural reconhecido e *fortalecido*. As crianças e jovens das classes dominadas têm sua cultura nativa desvalorizada, ao mesmo tempo que seu capital cultural já é baixo ou nulo, não sofre qualquer aumento ou valorização (SILVA, 2013, p.35).

Isto significa que o sistema escolar é um formador e reproduzidor, mas acaba por atuar no âmbito da desigualdade. A escola também segrega, não apenas no âmbito da fragmentação disciplinar, mas também porque faz uma escolha ideológica. A educação, mais especificamente o acesso à educação, não se dá de igual maneira aos estudantes de classes sociais diferentes, o que deve ser levado em conta em termos de formatação do sistema educativo quando comparamos aspectos da reprodução cultural e social. Conforme Bourdieu e Passeron:

Define-se tradicionalmente o “sistema educativo” como o conjunto dos mecanismos institucionais ou habituais pelos quais se encontra assegurada a transmissão entre as gerações da cultura herdada do passado (isto é, a informação acumulada), as teorias clássicas tendem a dissociar a reprodução cultural de sua função de reprodução social, isto é, a ignorar o efeito próprio

das relações simbólicas na reprodução das relações de força (BOURDIEU & PASSERON, 2013, p.31-32).

E ainda, retomando a questão do choque cultural relacionado às questões pertinentes à educação, a organização curricular corrobora:

O currículo da escola está baseado na cultura dominante: ele se expressa na linguagem dominante, ele é transmitido através do código cultural dominante. As crianças das classes dominantes podem facilmente compreender esse código, pois durante toda a sua vida estiveram imersas, o tempo todo, nesse código. Esse código é natural para elas. Elas se sentem à vontade no clima cultural e afetivo construído por esse código. É o seu ambiente nativo. Em contraste, para as crianças e jovens das classes dominadas, esse código é simplesmente indecifrável. Elas não sabem do que se trata [...] funciona como uma linguagem estrangeira: é incompreensível (SILVA, 2013, p.35).

Althusser, então, coloca a pergunta “o que se aprende na escola?” ao mesmo tempo em que a responde:

Ora, o que se aprende na Escola? Vai-se mais ou menos longe nos estudos, mas de qualquer maneira, aprende-se a ler, a escrever, a contar, - portanto, algumas técnicas, e ainda muito mais coisas, inclusive elementos (que podem ser rudimentares ou pelo contrário aprofundados) de “cultura científica” ou “literária” diretamente utilizáveis nos diferentes lugares da produção (uma instrução para os operários, outra para técnicos, uma terceira para os engenheiros, uma outra para os quadros superiores, etc.). Aprendem-se, portanto “saberes práticos” (des “savoir faire”) [...] Mas, por outro lado, ao mesmo tempo que ensina estas técnicas e estes conhecimentos, a Escola ensina também as “regras” dos bons costumes, isto é, do comportamento que todo o agente da divisão do trabalho deve observar, segundo o lugar que está destinado a ocupar: regras da moral, da consciência cívica e profissional, o que significa exatamente regras de respeito pela divisão social-técnica do trabalho, pelas regras da ordem estabelecida pela dominação de classe. Ensina também a “bem falar”, a “redigir bem”, o que significa exatamente (para os futuros capitalistas e seus servidores) a “mandar bem”, isto é (solução ideal) a “falar bem” aos operários, etc (ALTHUSSER, 1980, p.21).

A questão da formação escolar passaria também por outra questão que pode ser analisada na esfera da hegemonia. Uma construção cultural realizada a partir de um jogo de forças e dominação, das relações de poder, do embate entre classes que faz surgir uma ideologia dominante. Foucault contribui para a discussão em sua “Microfísica do poder”

tecendo algumas considerações sobre a utilização do termo “ideologia”, muito utilizado por Marx e, conseqüentemente, presente na escrita de Althusser.

A noção de ideologia me parece dificilmente utilizável por três razões. A primeira é que, queira-se ou não, ela está sempre em oposição virtual a alguma coisa que seria a verdade. Ora, creio que o problema não é de se fazer a partilha entre o que num discurso revela da cientificidade e da verdade e o que revelaria de outra coisa; mas de ver historicamente como se produzem efeitos de verdade no interior de discursos que não são em si nem verdadeiros nem falsos. Segundo inconveniente: refere-se a alguma coisa como o sujeito. Enfim, a ideologia está em posição secundária com relação a alguma coisa que deve funcionar para ela como infraestrutura ou determinação econômica, material, etc. Por estas três razões creio que é uma noção que não deve ser utilizada sem precauções (FOUCAULT, 2008, p.7).

