



A ESCOLA NA FORMAÇÃO DO PENSAR ATRAVÉS DAS MÍDIAS NA PERSPECTIVA DA TEORIA DE PIERRE BOURDIEU

Lauro Roberto Lostada¹

RESUMO

A escola vem se apresentando, desde suas origens mais remotas, como uma poderosa máquina de reprodução das estruturas sociais, lógicas e epistemológicas das classes dominantes, consolidando um quadro de exclusão e de classificação tal que possibilita a manutenção dessas estruturas como unidades estruturantes da sociedade e das relações que se estabelecem em torno dela. Sob esta perspectiva crítica é que esta pesquisa pretende explorar o pensamento do sociólogo francês Pierre Bourdieu, analisando os fundamentos da sociedade e o impacto das tecnologias sob a formação dos sujeitos, com o objetivo de fornecer elementos para a construção de um projeto pedagógico emancipatório que viabilize o desmascaramento dessas relações naturalizadas em torno da escola, possibilitando a formação de uma nova maneira de pensar a educação.

PALAVRAS-CHAVE: Reprodução Social; Escola; Mídia-Educação; Habitus; Emancipação.

SCHOOL IN THE DEVELOPMENT OF THINKING THROUGH OF MEDIA IN VIEW OF THE THEORY OF PIERRE BOURDIEU

ABSTRACT

Since the earliest origins, school has been presenting as a powerful reproduction machine of social structures, logic and epistemology of the ruling classes, consolidating a exclusion framework and by classification that enables the maintenance of these structures as structural units of society and from relations that are established around it. About this critical perspective, this research aims to exploring the thought of the French sociologist Pierre Bourdieu, analyzing the foundations of society and the impact of technology on the personal development, in order to provide elements for the construction of an emancipator educational project that permit unmasking of these naturalized relations around the school, enabling the formation of a new way to thinking about education.

KEY-WORDS: Social Reproduction; School; Media-education; Habitus; Emancipation.

¹ Filósofo (UFSC), Especialista em Práticas Pedagógicas Interdisciplinares (FACVEST), Especialista em Mídias na Educação (FURG), Mestrando em Educação da Linha de Educação e Comunicação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Endereço postal: Rua Menino Deus, 248 ou 250, Barra do Aririú - Palhoça – SC. CEP: 88.134-480. Endereço eletrônico: lostada25@yahoo.com.br.



1 MOTIVAÇÕES INICIAIS:

A intenção do presente artigo é tratar especificamente sobre a desigualdade de classes e sua relação direta com a escola, que atua determinantemente como um sistema que elimina os fracos e não se preocupa em resgatá-los e integrá-los à sociedade, sendo esse processo legitimado quando as pessoas passam a reproduzir a mesma desigualdade. Desse modo, pretendemos realizar um trabalho de pesquisa que possa agir no sentido de desnaturalizar a realidade assim constituída no espaço da escola, possibilitando a conscientização dos indivíduos nela envolvidos como agentes de mudança de um processo classificatório e meritocrático em que o trabalho pedagógico é entendido, segundo a perspectiva teórica do sociólogo francês Pierre Bourdieu, aqui adotada, como um processo de inculcação de um *habitus*² diferente do *habitus* que fora inculcado anteriormente pela família e a sociedade, por exemplo. Esse processo “pedagógico” realizado na escola, aliás, carrega em si uma vantagem expressiva com relação aos estudantes originários das classes superiores, que detêm um maior capital linguístico ou cultural, além de ser menos fortemente selecionados, demonstrando uma evidente reprodução social e uma eficiente legitimação das desigualdades no âmbito escolar. Na escola, para Bourdieu, o legado econômico da família se transforma e se materializa em *capital cultural*, reproduzindo, legalizando e efetivando a desigualdade da sociedade e seus valores, seja através do sistema, dos conteúdos ou da própria avaliação (VALLE, 2010).

