

**BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. A reprodução.
3.ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.**

Gleudson Roberto Margotto

A obra “A Reprodução” escrita pelos autores Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron é muito significativa, pois traz uma análise do sistema de ensino francês na década de 1960 demonstrando algumas peculiaridades desse processo, bem como o posicionamento enquanto um instrumento de reprodução da cultura dominante no ambiente escolar. Bourdieu como filósofo e Passeron como sociólogo, ambos lecionaram na *École de Sociologie du Collège de France*, instituição que concedeu a eles visibilidade e reconhecimento como grandes teóricos.

Ligados à questão do marxismo, é possível detectar na presente obra elementos já elencados por Marx em meados do século XIX, como o capitalismo, a luta de classes, assim como desigualdade entre os homens e a exploração. Entretanto, segundo Silva (2004) em seu escrito “Documentos de Identidade”, os escritores diferem-se em parte de uma raiz marxista, dado que, não afirmaram ser a economia uma geradora da educação como afirmara Karl Marx em seu materialismo histórico. Bourdieu e Passeron, por sua vez, elaboraram uma metáfora ao relacionar os dois elementos, como podemos corroborar no termo cunhado por eles: *capital cultural*.

Com uma visão essencialmente pessimista, os autores colocam a escola não como um ambiente mediador e justo com relação ao processo de ensino-aprendizagem, mas como uma instituição carregada de parcialidade onde as diferenças são reafirmadas e toma-se partido por um discurso dominante e tendencioso.

Analisando a desigualdade visível na sociedade, os escritores destacam inicialmente o termo *violência simbólica* que será, de fato, uma palavra chave para entender o caminho feito pelos autores, bem como, para sinalizar a violência que ocorre na escola, muitas vezes velada e sutil, quase imperceptível aos olhos dos atores escolares. Bourdieu e Passeron (1992, p.19) vão assim discorrer sobre o tema:

Todo poder de violência simbólica, isto é, todo poder que chega a impor significações e a impô-las como legítimas, dissimulando as relações de força que estão na base de sua força, acrescenta sua própria força, isto é, propriamente simbólica, a essas relações de força.

A violência simbólica vai se dá na escola por meio da ação pedagógica que é “[...] objetivamente uma violência simbólica [...], isto é, [um artifício] da imposição e da inculcação de um arbitrário cultural segundo um modo arbitrário de imposição e inculcação (educação) (BOURDIEU; PASSERON, 1992, p.21).

Observando nessa perspectiva, não se pode qualificar uma escola que não adapta sua metodologia e seu discurso à sua clientela diversa como sendo neutra e justa, pelo contrário, entendemos, a partir das idéias observadas nessa obra, o posicionamento claro emitido pela instituição escolar como algo significativamente direcionado. É necessário lembrar nesse aspecto que a disseminação da cultura dominante no meio escolar vai se dá ora por imposição, quando é realmente imposto um certo discurso, ora por ocultação, ou seja, quando se produz uma fala e esta chega entendível somente para uma parcela dos estudantes, ficando a outra parte marginalizada em relação ao que é dito.

Nesse contexto da marginalização é que vamos trazer à tona outro termo trabalhado na obra: o *capital cultural*. Naturalmente, os alunos não chegam vazios à escola, mas trazem consigo uma história, uma situação econômica, um contexto de privilégios ou aceitação ou, por outro lado, um cenário de fracassos, faltas, deficiências. O capital cultural, conforme tratam Bourdieu e Passeron (1992), será a bagagem cultural – que obviamente vai ser variável – trazida por cada estudante à sala de aula. Dizendo em outros termos, possivelmente haverá na instituição aqueles que presenciaram muitos elementos voltados à cultura como peças de teatro, viagens, cursos (que estão para além do ensino escolar), cinema, enfim, enquanto outros mal ouviram falar ou sequer sabem o que são esses recursos. Essa diferença na cultura apreendida no exterior da escola poderá ocasionar a divisão em meio à sala de aula.

Fundamentando-se, portanto, na idéia de capital cultural, é que a violência simbólica será executada no ensino. Priorizando um discurso

dominante, haverá consideravelmente uma exclusão de parte da sala de aula que não acompanha o que está sendo discutido e proposto pelo professor. Desse modo, o capital cultural será um elemento de segregação educacional “violentando” os discentes que se vêem apáticos a tudo o que está acontecendo.

