A ESCOLA COMO ESPAÇO DE REPRODUÇÃO E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL: ENTRE A MANUTENÇÃO DAS ESTRUTURAS E A EMANCIPAÇÃO DOS SUJEITOS

ELIANE DE FATIMA FIGUEIREDO

RESUMO
O presente artigo tem como objetivo discutir o papel da escola enquanto instituição social responsável tanto pela reprodução das estruturas sociais quanto pelo potencial de transformação e emancipação dos sujeitos. A partir dos aportes teóricos de autores como Pierre Bourdieu, Louis Althusser, Paulo Freire, Dermeval Saviani, Émile Durkheim e Karl Marx, analisa-se como a escola atua simultaneamente como agente de manutenção das desigualdades e como espaço de resistência e libertação. A metodologia utilizada foi a revisão bibliográfica, com enfoque em autores da Sociologia da Educação, que permitem compreender as relações entre educação, poder e sociedade. Conclui-se que a escola é um espaço ambíguo, onde coexistem forças de dominação e possibilidades de emancipação, dependendo das práticas pedagógicas e das relações sociais que a constituem.
PALAVAS-CHAVE: Escola. Reprodução social. Transformação. Educação. Emancipação.

ABSTRACT
This article aims to discuss the role of schools as a social institution responsible for both the reproduction of social structures and the potential for transformation and emancipation. Drawing on the theoretical contributions of authors such as Pierre Bourdieu, Louis Althusser, Paulo Freire, Dermeval Saviani, Émile Durkheim, and Karl Marx, the article analyzes how schools simultaneously act as agents of inequality and as spaces of resistance and liberation. The methodology used was a literature review, focusing on authors from the Sociology of Education, which allows us to understand the relationships between education, power, and society. The conclusion is that schools are ambiguous spaces, where forces of domination and possibilities for emancipation coexist, depending on the pedagogical practices and social relations that constitute them.
KEY-WORDS: School. Social Reproduction. Transformation. Education. Emancipation.

INTRODUÇÃO

A escola, enquanto instituição social, ocupa lugar central na formação dos sujeitos e na organização das sociedades modernas. Mais do que um espaço destinado à transmissão de saberes formais, a escola é um ambiente de produção e reprodução de valores, comportamentos e ideologias. Desde o surgimento das primeiras formas sistematizadas de ensino, ainda vinculadas às estruturas religiosas e ao controle estatal, a educação foi concebida como instrumento de modelagem social, responsável tanto por integrar os indivíduos às normas coletivas quanto por legitimar determinados projetos de poder. Assim, compreender o papel da escola é compreender, simultaneamente, o modo como a sociedade se constitui, se organiza e se transforma ao longo do tempo.

Na perspectiva sociológica, a escola não é uma instituição neutra ou desinteressada. Ela reflete as contradições sociais, os conflitos de classe e as disputas simbólicas que perpassam o tecido social. Como afirma Émile Durkheim (1999), a educação é um fato social, e o sistema de ensino deve ser entendido como produto de uma determinada estrutura social, que busca formar indivíduos conforme os valores e ideais de sua época. Ao mesmo tempo, a escola é também uma das principais agências de socialização, responsável por transmitir o "patrimônio moral" das sociedades e assegurar a coesão entre seus membros.

Contudo, essa função integradora, quando analisada sob a ótica crítica, revela-se ambígua. Se por um lado a escola promove a socialização e o acesso ao conhecimento, por outro, contribui para a reprodução das desigualdades e para a manutenção das hierarquias sociais. Pierre Bourdieu (1998) e Jean-Claude Passeron, em A Reprodução, demonstram que o sistema escolar tende a legitimar a dominação simbólica das classes privilegiadas por meio do que denominam violência simbólica, isto é, a imposição cultural disfarçada de neutralidade. Segundo os

autores, o êxito escolar é frequentemente confundido com mérito individual, quando, na verdade, está fortemente condicionado ao capital cultural herdado pela família.