A escola, aliás, teria uma função altamente legitimadora dentro da sociedade, pois, no caso da análise do ensino francês, por exemplo, as relações sociais definem condições ou destinos, que são inconscientemente transmutados pelos preconceitos em vocações. Daí o fato de as moças francesas terem uma tendência para certas especialidades em relação às tendências masculinas e destes em suas classes sociais. No Brasil realmente não é diferente essa relação que se estabelece arbitrariamente entre os preconceitos e as vocações. A escola, então, não é neutra, nem justa, nem muito menos promove a igualdade de oportunidades, pois transmite a cultura da classe dominante e, ao tratar de maneira igual

² *Habitus* é um conceito-chave desenvolvido por Bourdieu em diversas de suas obras (1982; 1998a; 1998b; 1998c; 2001; 2007) para falar das disposições duráveis e transmissíveis em relação à posição do indivíduo no *campo* (local de atuação social do indivíduo dentro da sociedade).

aos que socialmente são diferentes, acaba privilegiando os privilegiados por sua herança cultural.

Assim, o processo escolar de eliminação classificatória segundo as classes sociais é o produto da contínua atividade dos fatores que definem a posição das diferentes classes em relação ao sistema escolar (*capital escolar* e *ethos*³ *de classe*) e esses fatores se convertem e se acumulam, no decorrer da carreira escolar, como fatores de retransmissão que apresentam para cada categoria (*classe social* ou *sexo*) uma estrutura diferente. São esses fatores congregados e relacionados que agem como uma causalidade estrutural de êxito ou eliminação na escola.

Acredita-se, em geral, que a escola reprodutora, diante da dinâmica da pós-modernidade, está em crise, pois, tratando-se de uma instituição que só pode preencher sua função de inculcação enquanto é mantida a adequação entre a mensagem pedagógica e a aptidão dos receptores em decifrá-la, dado o crescimento do público e o tamanho da organização, não pode preencher sua função sem pressupor estudantes com um capital linguístico e cultural de acordo com o que ela consagra, sem exigí-lo expressamente, nem transmiti-lo metodicamente. Assim, para manter seu papel reprodutor diante da democratização do ensino e da elevação de diplomados, a escola tende a transmutar a exclusão que ora praticava veladamente para cursos e instituições específicos em detrimento de outros dedicados quase que exclusivamente às classes menos favorecidas.

A partir destas constatações sobre o capital cultural e a função reprodutora da escola, Bourdieu abre a possibilidade de uma crítica sociológica que desvele o real, promovendo um debate sério e aprofundado sobre o que se pode realmente fazer para mudar essa situação e democratizar efetivamente a educação, com o objetivo principal de fornecer uma possibilidade de ascensão social mediante a oferta igualitária de um capital cultural que realmente possa equivaler as competências, sem dar mérito às classes e heranças adquiridas.

Urge, portanto, promover uma crítica ontológica da educação escolar e definir a função do educador como forma de gerar uma sociedade mais atenta aos ditames da dominação/reprodução social e como ferramenta de conscientização e de libertação, pois,

³ Segundo o dicionário Novo Aurélio *éthos* significa: Modo de ser, temperamento ou disposição interior, de natureza emocional ou moral. O espírito que anima uma coletividade, instituição, etc. Aquilo que é característico e predominante nas atitudes e sentimentos dos indivíduos de um povo, grupo ou comunidade, e que marca suas realizações ou manifestações culturais.

de outro modo, estaremos sempre a serviço das classes mais favorecidas, mesmo que inconscientemente. É preciso, portanto, oferecer sentido às coisas, pois só assim as pessoas poderão lutar por seus interesses e aspirações e é neste aspecto específico que as mídias⁴, como tecnologias aplicadas à educação com vistas à formação de um indivíduo mais crítico, criativo e ativo, se constituem como um elemento fundamental de conscientização, democratização e universalização do conhecimento.

A dominação, entretanto, profundamente enraizada nas estruturas e corpos, se constitui como uma constância trans-histórica que gera esquemas inconscientes e, portanto, não pode ser abolida com um simples ato de magia performática, na verdade, se realiza lentamente, com muito trabalho, planejamento, e constante abdicação.