Outro fator que confirmará essa idéia de uma escola excludente, parcial e preocupada em manter uma ideologia - já que na perspectiva trabalhada aqui esta é, nas palavras de Althusser (1985), um forte aparelho ideológico do Estado - é a prática do exame. Podemos dizer que:

É demasiado evidente que o exame domina, ao menos hoje em dia e na França, a vida universitária, isto é, não apenas as representações e as práticas dos agentes, mas também a organização e o funcionamento da instituição [...] De fato, o exame não é somente a expressão mais legível dos valores escolares e das escolhas implícitas do sistema de ensino: na medida em que ele impõe como digna da sanção universitária uma definição social do conhecimento e da maneira de manifestá-lo, oferece um de seus instrumentos mais eficazes ao empreendimento de inculcação da cultura dominante e do valor dessa cultura [...] (BOURDIEU; PASSERON, 1992, p.153).

Utilizado como instrumento que seleciona e classifica, o exame coloca aqueles alunos tecnicamente mais capazes e competentes com status de bons, eficientes, preparados, ao passo que, aqueles que não obtém êxito são taxados como inferiores, excluídos de um sistema que quer eficiência, metas, resultados. O que os autores vão assinalar nessa passagem da obra é que, agindo assim, as escolas produzem diretamente a desigualdade, justamente pelo fato de que os estudantes originam-se de locais diversos com capital cultural divergentes entre si.

Essa padronização e seleção buscada pelos exames tende a enfraquecer e, conseqüentemente, limitar os conhecimentos adquiridos contribuindo ainda mais com a valorização de um bem cultural dominante e realçando a inferiorização de alguns alunos em detrimento de outros, além de excluir estudantes que, pela seleção, são até mesmo eliminados antes de serem examinados dentro do curso:



De fato, para supor que as funções do exame não se reduzem aos serviços que ele presta à instituição e, menos ainda, às gratificações que ele ocasiona ao corpo universitário, é suficiente observar que a maioria daqueles que, em diferentes fases do curso 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. As desigualdades entre as classes são incomparavelmente mais fortes, em todos os países, quando as medimos pelas *probabilidades de passagem* (calculadas a partir da proporção dos alunos que, em cada classe social, ascendem a um nível dado do ensino, com êxito anterior equivalente) do que quando as medimos pelas *probabilidades de êxito* (BOURDIEU; PASSERON, 1992, p.163).

Assim, toda essa problemática de discurso dominante, reprodução, exame, desigualdade perpassa pelos conceitos visualizados no ambiente pedagógico, são eles: ação pedagógica (como já lembrada anteriormente), autoridade pedagógica, trabalho pedagógico, sistema de ensino e trabalho escolar. Todos esses elementos, numa ação conjunta, vão, segundo Bourdieu e Passeron (1992) produzir um *hábito*, que será uma consequência extraída do discurso cultural dominante, levando o ouvinte a tomar como sua aquela fala, isto é, entender-se integrante desse conteúdo.

Em tese, Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron discorreram com muita propriedade acerca da idéia de reprodução nesse obra. Entendendo que a escola é uma instituição propícia do Estado para levar a uma organização, homogeneidade e a uma visão – durkheimiana - organicista, essa inculca o domínio, principalmente nos alunos carentes de capital cultural, levando-os a uma situação de vítimas, já que perecem sob uma violência que alterna entre explícita e oculta.

Registramos também que, a despeito dos autores terem feito essa abordagem dirigindo-se ao ensino francês trazendo pontos do ensino secundário e superior, essas idéias visivelmente se aplicam na atualidade, na configuração do ensino brasileiro, em que vemos uma defasagem em virtude dos diferentes capitais culturais, uma parcialidade política e elitizada, bem como uma manutenção da visão homogênea dentro do recinto escolar não prevalecendo uma “justiça curricular” (CONNEL apud SILVA, 2004, p. 90) que



visar a emancipação e desenvolvimento da vida estudantil dos protagonistas ali envolvidos.

Por fim, a leitura de “A Reprodução” apresenta-se de fundamental importância para evitar a propagação de ideias pautadas na exclusão de pessoas em ambientes diversos, sobretudo, naqueles que tem por objetivo contribuir com a formação de seres pensantes e autônomos que ajudarão a criar as bases de uma sociedade vindoura. Ter contato com tais reflexões favorecem, portanto, na apreensão de argumentos sólidos que, uma vez ditos, auxiliam na quebra da corrente de violências simbólicas que comprometem um desenvolvimento pleno, sobretudo, no âmbito educacional.

Referências

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de estado**: Nota sobre os aparelhos ideológicos de estado. 3 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**. 3.ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

CONNEL, Robert W. Justiça, conhecimento e currículo na educação contemporânea. In: Luiz H. da Silva e José C. de Azevedo (orgs). **Restauração curricular**. Teoria e prática no cotidiano da escola. Petrópolis: Vozes, 1995: p.11-35.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**. 2.ed. 7.reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

Gleidson Roberto Margotto

gleidson_grm@hotmail.com

Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica

UFES – Universidade Federal do Espírito Santo.

