

XVI SEMINÁRIO
DE INTEGRAÇÃO

25 E 26
OUTUBRO
de 2017

DO GLOBAL AO LOCAL: O PODER DAS ESCALAS SOBRE O TERRITÓRIO



Cidadão ou Pião: O que a Escola “Produz”?

Ana Paula Rangel de Andrade¹

Marlúcia Junger Lumbreras²

Ludmila Gonçalves da Matta³

Grupo de Trabalho: ST4. Trabalho e Emprego: desenvolvimento e crise

Resumo

O artigo trata do papel da educação em um contexto marcado por contradições. Por um lado, pratica-se uma educação de padrões homogêneos e conservadores, por outro, defende-se uma educação transformadora em que a aprendizagem é contínua, flexível e com significado para o indivíduo. As autoras utilizam o referencial de Pierre Bourdieu e de Pedro Demo para levantar tais questões e indicam algumas demandas do mercado de trabalho neste contexto. A relação da educação com o trabalho e com o desenvolvimento é abordada. Questionamentos são feitos no sentido de elucidar expressões que já ficaram banalizadas em discursos políticos como “É preciso investir em educação”. O país mantém atualmente quadros elevados de desemprego e é necessário que se reflita sobre questões como as tratadas neste texto para “fazer-se” oportunidade. Afinal, o que a escola produz? Cidadãos com consciência política ou piões, brinquedos manipulados que giram ao redor de um ponto fixo?

Palavras-chave: Educação. Reprodução Social. Desenvolvimento. Mercado de Trabalho.

¹ Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense *campus* Campos Centro. E-mail: anapaulara@iff.edu.br.

² Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense *campus* Itaperuna. E-mail: mjumbreras@gmail.com.

³ Professora da Universidade Candido Mendes. E-mail: ludmatta@yahoo.com.br.

1 Introdução

Em tempos de inflação de títulos escolares e, conseqüentemente, de sua desvalorização, o desemprego é realidade entre os mais diplomados e o mercado pode escolher os melhores, segundo os seus critérios. Nesse difícil cenário pós-escola, é importante pensar sobre os sistemas educativos, suas finalidades e a forma como vêm sendo praticados. Para tal, as autoras trazem o referencial de Pierre Bourdieu (2007; 2010) e de Pedro Demo (1999; 2001; 2005; 2010) com indagações que consideram pertinentes.

Segundo Bourdieu (2010), para participar dos “jogos escolares” com sucesso, é preciso dominar as regras que, em geral, são as mesmas das classes dominantes: a língua falada, erudita num jogo de palavras acadêmicas em que o senso comum não é valorizado.

A escola dita conteúdos e metodologias com base em uma cultura que ela consagra e reproduz. E o faz dando aparência de legitimidade às desigualdades sociais conferidas pela herança cultural e pelos “dons” trazidos pelos alunos das classes dominantes. Por isso, o autor concebe a escola como um dos mecanismos mais eficazes de conservação social (BOURDIEU, 2010).

Demo comenta algumas questões como a do enfoque do desenvolvimento humano com base na prioridade em educação. Para ele, tal afirmação é categoricamente correta, socialmente ingênua e politicamente apelativa e contraditória (DEMO, 1999, p,8). O autor acredita na escola como agente de transformação social, desde que esteja voltada para combater a pobreza política e as ações conjuntas com outros setores da sociedade.

O mercado de trabalho, que tanto valorizou o trabalhador de funções pontuais, hoje exige um profissional polivalente, especialista no sentido de dominar as técnicas do seu serviço e generalista na percepção do todo e, por isso, com maiores chances de otimizar o próprio trabalho.

Portanto, expressões do tipo “É preciso investir em educação” precisam ser melhor esclarecidas. A quem interessa essa educação? Sob que princípios está sendo praticada? Qual o seu papel em uma sociedade que se diz moderna?

