

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
CURSO DE PEDAGOGIA

BIANCA CRISTINA DOS SANTOS

**EDUCAÇÃO E CULTURA:  
O FUNCIONAMENTO SOCIAL DOS SISTEMAS DE ENSINO NAS  
SOCIEDADES CONTEMPORÂNEAS SEGUNDO PIERRE BOURDIEU**

MARINGÁ

2016

BIANCA CRISTINA DOS SANTOS

**EDUCAÇÃO E CULTURA:  
O FUNCIONAMENTO SOCIAL DOS SISTEMAS DE ENSINO NAS  
SOCIEDADES CONTEMPORÂNEAS SEGUNDO PIERRE BOURDIEU**

Trabalho de conclusão do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá, apresentado como requisito parcial para a aquisição de nota à disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e para a obtenção do grau de licenciado em pedagogia.

Orientador: Prof.º Dr.º Mário Luiz Neves de Azevedo

MARINGÁ

2016

BIANCA CRISTINA DOS SANTOS

**EDUCAÇÃO E CULTURA:  
O FUNCIONAMENTO SOCIAL DOS SISTEMAS DE ENSINO NAS  
SOCIEDADES CONTEMPORÂNEAS SEGUNDO PIERRE BOURDIEU**

Trabalho de conclusão do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá, apresentado como requisito parcial para a aquisição de nota à disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e para a obtenção do grau de licenciado em pedagogia.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof.<sup>o</sup> Dr.<sup>o</sup> Mário Luiz Neves de Azevedo (orientador)

Universidade Estadual de Maringá

---

Me. Aline Rodrigues Alves Rocha

Universidade Estadual de Maringá

---

Me. Vanessa Alves Bertolleti

Universidade Estadual de Maringá

MARINGÁ

2016

## AGRADECIMENTOS

Tenho tanto a agradecer que meus sentimentos não caberiam em palavras. Minha trajetória acadêmica foi difícil, passei por muitos problemas, dificuldades, angústias e sofrimentos, mas, foram tantos os incentivos de pessoas boas, caridosas, amáveis e sensíveis que fui incapaz de desistir.

Por respeito, não costumo referir-me à religiosidade em atividades que envolvem outras pessoas que não compartilham da mesma fé. Porém, com base nos ensinamentos cristãos que recebi, jamais poderia reconhecer um bem pelo suor de meu próprio rosto, pois, todas as conquistas são, para mim, bênçãos: a vida que tenho, a saúde, a disposição para as longas madrugadas de leitura, as doações que recebi, o alimento que nunca me faltou, o teto que sempre tive... Agradeço, primeiramente e imensamente, a misericórdia de Deus!

Agradeço a minha família que suportou meus momentos de fraqueza e rebeldia, que trabalhou em conjunto para ajudar cada membro e, com muito amor repetiam que meus melhores amigos estavam dentro de casa!

Agradeço também ao meu querido namorado que, sempre acreditando em mim e mostrando-se orgulhoso em me ter ao lado, me fez persistir, confiar em mim mesma e me ensinou a traçar, mais do que sonhos, metas concretas!

A trajetória cheia de obstáculos se tornou mais leve graças às amizades que fiz nesta etapa da vida, por isso sou grata aos meus amigos da turma 32, do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e aos colegas do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Básica e Superior (GEDUC).

Agradeço aos meus professores, todos eles, que se dedicaram à minha formação, me ensinaram a ler as palavras e o mundo, foram pacientes e incentivadores. À eles devo os diplomas, os títulos e os reconhecimentos obtidos.

Aos meus líderes e chefes que se dedicaram a ensinar-me com seus exemplos, tiveram paciência e flexibilidade para com meus compromissos acadêmicos. Em especial, ao Encontro Fraternal Lins de Vasconcellos, onde conheci pessoas boas e competentes e de onde tirei meu sustento nos últimos anos.

Mais do que tudo, sou grata pela oportunidade de estudar sempre em boas instituições públicas, principalmente no Colégio Estadual Professor Izidoro Luiz Cerávolo, onde conheci pedagogos que cuidaram de mim, das minhas notas, do meu desempenho como aluna e, por isso, me fizeram ter apreço pela profissão, instigando-me na escolha do curso superior.

Por fim, após ter sido aprovada no vestibular, jamais esquecerei o primeiro dia que caminhei pelo Campus e o sentimento de gratidão por poder fazer parte da comunidade acadêmica de uma universidade como a UEM!

Dedico este trabalho aos alunos das escolas públicas brasileiras que, muitas vezes, estudando em condições precárias, com pouco incentivo, pouca fé e descaso, continuam lutando por suas escolas, por seus professores, por qualidade no ensino e, conseqüentemente, por melhores condições de acesso e permanência no Ensino Superior!

Trabalhando o sal pra ver a mulher se vestir. E ao chegar em casa encontrar a família a sorrir. Filho vir da escola, problema maior de estudar. Que é pra não ter meu trabalho e vida de gente levar.

NASCIMENTO, Milton. **Canção do sal**. 1967.

SANTOS, Bianca Cristina dos. **Educação e cultura**: O funcionamento social dos sistemas de ensino nas sociedades contemporâneas segundo Pierre Bourdieu. 2016. 40 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Pedagogia). Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2016.

## RESUMO

Pierre Bourdieu (1930-2002), sociólogo, propõe um novo modo de interpretar a educação ao apontar o fato de que os desempenhos obtidos na escola são resultados da origem social dos indivíduos. Para o autor, os alunos não podem competir em condições igualitárias, pois, trazem consigo uma bagagem social e cultural diferenciada, logo, a escola não poderia ser imparcial, selecionando apenas a partir de critérios objetivos. Neste sentido, questiona sua neutralidade ao argumentar quanto ao que é apresentado e cobrado por esta instituição que, segundo ele, acima dos conteúdos predeterminados, os gostos, crenças e valores dos grupos dominantes tendem a ser apresentados como cultura única, mantendo e legitimando privilégios sociais sem levar em consideração as individualidades, os valores e as diferenças sociais de seus alunos. Sendo assim, a partir de um estudo bibliográfico, o presente trabalho tem por objetivo analisar a instituição escolar e os conceitos de educação e capital cultural de acordo com Pierre Bourdieu.

**Palavras-chave:** Escola. Educação. Cultura.



## ABSTRACT

Pierre Bourdieu (1930-2002), sociologist, proposes a new way of interpreting education by pointing out the fact that the performances obtained in school are results of the social origin of individuals. For the author, students can not compete in egalitarian conditions, because they bring with them a differentiated social and cultural baggage, so the school could not be impartial, selecting only from objective criteria. In this sense, he questions his neutrality in arguing about what is presented and charged by this institution, which, according to him, above predetermined content, the tastes, beliefs and values of dominant groups tend to be presented as a unique culture, maintaining and legitimizing social privileges Without taking into account the individualities, values and social differences of their students. Thus, from a bibliographic study, the present work aims to analyze the school institution and the concepts of education and cultural capital according to Pierre Bourdieu.

