

## BOURDIEU E A EDUCAÇÃO

SEBIM, Charlini Contarato  
[charlini@ifes.edu.br](mailto:charlini@ifes.edu.br)

SILVA, Maria das Dores Santos  
[mdoresss@terra.com.br](mailto:mdoresss@terra.com.br)

SANTOS, Pollyana dos  
[pollyanadossantos@yahoo.com.br](mailto:pollyanadossantos@yahoo.com.br)

Programa de Pós-Graduação em Educação  
Universidade Federal do Espírito Santo

**Resumo:** Discute as contribuições do pensamento de Pierre Bourdieu para a educação. Para tal, alguns conceitos desenvolvidos por esse autor são trabalhados neste estudo, a saber: os conceitos de *habitus*, campo e capital. Posteriormente, discute sobre o sistema de ensino e a reprodução das desigualdades sociais no interior da escola.

**Palavras-chave:** *Habitus*. Campo. Capital. Educação.

**Abstract:** Discuss the contributions of the Pierre Bourdieu's studies for the Education's studies. Discuss concepts developed by this author: habitus, field and capital. Afterwards, the discussion is done on the education system and the reproduction of the social inequalities inside school.

**Keywords:** *Habitus*. Field. Capital. Education.

### INTRODUÇÃO

O presente artigo busca apresentar as contribuições do pensamento de Bourdieu para as discussões acerca da instituição escolar. Ao propor este estudo, a partir da reprodução das desigualdades sociais, Bourdieu rompe o discurso da neutralidade assumido pela escola quanto à cultura por ela disseminada, desmistifica a ideologia do “dom” e do mérito individual para justificar os sucessos e insucessos dos alunos não oriundos das classes dominantes. Para compreender a obra de Bourdieu, faz-se importante compreender a trajetória de vida desse autor.

Pierre Bourdieu nasceu em 1º de agosto de 1930, em um pequeno vilarejo em uma região rural da França, situada nos Pirineus e próxima à Espanha, na qual a língua nativa era o occitânico. Seu pai, Albert, de origem camponesa, foi um modesto funcionário dos Correios, e sua mãe, Noémie, também de origem camponesa, pertencia a uma família com melhor posição social.

Realizou os primeiros estudos na província onde nascera, em Béarn. Por ser aluno aplicado, recebeu uma bolsa de estudos para cursar o Ensino Médio em Paris, no Liceu Loius-le-Grand, uma instituição com ótima reputação por reunir os melhores alunos do país. Ele se

autodenominava um “trânsfuga”, ou seja, alguém que rompeu com o destino social.

Em 1951, ingressou na Faculdade de Letras, em Paris, na Escola Normal Superior e, em 1954, graduou-se em Filosofia. No mesmo ano, começou a lecionar Filosofia em uma pequena cidade francesa. Em 1955, foi convocado e prestou serviço militar na Argélia, região que lutava por sua independência da França. Nesse período, desenvolveu seu trabalho de campo que resultou em uma etnologia da sociedade cabila (povo camponês habitante do Norte da Argélia). Escreveu seu primeiro livro em 1958, intitulado *Sociologia da Argélia*. No entanto, devido às suas posições liberais, contrárias aos interesses franceses, é obrigado a retornar, passando a ser professor assistente na Faculdade de Letras de Paris (Sorbonne).

Em coautoria com Passeron, publicou, em 1964, sua primeira grande obra no campo da Educação, o livro *Os Herdeiros*. Passados três anos, fundou o Centro de Sociologia da Cultura, no qual, por mais de 30 anos, dedicou-se a compreender as relações entre o universo da cultura, o campo de poder e as classes sociais.

Ainda em coautoria com Passeron, em 1970, publicou seu livro mais conhecido e debatido no campo educacional *A Reprodução*. Desenvolveu, ao longo de sua vida, mais de 300 trabalhos abordando a questão da dominação e é, sem dúvida, um dos autores mais lidos em todo mundo, nos campos da Antropologia e Sociologia, cuja contribuição alcança as mais variadas áreas do conhecimento humano, discutindo, em sua obra, temas, como educação, cultura, literatura, arte, mídia, linguística e política. Dirigiu, por muitos anos, a revista *Atos da pesquisa em ciências sociais* e presidiu o Comitê Internacional de Apoio aos Intelectuais Argelinos (CISIA), sempre se posicionando clara e lucidamente contra o liberalismo e a globalização.