O título ainda sugere uma outra pergunta: O que a escola produz? Cidadãos com consciência política ou piões que giram como brinquedos manipulados ao redor de um ponto fixo?

O objetivo geral do presente artigo é discutir o papel da educação escolar tendo como referências principais Bourdieu, na ótica da reprodução social, e Pedro Demo, com enfoque no desenvolvimento humano e no combate à pobreza política. Atendendo a tal fim, selecionaram-se as seguintes obras de Bourdieu: “Sistemas de ensino e sistemas de pensamento” (2007) e “A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura” (2010). Originalmente foram publicadas em 1967 e 1966, respectivamente. As obras selecionadas de Pedro Demo foram “Educação e Desenvolvimento: análise crítica de uma relação quase sempre fantasiosa” (1999), “Pobreza política” (2001), “A educação do futuro e o futuro da educação” (2005) e “Rupturas urgentes em educação” (2010).

Selecionou-se uma pequena amostra da vasta obra de Bourdieu e de Demo com o intuito de refletir sobre a relação entre educação e desenvolvimento, visto que os referidos autores mostram a complexidade do tema com abordagens que se completam, da reprodução à transformação social.

Pretende-se, ainda, abordar questões sobre o mercado de trabalho que se intersectam principalmente com os apontamentos feitos por Demo.

Na primeira seção, são apresentadas algumas ideias da teoria de Bourdieu sobre o papel que a escola cumpre na reprodução social. A herança cultural trazida pelos alunos, o sistema de *habitus*, a ideologia do “dom”, o falso discurso da meritocracia, enfim, questões que se inserem numa visão homogeneizadora do sistema escolar.

Na segunda seção, as autoras abordam pontos importantes sobre a relação entre educação e desenvolvimento e trazem algumas reflexões de Pedro Demo para

o debate. O autor propõe uma aprendizagem com viés reconstrutivo e enfatiza a importância do combate à pobreza política.

A terceira seção faz referência às atuais demandas do mercado que não utilizam mais a sequência educação – trabalho, mas que compreende esses dois conceitos de forma atemporal e concomitantes na prática. Para isso, privilegia-se o trabalhador múltiplo, criativo e que saiba pensar a realidade como é: complexa e interdisciplinar. Por fim, as considerações finais.

2 A Educação como agente de reprodução

As diferentes teorias sobre a educação concordam que o processo educacional não é neutro. Ocorre por meio de diferentes instituições como a família, a igreja e a escola e expressa uma doutrina pedagógica com base em concepções sobre o homem e a sociedade (FREITAG, 2005).

Durkheim, Parsons, Dewey e Mannheim consideram que as instituições escolares reproduzem a cultura dominante. Bourdieu agrega a este fato a reprodução social da própria estrutura de classe (FREITAG, 2005).

Segundo Freitag (2005), para Bourdieu, quanto à reprodução cultural, não existe uma explicação lógica quando se escolhe estudar música clássica ao invés de techno ou pintura acadêmica ao invés de grafite. Em sua opinião, a cultura escolar é arbitrária pois seleciona conteúdos, metodologias, sistemas de avaliação e práticas linguísticas segundo critérios sociais. Aos educandos é imposto um código de normas e de valores num ato coercitivo, de violência simbólica, que se veste de aparente neutralidade (FREITAG, 2005).

O sistema escolar impõe às classes dominadas a cultura da classe dominante sem considerar outras possibilidades de expressão. E o faz de forma a legitimar a exclusão dos não privilegiados, sem que os mesmos percebam este processo. Assim, reforça as desigualdades sociais, ignorando as diferenças culturais entre educandos de classes sociais diferentes (BONNEWITZ, 2003).

Nesse contexto, o fracasso ou o sucesso escolar justifica-se pela “ideologia do dom”, de aparência meritocrática, que garante o acesso às posições sociais mais altas por meio do trabalho, do esforço e do talento empregado. As instituições escolares dessa forma transformam desigualdades sociais em desigualdades de

competências e conseguem explicar, de forma “natural”, a exclusão das classes dominadas bem como a existência das elites (BONNEWITZ, 2003).

