

## A ESCOLA COMO ESPAÇO DE REPRODUÇÃO DAS DESIGUALDADES SOCIAIS: uma breve análise do pensamento sociológico de Bourdieu

*School as a space for the reproduction of social inequalities: a brief analysis of Bourdieu's sociological thought*

Pedro Alves Costa Neto<sup>1</sup>

Ricardo de Macedo Machado<sup>2</sup>

Ivan Timóteo Cassimiro<sup>3</sup>

**RESUMO:** Trata-se de artigo que visa refletir, através da obra de Pierre Bourdieu, como, na sociedade de classes contemporânea, as elites dominantes perpetuam-se no poder e mantêm seus privilégios, apoiados na reprodução de sua cultura e ideologia, utilizando-se para isso diferentes domínios, dentre os quais, o campo educacional. No presente trabalho, em uma visão bourdieusiana, buscar-se-á entender conceitos como *habitus*, capitais cultural/simbólico, econômico e social e distinção. Com o objetivo de compreender a estrutura social e sua ligação com os mecanismos de reprodução das condições de existência das classes dominantes, bem como a manutenção das desigualdades entre os estratos sociais nos campos educacional e cultural, este trabalho foi produzido a partir de revisão de literatura, fundamentado na obra de Pierre Bourdieu. Conforme constatado na obra do referido autor, para se manter no poder e conservar seus interesses e privilégios, os membros das classes dominantes promovem um discurso de igualdade e meritocracia de todos na sociedade, mas, na verdade, o que se observa são condições desiguais de acesso aos capitais econômico e cultural, processo que ocorre silenciosamente dentro das diversas estruturas e instituições sociais, a exemplo do núcleo familiar e das escolas. Assim, conclui-se que a disputa por poder entre as diferentes camadas sociais está envolta por uma ideologia cultural e simbólica, travada nas mais diversas instituições sociais, a exemplo da escola, que acaba tornando-se conservadora e reprodutora da ideologia da classe dominante, por conseguinte, promotora de distinção social, que tanto segrega a sociedade.

**Palavras-chave:** *Habitus*. Capital cultural. Educação. Reprodução. Distinção social.

**ABSTRACT:** This article aims to reflect, through Pierre Bourdieu's work, how, in contemporary class society, the ruling elites perpetuate their power and maintain their privileges, supported by the reproduction of their culture and ideology, using them to this different domains, among which,

<sup>1</sup> Doutorando em Direito pela Estácio de Sá. Professor da Rede Estadual de Educação do Ceará. E-mail: [pedroalcneto@hotmail.com](mailto:pedroalcneto@hotmail.com). Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9255-8789>.

<sup>2</sup> Mestre em Educação Profissional e Tecnológica (IF Sertão-PE). Professor da Rede Estadual do Ceará. E-mail: [ricardomacedomachado@gmail.com](mailto:ricardomacedomachado@gmail.com). Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8811-3744>.

<sup>3</sup> Mestrando em Educação Profissional e Tecnológica (IF Sertão-PE). Assistente em Administração do IF Sertão-PE, campus Salgueiro. E-mail: [ivan.cassimiro@ifsertao-pe.edu.br](mailto:ivan.cassimiro@ifsertao-pe.edu.br). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6758-3920>.



the educational field. In the present work, in a Bourdieusian view, we will seek to understand concepts such as *habitus*, cultural/symbolic, economic and social capitals and distinction. In order to understand the social structure and its connection with the mechanisms of reproduction of the conditions of existence of the ruling classes, as well as the maintenance of inequalities between the social strata in the educational and cultural fields, this work was produced from literature review, based on the work of Pierre Bourdieu. As noted in the author's work, in order to remain in power and preserve their interests and privileges, members of the ruling classes promote a discourse of equality and meritocracy of all in society, but in fact, what is observed are unequal conditions of access to economic and cultural capital, a process that occurs silently within the various social structures and institutions, such as the family nucleus and schools. Thus, it is concluded that the dispute for power between the different social strata is surrounded by a cultural and symbolic ideology, waged in the most diverse social institutions, such as the school, which ends up conservative and reproductive of the ideology of the ruling class, therefore, promoter of social distinction, which segregates society so much.

