

A SOCIOLOGIA DE PIERRE BOURDIEU

Profa. Flavia Wegrzyn Martinez

Professora do Curso de Direito e Pedagogia da Faculdade de Educação,
Administração e Tecnologia de Ibaiti. Doutoranda em Educação pela
Universidade Estadual de Ponta Grossa

Jeferson de Campos

*Acadêmico do Curso de Direito da Faculdade de Educação, Administração e
Tecnologia de Ibaiti*

1 INTRODUÇÃO

Pierre Bourdieu, um intelectual intensamente afinado com as principais antinomias do tempo presente, foi o mais respeitável sociólogo público de sua geração, não apenas na França, mas também em todo o mundo. Realizou críticas ao neoliberalismo que, por sua vez, alcançaram amplas audiências extra-acadêmicas. A insistência de Bourdieu acerca da reflexividade tornou-se incansável, assegurando que sua proposta não era de denunciar ou incriminar os colegas cientistas, mas no sentido de libertá-los das ilusões escolásticas que no seu entendimento, nascem das condições especiais nas quais eles produzem o conhecimento, pois para Bourdieu, conhecer profundamente “as condições de produção do conhecimento é a condição necessária para a produção de um conhecimento melhor” (BURAWOY, 2010, p.26).

Dessa forma, o presente trabalho tem como objetivo apresentar e compreender a grandeza do legado de Bourdieu. As reflexões teóricas no texto se dão especialmente partir dos conceitos de campo e habitus de Pierre Bourdieu. Da mesma forma, o texto realiza discussão acerca da teoria sociológica do autor, destacando suas contribuições para o campo da educação. A escolha pelos conceitos de habitus e campo se deve ao fato de representarem uma importante contribuição de Bourdieu ao pensamento sociológico, pois tais conceitos, aponta o autor, permitem uma melhor compreensão do mundo social, assim como dos múltiplos espaços que o compõem, considerando suas hierarquias e lutas internas,

revelando os aspectos conflituosos e as relações de poder que permeiam as relações humanas.

Primeiramente, o texto apresenta uma concisa abordagem sobre a trajetória intelectual do autor com intento de compreender a gênese de sua teoria sociológica. Em seguida realiza-se uma discussão sobre esses dois conceitos, ao lado de outros, não menos importante, como capital cultural e violência simbólica. É indispensável salientar que os conceitos de campo e habitus representam uma unidade na sociologia de Bourdieu, o que implica em dizer que ambos os conceitos não podem ser separados quando aplicados na pesquisa. Portanto, neste texto, serão tratados separadamente apenas para efeito de exposição didática.

2 A PRAXIOLOGIA DE PIERRE BOURDIEU

Pierre Felix Bourdieu (1930-2002), pertence ao grupo de filósofos da renomada *École Normale Supérieure* de Paris e viveu o conjunto de ritos da instituição, destinados a produzir uma convicção íntima e uma adesão inspirada, que o constitui filósofo” (BOURDIEU, 2013, p. 24). Bourdieu, embora não deixasse de intervir no campo filosófico, como expressam as obras, *A ontologia política de Martin Heidegger*, 1988, e *Meditações pascalinas*, 1997 (BOURDIEU, 2013), interessa-se pela sociologia de modo que faz dela sua vocação e seu combate. Bourdieu tem sua vida acadêmica, marcada por um trabalho científico de grande fôlego, regular, cotidiano, sistemático, persistente, sólido polêmico.

A formação inicial de Bourdieu se deu no campo da Filosofia nos anos de 1950, na Escola Normal Superior de Paris e na Sorbonne, entretanto a partir do período vivido na Argélia (1955-1960), se dirigiu para a área das Ciências Sociais, em especial para a Antropologia e a Sociologia. A mudança em direção às Ciências Sociais parece estar ligada a sua origem social modesta e provinciana, fato que não lhe propiciava as disposições exigidas à época para o exercício da disciplina rainha na França (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2009, p. 9). Tendo Bourdieu passado pela experiência difícil, em âmbitos subjetivos, de inserção simultânea em dois universos culturais distintos (o familiar e o da elite escolar), atribuía a si

mesmo uma espécie de *habitus* clivado, produto da dissonância entre a alta consagração escolar e a baixa extração social (BOURDIEU, 2004).