Segundo Bourdieu, utiliza-se uma pedagogia para despertar os dons adormecidos em alguns indivíduos excepcionais quando dever-se-ia usar uma outra, que possibilitasse a todos os meios para se alcançar o mesmo fim. Na prática, pela “ausência de dons”, as crianças das classes populares e médias precisam mostrar um esforço acima da média para serem valorizadas e conseguirem apoio da família e dos professores no prosseguimento dos estudos. O destino social desses indivíduos se explica por sua natureza individual e sua falta de dons, e o sucesso ocasional de um de seus membros confere legitimidade à seleção escolar (BOURDIEU, 2010).

O êxito escolar também está associado ao capital cultural herdado das famílias. Livros, obras de arte, viagens, visitas a museus e teatros, acesso a mídias constituem parte desse capital e são formadores do *habitus*, que influenciam as atitudes dos indivíduos frente à instituição escolar (BOURDIEU, 2010).

Esse conceito relaciona-se com a maneira de pensar, de ver e de agir de um indivíduo nas mais variadas situações. Traduz estilos de vida, julgamentos políticos, morais e estéticos que lhe permitem também desenvolver estratégias individuais e coletivas de ação (VASCONCELLOS, 2002).

Associa-se a este fato a influência das famílias na escolha do tipo de estabelecimento e de curso que seus herdeiros irão frequentar, reproduzindo a ordem social (BOURDIEU, 2010).

Bourdieu afirma que quando as instituições escolares recebem um número grande de indivíduos que não dominam a herança cultural de sua classe social ou não possuem essa herança, ocorre uma queda de nível no sistema. Afinal, essas instituições são dirigidas a um público dotado de um capital cultural que elas pressupõem e consagram (BOURDIEU, 2010).

Diferentemente do capital econômico e do capital social, o capital cultural relaciona-se com os modos de comportamento, de conhecimento geral e de nível intelectual. Dessa forma, os estudantes que possuem acesso a uma cultura “erudita” pelas práticas culturais e linguísticas de seu meio familiar, têm maior estoque de capital cultural e decodificam melhor as regras do jogo escolar (VASCONCELLOS, 2002).

Ao contrário, para a classe dominada, a língua falada na escola pelos professores, por exemplo, diferente da praticada por diversas classes sociais, constitui-se num dos principais obstáculos culturais e contribui para conservar os valores de um tipo de sistema (BOURDIEU, 2010).

Educadores, principalmente do ensino superior, tendem a reproduzir os valores do seu meio e de sua origem, julgando os indivíduos segundo critérios das classes dominantes, principalmente se o seu pertencimento à elite estiver associado à sua ascensão universitária (BOURDIEU, 2010).

Esse tipo de cumplicidade irá existir entre pares que são moldados segundo a mesma fôrma. Segundo Bourdieu (2007), este é o produto mais específico do sistema escolar: indivíduos programados segundo um programa homogêneo de percepção, pensamento e ação. Para o autor, “o que os indivíduos devem à escola é sobretudo um repertório de lugares-comuns, não apenas um discurso e uma linguagem comuns, mas também terrenos de encontro e acordo, problemas comuns e maneiras comuns de abordar tais problemas comuns” (BOURDIEU, 2007, p.207).

Essa homogeneização, para Dale (2004), ocorre em outras instituições a partir de uma cultura histórica universalística dominante. As escolas derivam ou são ajustadas para se adequarem a regras gerais que possuem universalmente significado e poder.

Segundo Tomizaki (2016), para Faguer, pesquisador de questões que relacionam a sociologia da educação, do trabalho e a econômica, segundo o modelo da reprodução social, grupos como desempregados ou trabalhadores precários são rejeitados. O autor lança o seguinte questionamento: “[...] como uma sociedade que sacrifica uma parte dela mesma para se reproduzir pode sobreviver e em quais condições ou contradições? (TOMIZAKI, 2016).