2 A EDUCAÇÃO CRÍTICA NA ERA DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO

Platão, em seu livro VII de *A República* (1999), narra uma alegoria em que encontramos uma caverna onde habitavam, geração após geração, alguns seres humanos, acorrentados de maneira que não podiam ver uns aos outros, nem as coisas ao seu redor. Tudo o que lhes era permitido enxergar consistia em uma parede à sua frente, onde eram projetadas as sombras de alguns transeuntes que passavam por um caminho entre um muro e uma fogueira ali existentes com toda sorte de objetos. Por nunca terem tido a oportunidade de ver além das sombras, consideravam as vozes que ouviam parte daquela realidade que se lhes apresentava na parede. Um dia, se fosse possível que um desses indivíduos se libertasse das suas correntes, ele teria a possibilidade de escapar da caverna e ir de encontro ao mundo real, que, entretanto, só poderia ser conhecido se fosse realizado um processo lento de adequação da sua visão, caso contrário, sua ansiedade poderia levá-lo à cegueira.

Com essa metáfora Platão pretende demonstrar que nossa existência se assemelha à dos prisioneiros, sendo a caverna o mundo onde vivemos. As sombras seriam as coisas que percebemos e a ilusão que temos diante dos objetos sensíveis. Os grilhões se constituem

⁴ *As Tecnologias da Comunicação e da Informação*, TIC, cada vez mais estão sendo questionadas em sua relação com o campo educacional, de onde surge o conceito de mídia-educação como possibilidade de aplicação calculada dos recursos tecnológicos à aprendizagem das novas gerações, diante do poder que apresentam em sua convergência, ubiquidade e mobilidade. Para saber mais ler: BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação: polêmicas do nosso tempo**. São Paulo: Autores Associados, 2005.

como nossos preconceitos e crenças de que o que percebemos é a realidade. Nossa ferramenta de libertação seria a filosofia ou a ciência⁵, através das quais, podemos lançar um esforço em vista do conhecimento – *episteme*.

Esse processo ascético em busca do conhecimento, aliás, nos deixa ver que somos, como aqueles prisioneiros, acorrentados em nossas crenças e em nossas opiniões, geradas e consumadas historicamente num processo de degradação do conhecimento em reconhecimento, que faz antever que a história não é escrita ou vivida, mas encenada.

O corpo não é fonte confiável de conhecimento, mas de engano. O mundo é feito de aparências e de ilusões. Deste modo, devemos buscar a verdade das coisas. Platão falava que os prisioneiros da sua alegoria estavam presos desde a infância, simbolizando a prisão que o corpo impõe à alma, algemada à tradição. Os presos o estão pelas pernas, pois o conhecimento sugere um caminhar. Não vêm por que ver é conhecer. Todo o homem é prisioneiro de seus próprios preconceitos: tudo para eles é mera projeção do real, pura ilusão. Se os prisioneiros, contudo, reconhecessem a ilusão, reconheceriam também sua ignorância. Não conversam, pois seria uma troca de informações que faz conhecer. A tarefa então do filósofo é libertar as pessoas de suas prisões através do reconhecimento da própria ignorância. Os prisioneiros precisam de auxílio para deixar a ignorância e educar sua alma a uma escalada que parte da ilusão, passa pela crença, percorre os objetos matemáticos e chega finalmente às ideias. É possível imaginar, no entanto, que o prisioneiro que tivesse que passar pela experiência de se adaptar à luz do verdadeiro Sol preferiria permanecer nas sombras, pois a caminhada em vista do conhecimento é um percurso longo e difícil, mas o único possível para se chegar ao Sol da Verdade, do Bem e do Justo (CHAUÍ, 2002).