Mas, retomando a ideia de que existe uma hegemonia e por trás da mesma um caráter ideológico vinculado, observa-se um conjunto de saberes dispostos de maneira diferente a partir da classe social de cada agente da formação social. Percebe-se, então, uma necessidade inerente à “luta de classes”: a de que se ensine a mandar e a obedecer, a submeter-se diante do jogo pré-estabelecido em torno de uma dominação que não pretende usar a força da coerção, mas que domina pela palavra. A escola enquanto aparelho ideológico do Estado é:

[...] a reprodução da força de trabalho exige não só uma reprodução da qualificação desta, mas, ao mesmo tempo, uma reprodução da submissão desta às regras da ordem estabelecida, isto é, uma reprodução da submissão desta à ideologia dominante para os operários e uma reprodução da capacidade para manejar bem a ideologia dominante para os agentes da exploração e da repressão, a fim de que possam assegurar também, “pela palavra” a dominação da classe dominante [...] A reprodução da força de trabalho tem, pois como condição *sine qua non*, não só a reprodução da “qualificação” desta força de trabalho, mas também a reprodução da sua sujeição à ideologia dominante ou da “prática” desta ideologia (ALTHUSSER, 1980, p.22).

Neste sentido, é possível perceber como age o Estado, ou mais especificamente falando: a partir *do quê* age o Estado? A figura/concepção do Estado repressor diz respeito a uma série de dispositivos voltados exatamente para o exercício da repressão, da repressão do uso da força. O Estado como aparelho repressor, coercitivo, impõem a dominação ideológica a base da força garantida por tais dispositivos à serviço de quem domina.

A tradição marxista é peremptória: o Estado é explicitamente concebido [...] como aparelho repressivo. O Estado é uma “máquina” de repressão que permite às classes dominantes [...] assegurar sua dominação sobre a classe

operária para a submeter ao processo de extorsão da mais-valia [...] o aparelho de Estado [...] compreende: não só o aparelho especializado (no sentido estrito) cuja existência e necessidade reconhecemos a partir das exigências da prática jurídica, isto é, a polícia – os tribunais – as prisões; mas também o exército [...] e acima deste conjunto o chefe de Estado, o governo e a administração [...] O aparelho de Estado que define o Estado como força de execução e de intervenção repressiva, “ao serviço das classes dominantes” [...] (ALTHUSSER, 1980, p.31-32).

Por outro lado, o aparelho estatal não é tão somente repressor. Existe uma série de dispositivos que agem como aparelhos ideológicos do Estado (AIE). Althusser especifica:

Designamos por aparelhos ideológicos de Estado AIE um certo número de realidades que se apresentam ao observador imediato sob a forma de instituições distintas e especializadas [...] – O AIE religioso [...] escolar [...] familiar [...] jurídico [...] político [...] sindical [...] da informação [...] cultural [...] (ALTHUSSER, 1980, p.44).

Um aparelho ideológico de Estado se constitui de instituições e suas técnicas agindo a serviço da dominação estatal, que por sua vez dirige suas práticas e concepções de governo de acordo com estruturas de poder e de cultura dominantes. Embora Althusser esteja abordando a questão estatal, ele ressalta que muitos desses AIE são estruturados e estão circunscritos nos limites da esfera privada. Não há violência física, a não ser simbólica (BOURDIEU; PASSERON, 2013), no cerne do funcionamento dos AIEs.

Bourdieu e Passeron (2013) estabelecem o que significa “violência simbólica” a partir do que denominam de ação pedagógica, ou seja: da intervenção que a escola faz sobre os alunos.

Toda ação pedagógica (AP) é objetivamente uma violência simbólica enquanto imposição, por um poder arbitrário, de um arbitrário cultural [...] essa AP [...] <<visa>> reproduzir o arbitrário cultural das classes dominantes ou das classes dominadas. Dito de outra maneira, o alcance dessas proposições encontra-se definido pelo fato de que elas convêm a toda formação social, entendida como sistema de relações de força e de sentido entre grupos ou classes (BOURDIEU & PASSERON, 2013, p.26).