Na próxima seção, são apresentadas reflexões que reforçam algumas dessas contradições no discurso sobre a importância da educação no processo de desenvolvimento de uma sociedade.

3. Educação e Desenvolvimento

A partir da segunda metade do século XX, a educação passou a ser vista como fator preponderante para a obtenção do desenvolvimento. Tal visão deriva das

pesquisas de Schultz (1973), que utiliza o conceito de capital humano para explicar as razões que proporcionaram maior crescimento econômico a alguns países, em detrimento de outros, argumentando que o subdesenvolvimento está relacionado ao analfabetismo, e que a erradicação do mesmo seria a alavanca que permitiria o desenvolvimento econômico (SCHULTZ, 1973).

Assim, os organismos internacionais passam a defender a necessidade de romper as barreiras que impedem que os países subdesenvolvidos, ou em desenvolvimento, tornem-se também desenvolvidos. Almeja-se assim alcançar o desenvolvimento, notadamente o desenvolvimento humano definido pela Organização das Nações Unidas (ONU) como “um processo de aumentar as escolhas possíveis das pessoas” (MACHADO, PAMPLONA, 2008, p.10). Tal definição abrange tanto a formação de capacidades humanas como a melhoria do nível de saúde e de conhecimento como o uso que as pessoas fazem dessas capacidades, tanto para o lazer como para atividades produtivas (MACHADO, PAMPLONA, 2008).

Demo (1999) ressalta, nessa definição, a associação entre desenvolvimento e oportunidade no sentido de “fazer-se” oportunidade. Essa imagem entre educação e desenvolvimento vem sendo fortalecida mundialmente e faz parte do discurso de instituições globais.

A ONU, por meio do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), tem atuado com o intuito de cooperar com a erradicação da pobreza e estimular a redução de desigualdades e da exclusão social. Durante a conferência Rio+20 - Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável, realizada no Rio de Janeiro (Brasil) em 2012 -, foi elaborado um documento contendo os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio, apontando para a necessidade de se buscar o desenvolvimento sustentável por meio de ações direcionadas e coerentes.

A preocupação com a educação está presente entre os objetivos, explícita e implicitamente, visto que o alcance de outros objetivos se relaciona com a construção do conhecimento e com a formação de cidadãos.

O documento aponta 17 objetivos do desenvolvimento sustentável, dentre eles: (i) acabar com a pobreza em todas as suas formas, em todos os lugares;(ii) assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover

oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos; (iii) promover o crescimento econômico sustentado, inclusivo e sustentável, emprego pleno e produtivo, e trabalho decente para todos; (iv) construir infraestrutura resiliente, promover a industrialização inclusiva e sustentável, e fomentar a inovação; e (v) reduzir a desigualdade dentro dos países e entre eles.

Desde 1990, a ONU, por intermédio do PNUD, prepara o Relatório de Desenvolvimento Humano (RDH) visando expandir a conscientização sobre o desenvolvimento humano em todo o mundo. O PNUD publica anualmente um RDH Global, com temas transversais e de interesse internacional, bem como o cálculo do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de grande parte dos países do mundo. Além dele, são publicados periodicamente centenas de RDHs nacionais e RDHs regionais (PNUD, 2017a).

O Brasil já elaborou quatro RDHs: em 1996, abordando questões sociais; em 2003, foi elaborado o Atlas de Desenvolvimento Humano, quando foi calculado o IDH para todos os municípios brasileiros; em 2005, versou sobre racismo, pobreza e violência; e, em 2009/2010, tratou a importância dos valores humanos no alcance do desenvolvimento (PNUD, 2017b).