3 A DESNATURALIZAÇÃO DO REAL

Pierre Bourdieu, um dos grandes sociólogos do século XX, nutrido fundamentalmente no seio da filosofia, também se sente incomodado e passa a questionar a realidade, numa busca incessante por explicações sobre como passamos a considerar natural o arbitrário. Ele elabora uma sociologia que transparece as relações que se constituem em torno das

⁵ É importante considerar que, em princípio, não havia divisão entre o conhecimento filosófico e o conhecimento científico, divisão esta que se consolidaria principalmente no Iluminismo, quando se constitui com veemência o positivismo cientificista como norte do conhecimento dito verdadeiro (ALEXANDRE, 2009).

instituições (família, escola, igreja, estado) como alicerces da dominação a que estamos submetidos, através de mecanismos estruturais que agem no sentido de estruturar a sociedade e as relações que se estabelecem em torno dela.

O objetivo do autor em suas pesquisas seria desvelar a naturalização dessas estruturas, fazendo ver o real em si mesmo, através de um método comparativo, como no mito platônico, em que, exercendo nossa liberdade, podemos sair da caverna e contemplar a verdade. Bourdieu estabelece, assim, uma sociologia do movimento⁶, onde o distanciamento do conhecido e a aproximação do estranho são os fundamentos por excelência. As correntes das crenças poderiam então ser quebradas através do conhecimento, que instrumentaliza a práxis humana, afinal, quando compreendemos o *habitus*, compreendemos também a raiz das coisas, a linha que rege e dita os movimentos, como no teatro de marionetes.

Para Bourdieu, o *habitus* é o princípio ativo de unificação das práticas e das representações, que é construído e naturalizado através das instituições, que devem, nesse sentido, ser objetivadas, para que possamos entender quais os processos e estratégias são utilizados para construir o mundo social e, portanto, nos acorrentar na caverna. Não é possível “mudar o mundo”, sair da caverna, sem que se mude as maneiras de fazer o mundo, a visão de mundo e as operações de produção e reprodução do grupos e campos no mundo.

Somos vítimas inconscientes de uma violência simbólica, constituída como tal por que não dispomos de ferramentas para entendê-la assim, tornando nossa história uma mera legitimação de processos distintivos em que o capital, seja ele econômico, cultural ou social, por exemplo, se constitui como um marco diferencial de uma diferença já constituída e, desse modo, incorporada, objetivada e institucionalizada. Temos, resumidamente, disposições que marcam nossa posição e que geram, por sua vez, as diferenças entre o que se prega como sendo bom e mal, belo e feio ou certo e errado.

Bourdieu (1982; 1998a; 1998b; 1998c; 2001; 2007) oferece, então, um sistema complexo de conceitos (*habitus, campos, capital cultural, capital econômico, capital institucional, capital social, violência simbólica, illusio, éthos, héxis corporal, etc.*) que nos permitem vislumbrar como funciona a sociedade e como somos determinados à reprodução

⁶ Para o marxismo dialético o real não é o dado aparente, mas se forma a partir da análise das contradições da realidade (a realidade é processo), fundamentalmente tendencionadas pelas forças econômicas em conflito. (ALEXANDRE, 1999, p. 32).

de um sistema arbitrário. Somos educados pelas diversas instituições sociais de modo a não compreender como funciona realmente a sociedade, bem como somos motivados de diversas maneiras a perceber o “*jogo*” como interessante de ser jogado e, portanto, investir nossas forças e nosso capital para mantê-lo em funcionamento, pois assim mantemos nossa posição e os nossos privilégios herdados ou conquistados. A luta que se estabelece eventualmente não é para mudar as estruturas, mas para mudar a ordem das posições dentro do sistema, perpetuando o modelo e as arbitrariedades. Essa relação de cooptação à ordem estabelecida é conhecida em Bourdieu como a *illusio* e se constitui essencialmente como o conjunto das estratégias incorporadas nos indivíduos que o fazem acreditar que o jogo é importante e que, portanto, precisa ser jogado. É assim que a filosofia e a ciência, em suas especificidades, surgem como uma possibilidade de libertação, pois oferecem instrumentos capazes de mobilizar instâncias de discussão coletiva (*real-política*), que podem dar força à razão, demolindo falsos problemas e produzindo problemas reais. Essas instâncias, aliás, carregam em seu bojo forças vivas que agem no sentido de coletivamente promover a autonomia da ciência e, portanto, libertá-la de sua função reprodutora.