Nesse sentido - de uma ação pedagógica como intervenção ideológica que violenta simbolicamente - pode-se estabelecer também na obra de Althusser uma diferença quando se pretende relacionar à repressão de fato. O aparelho ideológico *versus* o aparelho repressivo de Estado.

Num segundo momento, podemos constatar que enquanto o aparelho (repressivo) de Estado, unificado, pertence inteiramente ao domínio público,

a maioria dos aparelhos ideológicos do Estado (na sua dispersão aparente) releva pelo contrário do domínio privado. Privadas são as Igrejas, os Partidos, os sindicatos, as famílias, algumas escolas, a maioria dos jornais, as empresas culturais, etc., etc... [...] pouco importa as instituições que os realizam os AIE sejam “públicas” ou “privadas”. O que importa é o seu funcionamento. Instituições privadas podem perfeitamente “funcionar” como aparelhos ideológicos de Estado [...] O que distingue os AIE do aparelho (repressivo) de Estado, é a diferença fundamental seguinte: o aparelho repressivo de Estado “funciona pela violência”, enquanto os aparelhos ideológicos de Estado funcionam “pela ideologia” (ALTHUSSER, 1980, p.45- 46).

Entre a violência (repressão) e ideologia (o poder da palavra) nos aparelhos de Estado, Louis Althusser coloca que não há possibilidade de um aparelho coercitivo sem ideologia e tampouco de um aparelho ideológico que não faça uso da repressão. O que há em jogo é um desequilíbrio onde a repressão se sobrepõe à ideologia nos aparelhos repressivos de Estado assim como a ideologia se sobrepõe à coerção nos AIEs.

[...] o aparelho (repressivo) de Estado funciona de uma maneira massivamente pela repressão (inclusive física), embora funcione secundariamente pela ideologia. (Não há aparelho puramente repressivo). Exemplos: o exército e a polícia funcionam também pela ideologia, simultaneamente para assegurar a sua própria coesão e reprodução e pelos valores que projetam no exterior [...] os aparelhos ideológicos de Estado funcionam massivamente prevalente pela ideologia embora funcionando secundariamente pela repressão, mesmo que no limite, mas apenas no limite, esta seja bastante atenuada, dissimulada ou até simbólica. (Não há aparelho puramente ideológico) [...] Assim a escola e as igrejas “educam” por métodos apropriados de sanções, de exclusões, de seleção, etc., não só os seus oficiantes, mas as suas ovelhas. Assim a família... assim o aparelho ideológico cultural (a censura, para só mencionar esta), etc (ALTHUSSER, 1980, p.47).

O fato é que o poder do Estado não pode ser detido de maneira durável por uma determinada classe social.

A partir do que sabemos, nenhuma classe pode duravelmente deter o poder de Estado sem exercer simultaneamente a sua hegemonia sobre e nos aparelhos ideológicos de Estado [...] Esta última nota permite-nos compreender que os aparelhos ideológicos de Estado podem ser não só o alvo, mas, também o local da luta de classes e por vezes de formas renhidas da luta de classes (ALTHUSSER, 1980, p.49).

O aparelho estatal se constitui como campo de lutas pelo poder e controle onde se confrontam classes no espaço da dimensão social. Ao vencedor, a disposição dos aparelhos do Estado, ao perdedor a imposição da cultura e ideologia do outro.

Diremos que por um lado é preciso distinguir o poder de Estado (e a sua detenção por...) e o aparelho de Estado por outro lado. Mas acrescentaremos que o aparelho de Estado compreende dois corpos: o corpo das instituições que representam o aparelho repressivo de Estado, por um lado, e o corpo das instituições que representam o corpo dos aparelhos ideológicos de Estado, por outro lado (ALTHUSSER, 1980, p.51).

O controle dos aparelhos repressivos ou ideológicos do Estado também diz respeito ao controle de elementos de estruturação estatal: a infraestrutura e a superestrutura. A primeira designa a esfera econômica por excelência. Encontra-se na base da estrutura do Estado. A segunda diz respeito àquilo que se deposita sobre a base econômica, a esfera jurídica, política e ideológica, como Althusser ressalta.

Podemos agora responder à nossa questão central que permaneceu em suspenso durante longas páginas: como é assegurada a reprodução das relações de produção? Na linguagem tópica (infraestrutura e superestrutura), diremos: é, em grande parte assegurada pela superestrutura, jurídico-política e ideológica (ALTHUSSER, 1980, p.53).