Nosso autor ao longo de 45 anos, desenvolveu uma sociologia em que se estuda “[...] a lógica da dominação social nas sociedades de classe e os mecanismos pelos quais ela se disfarça e se perpetua” (CATANI 2007, p. 74). Suas obras são caracterizadas por ultrapassar as fronteiras disciplinares, pois compreendem estudos em diversos campos das Ciências Sociais (Sociologia, Antropologia, Sociolinguística). Assim, como são compostas por grande variedade temática, pois o autor escreve sobre fenômenos tão díspares, como: “religião, artes, escola, a linguagem, a mídia, a alta costura, o gosto, entre tanto outros. Essas disposições intelectuais ecléticas conduziram-no à recusa de todo monismo metodológico (BOURDIEU, 2004). Para tanto, Bourdieu utiliza em seus estudos, das mais variadas técnicas e métodos de pesquisa, como: observação etnográfica, medição estatística, pesquisa por questionário, trabalho com fontes documentais até então inusitadas (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2009).

Bourdieu relata que muitas das disposições intelectuais que possui em comum com a geração estruturalista, principalmente com Althusser e Foucault devem-se ao fato de não ter aceitado o existencialismo, presente na época de 1950, em que a fenomenologia, na sua variante existencialista, estava no auge. Dessa forma, rejeitou o humanismo, no sentido de complacência em relação ao vivido.

Segundo Bourdieu (2004), o estruturalismo foi muito importante, pois pela primeira vez, uma ciência social se estabeleceu como disciplina respeitável, e até mesmo dominante. Lévi-Strauss denominou sua ciência de antropologia, ao invés de etnologia, reunindo assim o sentido anglo-saxão e o filosófico alemão. Ao mesmo tempo Foucault traduziu a *Anthropologie*, de Kant (BOURDIEU, 2004). Tais fatos são responsáveis por enobrecerem a ciência do homem, então fundada, deve-se à referência a Saussure. Entretanto, Bourdieu afirma não se incluir dentro da corrente estruturalista, e elenca dois motivos para tanto: “[...] primeiro porque estou separado dela por uma geração escolar (fui aluno deles) e também porque rejeitei o que me pareceu ser uma moda [...]” (BOURDIEU, 2004, p. 16).

Sendo assim, ao desenvolver sua teoria sociológica, Bourdieu (2004, p. 18) afirma que apesar de aplicar o “modo de pensamento estrutural ou relacional na sociologia, resistiu com todas as forças às formas mundanas do estruturalismo”. Dessa forma, a teoria sociológica na visão de Bourdieu (2004), visa estabelecer a articulação dialética entre os indivíduos e as estruturas sociais. Ademais, o conhecimento praxiológico proposto pelo sociólogo Pierre Bourdieu, procura estabelecer uma relação dialética entre os conhecimentos fenomenológico e objetivista na construção da teoria da prática ou modos de engendramento das práticas. Para o autor, o conhecimento praxiológico não extingue as aquisições do conhecimento objetivista, mas vai além, de maneira a integrar o que a postura objetivista aboliu para produzir suas formulações teóricas. Para tanto, o autor entende que a estruturação das práticas e da sociedade é realizada por meio da dialética do processo interiorização da exterioridade e a exteriorização da interioridade (BOURDIEU, 2003).

Na teoria bourdieusiana, o método praxiológico pode ser definido da seguinte maneira:

O conhecimento que podemos chamar de praxiológico tem como objeto não somente o sistema das relações objetivas que o modo de conhecimento objetivista constrói, mas também as relações dialéticas entre essas estruturas e as disposições estruturadas nas quais elas se atualizam e que tendem a reproduzi-las, isto é, o duplo processo de interiorização da exterioridade e de exteriorização da interioridade: este conhecimento supõe uma ruptura com o modo de conhecimento objetivista, quer dizer um questionamento das questões de possibilidade e, por aí, dos limites do ponto de vista objetivo e objetivante que apreende as práticas de fora, enquanto fato acabado, em lugar de construir seu princípio gerador, situando-se no próprio movimento de sua efetivação (BOURDIEU, 1994, p. 47).