**Keywords:** School. Education. Culture.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>2 CONSIDERAÇÕES INICIAIS ACERCA DOS TRABALHOS DE PIERRE BOURDIEU.....</b>	<b>13</b>
<b>3 O CONCEITO DE HABITUS.....</b>	<b>16</b>
<b>4 O PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO.....</b>	<b>20</b>
4.1 A ORGANIZAÇÃO DOS CAMPOS SOCIAIS.....	20
<b>5 A CULTURA E A VALORIZAÇÃO DO CAPITAL CULTURAL.....</b>	<b>24</b>
<b>6 A AÇÃO PEDAGÓGICA COMO ESTRUTURA SIMBÓLICA DE DOMINAÇÃO.....</b>	<b>27</b>
<b>7 A PERPETUAÇÃO DA DESIGUALDADE SOCIAL NA ORGANIZAÇÃO DOS SISTEMAS DE ENSINO.....</b>	<b>29</b>
7.1 A CRENÇA NA ASCENÇÃO SOCIAL POR MEIO DA EDUCAÇÃO.....	29
7.2 O SISTEMA DE SELEÇÃO E A DESIGUALDADE DE OPORTUNIDADE...31	
<b>8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>36</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>38</b>

## INTRODUÇÃO

O ponto de partida deste trabalho de conclusão de curso (TCC) decorre das dúvidas, ansiedades e preocupações que me pareceram importantes durante o curso de pedagogia e algumas observações nos estágios.

Durante a graduação, participei de projetos, de iniciações científicas, do Centro Acadêmico de Pedagogia e fiz diversos estágios, além dos obrigatórios, na coordenação do Colégio de Aplicações Pedagógicas<sup>1</sup>, na escola municipal Pioneira Mariana Viana Dias<sup>2</sup>, no Programa Patronato<sup>3</sup> e no Encontro Fraternal Lins de Vasconcellos<sup>4</sup>. Aprendi muito! Porém, não eram apenas as atividades desenvolvidas que me chamavam a atenção, mas sim, as diferentes comunidades atendidas, seus costumes, suas especificidades... Comecei a traçar características que pareciam determinantes em certos grupos. A maneira de falar, de resolver os conflitos, as perspectivas em comum, sonhos e metas para alcançá-los.

Discursos que afirmam que todos têm boas oportunidades e que só não aproveita quem se rejeita a aproveitá-las, ou, aqueles que dizem que quem faz a escola é o aluno e que mesmo em situações precárias, bons alunos são capazes de obter sucesso... Nunca me pareceram verdades e, foi questionando-me sobre o assunto que busquei ler “A Reprodução: Elementos para uma teoria dos sistemas de ensino” de Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron. Identifiquei-me com o conteúdo que, ao analisar as desigualdades escolares

---

<sup>1</sup> Localizado no Campus da Universidade Estadual de Maringá, atende o Ensino Fundamental e Médio e tem por mantenedor o Governo do Estado do Paraná.

<sup>2</sup> Localizada no conjunto Itaparica no município de Maringá, atende, em período integral, turmas do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental e oferece atividades financiadas pelo programa Mais Educação do Ministério da Educação (MEC), instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10.

<sup>3</sup> Projeto de extensão universitária, financiado pela secretaria de Justiça e da Cidadania do Estado do Paraná. Com a participação de acadêmicos e recém-formados dos cursos de Administração, Direito, Pedagogia, Psicologia e Serviço Social, visa a o acompanhamento e a execução das alternativas penais em corresponsabilidade entre o Poder Público Estadual, Poder Judiciário e Ministério Público.

<sup>4</sup> Localizado no conjunto Guaiapó, Instituição que atende famílias e jovens em situação de risco, conta com projetos de assistência à família, Pré-Aprendiz, Jovem-Aprendiz, Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, formação profissional, dentre outros cursos temporários.

estruturadas com base nas desigualdades sociais, quebra com o paradigma funcionalista de educação, onde garantiria oportunidades de resultados iguais a todos.

A este respeito, Pierre Bourdieu, a partir de sua teoria, afirma que a escola não é capaz de resolver problemas sociais, mas reforça-os à medida que reproduz, internamente, relações de poder em relação às classes. Para o autor,

[...] as desigualdades sociais e econômicas não poderiam ser superadas apenas através da educação, bem como, o simples acesso à educação não poderia resolver e garantir o princípio da igualdade de oportunidades entre os indivíduos. Era necessário, para garantir a igualdade de oportunidades entre os cidadãos, levar em consideração não somente o desempenho dos dons individuais, mas sim, a origem social dos alunos (PIES 2012 p. 40).

Diante disso, percebi a necessidade de refletir sobre os conceitos de educação e capital cultural a partir dos estudos de Pierre Bourdieu, contextualizando as principais ideias do autor referentes à educação, à cultura e classes sociais, repensando o papel da escola.

Para cumprir com o objetivo de apresentar os conceitos de educação e capital cultural a partir dos estudos de Pierre Bourdieu, o presente trabalho retrata os principais trabalhos, a carreira acadêmica e profissional do autor, considera o conceito de *habitus* e sua influência no processo de socialização dos indivíduos nos campos sociais, bem como a importância e valorização do capital cultural e as estruturas simbólicas de dominação na organização da sociedade, levando em consideração a atuação da ação pedagógica. Ao final, o último capítulo trata das desigualdades sociais presentes nos sistemas de ensino, considerando as injustas seleções e oportunidades, principalmente de acesso ao Ensino Superior.

Os conteúdos apresentados são decorrentes de uma pesquisa bibliográfica com base nas ideias de Pierre Bourdieu, nos estudos realizados por autores secundários e por pesquisadores da área.

## 2 CONSIDERAÇÕES INICIAIS ACERCA DOS TRABALHOS DE PIERRE BOURDIEU

Fundamentando-se em Karl Marx<sup>5</sup>, Max Weber<sup>6</sup> e Émile Durkheim<sup>7</sup>, Pierre Bourdieu entende a ação pedagógica como um meio de imposição por um poder arbitrário baseado na divisão social.

Em suas obras, o autor apresenta algumas discussões sobre os aspectos culturais da sociedade, levando em consideração os reconhecimentos e as diferenças econômicas e organizacionais das classes e grupos sociais.

Nascido em 1930 na cidade de Denguin na França, Bourdieu declarou, em uma de suas entrevistas, as dificuldades que encontrara no campo acadêmico por ter sido criado no interior. Porém, de acordo com Praxedes (2015), mesmo com poucos recursos econômicos e membro de uma família da classe popular, estudou em um prestigioso liceu em Paris: *Louis-le-Grand*, uma instituição pública de ensino secundário e superior, onde diversos outros pensadores importantes como Émile Durkheim e Jean-Paul Sartre<sup>8</sup> estudaram.

Referente à saída de sua cidade natal e o início de sua carreira acadêmica, Bourdieu também aponta certos costumes e sotaques diferentes que, com o tempo, mesmo parecendo estar enraizados nele, cedeu lugar à comportamentos mais requintados, pois, à medida que convivia em uma comunidade diferente ele próprio tornava-se diferente.

Talvez, essa seja uma prova de que o autor, além de buscar estudar a sociedade e a realidade que observava, dedicava-se a analisar sua própria realidade.

---

<sup>5</sup> Revolucionário socialista alemão (1818 – 1883). Apresentou indagações sobre os conflitos das classes sociais, os meios de produção, a organização do Estado e do sistema capitalista.

<sup>6</sup> Um dos fundadores do estado moderno da sociologia (1864 – 1920). Realizou estudos referentes à ciência política, ao Estado e às formas de legitimação da dominação.

<sup>7</sup> Positivista, nascido na França (1858 – 1917). Debruçou-se sobre as comparações acerca da cultura das sociedades primitivas e modernas.

<sup>8</sup> Filósofo francês (1905 – 1980). Realizou estudos com base nas teorias do existencialismo.

Quanto a seu engajamento político, era contrário à globalização e ao neoliberalismo<sup>9</sup>, posicionava-se contra a ideia que defendia a não participação do Estado na economia, pois, acreditava que tal sistema beneficiaria apenas o desenvolvimento das grandes potências econômicas, provocando o aumento da desigualdade e a dependência do capital internacional nos países mais pobres.