Foi consagrado Doutor *honoris causa* das universidades Livre de Berlim (1989), Johann-Wolfgang-Goethe de Frankfurt (1996) e Atenas (1996). Morreu em Paris, em 23 de janeiro de 2002, depois de finalizar um curso acerca de sua própria produção acadêmica, que serviria de fundamento ao seu último livro, *Esboço de auto-análise*.

## BASES TEÓRICAS DA OBRA DE BOURDIEU

É preciso ressaltar que, além da importância do contexto no qual vive um autor, suas pesquisas não se constroem por acaso; elas são fruto de estudos anteriores os quais lhe serviram de fonte de inspiração. As teorizações de Bourdieu aproximam-se e buscam superar as teorias de três pioneiros da sociologia, Karl Marx, Émile Durkeim e Max Weber.

No que se refere às suas relações com o marxismo, Bourdieu se recusa a assumir sua adesão ao pensamento de Marx, ao passo que se insere claramente na perspectiva durkheimiana. Como elucida Bonnewitz (2003, p. 20),

Sua obra edificou-se fora dos caminhos balizados pela reflexão marxista, tomando como objeto de estudo áreas consideradas menores pelo marxismo ortodoxo, como os estudos sobre cultura. Além disso, Bourdieu recusa-se a incluir a pesquisa sociológica nos engajamentos de natureza política ou ainda na elaboração de doutrinas de salvação [...]. Enfim, sua teoria da dominação simbólica, sobrevivendo à degradação do profetismo revolucionário, pode ser interpretada como um sinal que mostra que a sociologia de Bourdieu prospera numa terra estranha de solo marxista ortodoxo.

Todavia, a Sociologia de Marx é embasada em conceitos centrais que são imprescindíveis para entender as formulações de Bourdieu. O primeiro deles, o econômico, contra o qual Bourdieu, em suas teorizações, se contrapõe. Desse modo, enquanto o marxismo concentra-se no poder econômico, Bourdieu fornece instrumentos que permitem compreender melhor a dominação cultural e simbólica.

Uma familiaridade forte entre a Sociologia de Bourdieu e o Marxismo é o fato de ambos pensarem a ordem social por meio do paradigma da dominação, pois é impossível compreender com clareza o espaço social, sem considerar os antagonismos de classe. A realidade social se constitui num conjunto de relações de forças entre classes historicamente antagônicas que lutam entre si.

No que concerne à definição de classes sociais e à explicação dos mecanismos de dominação difundidos pelo marxismo, a análise de Bourdieu é marcada por muitos questionamentos e rupturas.

Dentre as rupturas, a análise de Bourdieu rompe com o economicismo que restringe o campo social ao campo econômico. Rompe com o objetivismo, que anda ao lado do intelectualismo, o qual leva a ignorar as lutas simbólicas que acontecem nos diferentes campos e entre os diferentes campos. Para Bourdieu, citado por Bonnewitz (2003, p. 21),

[...] a insuficiência da teoria marxista de classes e principalmente a sua incapacidade de explicar o conjunto das diferenças objetivamente comprovadas resultam do fato de que, ao reduzir o mundo social apenas ao campo econômico, esta teoria se condena a definir a posição social em referência apenas a posição nas relações de produção econômica. Ignora, ao mesmo tempo, as posições ocupadas nos campos e nos subcampos, notadamente nas relações de produção cultural, assim como todas as oposições que estruturam o campo social e que são irreduzíveis à oposição entre proprietários e não-proprietários dos meios de produção econômica. Assim, ela constrói um mundo social unidimensional, organizado simplesmente entre dois blocos.

Da teoria de Weber Bourdieu adota o papel das representações na análise sociológica e o conceito de legitimidade. Como, para Weber, o conhecimento da ação passa pelo sentido que o indivíduo lhe confere, sua posição se opõe à explicação puramente naturalista. Weber funda, assim, a Sociologia Compreensiva.