A ideologia, neste sentido, por ser um elemento superestrutural, está assentada por sobre a base econômica. O Estado que quer manter a hegemonia de uma determinada ideologia dominante deve, sobretudo, colocar em ação seu aparelho repressivo de forma a assegurar o funcionamento de seus aparelhos ideológicos. O discurso e, principalmente a ação de repressão, faz garantir discursos de inculcação.

[...] o papel do aparelho repressivo de Estado consiste, essencialmente, enquanto aparelho repressivo, em assegurar pela força (física ou não) as condições políticas da reprodução das relações de produção que são em última análise relações de exploração. Não só o aparelho de Estado contribui largamente para se reproduzir a ele próprio [...] mas também e sobretudo, o aparelho de Estado assegura pela repressão (da mais brutal força física às simples ordens e interditos administrativos, à censura aberta ou tácita, etc.), as condições políticas do exercício dos aparelhos ideológicos de Estado (ALTHUSSER, 1980, p.56).

Como Althusser, parafraseando Marx, bem colocou na abertura de *Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado* (ALTHUSSER, 1980, p.9), essência do excerto, inclusive, já referido no texto, não há produção que se mantenha sem uma espécie de política de reprodução. Este movimento passa a ser então regido pelo equilíbrio entre os aparelhos de Estado repressivos e ideológicos.

É por intermédio da ideologia dominante que é assegurada a “harmonia” (por vezes precária) entre o aparelho repressivo de Estado e os aparelhos ideológicos de Estado, e entre diferentes aparelhos ideológicos de Estado (ALTHUSSER, 1980, p.56).

Um dos principais aparelhos estatais, segundo o autor, por destacar-se em uma posição dominante em relação aos demais, é a escola. Sim, o sistema escolar funciona à serviço do Estado e, por conseguinte, à serviço de uma ideologia dominante. A escola é o lugar mais eficaz para inculcação de uma determinada ideologia por vários motivos. O primeiro deles foi exatamente o sistema escolar que tomou o lugar da igreja. Segundo Althusser, a dualidade família-igreja foi substituída por família-escola. Este primeiro ponto é essencial para que consigamos entender a ruptura ou transição histórica da religião para a ciência, os conhecimentos, o saber.

[...] pensamos que o aparelho ideológico de Estado que foi colocado em posição dominante nas formações capitalistas maduras, após uma violenta luta de classes política e ideológica contra o antigo aparelho ideológico de Estado dominante, é o aparelho ideológico escolar [...] Podemos acrescentar: o duo escola-família substituiu o duo igreja-família (ALTHUSSER, 1980, p.60-62).

A partir do momento em que a escola toma o lugar da igreja. É dentro dos limites da escola, dentro da organização escolar, de seu sistema de ensino, de seu currículo de um modo geral, é que a sociedade capitalista vai fazer funcionar uma série de dispositivos e mecanismos que visam alimentar elementos essenciais para aceitação do próprio capitalismo. Na escola que reproduz a sociedade, desde cedo, é possível se perceber o estímulo às relações de dominação, de alienação, a conformidade com as situações de classe, etc.

Desde a pré-primária, a Escola toma a seu cargo todas as crianças de todas as classes sociais, e a partir da pré-primária, inculca-lhes durante anos, os anos em que a criança está mais “vulnerável”, entalada entre o aparelho de Estado familiar e o aparelho de Estado escola, “saberes práticos” (des “*savoirfaire*”) envolvidos na ideologia dominante (o francês, o cálculo, a história, as ciências, a literatura), ou simplesmente, a ideologia dominante no estado puro (moral, instrução cívica, filosofia) (ALTHUSSER, 1980, p.64).

A escola ensina aquilo que alguém escolheu, delimitou como necessário segundo uma ideologia que tem uma determinada crença acerca do que deve ser, ou de como deve se manter uma determinada organização social. Há um quê de desejo, de intenção naquilo que se

pretende ensinar, neste sentido o “currículo-programa” explicita-se como *máquina desejante* e contribui para que se perceba que não existem ações neutras.

A concepção moderna e disciplinar de sociedade utiliza a Educação como um dos instrumentos para garantir a integração, através da participação dos indivíduos iguais, em unidades pertencentes a uma totalidade. Esta Educação visa assegurar a cidadania, organizando uma espécie de programa, ordenado pelo currículo, que prepara para o exercício dos direitos e deveres. Tal concepção denota o currículo como um *programa*, que visa atingir resultados. O *programa* configura um roteiro de execuções, que se encontra associado às práticas disciplinares. Este roteiro objetiva um fim, através de um percurso calculado que busca um melhor desempenho (KROEF, 2001, p.1).