Dessa forma, a praxiologia de Pierre Bourdieu é compreendida como um método, que objetiva realizar uma leitura da complexidade do mundo social, utilizando como instrumento as práticas das ações humanas a fim de obter tal compreensão. Bourdieu, foi um intelectual intensamente afinado com as principais antinomias do tempo presente, foi o mais respeitável sociólogo público de sua geração, não apenas na França, mas também em todo o

mundo. Realizou críticas ao neoliberalismo que por sua vez, alcançaram amplas audiências extra-acadêmicas. A insistência de Bourdieu (2004) acerca da reflexividade tornou-se incansável, assegurando que sua proposta não era de denunciar ou incriminar os colegas cientistas, mas no sentido de libertá-los das ilusões escolásticas que no seu entendimento, nascem das condições especiais nas quais eles produzem o conhecimento.

3 O CONCEITO DE CAMPO

O conceito de campo surgiu nos estudos de Bourdieu como uma “estenografia conceitual” que conduziria todas as opções práticas de pesquisa do sociólogo, sobremaneira a sua recusa à alternativa da interpretação interna da explicação externa, perante as quais entendia o sociólogo, estavam colocados todos os produtos culturais. (BUSETTO, 2006, p. 114). No primeiro terço de seu percurso intelectual, Bourdieu (1989) define o conceito de campo assim como avança na elaboração da sua teoria geral da economia dos campos. Dessa forma, para o autor, a estrutura social de uma determinada sociedade encontra-se fundamentada na divisão social do trabalho, fato que permite aos agentes munidos de suas práticas, e as instituições, movimentarem-se no campo de um mercado material e de um mercado simbólico. Assim, o conceito de campo proposto por Bourdieu (2001), define-se como espaço onde ocorrem as relações entre os indivíduos, grupos e estruturas sociais, com uma dinâmica que obedece a leis próprias, acendida pelas disputas de poder ocorridas em seu interior. Para nível de compreensão, a estrutura de uma campo é definida como “um estado da relação de força entre os agentes ou as instituições engajadas na luta ou, se preferirmos, da distribuição do capital específico que, acumulado no curso das lutas anteriores, orientam as estratégias ulteriores” (BOURDIEU, 1983, p. 90).

De uma maneira geral, todos os campos se estruturam a partir de relações de aliança ou conflito entre os seus diferentes agentes que lutam pela posse de determinadas formas específicas de capital. As hierarquias no interior de cada um desses campos se estabelecem pela maior ou menor detenção, por parte dos agentes, dessas formas específicas de capital.

Dentro de um campo, Bourdieu (1989) aponta a hierarquia dos objetos legítimos, legitimáveis ou indignos, cujos temas de interesse são definidos ideologicamente e transmitidos. Para compreender como funciona a estrutura do campo, é necessário considerar a hierarquia social dos campos científicos.

[...] com meios e fins diferenciados conforme sua posição na estrutura do campo de forças, contribuindo assim para a conservação ou a transformação de sua estrutura. Algo como uma classe ou, de modo mais geral, um grupo mobilizado para e pela defesa de seus interesses (BOURDIEU, 2008, p 50).

Nos campos de produção de bens simbólicos, a forma específica do capital que instiga as lutas na essência do campo é o capital simbólico expresso em configurações sob formas de reconhecimento, legitimidade e consagração, podendo ser institucionalizadas ou não, que os diversos agentes ou instituições obtiveram e acumularam durante o percurso das lutas no interior do campo (BOURDIEU, 1989).