Envolvido aos processos cívicos, apoiava os movimentos para uma reforma política em diversos ofícios. Para ele, os intelectuais, os pesquisadores e os professores deveriam participar das tomadas de decisões políticas. Em um curso intitulado “Pierre Bourdieu e o mundo social”, organizado em 2014 pelo Centro de Pesquisa e Formação do Serviço Social do Comércio (SESC) em São Paulo, Roger Chartier<sup>10</sup> refere-se à Bourdieu como um sociólogo cidadão que ligava seus estudos e pesquisas às questões da cidade.

Bourdieu formou-se em Filosofia no ano 1954 e em 1955 foi convocado para a guerra da Argélia, onde passou a lecionar sociologia na faculdade de Argel até 1958. Segundo Praxedes (2015), enquanto esteve na Argélia, até 1962, produziu trabalhos sobre as relações sociais e a posição dos indivíduos frente à lógica da economia de mercado.

Em 1964, após diversas pesquisas sociais referentes à cultura e à educação, Pierre Bourdieu publica, em parceria com Jean-Claude Passeron, o livro “Os herdeiros: os estudantes e a cultura”. Enfatizando a relação da escola com a democratização da cultura, a obra discute a importância da bagagem cultural e o quanto ela é decisiva na relação com a aquisição e produção do conhecimento científico.

Em 1970, Pierre Bourdieu cria o “Centro de Sociologia da Educação e da Cultura” e publica, novamente em parceria com Jean-Claude Passeron, o livro “A Reprodução: Elementos para uma teoria dos sistemas de ensino”, apresentando uma análise do sistema de ensino francês no final da década de 1960, “[...] sistematizando e descrevendo os mecanismos pelos quais a violência simbólica é exercida pela instituição escolar e seus agentes que, em geral,

---

<sup>9</sup> Conjunto de ideias políticas que defendem a reforma de mercado no século XX, propondo a não participação do Estado na economia a partir da privatização de empresas estatais e a autonomia do comércio para o desenvolvimento econômico.

<sup>10</sup> Historiador francês. Estuda a cultura da leitura e escrita.

ignoram que contribuem para legitimá-la socialmente” (BOURDIEU; PASSERON, 2014 p. 12).

Em resposta à sua dedicação às pesquisas científicas, em 1975 Bourdieu funda a revista *Actes de la recherche en sciences sociales* e em 1980 é eleito como professor titular de Sociologia no *Collège de France*<sup>11</sup>.

Em 23 de janeiro de 2002, Bourdieu falece em Paris. Com uma trajetória voltada aos estudos, pesquisas e debates sociais, políticos e culturais, o autor tornou-se, tal como cita Praxedes (2015, p. 13) “um dos intelectuais mais conhecidos e respeitados no mundo”.

---

<sup>11</sup> Estabelecimento de ensino superior fundado em Paris pelo rei Francisco I de França, em 1530.

### 3 O CONCEITO DE *HABITUS*

Em seus estudos, Bourdieu buscou decifrar as formas sociais de reprodução das estruturas políticas, morais, éticas e comportamentais, apontando o quanto tais mecanismos provocam, implicitamente, determinadas incorporações. A esse respeito, segundo Thiry-Cherques (2006, p. 33), as incorporações

[...] são adquiridas pela interiorização das estruturas sociais. Portadoras da história individual e coletiva, são de tal forma internalizadas que chegamos a ignorar que existem. São as rotinas corporais e mentais inconscientes, que nos permitem agir sem pensar.

Fazendo acreditar que certas atitudes, costumes e comportamentos são naturais, quando na verdade, são desenvolvidos inconscientemente a partir das relações estabelecidas com o meio.

A atual organização social, por exemplo, deixa claro alguns comportamentos que parecem naturais, como, por exemplo, a distinção entre homens e mulheres (BOURDIEU, 2013), pois, embora seja possível constatar significativos avanços para a igualdade de gênero, algumas referências permanecem enraizadas e incorporadas, manifestando-se como gostos que, mesmo parecendo uma atribuição individual é, na verdade, uma construção social. É desta maneira que o conceito de *habitus*, segundo Bourdieu (2009), vai sendo reforçado. De acordo com Azevedo (2003), *habitus* se refere à interiorização das estruturas objetivas das classes ou dos grupos sociais. Setton (2002, p. 63) explica que o

[...] *habitus* surge então como um conceito capaz de conciliar a posição aparente entre realidade exterior e as realidades individuais. Capaz de expressar o diálogo, a troca constante e recíproca entre o mundo objetivo e o mundo subjetivo das individualidades.

A partir do conceito de *habitus*, Praxedes (2015), baseando-se em Bourdieu, afirma que o mesmo é proposto para



[...] sintetizar o conjunto de influências que cada ser humano sofre desde seu nascimento, como a aprendizagem da língua, dos costumes, das formas de convivência e tratamento entre as pessoas, crenças religiosas, valores morais e ideias sobre a realidade (PRAXEDES, 2015 p. 14).

Vale considerar também a noção filosófica do mesmo que, segundo Wacquant (2007) tem origem nos estudos de Aristóteles<sup>12</sup> (hexis) e na escolástica medieval<sup>13</sup>.

De acordo com o autor, *habitus* deriva do verbo *habere* (ter ou possuir) e foi traduzido para o latim no século XIII por Tomás de Aquino<sup>14</sup> em sua Suma Teológica<sup>15</sup>, onde apresenta e discute as virtudes que levam à vontade de determinadas ações. O mesmo também foi utilizado por sociólogos como Veblen<sup>16</sup> (1899), Durkheim (1995), Mauss<sup>17</sup> (1974).

Com o passar do tempo, considerando as diferentes definições e interpretações, Bourdieu reformula o conceito de *habitus*, podendo este, agora, ser entendido como um conjunto de estruturas e ações interiorizadas que agem direta e indiretamente sobre a vida do sujeito, “em seus hábitos, em suas ações, concepções, comportamentos no campo e nas formas de compreender e interagir com os outros e com o mundo” (BERTOLLETI; AZEVEDO, 2009, p. 310).

É, então, atribuído para o conjunto de saberes e influências que se recebe e se assimila a partir dos próprios meios sociais e culturais que contribuem para capacitar o sujeito diante da realidade posta.

---

<sup>12</sup> Filósofo grego (384 a.C – 322 a.C). Dentre suas áreas de estudo, apresentou indagações sobre a política, a ética e a retórica.

<sup>13</sup> Método de pensamento crítico. Busca relacionar a fé e a razão.

<sup>14</sup> Clássico da teologia natural (1225 – 1274). Buscava provar a existência de Deus.

<sup>15</sup> Obra escrita no século XIII. Considerada uma das principais obras filosóficas da escolástica.

<sup>16</sup> Economista norueguês (1857 – 1929). Autor da economia institucionalista com base nos hábitos daqueles que se abstém do trabalho.

<sup>17</sup> Sociólogo francês (1872 – 1950). Defendia a sociologia como uma ciência distinta. Apresenta a noção de dádiva, troca e reciprocidade.

Desta maneira o *habitus* possibilita que cada ser humano seja dotado de um senso prático que orienta suas estratégias para viver em sociedade e se inserir nos meios sociais (PRAXEDES, 2015, p. 16).

Com isso, é importante considerar que as ações estratégicas que são necessárias para a constituição do sujeito como ser social dependem de outras pessoas para propiciar seu desenvolvimento.