Este último relatório traz um capítulo sobre Valores e Educação em que apresenta a mudança de foco do atual debate sobre educação no Brasil, em virtude de o país ter universalizado o acesso ao ensino fundamental entre a população de 7 a 14 anos, sem, contudo, ter conseguido oferecer uma educação de qualidade para todos (PNUD, 2010). Tal constatação mostra que os recentes progressos quantitativos são importantes, mas estão aquém da qualidade a população tem direito (DEMO, 2005).

Portanto, cabe questionar: “Que tipo de educação é capaz de contribuir para a promoção do desenvolvimento?”. Tal pergunta é procedente pois, de acordo com Demo (1999), nas instituições públicas de planejamento predomina a visão do economista, em um ambiente positivista e neoliberal, em um cenário de falta de dados sobre a evolução da cidadania, prevalecendo a “ditadura do método” que trata como mais importante apenas o que é também mais mensurável.

Demo (2005) alerta para o fato de que o mercado neoliberal exalta a educação, mas a educação que permite o aumento da produtividade e da competitividade, não a que promove a cidadania. Bourdieu reforça essa ideia

quando declara que o ensino produz, em grande parte, a necessidade de seu próprio produto (BOURDIEU, 2007).

O Brasil é, sem dúvida, um país onde a maioria da população é pobre, do ponto de vista material, pois a população recebe baixos salários que mal cobrem as necessidades básicas de sobrevivência. O índice de mortalidade infantil ainda é alto, há subemprego, ocorre a expulsão de trabalhadores rurais do campo e prevalece um elevado número de sub-habitações em cidades (DEMO, 2001).

Do ponto de vista político, também é elevado o número daqueles que não conquistaram seu espaço próprio, que sobrevivem na dependência de outrem, que compõem massa de manobra nas mãos do Estado e das oligarquias e que não se organizam para reivindicar seus direitos (DEMO, 2001).

Para Demo, o papel substancial da educação é permitir o confronto com a pobreza política, pois é impossível superar a pobreza sem o pobre. O pobre deve conhecer as razões de sua pobreza e o porquê é mantido nesse status. A pobreza política se reflete em pobreza de resultados na educação brasileira e é mais comprometedor para as oportunidades de desenvolvimento do que a material (DEMO, 1999).

O PNUD (2010) levanta outros aspectos importantes a serem considerados. Aponta que a formação dos pais - sobretudo a da mãe - é o fator mais proeminente ao confrontarmos diretamente os resultados dos alunos, juntamente com os recursos financeiros, culturais e simbólicos das famílias. Sugere que o processo de socialização dentro da família é muito importante para o desempenho cognitivo de seus filhos, pois produz efeitos de longo prazo (PNUD, 2010). O meio familiar influencia no conjunto de características da carreira escolar, no tipo de curso e de estabelecimento em que se irá estudar. Enfim, as cartas são jogadas desde cedo, pois é desde cedo que se desenvolve o *habitus* (BOURDIEU, 2010).

Segundo o PNUD, a ligeira expansão da oferta educacional trouxe à escola um público novo, que não teria acesso a bens culturais da mesma forma e intensidade que os públicos anteriores (PNUD, 2010). Tal afirmativa corrobora com a afirmação de Bourdieu, citada anteriormente, de que acontece um declínio no nível do sistema escolar quando incorpora um elevado número de indivíduos que não dominam a herança cultural predominante (BOURDIEU, 2010).

O relatório constata ainda que tal fato torna a tarefa dos professores muito mais difícil (PNUD, 2010), embora não cite a necessidade de transformação da escola. Na verdade, a escola tende a encolher-se em seus usos e costumes, mesmo proclamando a “transformação social”. Em seu interior, ainda prevalece o instrucionismo, mesmo que inserido no mundo digitalizado (DEMO, 2010)

Estabelece-se assim um paradoxo, visto que se apregoa que estamos vivendo na “Sociedade do Conhecimento”. Entretanto, o que se percebe é uma profusão de oferta de cursos de baixa qualidade, ao mesmo tempo em que a formação daqueles que se candidatam a tais cursos não lhes permite atingir os objetivos propostos, demonstrando haver uma longa distância entre o discurso e a prática. O atual sistema capitalista competitivo e globalizado percebe a educação como uma estratégia de competitividade fundamentada no conhecimento, embora não se possa reduzir a educação à cognição (DEMO, 1999).