De modo semelhante, Louis Althusser (1985) interpreta a escola como um Aparelho Ideológico do Estado, cuja função é reproduzir as condições ideológicas necessárias à perpetuação do modo de produção capitalista. Para o autor, a escola substituiu, em grande parte, o papel ideológico antes desempenhado pela Igreja, formando indivíduos que interiorizam, desde cedo, os valores e comportamentos compatíveis com o sistema econômico vigente. Nesse sentido, o processo educativo não apenas transmite conhecimentos, mas também naturaliza as relações de dominação, legitimando a ordem social estabelecida.

Essas concepções, embora críticas, não negam a importância da escola como espaço social, mas denunciam seus limites enquanto instituição inserida em um contexto de desigualdade estrutural. A análise de Bourdieu e Althusser revela que a escola, ao mesmo tempo em que promete igualdade de oportunidades, opera em um terreno marcado por desigualdades de origem, reproduzindo, assim, a distância entre as classes. No entanto, a leitura exclusivamente reprodutivista foi amplamente questionada por educadores comprometidos com a transformação social, entre eles Paulo Freire (1987) e Dermeval Saviani (2008).

Para Freire, a educação é um ato político e libertador quando pautada na conscientização e no diálogo. Em sua obra Pedagogia do Oprimido, o autor critica o modelo bancário de ensino — aquele em que o professor deposita conteúdos no aluno de maneira passiva — e propõe uma pedagogia problematizadora, na qual o educando participa ativamente do processo de construção do conhecimento. A prática educativa, nesse sentido, deve possibilitar que o sujeito "leia o mundo" para, então, transformá-lo. A escola, assim, deixa de ser apenas instrumento de reprodução e torna-se um espaço de resistência e de emancipação.

Nesse diálogo entre correntes teóricas, percebe-se que a escola assume uma natureza ambivalente: é, ao mesmo tempo, instrumento de dominação e possibilidade de emancipação. De um lado, submete-se às determinações estruturais da sociedade capitalista, reproduzindo a ideologia dominante; de outro, abriga práticas pedagógicas e movimentos sociais que tensionam essa lógica, reivindicando a democratização do acesso ao saber e a construção de uma educação libertadora. A contradição é, portanto, constitutiva da própria essência da instituição escolar.

No contexto contemporâneo, essa ambivalência torna-se ainda mais evidente. As rápidas transformações econômicas, tecnológicas e culturais impulsionadas pela globalização e pela revolução digital desafiam a escola a repensar suas finalidades. A expansão do mercado educacional, a padronização das avaliações e a precarização do trabalho docente tendem a reduzir a educação a um mecanismo de adequação ao sistema produtivo. Em contrapartida, os movimentos em defesa de uma educação crítica, inclusiva e democrática buscam reafirmar o papel social da escola como espaço de resistência, reflexão e humanização.

Diante disso, este artigo tem como objetivo analisar o papel da escola na manutenção e na transformação das estruturas sociais, destacando as tensões entre a função reprodutora e a função emancipadora da educação. Pretende-se compreender de que forma a instituição escolar pode atuar como mediadora entre as demandas do sistema social e as aspirações de liberdade, igualdade e justiça.

A metodologia adotada é a revisão bibliográfica, fundamentada em autores clássicos e contemporâneos da Sociologia da Educação, como Émile Durkheim, Karl Marx, Pierre Bourdieu, Louis Althusser, Paulo Freire e Dermeval Saviani, cujas obras oferecem referenciais teóricos essenciais para compreender a relação entre educação, poder e emancipação. A abordagem teórica proposta busca evidenciar que o papel da escola não pode ser reduzido a uma única função; ao contrário, trata-se de um campo de disputas simbólicas e políticas, no qual se entrelaçam práticas de dominação e de libertação.

Assim, a discussão desenvolvida ao longo deste trabalho está organizada em

três capítulos. O primeiro, de caráter teórico, apresenta as principais concepções sociológicas sobre a escola e a reprodução social, destacando as contribuições de Bourdieu e Althusser. O segundo capítulo discute a escola como espaço de resistência e transformação, com base nas concepções freireanas e histórico-críticas. O terceiro aborda os desafios contemporâneos da educação e as possibilidades de construção de uma escola emancipadora, articulando as reflexões teóricas com as demandas sociais atuais.