**Keywords:** *Habitus*. Cultural Capital. Education. Reproduction. Social Distinction.

## 1. INTRODUÇÃO

Pierre Bourdieu (1930-2002), sociólogo francês, desenvolveu, a partir de 1960, um conjunto de análises nos campos da cultura e da sociologia da educação que nos permite compreender como, na sociedade de classes contemporânea, as elites dominantes perpetuam-se no poder e mantêm seus privilégios, apoiados na reprodução de sua cultura e ideologia, utilizando-se para isso diferentes domínios, dentre os quais, o campo educacional.

Para Bourdieu, o aspecto cultural assume papel central na leitura das relações sociais e educacionais contemporâneas, uma vez que os capitais cultural, social, econômico e simbólico herdados pelos indivíduos em sociedade, segundo o autor, determinam, a princípio, a posição de cada ser na sociedade, estando este ser individual vinculado a uma teia de relações duráveis e estáveis.

Nesse sentido, Bourdieu nos aponta que o ambiente escolar passa a ser um campo fértil para a reprodução da cultura dominante e manutenção dos privilégios das classes superiores, passando a contribuir para a reprodução das desigualdades sociais a partir do momento em que

trata todos os educandos igualmente, ou seja, sem considerar as origens sociais de cada indivíduo, bem como seus projetos de vida.

A escola, entendida na sua gênese como espaço formal e universal de apropriação do saber produzido socialmente, passa a ser um mero instrumento de reprodução do status quo das classes dominantes, uma vez que aparenta ser um espaço democrático de produção e aquisição meritocrática do conhecimento mas, que na verdade, na sua ação educativa e prática cotidiana, não considera as diferenças socioculturais de origem dos seus educandos, aspecto oculto da cultura escolar que acaba por considerar todos os discentes homogêneos e dotados de espírito crítico-reflexivo.

Dessa forma, Bourdieu deixa claro que o problema da educação é de ordem cultural e que o futuro dos educandos é definido ainda na infância a depender da carga de capitais (cultural, social e simbólico, principalmente) herdados do núcleo familiar e da classe à qual pertence.

Assim, mesmo que imerso no ambiente escolar cotidianamente, o aluno proveniente de uma realidade de baixo capital cultural não se percebe como um ser com potencial perante outros alunos, os quais possuem um capital cultural mais elevado, produzindo, naqueles mais desfavorecidos culturalmente, uma sensação de desânimo e baixo interesse pela escola, o que contribui, na visão de Bourdieu, para a produção do fracasso escolar (baixa aprendizagem, repetência, evasão, abandono escolar).

Já para os educandos de maior capital cultural, a instituição escolar passa a representar uma oportunidade de ascensão social potencial, uma vez que a mesma apresenta uma prática didática e pedagógica mais próxima de sua realidade sociocultural, favorecendo aos alunos mais privilegiados socialmente, um maior enriquecimento cultural e perpetuação das desigualdades de aprendizagem escolar.

Assim, os discentes menos favorecidos culturalmente passam a não acreditar ser possível melhorar suas condições sociais a partir da educação e passam a entender, equivocadamente, que alguns educandos são mais dotados de inteligência e aptidões que outros, fato que só contribui para a reprodução da pobreza e desigualdades sociais.

Por fim, conforme Bourdieu, a solução para essa questão reside na ação da escola em promover e prover seus educandos de forte capital cultural, tratando com equidade cada ser singular imerso no espaço escolar.

## **2. HABITUS: UMA VISÃO PRAXIOLÓGICA DO PENSAMENTO SOCIOLÓGICO DE BOURDIEU**

Pierre Bourdieu foi, indubitavelmente, um dos maiores pensadores da Sociologia do século XX, sobretudo no que se refere à Educação nas sociedades modernas. Formou-se, inicialmente, em Filosofia, nos anos 1950, na Escola Normal Superior de Paris e na Sorbonne, contudo, após viver um período na Argélia (1955-1960) migrou para as Ciências Sociais, notadamente para a Sociologia e Antropologia.

Nogueira e Nogueira (2007) acreditam que esse deslocamento em direção às Ciências Sociais pode estar relacionado com a sua origem social modesta e provinciana, que não lhe propiciava as disposições exigidas à época para o exercício da Filosofia (disciplina rainha).