Em assim sendo, esta discussão pode ser ampliada partindo de Althusser – como se propõe este artigo – até chegar a Foucault. Michel Foucault ao estudar os mecanismos e técnicas do poder disciplinar nas sociedades modernas, como em *Vigiar e punir* (FOUCAULT, 2008), nos fez ver que a disciplina carrega consigo o desejo da normalização. É possível formar sujeitos, subjetivar a partir de uma ação que se volta para o próprio indivíduo, em um primeiro momento no corpo e, posteriormente no comportamento, na adequação da conduta do “desviante” a uma média desejada. Foucault toma como exemplo a “fabricação” do soldado a partir do corpo do camponês “inapto” para a guerra.

Segunda metade do século XVIII: o soldado tornou-se algo que se fabrica; de uma massa informe, de um corpo inapto, fez-se a máquina de que se precisa; corrigiram-se aos poucos as posturas (...) foi “expulso o camponês” e lhe foi dada a “fisionomia de soldado” (FOUCAULT, 2008, p.117).

Neste sentido, a subjetivação é uma “invenção” – sempre inacabada - do sujeito. Prata (2005) conduz o debate para um caminho que aponta para discussão acerca dos processos de subjetivação que ocorrem no cerne das instituições escolares a partir de “necessidades” configuradas como demandas sociais.

A ideia de produção da subjetividade pode ser enriquecida pela noção de *subjetivação*. Essa noção vem sempre precedida das palavras “formas”, “modos”, “processos”, que apontam que a subjetivação nunca está acabada, mas se constitui como um processo contínuo. A partir dessa perspectiva, há múltiplas maneiras diferentes de se subjetivar no decorrer da história, em que o sujeito pode fixar, manter ou transformar sua identidade (...) Dito em outras palavras, a suposição é que a subjetividade hoje se produz diferentemente do que se produziu, por exemplo, no início do século XX. De modo não casual, a instituição escolar fez e faz parte dessa produção, uma vez que, se por um lado ela é um lugar fundamental na constituição da

subjetividade, por outro ela também está inserida num amplo contexto. Nesse sentido, a engrenagem da escola é atravessada e marcada pela configuração social, mas também tem o papel de definir o sujeito, seja por meio das relações de poder entre professores e alunos, seja na forma pela qual concebe a aprendizagem e transmite o saber (PRATA, 2005, p.108-109).

Ainda, cabe lembrar que os processos de subjetivação os quais a escola lança mão e que tem relação com a escola enquanto aparelho ideológico tem a ver diretamente com o currículo. Veiga-Neto (2002, p.162) observa a organização de um currículo “inventando novas formas de vida”, a grande invenção que culminou na “fabricação da Modernidade”.

Em assim sendo, a partir da perspectiva foucaultiana no cruzamento daquilo que Althusser se propõe a discutir, podemos sublinhar o papel da escola a partir da implicação de uma relação praticamente linear entre subjetividade e ideologia. Neste viés, Sílvio Gallo (1998) observa exatamente a síntese destes dois elementos que a escola – enquanto autoridade pedagógica – congrega:

Ideologia e subjetividade são, pois, processos análogos que acontecem, respectivamente, ao nível social e no âmbito individual. A ideologia, para que seja concreta, precisa tomar-se subjetividade, encarnar-se em cada um dos indivíduos; urna vez interiorizada pela grande massa da sociedade, quando torna-se aquela "subjetividade de múltiplas cabeças", a ideologia constitui-se no único panorama, no único território possível (GALLO, 1998, p.192).

Mas retomando a discussão a partir de Althusser, assim como há distinção entre classes, há distinção entre a educação das classes. Na escola articulada em torno da lógica da reprodução capitalista, não há lugar para um acesso equitativo do saber. Há quem aprenda saberes básicos para a sua subsistência, há quem seja preparado para galgar altos postos em campos de conhecimentos específicos. Há também os preparados para uma boa retórica, assim como outros que são direcionados a cumprirem funções específicas, inclusive como futuros agentes de repressão. Ou seja, a perpetuação se mantém como possibilidade de continuidade à produção capitalista.