Na discussão de Weber, de acordo com Bonnewitz (2003), o conceito de legitimidade é enfatizado. A partir desse conceito, é possível compreender como a autoridade política se perpetua sem se utilizar, necessariamente, da coação. Isso ocorre devido a legitimidade que se define, em sentido amplo, na qualidade daquilo que é aceito e reconhecido pelos membros de uma determinada sociedade. Nesse panorama, Weber distingue três tipos de legitimidade: tradicional, carismática, legal-racional. Nesse âmbito, Bourdieu procura determinar os mecanismos pelos quais os dominados aceitam a dominação, por que aderem a ela e se sentem solidários aos dominantes. Maior do que a legitimidade é o processo de legitimação que alimenta o seu questionamento; é preciso mostrar como os atores sociais produzem a legitimidade, para fazer reconhecidos sua competência, o seu *status* ou o poder que detêm.

Portanto, assim como Weber, Bourdieu reconhece que é preciso considerar as representações que os indivíduos elaboram para dar sentido à realidade social a que estão inseridos.

Bourdieu, da mesma forma que Durkheim, reconhece a possibilidade de um conhecimento científico do mundo social que se define menos pela especificidade do seu objeto do que pela especificidade do seu procedimento.

Sendo assim, Bonnewitz (2003) enfatiza que da tradição durkheimiana, Bourdieu não adota problemáticas precisas, como a integração ou a anomia e, sim, um estado de espírito e uma concepção da Sociologia: “Recupera a tradição durkheimiana de constituir a sociologia como ciência que supõe um método e um procedimento específico” (BONNEWITZ, 2003, p. 25).

Para Durkheim, a Sociologia se define como o estudo dos fatos sociais. Para esse autor, fato social é toda maneira de fazer, fixada ou não, que exerce sobre o indivíduo uma coação externa. O objeto da Sociologia, nesse sentido, se insere em mostrar estas coações tendo por objetivo explicar os comportamentos individuais.

## OS CONCEITOS DE *HABITUS*, CAMPO E CAPITAL

O mundo social, para Bourdieu, deve ser compreendido à luz de três conceitos fundamentais: *habitus*, campo e capital.

Seu foco de interesse é compreender a ordem social de maneira a superar as perspectivas do subjetivismo e o objetivismo. A primeira tendência entende a ordem social como produto consciente e intencional da ação individual. Enquanto, para o objetivismo, a ordem social é um conjunto de estruturas externas ao sujeito que determina de fora para dentro, de maneira inflexível, as ações dos indivíduos (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2004).

Sérgio Miceli, na introdução do livro *Economia das Trocas Simbólicas* desenvolve o posicionamento de Bourdieu em relação a tais perspectivas, apontando que, em seus estudos, ele busca “[...] expor o ponto de vista da reprodução que requer um modelo dinâmico, de tipo gerativo, capaz de correlacionar o domínio das estruturas ao domínio das palavras através do *habitus*” (1992, p. 39).

Essa inquietação o leva a acreditar no desafio central, que seria a busca de um novo paradigma de conhecer o mundo social (conhecimento praxiológico) e tem suas raízes nas discussões que dividiriam o meio acadêmico, na década de 1950, nas correntes filosóficas: Fenomenologia (subjetivismo) e o Estruturalismo (objetivismo).

A crítica de Bourdieu ao conhecimento fenomenológico reside no fato de ele não atingir as bases sociais que supostamente condicionariam as experiências práticas, uma vez que se limitaria a uma concepção ilusória do mundo social, visto que o indivíduo teria a ilusão de que seus atos, pensamentos, as escolhas, as falas, seriam dotados de autonomia e que não seriam atravessados pelas estruturas exteriores, como se fossem criações próprias independentes à ordem social.

Em crítica ao subjetivismo, Bourdieu se aproxima das análises objetivistas por considerar que as estruturas sociais exercem um papel importante na formação das subjetividades dos indivíduos. No entanto, “Bourdieu mostra-se preocupado com a dificuldade do objetivismo de construir uma teoria da prática, ou seja, de explicar como se dá a articulação entre os planos da estrutura e da ação” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2004, p. 25). Na perspectiva objetivista, a prática é uma ação mecânica, inevitável, determinada pela estrutura, como se fosse “coisas dadas”, sem investigar como essas regras seriam produzidas e reproduzidas socialmente.