Demo propõe caminhos que atingem algumas dessas contradições. Para o autor, uma educação que forma cidadãos e que está voltada ao combate à pobreza política deve ser de teor reconstrutivo, contrária a práticas instrucionistas e comprometida com o desenvolvimento enquanto “fazer-se” oportunidade.

Entende-se por aprendizagem reconstrutiva a que traz o desafio de aprender como maior ao de ensinar e o professor é apenas um orientador que lança perguntas ao invés de respostas. Embora o aluno seja tecnicamente instrumentado, é desafiado a pensar sobre a complexidade do mundo real de forma interdisciplinar. Neste contexto, o erro e a dúvida são imprescindíveis para a aprendizagem, considerada como a habilidade de saber pensar numa realidade de incertezas. A comunicação não é linear e o senso comum é valorizado e carregado de metáforas e de intuições, fugindo a processos mais formais de aprendizagem (DEMO, 1999).

Preocupado também com a formação de professores, Demo (1999) vê, na pesquisa, o melhor ambiente de aprendizagem. Entende tal pesquisa como um princípio educativo, muito mais do que científico, de elaboração individual ou coletiva e que funciona como estratégia da aprendizagem reconstrutiva.

A função mais relevante da educação, principalmente da Educação Básica, é formar um cidadão consciente, capaz de conquistar o próprio espaço, de construir a própria história, ou seja, é permitir o confronto com a pobreza política (DEMO, 1999; DEMO, 2001).

Percebe-se claramente um contraponto às considerações de Bourdieu que trata de uma escola conservadora onde conteúdos e metodologias são impostos e a linguagem formal e acadêmica impera num jogo de cartas marcadas.

.4. Educação e mercado de trabalho

Aspectos levantados por Demo (1999) no processo educacional quanto à autonomia do indivíduo, o manejo crítico e criativo do conhecimento, a capacidade de saber pensar, de aprender a aprender e de intervir são atualmente demandados por alguns setores do mercado de trabalho.

Em recente trabalho de pesquisa, Andrade (2014) verificou que, num universo particular de trabalhadores da indústria petrolífera, as demandas requeridas por esse mercado são as mesmas apresentadas nos grandes encontros de educação no Brasil: criatividade, iniciativa, raciocínio lógico, capacidade de trabalho em equipe, pensamento crítico e domínio das linguagens oral e escrita. Trata-se de uma circunstância histórica inédita em que as capacidades exigidas pelo mercado ao trabalhador coincidem com as requeridas ao aluno pela escola (TEDESCO, 2007, p.49).

Esses dois mundos, o mundo ilustrado e o mundo do trabalho, historicamente já estiveram dissociados. O pertencimento a um deles significava a exclusão automática do outro. De um lado, a transmissão da alta cultura, a formação do caráter, e o modo de socialização adequado ao desempenho da direção da sociedade. Do outro, o ensino de conhecimento utilitários, de aptidões técnicas especializadas que respondessem aos desafios do desenvolvimento tecnológico (SANTOS, 2008).

Com o tempo, a educação passou a ser também educação para o trabalho e o trabalho passou a ser também trabalho intelectual. Hoje, com o ritmo acelerado das transformações nos processos produtivos, não faz mais sentido a sequência educação-trabalho. As duas ações ocorrem de forma simultânea, muitas vezes no interior do próprio lócus de trabalho, já que o desempenho profissional precisa de educação permanente (SANTOS, 2008).