[...] por volta dos dezesseis anos, uma enorme massa de crianças cai “na produção”: são operários ou os pequenos camponeses. A outra parte da juventude escolarizável continua: e seja como for faz um troço do caminho para cair sem chegar ao fim e preencher os postos dos quadros médios e pequenos, empregados, pequenos e médios funcionários, pequeno-burgueses

de toda a espécie. Uma última parte consegue aceder aos cumes, quer para cair no semi-desemprego intelectual, quer para fornecer, além dos “intelectuais do trabalho coletivo”, os agentes da exploração (capitalistas, managers), os agentes da repressão (militares, polícias, políticos, administradores) e os profissionais da ideologia (padres de toda a espécie, a maioria dos quais são “laicos” convencidos) (ALTHUSSER, 1980, p.65).

Althusser chama atenção para aqueles que ficam pelo caminho e procuram até mesmo longe da escola, ou passando por ela sem tanto brilhantismo, um enquadramento social. Isto acaba por aproximá-lo à Émile Durkheim em termos de análise sociológica pelo fato deste autor também ter empreendido em observar sobre como a educação tem agido no processo de formação das subjetividades. Segundo Durkheim, é impossível perceber o processo educativo descolado de um contexto social e, em assim sendo, fica demasiado claro que as práticas educativas contribuem para a manutenção de um *status quo* de determinadas regras sociais e que fica a cargo das gerações anteriores o papel de preparar as novas gerações para se adaptarem à vida em um determinado contexto social (DURKHEIM, p.79, 2013). Durkheim compreende o sistema educacional caracterizando-o como um produto das relações sociais (BERNARDINO, 2010, p.34).

Althusser aponta de que forma a sociedade tem contribuído e adentrado na escola contemporânea.

Cada massa que fica pelo caminho está praticamente recheada de ideologia que convém ao papel que ela deve desempenhar na sociedade de classes: papel de explorado (com “consciência profissional”, “moral”, “cívica”, “nacional” e apolítica altamente “desenvolvida”); papel de agente da exploração (saber mandar e falar aos operários: as “relações humanas”), de agentes da repressão (saber mandar e ser obedecido “sem discussão”) ou saber manejar a demagogia da retórica dos dirigentes políticos, ou profissionais da ideologia (que saibam tratar as consciências com o respeito, isto é, com o desprezo, a chantagem, a demagogia que convém, acomodados às sutilezas da moral, da virtude, da “transcendência”, da nação, do papel da França no mundo, etc.) (ALTHUSSER, 1980, p.65-66).

Segundo o autor, seriam estes os elementos ideológicos que os conduzem a aceitação ao seu destino nesta inserção que visa á manutenção do status social. A escola, enquanto aparelho ideológico de Estado se torna eficiente pelo fato de atuar na formação dos sujeitos a partir do ensinamento daquilo que Althusser chama de “saberes práticos” que irão servir para a continuidade da (re)produção da lógica capitalista. Além disso, se torna o aparelho ideológico mais eficaz pelo fato de dispor da vida dos estudantes por um número considerável

de horas diárias e, ainda, por alguns anos. Em assim sendo, constituiu-se como terreno fértil para a disseminação de um saber calcado em conhecimentos hegemônicos, de classe, impregnados por uma ideologia dominante.

[...] nenhum aparelho ideológico de Estado dispõe durante tanto tempo da audiência obrigatória (e ainda por cima gratuita...), 5 a 6 dias em 7 que tem a semana à razão de 8 horas por dia, da totalidade das crianças da formação social capitalista. Ora, é através da aprendizagem de alguns saberes práticos (*savoir-faire*) envolvidos na inculcação massiva da ideologia da classe dominante, que são em grande parte reproduzidas as relações de produção de uma formação social capitalista, isto é, as relações de explorados com exploradores e de exploradores com explorados (ALTHUSSER, 1980, p.66-67).

O que se coloca aqui em questão, também, é a substituição do papel da igreja pela escola. Se antes, ao observarmos a dualidade família-igreja, poderíamos observar nesta uma dissimulação ideológica que atuava como mecanismo de controle para a manutenção de uma ordem social, hoje observamos este mesmo papel sendo desempenhado pela escola (um novo duo: família-escola).