É necessário, ainda destacar a diferença entre os conceitos de campo e aparelho na sociologia de Bourdieu. A noção de aparelho reintroduz, para o sociólogo, um mero funcionalismo nas Ciências Sociais. Fato que justifica Bourdieu, não se denominar, escola, estado, igreja e partido como aparelhos, mas sim como campos, pois:

Num campo, os agentes e as instituições estão em luta, com forças diferentes e segundo as regras constituídas deste espaço de jogo, para se apropriar dos lucros específicos que estão em jogo neste jogo. Os que dominam o campo possuem os meios de fazê-lo funcionar em seu benefício; mas devem contar com a resistência dos dominados. Um campo se torna aparelho quando os dominantes possuem os meios de anular a resistência e as reações dos dominados. Isto é, quando o baixo clero, os militantes, as classes populares, etc., não podem fazer mais do que sofrer a dominação; quando todos os movimentos são de cima para baixo e os efeitos de dominação são de tais que a luta e a dialética constitutivas do campo cessam (BOURDIEU, 1983, p. 106-107).

Dessa forma, o funcionamento de um campo depende da existência de “ objetos de disputas e de pessoas prontas para disputar e jogo, dotadas de habitus, que impliquem o conhecimento e reconhecimento das leis imanentes do jogo, dos objetos de disputas (BOURDIEU 1983, p. 89). O poder, em sua dimensão simbólica, isto é, trata-se de um poder invisível o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem (BOURDIEU, 1989). Nessa perspectiva, Bourdieu (2008) assegura que compreender o campo sob a ponto de vista da conformação simbólica alude em pensar em qual posição se encontra o agente social, da mesma forma, em “descobrir que o jogo que se joga nele tem qualquer coisa de ambíguo e mesmo qualquer coisa de suspeito” (BOURDIEU, 2004, p. 123).

4 CONCEITO DE HABITUS

O conceito de habitus é primordial na obra de Bourdieu. Trata-se de um conceito que possui suas raízes no pensamento aristotélico e na Escolástica medieval. Palavra de origem latina, o habitus expressa “a noção grega de *hexis* utilizada por Aristóteles para designar então características do corpo e da alma adquiridas em um processo de aprendizagem” (SETTON, 2002, p. 61). Mais exatamente, *hexis*, significa “uma moral que se tornou hexis, gesto, postura” (BOURDIEU, 1983, p. 104). “o recurso à noção de habitus, um velho conceito aristotélico-tomista que repensei completamente, como uma maneira de escapar dessa alternativa do estruturalismo sem sujeito e da filosofia do sujeito” (BOURDIEU, 2004, p. 22).

Dessa forma, o habitus, necessidade tomada virtude, produz estratégias que, embora não sejam produto de uma aspiração consciente de fins explicitamente colocados a partir de um conhecimento adequado das condições objetivas, nem de uma determinação mecânica de causas, mostram-se objetivamente ajustadas à situação. (BOURDIEU, 2004, p. 23)

Nessa perspectiva o conceito do habitus, é entendido como princípio gerador das práticas, dessa forma, torna-se um significant instrumento para a compreensão das atitudes que estruturam e originam as práticas habituais dos agentes.

Para compreender tal conceito, este não pode estar dissociado do conceito de campo, uma vez que o campo é arquitetado como um espaço socialmente multidimensional, embutido de relações sociais, nos quais os agentes se relacionam compartilhando certos interesses comuns.

Assim, o *habitus* é então concebido como um sistema intrincado de esquemas individuais, socialmente compostos de arranjos estruturados (na sociedade) e estruturantes (nos pensamentos), obtidos nas experiências cotidianas, invariavelmente orientadas nas funções e ações da atuação cotidiana. Ademais, esse *habitus* é incorporando durante a vida, isto é, uma subjetividade socializada (BOURDIEU, 2004). Não é aprendido de forma mecânica, mas é o produto de uma aplicação sistemática de princípios coerentes que passa da prática para a prática, não necessitando de explicitação e conscientização. Este conceito nos é bastante oportuno, pois, torna-se indispensável à discussão suscitada sobre o conceito de *habitus*, para compreendermos por que a reprodução das práticas é ordenada e não se configura ao acaso nem tampouco, as ações individuais.