Bourdieu (2009), quando pensa o conceito de *habitus*, também afirma ter estabelecido posições próximas às ideias de Chomsky<sup>18</sup>. De acordo com Reis (2009), a teoria de Chomsky pode ser considerada uma importante criação linguística do século XX. Desenvolvida no final da década de 1950 e, por meio da qual foi “introduzida a ideia de que a linguagem humana se assenta sobre a manifestação de estruturas cognitivas universais, que torna possível a aprendizagem de sistemas particulares de línguas” (REIS, 2009, p. 112), afirmando que toda incorporação depende de estímulos do contexto social.

Sendo assim, a linguagem

[...] não é apenas um instrumento de comunicação, mas ela fornece, além de um vocabulário mais ou menos complexo, de sorte que a aptidão à decifração e à manipulação de estruturas complexas, quer elas sejam lógicas ou estéticas, depende em certa parte da língua a ser transmitida (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p. 97).

Para Bourdieu (2009), o corpo também pode ser dominado pelas estruturas sociais ao passo que, mesmo quando o pensamento se dirige contra as incorporações, o corpo tende a sentir-se mais habituado, logo naturalizado àquilo que lhe fora apresentado como legítimo até então.

Para discorrer sobre tal dominação, Lima (2013), defende a ideia do corpo socializado que, a partir de certas disposições incorporadas, apresenta determinadas posturas, sendo possível, a partir da observação, compreender a maneira como o indivíduo se socializa.

Medeiros (2011), também faz relação entre o corpo, o *habitus* e o mundo que o determina. Para o autor, a análise do esquema corporal possibilita a

---

<sup>18</sup> Norte americano, linguista e filósofo. É autor de trabalhos relacionados ao desenvolvimento da linguagem e ao ensino no âmbito da linguística.

interpretação dos gestos como um reflexo do comportamento do indivíduo. Sendo assim, sentar-se de determinada maneira, olhar, gesticular ou caminhar são consideradas algumas características corporais que podem estabelecer julgamentos e propiciar análises quanto ao meio social.

É desta maneira que se incorpora determinados costumes, tanto corporais quanto mentais, logo, fundamentando condutas regulares, capazes de prever certas práticas, “[...] o *habitus* funciona como esquema de ação, de percepção, de reflexão. Presente no corpo (gestos, posturas) e na mente (formas de ver, de classificar)” (THIRY-CHERQUES, 2006, p. 34).

## 4 O PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO

Em sua teoria, Bourdieu leva em consideração o fato de que cada indivíduo é submetido a um processo diferente de construção das relações sociais, que influencia em sua percepção do mundo e na maneira de agir, formando-o, assim, como agente social.

Nas relações familiares, nas formas de convivência social como grupos de amigos e vizinhança, associações comunitárias e religiosas, bem como nos sistemas escolares ocorrem as relações sociais que se combinam de diferentes maneiras para a preparação dos membros da sociedade em que estão inseridas, contribuindo assim para a existência dessa sociedade ao longo do tempo (PRAXEDES, 2015, p. 14).

Neste processo, a convivência com a família, por exemplo, é extremamente importante. Para Dessen e Polônia (2007), a família, um dos primeiros ambientes de socialização, atuando como mediadora entre o homem e a cultura, “[...] é a matriz da aprendizagem humana, com significados e práticas culturais próprias que geram modelos de relação interpessoal e de construção individual e coletiva” (DESSEN; POLÔNIA, 2007, p. 23).

A formação social de um indivíduo parte de fragmentos da formação de outros que estão presentes em seu convívio. Enquanto por meio de um processo de trocas de experiências, um contribui para o desenvolvimento do outro, fazendo, dessa maneira, com que se consolide o processo de construção de cada membro da sociedade e a consolidação das características sociais dos grupos.

De acordo com o autor, conforme os setores sociais vão se estruturando, passam a ser reconhecidos como campos especializados de atuação onde os agentes sociais se relacionam entre si.

### 4.1 A ORGANIZAÇÃO DOS CAMPOS SOCIAIS

Cada campo social é uma parte do espaço social, composto e organizado por agentes. O conceito de campo, segundo Montagner e Montagner (2011), pode ser pensado como uma resposta à necessidade de situar os agentes a partir de um determinado *habitus*, sendo então, definidos a partir de suas posições relativas ao capital econômico, cultural e social, organizados em classes e subdivididos nas posições que ocupam, nas suas práticas e interesses.

Para Miceli (2003), o campo é o conceito de determinadas características da atividade cultural. O autor o reconhece como “a prova mais acabada e conseqüente do que deveria ser a teoria e a prática analítica de uma sociologia contemporânea da cultura” (MICELI, 2003, p. 78). Bourdieu (2009 p. 135) descreve o campo social como:

Um espaço multidimensional de posições tal que qualquer posição actual pode ser definida em função de um sistema multidimensional de coordenadas cujos valores das diferentes variáveis pertinentes: os agentes distribuem-se assim nele, na primeira dimensão, segundo o volume global do capital que possuem e, na segunda dimensão, segundo a composição do seu capital - quer dizer, segundo o peso relativo das diferentes espécies no conjunto das suas posses.

O conceito de capital é empregado para expressar as características dos agentes e dos grupos sociais que são valorizadas a partir das relações. Com isso, o autor afirma que os campos sociais possuem suas próprias estruturas de posições, particularidades e especificidades, logo, seus próprios parâmetros de reconhecimentos, premiações e valorização do capital social. Para ele

[...] até mesmo a consideração e o respeito que os indivíduos recebem dos outros agentes e que podem se traduzir em uma posição social que simbolize certo prestígio podem ser chamados de “capital social” (BOURDIEU, 2008, p. 16).

De acordo com Bourdieu (2009) os agentes, em seus campos sociais, lutam por reconhecimento. Para o autor, tal dinâmica nas relações é classificada como um jogo. E, como em qualquer jogo, também nos campos sociais, busca-se um prêmio, o qual é dado de acordo com o interesse dos agentes.

Como por exemplo, o campo de uma determinada atividade social possui reconhecimentos e premiações que aqueles que a praticam buscam alcançar, o

que pode parecer insignificante para outras organizações, pois, em campos sociais diferentes os agentes buscam objetivos, posições hierárquicas e reconhecimentos diferentes.

Nesse sentido, segundo o autor, para assimilar o valor da recompensa de um determinado campo é preciso fazer parte da estrutura que o regulamenta, já que os objetivos dos agentes de cada campo se formam em torno da apropriação de um capital específico.

Quanto à utilização do termo capital para expressar o valor nos campos, é clara a inspiração de Bourdieu no clássico de Marx (1969): “O Capital”, onde, mais do que uma crítica à economia política, é apresentada a ideia de que o capital tende sempre para o capital e, com isso, Bourdieu relaciona o fato de que

[...] na lógica das relações sociais de competição nas sociedades capitalistas, a tendência mais observada é a de que os agentes que detêm mais capitais tenham também possibilidades maiores de ampliação dos capitais acumulados (PRAXEDES, 2015, p. 17).

Isto é, os agentes socialmente favorecidos pela organização de seu campo social, tendem a permanecer assim e até, a adquirir cada vez mais benefícios ao passo que são reproduzidas certas estruturas. Para Bourdieu, nos campos sociais, os agentes se dividem entre aqueles que dominam e aqueles que são dominados. A este respeito, Praxedes (2015 p. 17) exemplifica ao classificar:

Os primeiros controlando as posições de poder e prestígio e ditando as regras de funcionamento do campo, enfim, controlando a maior parte dos capitais em disputa, enquanto os dominados lutam para melhorar sua posição por meio de estratégias práticas de submissão às regras do campo ou de tentativa de criar novas regras que sejam mais favoráveis a seus interesses.

Segundo Bourdieu (2009), as classes que permanecem em maior grau na escala da hierarquia nos campos sociais exercem um poder de dominação, inato é, um arbitrário cultural, capaz de manipular toda a estrutura organizacional das relações.