Bourdieu tinha dificuldades de adaptação ao campo filosófico, já que estava inserido em dois universos culturais distintos: um de alta consagração escolar e outro de baixa extração social, assim, tais condições pessoais motivaram-no a exercer fortes críticas em relação ao ensino da Filosofia da época, que estava influenciado pela Fenomenologia, transformando-a apenas em mero discurso vago e sem conteúdo, fechada em si mesma e contrastando o matiz da realidade social do mundo exterior.

Uma visão extremamente otimista, de tradição funcionalista, tomava conta das Ciências Sociais até meados do século XX. Acreditava-se que a escolarização massiva da população seria o único caminho possível para superar o atraso econômico, o autoritarismo e os privilégios da elite da época e garantir que, através da meritocracia, se teria uma sociedade moderna, democrática, mais justa e igualitária, com oportunidades para todos.

A crença que se tinha era que, por meio de uma educação pública e gratuita, se asseguraria o acesso à educação com igualdade de oportunidades entre todos os cidadãos. A lógica residia no

fato de que todos os indivíduos, ao ingressarem no sistema de ensino, competiriam entre si, com possibilidades iguais, sendo que, aqueles que se destacassem por seus próprios méritos e dons individuais seriam alçados a níveis de ensino cada vez mais superiores e, por questão de justiça, ulteriormente, ocupariam posições sociais mais elevadas (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2007, p. 12).

Sob tal concepção, tem-se que a escola seria uma instituição neutra, onde os indivíduos aprenderiam, conforme suas características pessoais, e seriam escolhidos mediante critérios objetivos e racionais, de acordo com o mérito do discente.

No entanto, nos anos de 1960, a perspectiva educacional se modificou, deixando-se de lado o peculiar otimismo em desfavor de uma visão mais pessimista sobre o sistema de ensino, podendo ser explicada tal mudança em razão de dois movimentos principais.

Em um primeiro momento, a partir do final dos anos 1950, foi divulgada uma série de pesquisas pelos governos americano, francês e inglês<sup>4</sup>, segundo as quais o desempenho escolar não dependia apenas da performance individual dos alunos, ou seja, seus dons, mas também da sua origem social (classe social, religião, localidade, cor da pele, sexo, dentre outros fatores). Tais estudos, inicialmente, não tiveram um impacto negativo imediato sobre a estrutura educacional daquela época, contudo contribuíram para arruinar, aos poucos, o nível de confiança na política de igualdade de oportunidades na educação (FERREIRA, 2013, p. 49).

Em um segundo estágio, observou-se uma transformação no olhar sobre a educação decorrente de alguns efeitos não esperados da massificação do ensino. De acordo com Nogueira e Nogueira (2007, p. 13):

[...] deve-se considerar o progressivo sentimento de frustração dos estudantes, particularmente os franceses, com o caráter autoritário e elitista do sistema educacional e com o baixo retorno social e econômico auferido pelos certificados escolares no mercado de trabalho. Os anos 60 marcam a chegada ao ensino secundário e à universidade da primeira geração beneficiada pela forte expansão do sistema educacional no pós-guerra. Essa geração, arregimentada em setores

---

<sup>4</sup> A título exemplificativo, destacam-se as pesquisas sobre a “Aritmética Política” na Inglaterra, o Relatório Coleman nos Estados Unidos e os estudos do INED na França, referidas pesquisas demonstravam de forma clarividente como a origem das pessoas acabavam por definir os seus destinos escolares.

mais amplos que os das tradicionais elites escolarizadas, vê – em parte, pela desvalorização dos títulos escolares que acompanhou a massificação do ensino – frustradas suas expectativas de mobilidade social através da escola. A decepção dessa “geração enganada”, como diz Bourdieu, alimentou uma crítica feroz ao sistema educacional e contribuiu para a eclosão do amplo movimento de contestação social de 1968.

A partir deste cenário de conflito, que pôs em xeque a autenticidade e integridade do paradigma funcionalista, Bourdieu elaborou um novo modelo de compreensão da escola e da educação, visando explicitar as nuances, as quais o modelo anterior não foi capaz de elucidar.