A cultura dominante contribui para a integração real da classe dominante (assegurando uma comunicação imediata entre todos os seus membros e distinguindo-os das outras classes); para a integração fictícia da sociedade no seu conjunto, portanto, à desmobilização (falsa consciência) das classes dominadas; para a legitimação da ordem estabelecida por meio do estabelecimento das distinções (hierarquias) e para a legitimação dessas distinções. Este efeito ideológico, produ-lo a cultura dominante dissimulando a função de divisão na função de comunicação: a cultura que une (intermediário de comunicação) é também a cultura que separa (instrumento de distinção) e que legitima as distinções compelindo todas as culturas (designadas como subculturas) a definirem-se pela sua distância em relação à cultura dominante. (BOURDIEU, 2009. p.11)

Refletir a relação entre indivíduo e sociedade fundamentado na categoria *habitus* alude pensar que o individual, o pessoal e o subjetivo estão atrelados socialmente, e são coletivamente construídos. “O *habitus* é uma subjetividade socializada” (BOURDIEU, 1992, p.

101). Neste sentido, o habitus promove o equilíbrio das ações que vão construindo uma rede contínua de determinadas ações. Dessa forma, o autor se depara com o conceito, no qual acredita oferecer subsídios para compreensão das relações entre as estruturas e as práticas, sociedade e indivíduo. Nesse contexto, alude que a condição para existência está interiorizada sob a égide de atitudes inconscientes de ação, sob o propósito de estruturas da subjetividade.

Assim, o habitus surge como um conceito hábil em conciliar a divergência aparente entre realidade exterior e as realidades individuais. Um conceito capaz de propagar o diálogo entre o mundo objetivo e o mundo subjetivo das individualidades. Dessa forma, o habitus para Bourdieu (1992) produz ações e reproduz práticas, porque o esquema gerado historicamente certifica sua presença no futuro, seja através do modo de perceber, pensar, fazer e sentir. Nesse sentido, incorpora-se na reprodução das práticas, porque ao longo da história foi interiorizado pelos sujeitos. Desta maneira, o conceito de habitus é entendido como um sistema de projetos individuais, mas socialmente constituído de estruturas social, ao passo que se torna adquirido pelas experiências vividas, e atuam nas ações do agir cotidiano (SETTON, 2002). Quando este habitus se torna estruturado, é capaz de produzir representações, opiniões, acerca das produções simbólicas, articulando dessa forma dialeticamente os sujeitos e a estrutura social. Assim, os sujeitos constroem as representações como base a um guia prático para determinada ação. Nesse contexto, o habitus se traduz numa dimensão essencial a se compreender no processo de constituição das representações sociais, notadamente no entendimento das especialidades que abarcam as diversas interpretações dos contextos sociais (DOMINGOS SOBRINHO, 2000). Da mesma forma Setton (2002) considera que o habitus sustenta a especificidade da formação da identidade pessoal e grupal dos indivíduos na atualidade. Setton (2002) lembra que Bourdieu não desconsidera a existência de grupos populares na disputa pela cultura legítima, por isso que a posse desse capital (privilegio de poucos) revela a concorrência de diferentes grupos sociais para a aquisição de algo que sirva como elemento não somente de legitimação, como também de distinção social. Nesta perspectiva, esse habitus é incorporando durante a vida, isto é, “uma subjetividade socializada” (BOURDIEU, 1992, p. 101).

5 BOURDIEU E A SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO

Na década de 1960, despontam os problemas relacionados às desigualdades escolares, ambiente que predominavam nas Ciências Sociais. Com inspirações funcionalistas em que a escolarização tinha um papel duplo no processo de superação do atraso econômico ocasionado pelas Guerras Mundiais. Até o momento a escola era vista como garantia de igualdade de oportunidades. A crise abrange questões que envolvem as concepções de educação da época. Pesquisas realizadas pelos governos inglês, americano e francês demonstram que o desempenho dos alunos na escola não dependia apenas deles mesmos, mas aponta para o peso da origem social sobre os destinos escolares (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002). Enquanto os modelos educacionais vigentes em 1950 viam na escola uma instituição de promoção da igualdade, meritocracia e justiça social, Bourdieu revela um sistema de reprodução e de legitimação das desigualdades sociais, sendo as escolas o meio pelo qual se mantém e se legitimam os privilégios sociais.