Como alternativa à superação dos dois paradigmas, Bourdieu (1992, p. 39) propõe o conhecimento praxiológico que

[...] tem por objeto não apenas o sistema das relações objetivas que o modo de conhecimento objetivista contrói, mas também as relações dialéticas entre estas estruturas objetivas e as disposições estruturadas pelas quais elas se atualizam e que tendem a reproduzi-las, vale dizer duplo processo de interiorização da exterioridade e de exteriorização da interioridade [...].

O conceito de *habitus* proporciona a compreensão de como se dá a mediação entre as estruturas e as práticas individuais. É considerado ponto central do pensamento de Bourdieu, conceito-chave de sua obra, pois é a base sobre a qual o autor reivindicou a sua originalidade como sociólogo (LECHTE, 2003).

O *habitus* é definido por Bourdieu como um conjunto ou um sistema de dispositivos duráveis dos quais o sujeito se apropria, mesmo de maneira inconsciente, e que lhe permite transitar em determinados grupos sociais. Tal dispositivo, que perpassa desde a linguagem até os modos de pensar e agir, garante o reconhecimento de classe a determinado sujeito. Segundo John Lechte (2003, p. 62-63):

[...] Bourdieu afirmou que *habitus* tem a ver com o ‘sentido do lugar da pessoa’ que emerge mediante processo de diferenciação no espaço social, e que é um sistema de esquemas para produção de práticas, bem como um sistema de esquemas de percepção e apercepção dessas práticas. As fronteiras entre um *habitus* e outro são sempre contestadas porque sempre fluidas – jamais firmes.

O *habitus* seria, então, um princípio operador que faria a mediação entre as estruturas objetivas – ou seja, as estruturas exteriores – e as práticas. Esse conceito não seria mecânico e determinista. Trata-se de normas, regras, práticas que são consensuais entre os componentes de um determinado grupo. “É uma espécie de gramática de ações que servem para diferenciar uma classe de outra num campo social” (LECHTE, 2003). É um dispositivo durável por enraizar-se no sujeito e dele “fazer parte”. No entanto, há situações de desequilíbrio em que o agente deve readaptar-se, em que há modificação no *habitus* para que ele permaneça integrante a um determinado grupo. Bourdieu define o *habitus* como “integrador dos grupos ou das classes”, mantido por “guardiães”. Nesse sentido, vigora:

[...] o *habitus* representa a inércia do grupo, depositada em cada organismo sob a forma de esquemas de percepção, apreciação e ação que tendem como mais firmeza do que todas as normas explícitas, assegurar a conformidade das práticas, para além das gerações. O *habitus*, isto é, o organismo do qual o grupo se apropriou e que é apropriado ao grupo, funciona como suporte da memória coletiva: instrumento de um grupo, tende a reproduzir nos sucessores o que foi adquirido pelos predecessores, ou simplesmente os predecessores nos sucessores (BOURDIEU, 1998, p. 112-113).

Dessa forma, como mencionado, o *habitus* ao se configurar como um código transmitido “hereditariamente”, ele reproduz não só os valores que cercam e dão sentido aos grupos sociais

como demarca a hierarquia social. Sendo assim, cada campo, cada grupo tem um *habitus* que lhe é próprio. É interessante observar que sendo uma marca, o *habitus* se torna parte constitutiva da subjetividade, assim, a subjetividade do sujeito é algo socialmente estruturado.

Dizer dessa maneira não implica um determinismo social por consequência da apropriação do *habitus*. Pelo contrário, o sujeito pode não fazê-lo de forma mecânica, pode contrariar as expectativas de seu grupo em relação a ele, ou seja, ele pode incorporar “[...] um conjunto específico de disposições para ação que o orientam, ao longo do tempo, nas mais diversas situações sociais” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2004, p. 31).

A possibilidade de aquisição do *habitus* permite o trânsito de um agente em um determinado grupo ao qual ele não pertença. O conceito de *habitus* está ligado aos conceitos de campo e capital.