Mesmo assim, é preciso lembrar que além de fazer parte do campo de poder, a classe dominante é composta por agentes que lutam, também, pela legitimação e permanência de seu campo social à medida que sofre os efeitos que nele produz, tanto porque, no esporte de combate (CARLES, 1999) que determina as organizações dos campos sociais. Para Bourdieu (2009, p. 85) “não haveria jogo sem a crença no jogo e sem as vontades, as intenções, as aspirações que dão vida aos agentes”

Assim, pode-se dizer que a classe social que exerce dominação sobre o campo, ao mesmo tempo em que tenta fazer com que as classes inferiores reconheçam sua cultura como única, busca impedir que tais classes tenham acesso a essa cultura.

Desta maneira, a luta simbólica acontece, por um lado, pelos agentes que buscam alcançar o capital simbólicos de seu campo social e, por outro, por aqueles que já alcançaram tal valor e trabalham para mantê-lo.

## 5 A CULTURA E A VALORIZAÇÃO DO CAPITAL CULTURAL

Bourdieu (2009) aponta que para que os campos sociais funcionem precisam ter autonomia para considerar suas regras, leis e condições, assim, pode-se dizer que suas estruturas dependem de suas próprias produções.

Com isso, a cultura, então, é entendida como o resultado das produções sociais dos campos e como o conjunto de valores e significados que orientam determinado grupo social, dando-lhes personalidade e atribuindo-lhes suas próprias características. Franco Junior (2001, p. 138) esclarece:

Para tanto, entenderemos cultura como tudo aquilo que o homem encontra fora da natureza ao nascer. Tudo que foi criado, consciente e inconscientemente, para se relacionar com outros homens (idiomas, instituições, normas), com o meio físico (vestes, moradias, ferramentas), com o mundo extra-humano (orações, rituais, símbolos). Esse relacionamento tem caráter variado, podendo ser de expressão de sentimentos (literatura, arte), de domínio social (ideologias), de controle sobre a natureza (técnicas), de busca de compreensão do universo (filosofia, teologia).

O autor também afirma que tais organizações se reproduzem. E, quanto a tal reprodução, Bosi (1996), ao discorrer sobre a dialética da colonização, leva em consideração o próprio sentido da palavra cultura que deriva de culto e colonização, o que significa ocupar a terra, trabalhar e cultivar, tanto na agricultura, quanto na transmissão de valores, por isso o fato de se reproduzir.

A partir de tais referências, pode-se afirmar que todo indivíduo que se relaciona com outro possui cultura. Logo, seria um equívoco pensar que exista uma cultura superior à outra.

Para Bourdieu (2009), não há elementos objetivos e concretos que atribuam superioridade a determinadas culturas. O que acontece, na verdade, é que os grupos em posição dominante tendem a impor sua própria cultura, atribuindo maior valor ela, reconhecendo-a como única e legítima.

Cunha (2007) discute as relações culturais nas diferentes organizações sociais e reflete sobre o quanto as classes populares precisam empregar um grande esforço para ascender a uma cultura socialmente dita dominante já que



tendem a não ter contato, por meio da família – ou por outras relações sociais - com o capital cultural exigido. Com isso,

Para os filhos das classes trabalhadoras, a escola representa uma ruptura no que refere aos valores e saberes de sua prática, que são desprezados, ignorados e desconstruídos na sua inserção cultural, ou seja, necessitam aprender novos padrões ou modelos de cultura (STIVAL; FORTUNATO, 2008, p.12003).

Para Cunha (2007), as classes médias buscam a ascensão social e o prestígio cultural por meio da escolarização e, por isso, tendem a aderir melhor aos valores escolares, frutos de uma boa educação. Já as classes favorecidas, social e economicamente, permanecem nesse mesmo estado ao passo que possuem acesso às relações com a cultura erudita, de acordo com Bourdieu (2007), uma relação que é passada por herança, transmitida pela família e pelo meio social.

Assim, pode-se dizer que o indivíduo pertencente às classes favorecidas, recebe orientações em seu meio familiar e social sobre como agir, falar, se portar e, por intermédio da convivência, adquire os *habitus* socialmente valorizados. Nessas situações, o capital cultural

[...] transmite-se de maneira osmótica, mesmo na falta de qualquer esforço metódico e de qualquer ação manifesta, o que contribui para reforçar, nos membros da classe culta, a convicção de que eles só devem aos seus dons esses conhecimentos, essas aptidões e essas atitudes, que, desse modo, não lhes parecem resultar de uma aprendizagem (BOURDIEU, 2007, p. 46).

Segundo Souza (2013, p. 25), “o capital, assim como toda atividade de transformação da natureza, para responder às necessidades objetivas, necessita do trabalho humano para se desenvolver”. Bourdieu (2007) o apresenta sob três formas: no estado incorporado, no estado objetivado e no estado institucionalizado.

Em seu estado incorporado diz respeito às formas de disposições para um trabalho de inculcação e assimilação. No estado objetivado, o capital cultural encontra-se sob a forma de bens culturais, tais como quadros, livros e outros instrumentos que possibilitam a apropriação material. No estado

institucionalizado, objetiva-se a relação com o certificado escolar, levando em consideração o valor dado a seu portador. Reconhecendo a escola como uma instituição responsável pela transmissão de conhecimentos necessários para uma possível promoção social.

## 6 A AÇÃO PEDAGÓGICA COMO ESTRUTURA SIMBÓLICA DE DOMINAÇÃO

De acordo Bourdieu (2009), os sistemas simbólicos são instrumentos de integração social e distinguem-se conforme são produzidos e apropriados pelo grupo, podendo assim, a partir da contribuição para a reprodução da ordem, executar-se, também, como um instrumento de dominação. Dessa maneira, os sistemas simbólicos “[...] cumprem a sua função política de instrumentos de imposição ou de legitimação da dominação, que contribuem para assegurar a dominação de uma classe sobre a outra” (BOURDIEU, 2009 p. 11).

O ato de educar está pautado na transmissão de um determinado conhecimento. Subentende-se que aquele que está a receber, possui menos conhecimento em relação àquele que está a transmiti-lo, logo, há uma relação simbólica de dominação e submissão.

[...] no sentido verdadeiramente amplo do termo *educação* trata-se de uma questão de “internalização” pelos indivíduos [...] da legitimidade da posição que lhes foi atribuída na hierarquia social, juntamente com suas expectativas “adequadas” e as formas de conduta “certas”, mais ou menos explicitamente estipuladas nesse terreno (MÉSZÁROS, 2008, p, 44).

Para compreender o processo de legitimação da dominação, deve-se considerar que, segundo Lima (2010), o poder no campo não pode definir-se independentemente da posição no campo. Isto é, no campo social, a posição ocupada por um agente, ou um grupo, tanto quanto o desenvolvimento de certas habilidades de persuasão, determinam a força e a influência de seu poder simbólico de dominação.

Diversos são os meios que fundamentam a dominação dos grupos. O trabalho pedagógico, por exemplo, de acordo com Bourdieu e Passeron (2014), reproduz as condições sociais e produz certas práticas conforme os princípios que detém a ação pedagógica, isto é, “[...] contribui para produzir e reproduzir a integração intelectual e a integração moral do grupo ou da classe em nome dos quais ele se exerce” (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p. 57).

Partindo da ação pedagógica como meio para a consolidação do poder e exercício de uma violência simbólica, Bourdieu e Passeron (2014, p. 29) afirmam

que à medida que se busca inculcar certas significações, acaba-se por reproduzir um arbitrário cultural, sendo então, “reconhecida como instância legítima de uma imposição” (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p. 44).