A análise da educação passa a ter um novo quadro teórico, pois ao indagar sobre a neutralidade da escola, o autor ressalta que os alunos são cobrados e avaliados a partir de gostos e crenças das classes dominantes. Dessa forma, a escola é concebida como uma instituição que contribui para a reprodução e a legitimação da dominação exercida pelas classes dominantes (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2009). No intento de justificar os mal entendidos e as duras críticas que obteve na ocasião da publicação obra a Reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino, em 1970, Bourdieu (2012), com vistas a explicar que não defendia a reprodução, e nem mesmo a compreendia como inevitável, discorre que “[...] Quando você diz as coisas são assim, pensam que você está dizendo as coisas devem ser assim, ou é bom que as coisas sejam dessa forma, ou ainda, o contrário as coisas não devem ser mais assim.” (BOURDIEU; PASSERON, 2012, p. 14). A gênese do pensamento bourdieusiano em relação à escola se ampara na noção do arbitrário cultural, tendo como pano de fundo uma concepção antropológica de cultura, no sentido de que nenhuma cultura possa ser definida como superior a outra.

Na perspectiva de Bourdieu, (2009, p.72) a conversão de um arbitrário cultural em cultura legítima, “só pode ser compreendida quando se considera a relação entre os vários arbitrários em disputa e determinada sociedade e as relações de força entre os grupos ou classes sociais presentes nessa mesma sociedade”. Para a sociologia de Bourdieu, a educação não se trata de um objeto indiferente, neutro, mas constitui-se como um eixo central, no sentido de que por meio da instituição escolar, são revelados não apenas os mecanismos do conhecimento social, ou mesmo as formas que fazem os agentes se reconhecerem e conhecerem suas instituições e sistemas de instituições, mas também são mecanismos de poder. Ou seja, o conhecimento das formas que legitimam e sancionam, seja através da força, ou especialmente pela violência doce do convencimento. São estes os mecanismos de poder, pelos quais as filosofias ou representações do poder eufemizam o próprio poder (BOURDIEU, 1992).

Dentro dessa lógica, deve-se compreender o interesse da escola pela opção por determinados temas, os quais irão compor o currículo e os conteúdos escolares. A escolha de tal composição orienta-se em função dos conhecimentos, valores e interesses das classes dominantes. Ademais, as disciplinas acadêmicas mais prestigiosas são de certa forma, aquelas que proporcionam o desenvolvimento de habilidades valorizadas pelos setores sociais dominantes. Assim, “toda ação pedagógica é objetivamente uma violência simbólica¹, pois é imposta por um poder arbitrário, resultante de um arbitrário cultural” (BOURDIEU; PASSERON, 1992, p. 63). Nesse contexto, a violência simbólica se sustenta no fato de que a escola opere a partir da inculcação, doutrinação ou mesmo a dominação. Para tanto, induz as pessoas a raciocinarem e a agirem de forma que não possam perceber que estão legitimando a ordem vigente.

Para Bourdieu (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2009, p. 75):

O efeito de legitimação provocado pela ocultação das bases sociais do sucesso escolar é duplo: manifesta-se tanto sobre os filhos das camadas dominantes quanto sobre os das camadas dominadas. Os

1 [¶]Trata-se do fenômeno da “relação encoberta entre a aptidão escolar e a herança cultural” (BOURDIEU, 1997 apud NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2009, p 74).

primeiros, pelo fato de terem recebido sua herança cultural desde muito cedo e de modo difuso, despercebido, insensível, teriam dificuldade de se reconhecer como “herdeiros”[...] O segundo grupo, por outro lado, sendo incapaz de perceber o caráter arbitrário e impositivo de uma cultura escolar, tenderia a atribuir suas dificuldades escolares a uma inferioridade que lhes seria inerente, definida em termos intelectuais (falta de inteligência) ou morais (fraqueza de vontade).