A própria formação cultural dos estudantes precisa ser ampla, de quadros teóricos e analíticos gerais, que permita uma visão global de mundo. Com um

mercado de trabalho de contornos incertos, formações profissionais tão voláteis e um nível de exigência sofisticado do processo produtivo, capacidades como as de negociação e de inovação são imprescindíveis (SANTOS, 2008). A sociedade capitalista atual percebeu que diminuir os custos de produção, elevar a produtividade, expandir o mercado e potencializar o giro do capital são fundamentais para incrementar os lucros; e que alcançar tais objetivos demanda empresas organizadas em rede, cujo principal diferencial é o conhecimento (DEMO, 2005).

Aliada a esse processo, a tecnologia permite que se criem redes que facilitam a gestão do conhecimento, pois multiplicam as possibilidades de propagação ao disponibilizar um vasto acervo de conhecimentos que foram socialmente produzidos, permitindo reinventar processos e procedimentos de transmissão do conhecimento (EGLER, 1986)

Contradições anunciadas: de um lado, o princípio da mobilidade social com demandas por uma formação interdisciplinar, emancipatória, autônoma e política; e do outro, a consolidação e o aprofundamento das desigualdades sociais num universo escolar ainda tão reprodutor e acrítico.

Segundo Tomizaki (2016), Faguer considera que, num contexto social, econômico e político que exige múltiplas adaptações por parte dos indivíduos, o *habitus* pode ser pensado como um processo de invenção e reinvenção assim como princípio gerador de novas ideias, ações e sentimentos. Uma releitura de Bourdieu em tempos de pós-modernidade.

5. Considerações Finais

O papel da educação escolar foi apresentado neste artigo segundo o referencial de Bourdieu, na ótica da reprodução social e de Pedro Demo, com enfoque no desenvolvimento humano e no combate à pobreza política.

Mesmo considerando algumas críticas à teoria de Bourdieu⁴, percebe-se, na escola, um ambiente carregado de conservadorismos e automatismos, seja na

⁴ Conferir as referências: NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. *Educação e Sociedade*, n.78, ano XXIII, abril, 2002. p.15-36 e DUBET, François; DURU-BELLAT Marie; VÉRÉTOU, Antone. As desigualdades escolares antes e depois da escola: organização escolar e influência dos diplomas. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 14, n.29, jan/abr. 2012, p. 22-70.

seleção de conteúdos, na exposição oral do professor, no processo avaliativo, no código disciplinar. Pouco se observa da exposição de Demo, no sentido de um ensino interdisciplinar comprometido com o senso político.

Por isso faz sentido a estranheza quanto à banalização do termo educação, que é utilizado à mercê de todo o fim. A chamada pelo acesso à “educação para todos” carece de definição sobre que tipo de educação está sendo oferecida. Ampliar a oferta de formar e dar tratamento igual a todos, com o mesmo tipo de aula e de formas de avaliação, obedecendo aos mesmos padrões, não garante as mesmas chances de sucesso a todos. Para Bourdieu, “a igualdade formal que pauta a prática pedagógica serve como máscara e justificação para a indiferença no que diz respeito às desigualdades reais diante do ensino e da cultura transmitida, ou melhor dizendo, exigida” (BOURDIEU, 2010, p.53).

Quanto à pergunta: “Que tipo de educação é capaz de contribuir para a promoção do desenvolvimento?”, Demo sugere caminhos. Aposta em uma educação emancipatória de teor estratégico. Segundo o autor, “o que menos os alunos fazem na escola é aprender” (DEMO, 1999, p.26). E lembra que, embora o acesso à informação esteja resolvido com as tecnologias de informação, o mesmo não ocorre com o acesso à formação.

Outras perguntas cabem nesse mesmo contexto: O que é realmente importante de se aprender no século XXI? Qual é o sentido da atividade educativa? Qual é o papel do educador? Quem o educa? A escola produz cidadãos ou piões?