Nesse sentido, Bourdieu e Passeron (2014) consideram os sistemas de ensino como necessários tanto para sua função de inculcação quanto à função de reprodução de um arbitrário cultural.

## 7 A PERPETUAÇÃO DA DESIGUALDADE SOCIAL NA ORGANIZAÇÃO DOS SISTEMAS DE ENSINO

Praxedes (2015) ressalta que a partir da utilização dos conceitos de *habitus*, campo social e capital cultural pode-se analisar a dinâmica de certos estudantes no campo educacional, sendo assim, o

[...] sistema escolar, percebido como um campo social de lutas, disputas, competições recepcionam os estudantes com seus *habitus* mais adaptados ou menos adaptados às demandas do campo, com suas exigências de bagagem intelectual anterior, posturas corporais, modos, capacidades de concentração e de atribuição da importância à educação escolar (PRAXEDES, 2015, p. 29).

Levando em consideração a influência dos meios sociais, pode-se concluir que algumas características se perpetuam também nas salas de aula, pois, os mesmos agentes que atuam na escola, atuam também em outras instâncias da organização social. Nenhum indivíduo, após adentrar os portões da escola, deixará seus vícios, suas bagagens culturais ou seus desdobramentos políticos de lado para focar apenas no trabalho da aquisição dos conteúdos programáticos.

Com isso, ao contemplar o fato de que os alunos carregam consigo uma bagagem cultural, familiar e social diferente, entende-se que ao darem início aos processos escolares, não possuem os mesmos conhecimentos, as mesmas capacidades ou os mesmos objetivos. Assim, a dinâmica no ambiente escolar depende de fatores muito mais complexos do que o conteúdo que o professor vai ensinar e o que o aluno vai aprender.

### 7.1 A CRENÇA NA ASCENSÃO SOCIAL POR MEIO DA EDUCAÇÃO

Muitas vezes, a organização do sistema educacional, ignorando os diferentes contextos sociais em que se formam seus alunos, acaba por fortalecer a ideia de que todos são iguais, o que pode parecer um princípio de justiça, mas,

para Bourdieu (2007, p. 53) “a equidade formal à qual obedece todo o sistema escolar é injusta”, pois, parte da crença de que todos já possuem as mesmas condições e capacidades de aprendizagem, com isso, a disparidade nas relações econômicas, culturais e sociais é ignorada, fazendo parecer que qualquer aluno, independentemente se sua posição social, pode alcançar êxito por meio do estudo.

De fato, algumas pessoas, realmente, são capazes de obter sucesso mesmo com poucas oportunidades ou recursos, mas, existem muitas outras que são excluídas do - tão seletivo - ambiente escolar por não se adequarem à sua organização. De acordo com Mészáros (2008, p. 49), a escola

[...] exclui a esmagadora maioria da humanidade do âmbito da ação como *sujeitos*, e condena-os, para sempre, a serem apenas considerados como *objetos* (e *manipulados* no mesmo sentido), em nome da suposta superioridade da elite: “meritocrática”, “tecnocrática”, “empresarial”, ou o que quer que seja.

O que acontece, segundo Bourdieu (2007), é que o sucesso de alguns alunos faz parecer que todos os outros podem obter o mesmo. Reforçando o mito da escola libertadora, “fazendo crer que o sucesso é uma simples questão de trabalho e de dons” (BOURDIEU, 2007, p. 59), quando, na verdade, é fruto do desenvolvimento e atribuição de um *habitus* que permite ao aluno se adequar às exigências escolares.

Logo, pode-se dizer que um aluno portador de um capital cultural considerado legítimo pela escola, irá se sentir como integrante daquele ambiente. Porém, um aluno desprovido desse capital não combina com a organização escolar, e assim, as chances de fracasso são mais previsíveis.

Dentro dessa lógica, é evidente que para os alunos filhos das classes dominantes alcançar o sucesso escolar torna-se bem mais fácil do que para aqueles que têm que desaprender uma cultura para aprender um novo jeito de pensar, falar, movimentar-se, enfim, enxergar o mundo, inserir neste processo para se tornar um sujeito ativo nesta sociedade (STIVAL; FORTUNATO, 2008, p.12003).

A postura, a organização dos materiais, a dedicação aos estudos... são tipos de comportamentos que, muitas vezes, parecem tão naturais à rotina

escolar que raramente há quem se dê ao trabalho de ensiná-los, como se o aluno tivesse que aprendê-los por si só.

Com isso, pode-se afirmar que a escola, direta ou indiretamente, exige e reconhece algo que é dado fora dela, premiando habilidades que não são ensinadas ali e parecendo permitir que classificações sociais sejam justas.

O professor, por exemplo, personagem importante quanto aos reconhecimentos, às premiações e às classificações entre os alunos, é alguém que passou pela escola e está habituado ao sistema e adequado à lógica do ambiente. Logo, as avaliações dadas por ele, abordarão aspectos mais amplos do que a resposta correta à uma questão, provavelmente, tenderá a levar em consideração, também, o comportamento apresentado.

Chartier (1988) ao discorrer sobre a cultura escrita, a literatura e a história, aborda a importância de se levar em consideração a variação dos contextos históricos e sociais nas avaliações dos conteúdos atribuídos aos alunos. Porém, sabendo que “toda mensagem é objeto de uma recepção diferencial, segundo as características sociais e culturais do receptor” (BOURDIEU, 2007, p. 61), os adjetivos que são usados para avaliar as provas e a produção dos trabalhos escolares, muitas vezes, são dados a partir de uma classificação equivocada.

Isso porque a avaliação dos professores está contaminada pela percepção intuitiva daquilo que os alunos transmitem. A compreensão e o manejo da língua, por exemplo, “constituem o alvo de atenção principal no julgamento dos mestres” (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p. 97), por isso tal aspecto é tão discutido pelos autores que afirmam ainda o quanto as diferenças nas formas de comunicação fortalecem a disparidade de tratamento e oferta de oportunidades.

## 7.2 O SISTEMA DE SELEÇÃO E A DESIGUALDADE DE OPORTUNIDADE

Singly (2009) exemplifica a oportunidade de acesso e reconhecimento no sistema escolar citando que alguns indivíduos “recebiam um tíquete ao nascimento e bastava apresentá-lo, no momento certo e no lugar certo, para receber a parte que lhes era designada, este ou aquele diploma” (SINGLY, 2009, p. 13).

Bourdieu e Passeron (2014) declaram que há, de fato, uma vantagem, em diversos segmentos, dos estudantes originários das classes econômica e culturalmente superiores sobre os estudantes das classes mais baixas.

Os autores também apontam a confirmação da desigualdade entre os estudantes quando se leva em consideração, não apenas suas classes sociais, mas o local onde vivem.

Quanto à tal afirmação, apresentam um quadro que exemplifica os dados apontados em uma pesquisa realizada em 1965<sup>19</sup> que buscou analisar o rendimento do sistema de ensino e da comunicação pedagógica ao “[...] determinar os fatores sociais e escolares do êxito da comunicação pedagógica pela análise das variações do rendimento da comunicação em função das características sociais e escolares dos receptores” (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p. 94), levando em consideração estudantes franceses de classes populares, médias e superiores, parisienses e provincianos. Com os dados obtidos na pesquisa, os autores apontam que

[...] é preciso compreender que a residência parisiense está associada de um lado a vantagens linguísticas e culturais e de outro lado que o grau de seleção correlativo da residência parisiense não pode ser definido independentemente do fato de pertencer a uma classe (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p. 99).