É só uma reflexão coletiva, capaz de mobilizar todas as forças vivas da instituição (e em particular, os pesquisadores mais ativos e mais inspirados, sobretudo entre os mais jovens) e todos os recursos (que seria preciso censear e mobilizar e dar a conhecer a todos os membros da instituição), poderia conduzir a essa espécie de conversão coletiva que é a condição de uma verdadeira atualização (BOURDIEU, 2003, p. 64).

É claro que esse processo de autonomia entra em conflito com profundas crenças e opiniões geradas e consumadas nos indivíduos, que percebem o conhecimento como fundamentalmente voltado à aplicação e à produção de recursos que venham a consolidar e a expandir as relações já constituídas, afinal, o *habitus* dirige também o criador a participar de sua coletividade e de sua época, orientando-o, sem que ele tenha consciência, em seus atos de criação (*intuição sintética*).

Não há, contudo, outra esperança de libertação que não a da desmistificação e da desnaturalização. O indivíduo precisa tomar consciência de seu estado e de suas correntes para então agir sobre a situação para sair da caverna a que se referia Platão. As estruturas sociais precisam ser expostas e as estratégias de reprodução precisam ser desveladas. Desde a relação entre pai e filho, passando pela escola, a igreja, e as demais instituições, é preciso

vislumbrar cada situação com um olhar crítico, pois é no cotidiano que se expressam as mais profundas e enraizadas estruturas que fazem com que a realidade permaneça como se espera e que, inconscientemente, assumamos nosso papel determinado na sociedade.

Bourdieu, em toda a sua obra, faz uma desconstrução radical da realidade, expondo as mazelas da reprodução e da dominação social, que antevêm uma sociedade arbitrária. Bourdieu, aliás, elabora um método comparativo (indivíduo/sociedade, micro/macro, estruturas estruturadas/estruturas estruturantes), baseado em relações variáveis, que oferece elementos importantes para a apreensão da realidade e para a ação sobre ela.

4 A CONTRADIÇÃO COMO GERME DA AÇÃO/REAÇÃO

Assim, sobre a realidade que vivemos e sobre aquilo que nos parece natural, podemos nos questionar; e esse questionamento seria um momento fundamental da *crise*, onde a mudança de atitude se apresenta e a nossa crença se torna contraditória ou problemática e, por isso mesmo, se transforma em indagação. Essa mudança de atitude, para além de um mero inconveniente, indica nosso anseio por conhecer, o que, na origem, se constitui como a filosofia de que falava Platão (amor à sabedoria).

O ato de pensar ou de fazer filosofia, então, surge quando passamos a exigir provas e justificações racionais⁷ que validem ou invalidem nossas crenças cotidianas. A busca do conhecimento inicia quando negamos nossas crenças e nossos preconceitos e passamos a avaliá-los, tal como nos mostrou Bourdieu, de forma racional e crítica, admitindo que não sabemos o que supúnhamos, como ensinava Sócrates quando dizia que a única coisa que ele sabia é que nada sabia, ou seja, que a base do conhecimento está justamente no ato de reconhecer a fragilidade do que se tem como certo e, desta forma, o conhecimento se dá na busca das certezas, na atitude crítica diante do natural. Como diz Bourdieu em uma de suas obras (1998, p. 118):

Contudo, a ruptura herética da ordem estabelecida (e também das disposições e representações por ela engendradas nos agentes moldados conforme suas estruturas) supõe a conjugação entre o discurso crítico e uma crise objetiva, capaz de romper a concordância imediata entre as estruturas incorporadas e as estruturas objetivas de que as primeiras constituem o

⁷ Racional significa um saber argumentado e debatido, compreendido, que deixe ver suas condições e seus pressupostos, além de respeitar as regras de coerência do pensamento (CHAUÍ, 2004).

produto, bem como de instituir uma espécie de *epochè* prática, vale dizer, de suspensão da adesão originária à ordem estabelecida.