Os mecanismos que reproduzem este resultado vital para o regime capitalista são atualmente envolvidos e dissimulados por uma ideologia da escola universalmente reinante, visto que é uma das formas essenciais da ideologia burguesa dominante: uma ideologia que representa a escola como um meio neutro, desprovido de ideologia (visto que laico...), em que os mestres respeitosos da “consciência” e da “liberdade” das crianças que lhes são confiadas (com toda a confiança) pelos “pais” (os quais são igualmente livres, isto é, proprietários dos filhos) os fazem aceder à liberdade, à moralidade e à responsabilidade de adultos pelo seu próprio exemplo, pelo conhecimento, pela literatura e pelas suas virtudes “libertadoras” [...] contribuem até pelo seu devotamento a manter e a alimentar a representação ideológica da Escola que a torna hoje tão “natural”, indispensável-útil e até benfazeja aos nossos contemporâneos, quanto a igreja era “natural”, indispensável e generosa para os nossos antepassados de há séculos (ALTHUSSER, 1980, p.67-68).

A falsa impressão de que os conteúdos trabalhados na escola, seu *corpus* de conhecimento, é neutro, nada mais é do que uma tentativa de diminuir o risco de alguém tentar – ou até mesmo perceber – a intencionalidade neste interesse pela neutralidade. A ideologia da escola é a ideologia da sociedade. A ideologia de sociedade é a ideologia da escola. Ambas atuam uma sobre a outra reforçando não apenas os efeitos de poder de uma ideologia dominante, mas mantendo a lógica das relações de classe (lutas, embates, conflitos...) observáveis no dia a dia das organizações sociais capitalistas,

[...] a escola (e o par escola-família) constitui o aparelho ideológico de Estado dominante, aparelho que desempenha um papel determinante na reprodução das relações de produção de um modo de produção ameaçado na sua existência pela luta de classes mundial (ALTHUSSER, 1980, p.68).

Com todas estas considerações é possível perceber que o conceito de ideologia trabalhado por Althusser é o mesmo daquele que Marx utilizou como referência. Para os autores, a ideologia está no centro de um conjunto de ideias, sistemas e representações que conduzem as crenças e direcionam as ações de um determinado indivíduo ou grupo.

[...] Marx retoma o termo ideologia, dá-lhe, a partir das Obras de Juventude, um sentido totalmente diferente. A ideologia passa então a ser o sistema das ideias, das representações, que domina o espírito de um homem ou de um grupo social [...] uma ideologia existe sempre num aparelho, e na sua prática ou suas práticas (ALTHUSSER, 1980, p.69-84).

Em assim sendo, toda e qualquer prática se encontra circunscrita dentro de uma concepção ideológica. São estas as práticas que são reguladas pelos diversos aparelhos ideológicos de Estado.

E faremos notar que estas práticas ideológicas são reguladas por rituais em que elas se inscrevem, no seio da existência material de um aparelho ideológico, mesmo que se trate de uma pequeníssima parte deste aparelho: uma missa pouco frequentada, numa capela, num enterro, um pequeno desafio de futebol numa sociedade desportiva, um dia de aulas numa escola, uma reunião ou um meeting de um partido político, etc (ALTHUSSER, 1980, p.88).

Pode-se perceber que a noção de ideologia, tomada de Marx por Althusser, é aquela que emana diretamente de uma concepção da classe. A classe dominante é a que vai dispor das instituições que atuam como aparelhos ideológicos e que acabam por determinar a regulação das práticas. Tudo gira em torno de manter imponderado um discurso ideológico, de manter sua hegemonia a partir da inculcação da ideia de que “as coisas são como devem ser”, cada um ocupando uma determinada posição em uma organização social.

“Assim seja!” [...] Esta expressão prova que é preciso que seja assim, para que as coisas sejam o que devem ser: para que a reprodução das relações de produção seja, até nos processos de produção e de circulação, assegurada dia após dia na “consciência”, isto é, no comportamento dos indivíduos-sujeitos, que ocupam os postos que a divisão social-técnica do trabalho lhes atribui na produção, na exploração, na repressão, na ideologização, na prática científica, etc (ALTHUSSER, 1980, p.114).

Althusser ainda coloca que toda a questão que envolveria a divisão do trabalho, a luta de classes, é própria das sociedades que as mantêm diametralmente opostas com suas respectivas ideologias. O discurso da divisão de técnica do trabalho, segundo Althusser, acaba por mascarar uma divisão que se torna marca da própria organização social.