Em outro quadro os autores apresentam um esquema que leva em consideração a competência e o capital linguístico, o grau de seleção nas universidades e na faculdade de letras. Além disso, também discorrem sobre as diferenças entre rapazes e moças na docilidade com os estudos, nas capacidades linguísticas, na seleção para o Ensino Superior e na escolha das profissões.

De acordo com os autores, não apenas o ingresso ao Ensino Superior, mas a escolha dos cursos e a pré-disposição e/ou gosto por determinadas disciplinas e/ou campos de conhecimento acontece seguindo uma lógica social.

É preciso levar em conta o conjunto das características sociais que definem a situação de distribuição dos originários das diferentes classes para compreender as probabilidades

---

<sup>19</sup> BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude; SAINT-MARTIN, Monique de. **Rapport pédagogique et communication**, Paris: 1965.



diferentes que têm para elas os diferentes destinos escolares e o que significa, para os indivíduos de uma categoria dada, o fato de encontrar-se numa situação mais ou menos provável para sua categoria (BOUDIEU; PASSERON, 2014, p. 117).

Geralmente, tende-se a tomar decisões com base nas experiências sociais, pois, até mesmo o que parece ser uma escolha por conta da preferência do indivíduo é, na verdade, uma tendência de seu campo social instituída a partir da construção e consolidação do *habitus*.

Para os autores, muitas das características que comprovam a existência da relação entre a classe na qual o indivíduo pertence e seu desenvolvimento escolar, ficam evidentes a partir da “estatística das probabilidades de acesso à universidade e das probabilidades condicionais de entrar nas diferentes faculdades” (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p. 120). Para ilustrar, apresentam um gráfico sobre a carreira escolar, onde abordam a lógica do sistema das determinações ligadas às condições de classe e o quanto suas estruturas se repetem ao passo que reproduzem os *habitus*.

A partir de um recorte histórico de 1961 a 1962 e 1965 a 1966, período em que o ensino superior na França obteve um crescimento muito rápido, os autores também apresentam um gráfico com a distribuição das oportunidades escolares para o ingresso no Ensino Superior segundo as classes sociais e comprovam as diferenças entre operários e agricultores contra patrões, profissionais liberais e industriais, considerando, também, a origem e o sexo.

Com isso, constataram que mesmo com um significativo aumento da oportunidade de acesso para todas as classes entre os anos de 1956 e 1966, não houve mudanças entre àquelas que permaneciam com mais ou com menos chances de ingresso no Ensino Superior, isto é, os mais favorecidos continuavam na vantagem e os menos favorecidos continuavam em situação inferior.

Tal característica apontada por Bourdieu e Passeron (2014) quanto à desigualdade de oportunidade de acesso ao Ensino Superior ainda pode ser observada atualmente. De modo geral, o que acontece, segundo Andrade (2012, p. 27), é que

[...] nas camadas de menor renda há um importante efeito cumulativo devido ao atraso e à evasão escolar, que se inicia no

ensino fundamental e que leva a uma enorme diferença nos percentuais de acesso aos níveis mais altos de ensino.

Talvez, por precisarem trabalhar mais, por terem menos disposição aos estudos, menos incentivo e menos confiança na escola, alguns jovens passam parte da trajetória escolar “acumulando”, tal como cita a autora, um atraso por falta de conhecimento, por conta da pouca fé dos professores e, até mesmo, a pouca credibilidade dada aos certificados escolares. Logo, se dedicar a adequar-se aos sistemas de seleção para o Ensino Superior pode não ser algo tão importante assim.

[...] é suficiente observar que a maioria daqueles que, em diferentes fases do curso escolar, são excluídos dos estudos se eliminam antes mesmo de serem examinados e que a proporção daqueles cuja eliminação é mascarada pela seleção abertamente operada difere segundo as classes sociais (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p. 187).

Os processos para o ingresso no Ensino Superior, por exemplo, visam selecionar uma parcela da sociedade que atenda às suas expectativas quanto às disciplinas escolares e os conhecimentos que devem ser levados em consideração.

De acordo com Bourdieu (2007, p. 57), os sistemas de ensino funcionam “enquanto selecionam os educandos capazes de satisfazerem às exigências que se lhe impõem, objetivamente, ou seja, enquanto se dirige a indivíduos dotados de capital cultural”.

Assim, Bourdieu e Passeron (2014, p. 171), classificam as provas escolares como modelos que apresentam uma “mensagem pedagógica e, mais geralmente, de toda a mensagem de uma certa ambição intelectual”.

[...] o exame não é somente a expressão mais legível dos valores e das escolhas implícitas do sistema de ensino: na medida em que ele impõe como digna da *sansão* universitária uma definição social do conhecimento e da maneira de manifestá-lo, oferece um de seus instrumentos mais eficazes ao empreendimento de inculturação da cultura dominante e do valor dessa cultura (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p. 169).

Segundo os autores, o sistema escolar precisa impor o reconhecimento do valor de suas classificações, por isso busca atrair os estudantes a partir da

ideia de ascensão social e econômica por meio do diploma e carreira escolar. A questão é que

[...] a estrutura das oportunidades objetivas da ascensão social em função da classe de origem e, mais precisamente, a estrutura das oportunidades de ascensão pela Escola, condiciona as disposições relativamente à Escola e à ascensão pela Escola (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p, 190).

Fazendo parecer que a obtenção dos privilégios sociais depende apenas da posse de títulos escolares, além de contribuir para que as classes socialmente favorecidas justifiquem suas vantagens a partir de um determinado dom natural. Levando os membros das classes desfavorecidas a perceberem como inaptidões o que é, na verdade, efeito de uma condição social, econômica e cultural inferior.

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos estudos realizados, vale considerar o quanto algumas pessoas recebem, por meio do *habitus*, certos conceitos que se manifestam em determinadas maneiras de agir que possibilitam o acesso aos meios culturais mais valorizados, o que, muitas vezes, só é possível graças à um capital econômico capaz de pagar por tais acessos. Logo, isso não costuma acontecer com pessoas das classes mais desfavorecidas, onde a ausência de boas condições econômicas dificulta a aquisição dos meios para a valorização da cultura social e escolar.

Pode-se dizer, também, que o sucesso escolar depende de uma pré-disposição para aderir às suas normas pois, o acesso à escola, a conquista do êxito nas atividades ali desenvolvidas e, por conseguinte, as oportunidades de ascensão social, não necessariamente, são ações que partem do desejo do indivíduo, mas da estrutura de sua classe social e de seu *habitus*.

Com isso, a aptidão para satisfazer as exigências escolares e obter aprovação nos exames de seleção, são, na verdade, o produto de uma aprendizagem construída e estabelecida socialmente.

Levando em consideração a importância atualmente dada à escola como necessária para a ascensão econômica e social, muitas pessoas tendem a acreditar que aquele que não se adequa às atividades ali desenvolvidas, fica condenado ao fracasso. De fato, nem todas as pessoas são capazes de obter um sucesso econômico ou profissional de acordo com os parâmetros elencados por uma cultura socialmente reconhecida como legítima, mas isso, de acordo com os apontamentos de Pierre Bourdieu, não está relacionado apenas à educação obtida por meio da frequência à escola.

Diversos fatores podem distanciar socialmente pessoas de classes e grupos diferentes, como por exemplo, a residência, a formação escolar e profissional dos pais, a postura corporal, a linguagem.... E, tal distanciamento tende a se tornar cada vez maior ao passo que são reproduzidas as estruturas morais, éticas e comportamentais nos indivíduos.