Bourdieu trabalha o conceito de campo como esferas da vida social que se autonomizam progressivamente. No livro *O Poder Simbólico*, Bourdieu apresenta a gênese do conceito de campo dentro da teoria por ele desenvolvida. Ele afirma que a noção de campo surge

[...] mediante uma crítica da visão interacionista das relações entre os agentes religiosos proposta por Weber que implicaria uma crítica retrospectiva da minha representação inicial o campo intelectual, eu propunha uma construção do campo religioso como estrutura de relações objetivas que pudessem explicar a forma que Max Weber descrevia em forma de uma tipologia realista [...] (BOURDIEU, 1989, p. 66).

A concepção de campo sugere, então, espaços de posições sociais nos quais os indivíduos se relacionam, produzem bens, são consumidos e classificados. Esse conceito amplo se estende aos diversos domínios, traduzindo-se em campo literário, campo religioso, campo político, campo de poder, campo da alta costura, etc., cada qual com propriedades específicas que se configuram como campos da realidade social.

Na medida em que os indivíduos se relacionam em cada campo de produção simbólica, estabelece-se um jogo de disputas para demarcar posições, classificar os sujeitos e bens simbólicos produzidos dentro da hierarquia correspondente àquele grupo.

Em cada campo, seus componentes se fazem valer do *habitus* produzido por eles para marcar suas culturas e posicionar seu grupo social. Determinados grupos dominantes tendem a se utilizar dessa lógica para afirmar seus bens culturais como naturais ou objetivamente superiores aos demais. “Essa estratégia está na base do que Bourdieu chama de violência simbólica: a imposição da cultura como a verdadeira ou a única forma cultural existente” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2004, p. 38).

Constroem-se, nessa perspectiva, hierarquias culturais, as quais contribuem para legitimar as hierarquias sociais, as divisões entre os grupos, baseando-se nos bens culturais que consomem e produzem. Aqueles que conseguem posse dos bens da cultura dominante, mesmo que não pertençam ao grupo social que os produz, atingem, na hierarquia social e cultural, prestígio e poder o que os distinguem dos grupos socialmente inferiorizados. O poder de aquisição desses bens e o reconhecimento dele advindo, Bourdieu denomina, em analogia ao capital econômico, de capital cultural.

Bourdieu (1998a) afirma que o capital cultural pode existir sob três formas: no estado incorporado, no estado objetivado e no estado institucionalizado.

O capital cultural, no *estado incorporado*, pressupõe que a sua acumulação exige uma incorporação em um processo de inculcação e assimilação que demanda tempo. Essa aquisição é um trabalho pessoal, ou seja, um esforço do sujeito em “cultivar-se”, como afirma Bourdieu. “O capital cultural é um ter que se tornou ser, uma propriedade que se fez corpo e tornou-se parte integrante da ‘pessoa’, um ‘habitus’” (BOURDIEU, 1998a, p. 74-75).

Como esse processo de aquisição necessita de um tempo livre, nesse aspecto, estabelece-se uma relação entre o capital cultural e o capital econômico, uma vez que este último assegura o tempo liberado da necessidade econômica. Um indivíduo cuja família possui um capital econômico mais rico tem possibilidade de desfrutar de um período prolongado ao empreender a aquisição do capital cultural.

O capital cultural, no *estado objetivado*, relaciona-se com a posse de bens materiais como: quadros, livros, dicionários, instrumentos, máquinas. No entanto, para a compreensão simbólica de tais objetos, o sujeito necessita do capital cultural incorporado.

O capital cultural, em seu *estado institucionalizado*, relaciona-se com o reconhecimento institucional conferido a esse capital por meio de certificados escolares. Essa certificação estabelece distinções entre “os diplomados” e os “não diplomados”, associando-se ao capital econômico, em uma possível garantia do valor em dinheiro de determinado capital escolar. A esse respeito, Nogueira e Nogueira (2004, p.65-66) afirmam:

Em termos objetivos, o retorno obtido por um diploma dependeria também do estado das relações – em cada momento histórico – entre o campo escolar e o campo econômico, o qual determina o grau de correspondência entre o diploma e os postos profissionais.