Desse modo, o sistema educacional contribui para reproduzir a partir da violência simbólica relações de dominação. Dessa forma, Bourdieu compreende o processo educativo como uma espécie de ação coercitiva, e por sua vez, define a ação pedagógica como um ato de violência (BOURDIEU; PASSERON, 1992). Para Dubet apud Nogueira; Nogueira (2009) a teoria de Bourdieu, de certa forma, explica alguns fatos como: os casos improváveis de sucesso escolar em meios populares, os quais são vistos como exceções que confirmam a regra, e que reafirmam a autonomia relativa do sistema escolar, alimentando a ilusão, tida como necessária, de neutralidade em seu funcionamento. Nesse sentido, há homologias entre as formas de funcionamento do campo escolar e os esquemas de perceber e avaliar e de agir no mundo (*habitus*) das classes dominantes. Fato este, que justifica não ser por acaso que os filhos pertencentes a classes dominantes obtêm mais sucesso na aquisição da cultura escolar e, assim, ingressam mais ampla e facilmente na universidade. Nesse sentido, os membros de famílias que possuem apreciável capital cultural, tanto intelectual quanto material, adquirem um *habitus* social concordante com o *habitus* escola.

Assim, a cultura surge como um bem que pode confirmar a condição dos sujeitos, uma vez que o acesso à cultura e sua aquisição entre os grupos sociais distintos conferem aos mais privilegiados um poder real e simbólico que os torna hábil a apresentar os melhores desempenhos escolares, e uma constante relação de naturalidade com as práticas sociais e culturais as quais são mais valorizadas socialmente (SETTON, 2002, p. 80-81). Dessa maneira, a escola contribui com a reprodução social, ou seja, para a garantia da dominação pelos setores sociais dominantes.

No intuito de contribuir e cumprir com sua função de reprodutora social, a instituição escolar se ampara no fato de que a escolaridade é obrigatória. E nesse sentido, trabalha na

perspectiva e na inculcação de que a cultura escolar é o principal meio, que os excluídos, cuja oportunidade escolar já foi dada, acreditem ser suas inaptidões naturais as responsáveis pelo insucesso escolar. Sem perder de vista a historicização, a seleção que a escola realiza resulta numa nobreza escolar hereditária. Assim, essa nobreza de escola comporta uma parte importante de herdeiros da antiga nobreza de sangue que reconverteram seus títulos em títulos escolares (BUSETTO, 2006). Bourdieu compreende a relação de comunicação pedagógica como uma relação formalmente igualitária, que reproduz e legitima, no entanto, desigualdades pré-existent.

O argumento do autor é o de que a comunicação pedagógica, assim como qualquer comunicação cultural, exige, para sua plena realização e aproveitamento, que os receptores dominem o código utilizado dessa comunicação (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2009). Contudo, a aparente democratização da escola, o ingresso de categorias sociais no campo escolar e apesar do considerável contingente de diplomados, ainda assim, a escola não é garantia de ascensão social. Nessa expectativa, a escola torna-se responsável pela desvalorização dos títulos. Dessa forma, o aumento no número de diplomados fez com que alguns diplomas, como o do ensino secundário e uma parte do ensino superior, mantenham valor nominal como no passado, porém simbólica e economicamente desvalorizados em relação a período anteriores (BOURDIEU, 1998, p. 220-221). A incapacidade do ensino escolar avaliar um posto coerente com as expectativas ligadas à posse de tal título, os agentes mais culturalmente desfavorecidos passam a enxergar a escola como fonte de decepção, visões explícitas que, vez ou outra, agitam o mundo escolar, como o movimento de maio de 1968 e as contestações dos liceus nos anos de 1980 e 1990 na França (BUSETTO, 2006).

Pensando com Bourdieu, a instituição escolar, no intuito de conservar sua função de reprodutora social substitui gradualmente as desigualdades escolares, antes de acesso ao ensino, agora pelas desigualdades de currículos, e de cursos atrelados ao quesito de hierarquias, repletos de valores que lhe são atribuídos socialmente. Pois para Bourdieu, conhecer profundamente as condições de produção do conhecimento é a condição necessária para a produção de um conhecimento melhor (BURAWOY, 2010).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pierre Bourdieu um dos mais proeminentes intelectuais da modernidade, no âmbito das ciências humanas, denominado e reconhecido como um polemista. Considerado um autor de leitura intrincada, difícil, e em certos pontos até mesmo incompreensível, pois como dizia Burawoy (2010, p. 25) “os tolos correm por até os anjos temem pisar. Ocupar-se criticamente dos trabalhos de Pierre Bourdieu é dessas tarefas intimidantes ou, quem, sabe, temerárias”.