É exatamente no momento da crise, quando abandonamos nossas certezas cotidianas, quando o natural e a realidade histórico-social se torna estranha, incompreensível, espantosa, que a filosofia se oferece como uma possibilidade, afinal, é na atitude crítica que nos indagamos sobre o que nos rodeia, desconstruindo o natural através de um processo radical em que passamos a questionar as razões, o sentido e a finalidade das estruturas.

Esse pensamento, contudo, deve seguir a regras rigorosas e, portanto, deve se constituir como um pensamento sistemático, não realizado no acaso, mas numa organização intelectual em que o todo se liga às partes por relações de concordância/similaridade ou por princípios racionais de identidade e de não-contradição, por exemplo.

E nesse momento é que, certos do poder da razão para a operacionalização da emancipação, vislumbramos o papel da educação na vida das pessoas, pois, apesar de ser a escola uma instituição de reprodução social e de dominação simbólica, como nos falava Bourdieu em diversas de suas obras (1998a; 1998b; 1998c), é também ela, em sua contradição, que rege a mudança, através da instrumentalização de uma nova consciência e de uma atitude crítica diante da realidade.

A escola passa, portanto, a ser convidada a desempenhar um papel importante no processo de racionalização da sociedade, oferecendo ela própria recursos para que os indivíduos possam agir em favor da mudança, embora suas funções atuais estejam ligadas fundamentalmente à inculcação, à conservação da cultura e à conservação da ordem social (BOURDIEU, 1982, p. 207).

Nesse sentido, o ato educativo constitui-se em sua possibilidade como um ato de libertação, de racionalização, para o qual contribuem as chamadas *Tecnologias da Informação e da Comunicação* (TIC). Não se pode mais pensar que os recursos tecnológicos de que a sociedade dispõe não se aplicam aos processos educativos ou que a eles sejam destinados de maneira secundária, relativizada, de forma que podemos ler em Frota-Pessoa (1982, p. 9):

[...] hoje já não se ensina como antes, o professor falando e os alunos anotando. Propaga-se por todo o Brasil uma salutar revisão dos conceitos

sobre o que seja ensinar e o que é mais importante – está em processo a revolução correspondente dentro das salas de aula e dos laboratórios. O professor moderno convencionou-se de que, desde o nível pré-primário até o de pós-graduação, sua tarefa é propiciar condições favoráveis ao florescimento natural da mente dos jovens – não é de fazê-la crescer à causa de injeções de sabedoria.

A educação escolar precisa de uma forte sacudida, pois não é suficiente continuar promovendo remendos com as atuais tecnologias. É preciso, ao contrário, fazer muitas coisas diferentemente, incentivando e promovendo novas formas de organizar os processos de aprendizagem que possam valorizar a racionalidade e o pensar. Como dizia Moran (2008): “educar é colaborar para que os professores e os alunos transformem suas vidas em processos permanentes de aprendizagem”. Educar é ajudar os alunos na construção de sua identidade, do seu caminho, do seu projeto de vida, no desenvolvimento de suas habilidades, a fim de tornarem-se cidadãos realizados e produtivos.

Sobre a questão da construção da identidade, aliás, Dominique Wolton (2007) nos lembra que a única maneira de alcançar uma verdadeira democracia e, portanto, escapar da reprodução e da dominação, fomentando a participação dos indivíduos nos processos sociais dos quais fazem parte e dos quais muitas vezes foram deixados de lado por suas deficiências e limitações, é a consolidação de uma identidade no indivíduo, ou seja, a construção de um caráter próprio, não imposto, que se constitui nos tempos modernos através do tripé da comunicação, da tecnologia e da informação; ou seja, é preciso entender com urgência o estatuto social das novas tecnologias da comunicação e da informação para construir um modelo de desenvolvimento democrático, que valorize o conhecimento e que, por extensão, liberte os indivíduos de suas cavernas, proporcionando-os ferramentas para que possam eles próprios trilhar seus caminhos.