Em síntese, pretende-se demonstrar que, embora a escola esteja imersa em contradições estruturais, ela conserva potencial para atuar como instrumento de emancipação e de transformação social. Reconhecer suas limitações e possibilidades é o primeiro passo para a construção de práticas educativas comprometidas com a democracia, a equidade e a justiça social.

1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS: A ESCOLA E A REPRODUÇÃO SOCIAL

A concepção de escola como espaço de reprodução social tem suas raízes na sociologia clássica e foi amplamente desenvolvida ao longo do século XX. Para Émile Durkheim (1978), a educação é o meio pelo qual a sociedade perpetua suas normas, valores e crenças, garantindo a coesão social. Assim, a escola cumpre uma função moral e integradora, preparando os indivíduos para viver em conformidade com os princípios coletivos.

"A educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que não estão ainda maduras para a vida social"
(DURKHEIM, 1978, p. 34).

Entretanto, com o avanço das sociedades capitalistas e o aprofundamento das desigualdades, surgiram teorias críticas que problematizam o papel da escola na reprodução das estruturas de dominação. Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron (1975), em A Reprodução, argumentam que o sistema escolar legitima as desigualdades sociais ao transformar capital cultural herdado em mérito escolar. Dessa forma, a escola reforça as diferenças entre classes, mascarando-as sob a aparência de neutralidade.

"A cultura escolar é, em essência, a cultura das classes dominantes, disfarçada sob o manto da universalidade"
(BOURDIEU; PASSERON, 1975, p. 87).

Louis Althusser (1985) também contribui para essa análise ao definir a escola como um dos principais Aparelhos Ideológicos do Estado. Segundo o autor, a escola é responsável por inculcar nos sujeitos as ideologias dominantes, garantindo a reprodução das relações de produção e a manutenção da ordem capitalista.

O atual sistema educacional brasileiro, e assim parece ser o de todos os demais países, gira em torno de uma demanda social sustentada pelo cenário político, social e econômico ao qual estamos todos submetidos. O sistema de valoração, ou seja, os valores que norteiam a forma como separamos as coisas com as quais entramos em contato em função de atributos que consideramos desejáveis ou repulsivos, assim como toda a hierarquia social, parece estar enviesado por esse mesmo caminho. Logo, não é de se espantar que os métodos educacionais estejam, em sua maior parte, direcionados para suprir essa demanda explícita da aquisição do poder imediato que a condição monetária nos proporciona. Mas assim como todo modelo hierárquico e linear, a demanda pela ascensão excede as possibilidades disponíveis, o que torna a escalada social exaustiva e exponencialmente custosa (RODRIGUES, 2025).

Esse processo, no entanto, só é possível mediante a ação de uma autoridade pedagógica, que, no caso da educação institucional, está representada no professor e no ambiente escolar. É a figura da autoridade pedagógica que passa legitimidade para o processo de ensino e naturaliza a violência simbólica da ação pedagógica. Essa figura também pode estar representada em outros campos do meio social. A Igreja, por exemplo, em razão da autoridade que a religião lhe concede, é também uma autoridade pedagógica que incute valores nos indivíduos que fazem parte do convívio comum. Portanto, a figura da autoridade pedagógica conta sempre com

a legitimação do meio social, tendo sempre como objetivo manter o valor social da ação (RODRIGUES, 2025).

Nesse sentido, segundo os autores, toda ação pedagógica é ato de violência simbólica ao tentar caminhar para a hegemonização cultural tendo como base o sistema simbólico do grupo dominante da sociedade. Diante disso, Bourdie e Passeron também se preocuparam em demonstrar que, dentro do processo de educação, aqueles que estão mais ajustados ao modelo cultural imposto são os que conseguem manter maiores chances de inclusão social naquele meio específico. Já os que apresentam comportamento desviante acabam sofrendo sanções de cunho social, sendo excluídos do convívio ou marginalizados (RODRIGUES, 2025).