Além dos conceitos de capital cultural e econômico, Bourdieu trabalha outras formas de capital que se associam a determinados campos. Os capitais relacionam-se entre si, consituindo-se em instrumentos de acumulação, portanto, quanto maior o investimento na



aquisição de capitais, maior será a possibilidade de reconhecimento e mobilidade na estrutura social. Esse investimento não é algo conscientemente calculado, relaciona-se a compreensão de *habitus*, uma vez que cada grupo social constrói, ao longo do tempo, um conhecimento prático sobre as possibilidades de transitar entre as esferas sociais e sobre a forma de se realizar esse trânsito. As estratégias que melhor se adequarem são incorporadas ao *habitus*, como “passaporte” para adentrar em outros campos.

## BOURDIEU E A EDUCAÇÃO

Pierre Bourdieu, em parceria com Passeron, desenvolve uma crítica à educação que se distancia do marxismo, ao compreender que o funcionamento da escola não é deduzido do funcionamento da economia. Trabalham a cultura e o funcionamento da escola a partir de metáforas econômicas (SILVA, 2001). Ao longo da obra de Bourdieu, o aprimoramento de suas teorias permite ampliar a crítica aos sistemas de ensino para além da reprodução em função de novas conjunturas educacionais e sociais, incorporando, em suas temáticas, a preocupação com a influência exercida pelas práticas escolares sobre as subjetividades e sobre as construções identitárias dos sujeitos.

Bourdieu desenvolve a noção de reprodução cultural na esfera escolar, relacionando-a com a reprodução social. O autor considera que a cultura assumida pela escola e os saberes priorizados no currículo escolar fazem parte da cultura dominante. Dessa maneira, os alunos provenientes da classe dominante lidam com os códigos escolares com certa facilidade. Ao contrário dos alunos oriundos das classes populares os quais não detêm o capital cultural das classes dominantes, tampouco o *habitus* desse grupo social. Segundo Bourdieu (1992, p. 306):

[...] Na medida em que opera através de uma relação de comunicação, a ação pedagógica visando inculcar a cultura dominante não pode furtar-se (mesmo parcialmente) às leis gerais da transmissão cultural segundo as quais a apropriação da cultura proposta (e em consequência, o êxito do empreendimento de aprendizagem sancionado por títulos escolares) depende da posse prévia dos instrumentos indispensáveis ao êxito da comunicação ao quais, e uma sociedade dividida em classes, são distribuídos de forma bastante desigual entre as crianças das diferentes classes sociais.

A instituição escolar não trata a reprodução cultural como afirmadora das desigualdades. Ao contrário, veste-se da “neutralidade” quanto à cultura transmitida. A escola parte do pressuposto de que os alunos são tratados de maneira igual e que os sucessos ou insucessos escolares são resultados do mérito individual do aluno, de acordo com suas aptidões naturais,

justificando-se por meio do mito do “dom”. Dessa forma, “[...] tratando todos os educandos como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura” (BOURDIEU, 1998b, p. 53).

Decerto, a escola proporciona em seu interior a reprodução e a legitimação das hierarquias sociais, quando as converte em hierarquias escolares, cumprindo a sua função de mantenedora da ordem social. A escola atua, portanto, no nível do domínio simbólico. Os valores, os hábitos e os costumes assumidos na cultura escolar são também os da cultura dominante. Outros valores e hábitos de outras classes são qualquer outra coisa que não a cultura. Outras manifestações que não a cultura não têm valor no sistema escolar, não sendo reconhecidas (SILVA, 2001, p. 34).

Aos alunos oriundos das classes populares e médias cabe a árdua tarefa de apropriar-se do *habitus* do grupo dominante, pelo que o autor denomina de “boa-vontade cultural”, a fim de garantir a “posse” do capital cultural que lhe permite compreender a linguagem, os valores, os conhecimentos transmitidos pela instituição escolar.

Famílias ou grupos sociais que privilegiam o capital cultural darão maior importância aos investimentos escolares e culturais como traço de diferenciação e manutenção do grupo. Os grupos que privilegiam o capital econômico, por sua vez, darão relevância às estratégias que consolidem a posição de privilégio na estrutura econômica da sociedade, investindo, secundariamente, no mercado escolar.