Bourdieu, criticou aos que ele considerava servos do poder, e que assim, viviam a serviço da elite, afrontou o fundamentalismo de mercado que na sua visão, distorcia a lógica dos campos de produção cultural. Assim, sua teoria impulsionou e inovou os estudos na sociologia quando defende a praxiologia como uma opção para a análise sociológica, que por sua vez, é capaz de fazer reflexões sobre as diversas e distintas sociedades. Pois o autor compreende que as condições objetivas de existência são concretizadas através das ações e atividades humanas, por meio, de práticas que são desempenhadas pelos agentes nas múltiplas situações e condições de existência. Suas reflexões acerca da escola enfocava, especialmente o modo pelo qual a cultura e a instituição educativa penetrava nas classes dominadas, de forma a contribuir para reprodução social. Embora sua teoria receba grandes críticas, de autores como: Snyders e Perrenoud, no sentido de que a respectiva teoria, seja um tanto generalizada, é fato que a sociologia da Educação de Bourdieu, apresenta o mérito de acordo com Nogueira; Nogueira (2009) de ter fornecido os fundamentos para a ruptura com a ideologia do dom, pois a partir de Bourdieu, tornou-se praticamente impossível compreender as desigualdades escolares, meramente, como fruto das discrepâncias naturais entre os indivíduos.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, N. (2000). Dicionário de filosofia. Martins Fontes. São Paulo 2003.
- BURAWOY, Michael. O Marxismo encontra Bourdieu. Campinas: Editora da Unicamp, 2010

- BORDIEU, P.;PASSERON, J.C. A reprodução. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 2012.
- BOURDIEU, Pierre. Esboço de uma Teoria da Prática. In: ORTIZ, Renato (Org.). A sociologia de Pierre Bourdieu, São Paulo: Editora Ática, 1994, n. 39, p. 46-86. Coleção Grandes Cientistas Sociais.
- BOURDIEU, P. Esboço de uma teoria da prática. In.: ORTIZ, R. (org). A sociologia de Pierre Bourdieu. Pág. 39 – 72. Olho d'Água. São Paulo, 2003.
- BOURDIEU, P.O poder simbólico. Lisboa, Difel, 1989.
- _____. Coisas ditas. Brasiliense. São Paulo. 2004.
- _____. Esboço de auto-análise. São Paulo: Companhia das Letras, 2004
- _____. Meditações pascalianas. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- _____. Questões de Sociologia. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.
- _____. Razões práticas: sobre a teoria da ação. Trad. Mariza Corrêa. 6. ed. Campinas, SP: Papirus, 2008.
- BUSETTO, A. A Sociologia de Pierre Bourdieu e sua análise sobre a escola In: CARVALHO, A. (org) .Sociologia e Educação:.. Pág 113-133. São Paulo, Avercamp. 2006.
- CATANI, A.M. Compreendendo os fundamentos ocultos da dominação. Revista Educação, São Paulo, v. 5, p. 74-83, 2007.
- DOMINGOS, SOBRINHOS, M. Habitus e representações sociais: questões para o estudo de identidades coletivas. In: MOREIRA, Antonia Silva Paredes; OLIVEIRA, Denise Cristina de. (Org.) Estudos interdisciplinares de representação social. Goiânia: AB, 2000. p. 117-130.
- NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA M. A. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. Revista Educação e Sociedade, São Paulo, ano 23, n. 78, p. 15-36, abr. 2002.
- NOGUEIRA, Maria Alice & NOGUEIRA, Claudio Marques Martins. Bourdieu & a Educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2009
- SETTON, Maria da Graça Jacintho. A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. Revista Brasileira de Educação, 2002, n.20. p. 60-70.