Nessa perspectiva, a escola aparece como espaço de reprodução simbólica e material das desigualdades. Ela cumpre o papel de selecionar, hierarquizar e legitimar saberes e comportamentos de acordo com os interesses da classe dominante. Essa função reprodutora, contudo, não é absoluta, pois a própria dinâmica educativa abre brechas para contestação e resistência, tema que será explorado no próximo capítulo.

2 A ESCOLA COMO ESPAÇO DE RESISTÊNCIA E TRANSFORMAÇÃO

Ao longo da história da educação, a escola foi compreendida sob múltiplas perspectivas: ora como instrumento de controle social e reprodução das desigualdades, ora como espaço de libertação e de formação crítica dos sujeitos. No interior dessas contradições, emerge a compreensão de que a escola não é uma instituição neutra, mas um espaço de disputas simbólicas, políticas e culturais. Assim, compreender a escola como espaço de resistência e transformação implica reconhecer seu potencial de romper com a lógica hegemônica que naturaliza a exclusão e o conformismo social.

Apesar das críticas à função reprodutora da escola, diversos autores apontam para o seu potencial transformador. Paulo Freire (1987), em sua Pedagogia do Oprimido, defende que a educação é um ato político, nunca neutro, e que o processo educativo deve estar voltado para a libertação dos sujeitos oprimidos. A pedagogia freireana propõe uma educação dialógica, na qual o educador e o educando são sujeitos ativos do processo de conhecimento, capazes de problematizar a realidade e transformá-la. Para Freire, a verdadeira prática educativa deve promover a conscientização, isto é, a tomada de consciência crítica sobre a realidade social, econômica e cultural.

A proposta de Freire se contrapõe àquilo que ele denomina de "educação bancária", na qual o professor deposita conteúdos prontos em alunos passivos. Nesse modelo, o saber é instrumento de dominação, e não de libertação. Já na perspectiva da educação problematizadora, o conhecimento é construído de forma crítica, contextualizada e transformadora. Assim, a escola deixa de ser um espaço de adaptação e se torna um espaço de questionamento e resistência às formas de opressão presentes na sociedade.

Na mesma direção, Dermeval Saviani (2008) contribui para essa reflexão ao desenvolver a Pedagogia Histórico-Crítica. Para o autor, a escola tem a função de promover o acesso ao conhecimento historicamente produzido pela humanidade, mas esse conhecimento deve servir à compreensão e à transformação da realidade. A escola não deve se limitar à transmissão de conteúdos, mas sim possibilitar a apropriação crítica desses saberes, articulando teoria e prática, reflexão e ação.

"A educação é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens" (SAVIANI, 2008, p. 23).

A concepção histórico-crítica de Saviani entende que a formação humana é um processo social e coletivo. Por isso, a escola deve atuar como mediadora entre o saber científico e a prática social, proporcionando ao estudante a capacidade de compreender o mundo para transformá-lo. A educação, nessa perspectiva, é uma prática social que visa à emancipação, e não à adaptação às exigências do mercado ou da ideologia dominante.

Ao refletir sobre a escola como espaço de resistência, é necessário retomar também a contribuição de Antonio Gramsci (1991), que entende a educação como campo estratégico na luta pela hegemonia cultural. Para o pensador italiano, a escola é o lugar onde se forma o "intelectual orgânico", capaz de atuar de maneira crítica e de intervir nos rumos da sociedade. A hegemonia, segundo Gramsci, não se mantém apenas pela coerção econômica ou política, mas também pelo consenso ideológico, e a escola pode ser tanto instrumento de manutenção desse consenso quanto de sua ruptura.

Dessa forma, a escola pode contribuir para a formação de sujeitos conscientes de sua condição social, aptos a questionar o status quo e a propor novas formas de organização social. Essa perspectiva reforça a ideia de que a educação deve ir além da mera instrução técnica, buscando desenvolver a capacidade crítica, ética e política dos estudantes.

Henry Giroux (1997), representante da pedagogia crítica norte-americana, amplia essa compreensão ao afirmar que a escola é também um espaço cultural e político no qual se produzem significados e identidades. Para o autor, resistir não significa apenas rejeitar a ideologia dominante, mas construir novas formas de pensar e agir coletivamente. A resistência, portanto, é criadora e transformadora.