De acordo com as influências obtidas por meio das relações sociais, uma mesma experiência pode trazer resultados, comportamentos e pontos de vista

diferentes. Frequentar uma escola e cumprir com as atividades nela exigidas, por exemplo, pode ser natural e fácil para alguns, mas para outros, não. Em certos casos, se adequar às regras e às rotinas escolares pode parecer mais difícil do que os conteúdos ali ensinados.

Nem todas as pessoas crescem em um ambiente propício para o desenvolvimento escolar. Em algumas comunidades, é aceitável a baixa escolaridade e, com isso, deve-se considerar a existência de diversos outros aspectos como políticos, sociais e culturais, além da possível falta de interesse pessoal, que podem influenciar na vida escolar, “fracassada” ou “bem-sucedida” do aluno.

Relacionar os estudos sociais de Pierre Bourdieu à organização escolar contribui para a importante discussão quanto aos aspectos e desdobramentos educacionais. O autor desconsidera a ideia da escola como alheia aos aspectos sociais e, com isso, contribui para a compreensão de que as atividades nela desenvolvidas recaem sobre toda a comunidade e sociedade, sabendo disso, os agentes que nela atuam podem assumir a responsabilidade pelos atos nela produzidos e reproduzidos.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Cibele Yahn de. Acesso ao Ensino Superior no Brasil: Equidade e desigualdade social. **Revista Ensino Superior Unicamp**, Campinas, 6 ed., jul. 2012. Disponível em <[https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/edicoes/ed06\\_julho2012/Cibele\\_Yahn.pdf](https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/edicoes/ed06_julho2012/Cibele_Yahn.pdf)>. Acesso em 10 out. 2016.

AZEVEDO, Mario Luiz Neves de. Espaço social, Campo social, Habitus e o Conceito de classe social em Pierre Bourdieu. **Revista Espaço Acadêmico**, Maringá, v. 3, n. 24, mai. 2003. Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br/024/24cneves.htm>>. Acesso em 19 jul. 2016.

BERTOLLETI, Vanessa Alves; AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. A sociologia de Pierre Bourdieu: Considerações acerca do conceito de Habitus. **Revista Cesumar - Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**, Maringá, v. 14, n. 2, 2009. Disponível em: <<http://periodicos.unicesumar.edu.br/index.php/revcesumar/article/view/780>>. Acesso em 30 set. 2016.

BOSI, Alfredo. Colônia, culto e cultura. In BOSI, Alfredo. **A dialética da colonização**. 3 ed. São Paulo: SCHWARCZ, 1996. p. 11-64.

BOURDIEU, Pierre. Pensamento contemporâneo: Pierre Bourdieu. [06/12/2000]. Rio de Janeiro: **Canal universitário do RJ**. Entrevista concedida a Maria Andréa Loyola.

BOURDIEU, Pierre. Escritos de Educação. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (orgs.). **Pierre Bourdieu: escritos de educação**. 9 ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. 12 ed. Rio de Janeiro: Berthand Brasil, 2009.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção: crítica social do julgamento**. 2 ed. Porto Alegre: Zouk, 2013.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

CARLES, Pierre; FRÉGOSI, Véronique; GONZALEZ, Annie. **La sociologie est uno sport de combat**. [documentário]. Produção de Pierre Carles, Véronique Frégosi e Annie Gonzalez. França, 1999. 2 h. 19 min.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural: entre práticas e representações**. Rio de Janeiro: DIFEL, 1988.

CUNHA, Maria Amália de Almeida. O conceito “Capital Cultural” em Pierre Bourdieu e a herança etnográfica. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, n. 2, p. 503-524, jul./dez. 2007.

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 17, n. 36, p. 21-32, 2007.

DURKHEIM, Émile. **A evolução pedagógica**. Porto Alegre: Artes médicas, 1995

FRANCO JUNIOR. Hilário. As estruturas culturais. In: FRANCO JUNIOR. Hilário. **A Idade Média: nascimento do ocidente**. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 2001. p. 138-167.

LIMA, Denise Maria de Oliveira. Campo de poder, segundo Pierre Bourdieu. **Cógit**, Salvador, v. 11, out. 2010.

LIMA, Marisa Mello de. Do corpo sob o olhar de Bourdieu ao corpo contemporâneo. In: **IV Seminário nacional corpo e cultura**, Goiânia, 2013. Disponível em <<http://congressos.cbce.org.br/index.php/4sncc/2013/paper/viewFile/5746/2971>>. Acesso em 30 set. 2016.

MAUSS, Marcel. As técnicas do corpo. In: MAUSS, Marcel. **Sociologia e Antropologia**. 4 ed. São Paulo: EPU, 1974. p. 399-422.

MARX, Karl. **O Capital**. 2 ed. Rio de Janeiro; Zahar, 1969.

MEDEIROS, Cristina Carta Cardoso. Habitus e o corpo social: Reflexões sobre o corpo na teoria sociológica de Pierre Bourdieu. **Revista de Educação Física da UFRGS**, Porto Alegre, v. 17, n. 1, jan./mar. 2011. Disponível em <<http://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/13430>>. Acesso em 30 set. 2016.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MICELI, Sergio. Bourdieu e a renovação da sociologia contemporânea da cultura. **Tempo social**, São Paulo, v. 15, n. 1, abr. 2003. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-20702003000100004](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-20702003000100004)>. Acesso em 19 ago. 2016.

MONTAGNER, Miguel Ângelo; MONTAGNER, Maria Inez. A teoria geral dos campos de Pierre Bourdieu: Uma leitura. **Tempus**, Brasília, v. 5, n. 2, 2011. Disponível em <<http://www.tempus.unb.br/index.php/tempus/article/view/979>>. Acesso em 06 set. 2016.

PIES, Neri. Processo educacional em Pierre Bourdieu. **Revista espaço acadêmico**, n 134, jul 2012, p 40 – 46.

PRAXEDES, Walter. **A educação reflexiva na teoria social de Pierre Bourdieu**. São Paulo: Edições Loyola, 2015.

REIS, Leonardo Borges. Filosofia da linguagem e teoria social em Noam Chomsky. In: **4º Encontro de pesquisa na graduação em filosofia da Unesp**, Marília, v. 2, n. 2, 2009. Disponível em <[https://www.marilia.unesp.br/Home/RevistasEletronicas/FILOGENESE/LeonardoBorgesReis\(111-126\).pdf](https://www.marilia.unesp.br/Home/RevistasEletronicas/FILOGENESE/LeonardoBorgesReis(111-126).pdf)>. Acesso em 29 abr. 2016.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 20, mai./jun./jul./ago. 2002. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n20/n20a05>> acesso em 30 dez. 2015.

SINGLY, François de. A apropriação da herança cultural. **Educação e realidade**, Porto Alegre, v. 34, n. 1, jan./abr. 2009.

STIVAL, Maria Cristina Elias Esper; FORTUNATO, Sarita Aparecida de Oliveira. Dominação e reprodução na escola: A visão de Pierre Bourdieu. In: **VIII Congresso Nacional de Educação**, Curitiba, 2008. Disponível em <[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/676\\_924.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/676_924.pdf)>. Acesso em 06 set. 2016.

SOUZA, Eliete Ramos de. **A escola como instituição social**: Revisitando a função social da escola. 2013. 80 f. Dissertação (mestrado em educação) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina. 2013.

THIRY-CHERQUES, Hermano Roberto. Pierre Bourdieu: a teoria na prática. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 40, n. 1, p. 27-55, jan./fev. 2006.

WEBLEN, Thorstein. **A teoria da classe ociosa**. São Paulo: Abril cultural, 1899.

WACQUANT, Loïc. Esclarecer o Habitus. **Educação e Linguagem**, São Bernardo do Campo, v. 10, n. 16, p. 63-71, jul./dez. 2007.