Parafraseando Santos (2008), em um texto que trata das funções e dos desafios da universidade, pode-se afirmar que, numa sociedade de classes, a escola deve promover transgressões interclassistas, assim como numa sociedade de saberes tão múltiplos, a escola deve se reinventar em posturas mais democráticas e em experiências com mais significado para os educandos. Deve “usar o seu saber hegemônico para recuperar e possibilitar o desenvolvimento autônomo de saberes não-hegemônicos, gerados nas práticas das classes sociais oprimidas e dos grupos ou dos estratos socialmente discriminados” (SANTOS, 2008, p. 228).

Referências

ANDRADE, Ana Paula Rangel de. *Educação e Trabalho: as demandas matemáticas da indústria petrolífera do Norte Fluminense*. 2014. 198 f. Dissertação (Mestrado em Planejamento Regional e Gestão de Cidades) – Universidade Candido Mendes, Campos dos Goytacazes, 2014.

BONNEWITZ, Patrice. Vamos reproduzir-nos socialmente: o papel da escola. In: _____. *Primeiras lições sobre a sociologia de Pierre Bourdieu*. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 113-130.

BOURDIEU, Pierre. Sistemas de ensino e sistema de pensamento. In: _____. *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectivas, 2007. p. 203-229.

_____. A Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. (Orgs.). *Escritos de Educação*. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

DALE, Roger. Globalização e Educação: demonstrando a existência de uma “cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “agenda globalmente estruturada para a educação”? *Educação e Sociedade*, v. 25, n. 87, p. 423-460, maio/ago. 2004.

DEMO, Pedro. Educação e Desenvolvimento: análise crítica de uma relação quase sempre fantasiosa. *Rastros* (Revista do Núcleo de Estudos em Comunicação), IELUSC, Joinville, ano 1, n. 1, p. 69 – 113, dez. 1999.

_____. *Pobreza política*. 6. ed. Campinas: Autores Associados, 2001.

_____. *A educação do futuro e o futuro da educação*. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. p. 1-29.

_____. Rupturas urgentes em educação. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação*. Rio de Janeiro, v. 18, n. 69, p. 861-871, dez. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362010000400011&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 06 ago. 2017.

EGLER, Tamara Tania Cohen. Exclusão e inclusão na sociedade do conhecimento. *Cadernos IPPUR/UFRJ/Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional da Universidade Federal do Rio de Janeiro*. ano 1, n.1, p. 363-380, jan./abr.1986.

FREITAG, Bárbara. *Escola, Estado e Sociedade*. 7 ed. São Paulo: Centauro, 2005.

MACHADO, João Guilherme Rocha; PAMPLONA, João Batista. A ONU e o desenvolvimento econômico: uma interpretação das bases teóricas da atuação do PNUD. *Economia e Sociedade*, Campinas, v. 17, n. 1, p. 53-84, abr. 2008.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (PNUD). *Valores e Desenvolvimento Humano 2010*. Valores e Educação. Brasília, 2010. p. 145-160.

_____. *Os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável*. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. 2017a. Disponível em: <<http://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/post-2015.html>>. Acesso em: 11 ago. 2017.

_____. *O que é Desenvolvimento Humano*. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. 2017b. Disponível em <<http://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/idh0/conceitos/o-que-e-o-rdh.html>> Acesso em: 17 jul. 2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A ideia de universidade à universidade de ideias. In: _____. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 187-234.

SCHULTZ, Theodore. *O capital humano: investimentos em educação e pesquisa*. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

TEDESCO, Juan Carlos. *O novo pacto educativo: educação, competitividade e cidadania na sociedade moderna*. São Paulo: Editora Ática, 2007.

TOMIZAKI, Kimi. Sociologia da educação, reprodução das desigualdades e novas formas de dominação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 42, n. 3, p. 821-834, jul/set. 2016.

VASCONCELLOS, Maria Drosila. Pierre Bourdieu: a herança sociológica. *Educação e Sociedade*, ano XXIII, n. 78, abr. 2002.