"A pedagogia crítica desafia as relações de poder que limitam o que conta como conhecimento, experiência e identidade na escola" (GIROUX, 1997, p. 54).

Michael Apple (2003) também contribui com essa discussão ao analisar as relações entre currículo e poder. Para ele, o currículo escolar não é neutro, mas carrega intencionalidades políticas que refletem interesses de determinadas classes sociais. No entanto, o reconhecimento dessa condição abre espaço para práticas pedagógicas contra-hegemônicas, que desafiam o controle ideológico e promovem o empoderamento dos educandos.

Assim, a escola como espaço de resistência deve ser capaz de questionar os conteúdos e métodos que reproduzem as desigualdades, substituindo-os por práticas que valorizem o diálogo, a diversidade e a justiça social. Essa resistência se manifesta tanto nas escolhas pedagógicas quanto nas relações cotidianas entre professores, alunos e comunidade escolar.

O papel do educador, nesse contexto, é fundamental. O educador crítico deve atuar como mediador entre o saber e a realidade social, promovendo uma aprendizagem significativa e transformadora. Freire (1987) ressalta que ensinar exige coragem, compromisso e esperança, pois implica reconhecer a educação como prática de liberdade. O professor é chamado a ser um sujeito político, consciente de que cada ato educativo carrega uma dimensão ética e emancipadora.

É preciso reconhecer os desafios estruturais que limitam essa transformação. As condições precárias de trabalho docente, a falta de investimento público, a padronização curricular e as políticas neoliberais que tratam a educação como mercadoria dificultam o exercício pleno da autonomia pedagógica. Apesar disso, a resistência se constrói nas pequenas práticas cotidianas: no diálogo, na solidariedade, na valorização das culturas locais e na construção coletiva do conhecimento.

Compreender a escola como espaço de resistência e transformação é reconhecer sua capacidade de ser lugar de luta simbólica e política. É na relação dialética entre dominação e libertação que se abre a possibilidade da emancipação humana. A educação, quando comprometida com a justiça social, pode transformar consciências e contribuir para a construção de uma sociedade mais equitativa e democrática.

3. DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS E PERSPECTIVAS DE EMANCIPAÇÃO

Na contemporaneidade, o papel da escola é atravessado por múltiplos desafios que refletem as contradições sociais do mundo globalizado. As transformações econômicas, tecnológicas e culturais impõem à educação a necessidade de repensar seus métodos, finalidades e formas de organização. A globa-

lização e a reestruturação produtiva do capitalismo ampliaram as desigualdades sociais e intensificaram a lógica do mercado em todos os setores, inclusive na educação. Nesse cenário, a escola é constantemente tensionada entre a função adaptativa ao sistema econômico e a sua potencialidade crítica e emancipadora.

De um lado, a crescente mercantilização da educação transforma o conhecimento em mercadoria e o estudante em consumidor. As políticas neoliberais, desde a década de 1990, introduziram na escola pública princípios de eficiência, produtividade e competitividade, deslocando o foco do processo educativo para resultados mensuráveis e avaliações padronizadas. Como observa Apple (2003), a escola passou a operar sob uma lógica empresarial, na qual a qualidade é confundida com desempenho e a formação humana é substituída pela preparação técnica para o mercado de trabalho.

Essa tendência reforça o caráter adaptativo da escola ao sistema capitalista, como já havia sido denunciado pela tradição marxista. Karl Marx (1983) afirmava que a ideologia dominante em cada época é a ideologia da classe dominante, que se manifesta nas instituições sociais, inclusive na escola. Segundo o autor, "As ideias da classe dominante são, em todas as épocas, as ideias dominantes." (MARX, 1983, p. 47).

Essa afirmação evidencia que a educação, longe de ser neutra, está permeada por interesses de classe e atua, muitas vezes, como instrumento de legitimação da ordem social vigente. A escola, nesse contexto, contribui para a reprodução das relações de produção ao formar indivíduos ajustados às exigências do capital. No entanto, reconhecer esse caráter ideológico não implica negar o potencial de resistência e de transformação presente no espaço escolar.