Na verdade não existe, exceto na ideologia da classe dominante, “divisão técnica” do trabalho: toda a divisão “técnica”, toda a organização “técnica” do trabalho é a forma e a máscara de uma divisão e de uma organização sociais (=de classe) do trabalho. Assim, a reprodução das relações de produção só pode ser um empreendimento de classe. Realiza-se através de uma luta de classe que opõe a classe dominante à classe explorada (ALTHUSSER, 1980, p.116).

É nesse jogo de embate entre as forças das classes que se corporifica e ganha cada vez mais força a (re)produção no cerne das organizações sociais pautadas pela lógica do capital. É por isso que a ideologia dominante deve de alguma forma, encontrar meios para manter sua hegemonia. Althusser enfatiza que isto, só será possível se quem dispõe dos aparelhos de Estado – aqueles que exercem a dominação – o souberem fazê-lo a partir (e principalmente) dos aparelhos ideológicos.

Podemos observar na obra de Louis Althusser, o funcionamento da lógica da produção e da necessidade de reprodução das relações de produção na sociedade capitalista como questão de sobrevivência da própria organização social. Permanece claro o intuito de manter um *status quo*, a partir do controle de aparelhos estatais. Segundo o próprio autor, a ideologia só pode ser exercida (e colocada como dominante) mediante ao domínio destes aparelhos, principalmente dos ideológicos, dentre os quais o próprio autor destaca a escola com um dos principais por ser mais eficaz.

Na discussão promovida a partir da obra de Althusser percebe-se que, embora haja uma disputa pelo poder de classe, não bastaria que uma classe apenas tomasse o poder.

A ideologia da classe dominante não se torna dominante por obra e graça divina, nem mesmo pela virtude da simples tomada do poder de Estado. É pela instauração (*mise en place*) dos AIE, em que esta ideologia é realizada e se realiza, que ela se torna dominante (ALTHUSSER, 1980, p.118).

De acordo com Althusser, e como o próprio autor expõe no excerto acima, seria preciso mais. Uma vez tomado o poder, a classe dominante deve colocar em funcionamento os mecanismos das engrenagens capazes de perpetuar seu discurso ideológico, um arbitrário

cultural desejável, tomado agora como padrão. Um referencial de produção e reprodução que passará a ser instaurado como modelo reforçado e chancelado como dominante a partir da atuação dos aparelhos ideológicos de Estado dentre os quais estão as escolas atuando – cada uma a sua maneira, cada uma voltada a um público em específico –, mas sempre como “máquinas desejáveis” a serviço da (re)produção.

Referências bibliográficas

ALTHUSSER, Louis. *Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado*. 3. ed. Lisboa: Presença, 1980.

ALTHUSSER, Louis. *Sobre a reprodução*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

BERNARDINO, Paulo Augusto Bandeira. *Estado e Educação em Louis Althusser: implicações nos processos de produção e reprodução social do conhecimento*. 2010. 190f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A Reprodução*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

PRATA, Maria Regina dos Santos. *A produção da subjetividade e as relações de poder na escola: uma reflexão sobre a sociedade disciplinar na configuração social da atualidade*. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 28, abr. 2005.

DURKHEIM, E. *Educação e Sociologia*. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. 26. ed. São Paulo: Graal, 2008.

_____, Michel. *Vigiar e punir*. 35. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

GALLO, Silvio. *Educação, ideologia e a construção do sujeito*. Perspectiva, Florianópolis, v. 16, n. 29, p.133-152, jan./jun.1998.

KROEF, Ada Beatriz Gallicchio. *Currículo como máquina desejante*. REUNIÃO ANUAL DA ANPED, v. 24, p. 135-136, 2001.

MAGRONE, Eduardo. *Gramsci e a educação: a renovação de uma agenda esquecida*. Cad. Cedes, Campinas, vol. 26, n. 70, p. 353-372, set./dez. 2006.

MARX, Karl. *Contribuição à crítica da economia política*. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

MOTTA, Luiz Eduardo; SERRA, Carlos Henrique de Aguiar. *A ideologia em Althusser e Laclau: diálogos (im)pertinentes*. Revista de Sociologia e Política (no prelo).

SAVIANI, Dermeval. *Sobre a natureza e especificidade da educação*. Em aberto, Brasília, n. 22, jul./ago. 1984.

SILVA, Tomaz Tadeu. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

VEIGA-NETO, Alfredo. *De geometrias, currículo e diferenças*. Educação e Sociedade, Campinas, v. 23, n. 79, p. 163-186, 2002.

Submissão: 19/05/2014

Aprovação: 09/09/2014