Os grupos que não fazem parte da parcela dominante lançam mão de estratégias para a ascensão social. Seriam estratégias de reprodução: estratégias de fecundidade, estratégias matrimoniais, estratégia ideológicas e estratégias educativas (BOURDIEU, 1998c).

Desse modo, a importância dada pelas famílias detentoras de certo capital cultural à educação de seus filhos pode garantir a trajetória dos sujeitos nas escolhas de boas escolas, dos bons cursos e das profissões que tenham maior visibilidade social e econômica.

Na tentativa de evitar a reprodução das desigualdades sociais via transmissão cultural realizada pela instituição escolar, Bourdieu propõe, juntamente com Passeron, uma pedagogia racional.

Bourdieu, portanto, desenvolve o pensamento de que a escola deveria proporcionar as mesmas condições de apropriação do *habitus* da cultura dominante, vivenciadas pelos filhos dos grupos dominantes, aos alunos oriundos de outros grupos, a fim de que eles possam de “posse” desse *habitus* ascender aos níveis mais ou menos elevados da hierarquia social.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Bourdieu tenta superar, ao criar o conceito *habitus*, as condições subjetivas como únicas desencadeadoras de existência do sujeito e o determinismo objetivista, uma vez que, mesmo sendo formado em universo social, o indivíduo não é o resultado de regras fixas que o determinam, permanecendo de forma estática em sua posição social. O conceito de *habitus* permite, de forma dialética, a interlocução entre as condições objetivas e as ações individuais.

Nesse sentido, esse autor contribui, ao tratar as relações entre as práticas e as estruturas objetivas, para se compreender que esse processo não é determinista de uma situação social. É possível o trânsito entre campos e entre grupos sociais, quando o agente entende as estratégias das quais ele pode se apropriar para empreender tais incursões.

Para alguns estudiosos, o pensamento de Bourdieu é compreendido como uma tentativa reducionista de fenômenos educacionais a determinantes sociais; outros vêem pertinência e sofisticação como uma possível referência às pesquisas da educação, embora considerem que tais ideias necessitam ser aperfeiçoadas dentro do contexto em que são aplicadas.

Bourdieu traz importante contribuição ao discutir princípios fundamentais acerca das relações tecidas no sistema escolar, como: a neutralidade da cultura escolar, a igualdade no tratamento dado aos alunos de diferentes grupos sociais, o mito do “dom” para justificar o desempenho dos alunos, a aquisição de certificados escolares como garantia de ascensão social.

Assim, ao analisar as relações entre o sistema de ensino e a estrutura social, Bourdieu contribui para pensar a escola como reprodutora das desigualdades sociais por meio da transmissão da cultura dominante como a cultura, estando distante dos códigos dos alunos não pertencentes às classes dominantes, os quais, por sua vez, são culpabilizados pelo seu insucesso escolar, pelo prisma do mérito. Descortinar a forma como a escola produz e reproduz as desigualdades pode, em alguma instância, possibilitar a reflexão sobre como ela poderia modificar esse quadro, considerando que este não é o *locus* da reversão das desigualdades sociais, no entanto ela não precisaria contribuir para a reprodução de tais desigualdades.

## REFERÊNCIAS

- BONNEWITZ, P. **Primeiras lições sobre a sociologia de P. Bourdieu**. Tradução de Lucy Magalhães. Petrópolis: Vozes, 2003.
- BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. 3 ed. São Paulo: Perspectiva, 1992.
- BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro/ Lisboa: Bertrand Brasil/ Difel, 1989.
- BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Campinas: Papirus, 1996.
- BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, M. A., CATANI, A. (Org.) **Escritos de Educação**. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 1998a.
- BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Org.) **Escritos de educação**. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 1998b.
- BOURDIEU, Pierre. Futuro de classe e causalidade do provável. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Org.) **Escritos de educação**. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 1998c.
- LECHTE, J. **Cinquenta pensadores contemporâneos essenciais: do estruturalismo à pós-modernidade**. Tradução Fábio Fernandes. 2 ed. Rio de Janeiro: Difel, 2002.
- NOGUEIRA, M. A.; NOGUEIRA, C. M. M. **Bourdieu e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.