Para autores como Paulo Freire (1987), a educação pode e deve ser um ato político, voltado para a libertação dos sujeitos e para a construção de uma consciência crítica. Em Pedagogia do Oprimido, Freire propõe uma prática pedagógica baseada no diálogo, na problematização e na valorização da experiência dos educandos. Para ele, a escola pode ser um lugar de emancipação, desde que rompa com o modelo bancário de ensino e promova uma educação que leve o estudante a "ler o mundo" antes de "ler a palavra". A conscientização é o caminho para que o sujeito compreenda sua inserção no mundo e atue de forma transformadora sobre ele.

De forma complementar, Dermeval Saviani (2008), ao desenvolver a Pedagogia Histórico-Crítica, defende que a escola deve garantir o acesso ao conhecimento sistematizado, entendido como expressão da experiência acumulada historicamente pela humanidade. Para Saviani, o ato educativo é, em essência, político, porque envolve a produção da humanidade em cada indivíduo singular.

Essa perspectiva recoloca a escola como espaço de disputa simbólica e política. Se, por um lado, ela está inserida em uma estrutura que tende à reprodução das desigualdades, por outro, pode atuar como mediadora de processos de humanização e emancipação social. O desafio consiste em desenvolver práticas pedagógicas que unam a crítica às estruturas opressoras à valorização do conhecimento e da cultura como instrumentos de libertação.

Na contemporaneidade, o avanço das tecnologias digitais e a expansão da informação em rede modificaram radicalmente as formas de aprender e de ensinar. A escola, que historicamente ocupou o lugar privilegiado de transmissão do saber, hoje precisa se reinventar frente à fluidez e à velocidade das informações. No entanto, o simples acesso a tecnologias não garante uma educação emancipadora. Sem uma mediação crítica, o uso das tecnologias pode reforçar a alienação e o consumo passivo de conteúdo. Assim, o papel do educador torna-se ainda mais relevante: ele deve ser mediador da reflexão e da construção coletiva do conhecimento, e não mero transmissor de informações.

Outro desafio contemporâneo diz respeito à precarização do trabalho docente. As condições de trabalho, os baixos salários e a desvalorização social do magistério contribuem para o esvaziamento do sentido político e formativo da profissão. Segundo Tardif (2002), o trabalho docente é uma atividade complexa que envolve dimensões cogni-

tivas, afetivas, sociais e éticas. Reduzi-lo a uma função técnica ou operacional significa negar a sua dimensão humana e política. Nesse sentido, a formação docente assume um papel central na construção de uma escola transformadora.

Professores conscientes de seu papel político e social podem atuar como intelectuais orgânicos, na concepção gramsciana, comprometidos com a transformação da realidade. Antonio Gramsci (1999) defendia que a escola deveria formar cidadãos críticos e autônomos, capazes de compreender e intervir nas contradições do mundo social. Para ele, o educador é um agente de cultura e de luta ideológica, e sua atuação pode ampliar os horizontes de consciência da classe trabalhadora. Assim, a emancipação não é um ato individual, mas um processo coletivo de construção histórica.

Nessa perspectiva, a educação emancipadora deve estar comprometida com valores democráticos, humanistas e solidários. Ela implica reconhecer a pluralidade cultural dos sujeitos e promover práticas pedagógicas que favoreçam o diálogo intercultural e o respeito à diversidade. A escola, como espaço público e social, precisa ser inclusiva e promotora de justiça social, combatendo todas as formas de exclusão, discriminação e desigualdade.

Contudo, a transformação da escola não ocorre de forma espontânea. Ela exige projeto político-pedagógico coerente com os princípios de equidade, participação e cidadania. Como observa Libâneo (2012), a função social da escola é formar sujeitos capazes de compreender criticamente a realidade e de intervir nela de modo consciente. A gestão democrática, a valorização da comunidade escolar e o fortalecimento dos vínculos entre escola e sociedade são condições fundamentais para que a instituição educativa cumpra sua função social emancipadora.