Utilizar os recursos para promover uma inovação conservadora, como nos falava Cysneiros (1999), é ater-se à função tradicional da escola de inculcar e conservar a cultura e a ordem social estabelecida, sem promover mudanças efetivas, camuflando as estruturas vigentes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: O NOVO UNIVERSO DAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

O uso das tecnologias da comunicação e da informação na educação deve proporcionar novos conhecimentos do objeto, transformando, pela mediação, a experiência intelectual e afetiva do ser humano, individualmente ou em coletividade. As tecnologias devem possibilitar ao indivíduo interferir, manipular, agir mental ou fisicamente, sob novas formas, pelo acesso a aspectos até então desconhecidos, no objeto de seu conhecimento. Essas tecnologias são, aliás, muito relevantes na prática escolar, pois facilitam o desenvolvimento de férteis ambientes de aprendizagem, onde se promove a racionalidade através da construção de atitudes críticas de contestação da realidade naturalizada, que nos levaria a sair finalmente da caverna e contemplar a verdade tal como ela é.

De outro modo, as considerações levantadas até o momento nos aproximam da figura do professor, a quem cabe parcela fundamental nesse processo de atualização da educação. Do ponto de vista metodológico, se torna importante que o professor possa saber equilibrar processos de “organização” e de “provocação” na sala de aula, visando promover uma lógica dentro do caos de informações que as tecnologias proporcionam aos indivíduos. É preciso, mais do que nunca, fornecer formas aos alunos para que eles possam reagir a seu meio e construir as noções próprias e autônomas para seu desenvolvimento cognitivo. O ensinar só tem sentido quando o educador se coloca à disposição do aluno, revendo seus métodos e questionando suas práticas pedagógicas constantemente.

O mundo vive uma época em que a gestão do conhecimento e a sua produção se dá, em grande parte, através das tecnologias, portanto, é preciso fazer uso destas ferramentas para a formação do professor, como também para a formação das novas gerações. É preciso, aliás, conscientizar os professores da importância da educação e de como ele deve utilizar de todas as ferramentas possíveis e existentes para a formação crítica das novas gerações, para que se estabeleça uma ruptura com as funções tradicionais da escola. Somente desta forma a educação poderia exercer com êxito sua função libertadora, transformando a sociedade em um universo de oportunidades, exterminando a segregação social, bem como também a dominação e a reprodução das estruturas vigentes. Educar seria finalmente o ato supremo de libertar.

REFERÊNCIAS

ALEXANDRE, Agripa Faria. **Metodologia Científica e Educação**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2009.

BOURDIEU, P. e PASSERON, J. C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção: crítica social do julgamento**. São Paulo: EDUSP; Porto Alegre: Zouk, 2007.

_____. As contradições da herança. In: NOGUEIRA, M.A. e CATANI, A. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. Classificação, desclassificação, reclassificação. In: NOGUEIRA, M.A. e CATANI, A. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

_____. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, M.A. e CATANI, A. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

CHAUÍ, Marilena. **Introdução à história da filosofia: dos pré-socráticos a Aristóteles**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

CYSNEIROS, Paulo Gileno. **Novas tecnologias na sala de aula: melhoria do ensino ou inovação conservadora**. Informática Educativa. Vol. 12. nº 1, 1999. UNIANDES – LIDIE.

FROTA-PESSOA, et al. **Como ensinar ciências**. São Paulo: Nacional, 1982.

MORAN, José Manuel. **Mudanças profundas e urgentes na educação**. Artigo disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/profundas.htm>. Acesso em 20/11/2008.

PLATÃO. **Coleção Os pensadores**. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

VALLE, Ione Ribeiro. **O olhar de Pierre Bourdieu sobre os princípios (meritocráticos) que fundam a escola republicana**. Trabalho apresentado na ANPED SUL, Londrina, 2010 (mimeo.).

WOLTON, Dominique. **Internet, e depois?** Porto Alegre: Ed. Sulina, 2007.

RECEBIDO EM 15 DE JUNHO DE 2011.

APROVADO EM 10 DE OUTUBRO DE 2011.