Além disso, a educação contemporânea precisa enfrentar o desafio da fragmentação do conhecimento e da perda de sentido ético e coletivo. A lógica neoliberal tende a individualizar os sujeitos e a reduzir o processo educativo à obtenção de competências instrumentais. Em contraposição, a pedagogia crítica propõe a reconstrução do saber como prática social e histórica, capaz de integrar razão e sensibilidade, teoria e prática, indivíduo e coletividade.

Nesse contexto, a escola deve ser compreendida como um espaço de resistência cultural e política, onde se disputa o significado da educação e o projeto de sociedade que se deseja construir. Ela não é apenas reprodutora das relações de poder, mas também pode se constituir em campo de lutas, de contradições e de possibilidades. Conforme ressalta Bourdieu (1998), a escola reproduz desigualdades por meio do capital cultural e simbólico, mas, ao mesmo tempo, é o espaço em que se pode questionar e desnaturalizar essas desigualdades. Reconhecer a escola como território de disputa é o primeiro passo para transformá-la em espaço de emancipação.

Em síntese, a contemporaneidade impõe à escola novas demandas e dilemas. Entre a pressão do mercado e o compromisso com a formação integral, a instituição educativa precisa reafirmar seu papel como agente de transformação social. Isso requer políticas públicas que garantam condições dignas de trabalho, formação continuada dos professores, infraestrutura adequada e currículos críticos e inclusivos.

A educação emancipadora, inspirada em Freire e Saviani, parte do princípio de que todo ser humano é capaz de aprender, compreender e transformar a realidade. A escola, portanto, deve ser um espaço de diálogo, reflexão e ação, onde o conhecimento sirva como instrumento de libertação e de construção da cidadania.

Dessa forma, mesmo em um contexto marcado por desigualdades e contradições, a escola pode reinventar-se como espaço de resistência, crítica e esperança. A tarefa dos educadores e das instituições é transformar a educação em um projeto coletivo de emancipação humana, no qual aprender signifique também lutar por uma sociedade mais justa, solidária e democrática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise do papel da escola revela a complexidade de sua função social. Se por

um lado ela reproduz desigualdades, por outro constitui um dos poucos espaços onde é possível questioná-las. A escola reflete as contradições da sociedade, sendo simultaneamente instrumento de dominação e de libertação.

Autores como Bourdieu e Althusser evidenciam os mecanismos de reprodução ideológica e cultural que operam na escola, enquanto Paulo Freire e Saviani apontam para seu potencial emancipador. Reconhecer essa dualidade é essencial para pensar uma prática educativa transformadora, capaz de superar o conformismo e promover a emancipação dos sujeitos.

Conclui-se, portanto, que a escola não é neutra nem imutável. Ela é espaço de disputas simbólicas e políticas, cujo papel depende das relações sociais que a atravessam e das práticas pedagógicas que nela se desenvolvem. Cabe aos educadores e à sociedade civil fortalecer sua dimensão democrática, crítica e emancipatória.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. Aparelhos Ideológicos de Estado: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

CAMPOS, Duciné; VALPASSOSA, Falco Fernandes. A Escola como tempo/espaço de resistência e superação das desigualdades: a relação com os territórios, 2018. Disponível em: file:///C:/Users/Prof%C2%BA%20Fl%C3%A1vio/Downloads/kellencristinas,+55683-Texto+do+artigo-249382-1-18-20190426%20(1).pdf Acesso em 12 de outubro de 2025.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

DURKHEIM, Émile. Educação e Sociologia. São Paulo: Nacional, 1978.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GRAMSCI, Antonio. Cadernos do Cárcere. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991

GIROUX, Henry. Os Professores como Intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MARX, Karl. A Ideologia Alemã. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

RODRIGUES, Lucas de Oliveira. Educação e reprodução social; Brasil Escola. Disponível em: https://brasilescola.uol.com.br/sociologia/educacao-reproducao-social.htm. Acesso em 12 de outubro de 2025.

SAVIANI, Dermeval. Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.