Os estudos de Bourdieu partiam do princípio de que a escola, longe de ser uma instituição neutra, democrática e transformadora, capaz de promover a igualdade de condições entre os indivíduos, baseada nos ideais de meritocracia e justiça social, estava a serviço das classes dominantes para reproduzir e legitimar as desigualdades sociais.

A teoria de Bourdieu, nesse contexto, pretendia compreender a ordem social sob um novo espectro, rompendo o maniqueísmo de outrora, que se restringia a analisar a sociedade apenas sob dois aspectos: o **subjetivismo**, que se limitava a ver a sociedade como produto consciente e intencional da ação individual e o **objetivismo**, que tornava a ordem social como realidade externa, transcendental ao indivíduo, portanto, retirava-lhe a autonomia e moldava o indivíduo a seguir padrões previamente estabelecidos.

Para Bourdieu, ver a sociedade apenas sob o prisma fenomenológico (subjetivismo) seria inócuo, posto que se criaria uma ilusão de que os indivíduos gozavam de intensa autonomia e consciência para agir segundo a sua própria vontade. Sob este aspecto, o mundo real não afetaria o sujeito nas suas escolhas, nos seus gostos, na sua predisposição para determinadas atividades, no seu jeito de falar, de interagir com o meio, dentre outros.

Também seria ilegítimo e irracional ver a sociedade somente do ponto de vista do objetivismo, posto que seria inconcebível imaginar o homem sem subjetividade, apenas executando as regras definidas pela ordem social, sem questionar o processo pelo qual os padrões sociais foram definidos.

Destarte, Bourdieu (1983, p. 46-47) apresentou uma nova análise da ordem social chamada **praxiologia**:

Enfim, o conhecimento que podemos chamar de praxiológico (que) 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 exteriorização da interioridade.

O conhecimento praxiológico, portanto, não se limita a reconhecer o mundo exterior e suas estruturas que afetam a subjetividade do indivíduo, como faz o objetivismo, mas também perscruta como tais estruturas se acham enraizadas nas pessoas e como isso afeta a forma como elas agem no seio social.

Deve-se buscar compreender, portanto, a lógica social sem cair nos reducionismos propostos pelas visões parciais do objetivismo e do subjetivismo. Para tanto, surge então o conceito de *habitus* como uma ideia capaz de superar o conflito existencial das antinomias aparentes entre a realidade exterior e as realidades interiores de cada indivíduo, bem como de exprimir uma conciliação baseada na reciprocidade e nas constantes permutas entre os mundos objetivo e subjetivo das individualidades.

Ao analisar o conceito de *habitus* de Bourdieu, Setton (2002, p. 63) assim descreve:

*Habitus* é então concebido como um sistema de esquemas individuais, socialmente constituído de disposições estruturadas (no social) e estruturantes (nas mentes), adquirido nas e pelas experiências práticas (em condições sociais específicas de existência), constantemente orientado para funções e ações do agir cotidiano. Pensar a relação entre indivíduo e sociedade com base na categoria *habitus* implica afirmar que o individual, o pessoal e o subjetivo são simultaneamente sociais e coletivamente orquestrados. O *habitus* é uma subjetividade socializada.

Percebe-se, portanto, que o conceito de *habitus* se caracteriza como um tema central na obra de Bourdieu. Ele traz a lume a compreensão de que a subjetividade do indivíduo é um valor socialmente estruturado, pois ela reflete claramente a posição que o sujeito ocupa na estrutura social, fazendo com que toda a sua forma de agir no meio social, seja através dos gostos, percepções, ações e aspirações representem, de fato, essa estrutura interna, onde tais características acabam constituindo e moldando o ser para ocupar uma determinada posição na pirâmide social. Doutro lado, esses arranjos sociais não são absorvidos de forma sincrônica e imediata pelos indivíduos, uma vez que a sua posição no cenário social definirá uma gama de possibilidades que conduzirão as suas ações ao longo do tempo.

Como forma de distanciamento em relação ao objetivismo, Bourdieu afirma, então, em primeiro lugar, que a ação das estruturas sociais sobre o comportamento individual se dá preponderantemente de dentro para fora e não o inverso. A partir de sua formação inicial em um ambiente social e familiar que corresponde a uma posição específica na estrutura social, os indivíduos incorporariam um conjunto de disposições para a ação típica dessa posição (um *habitus* familiar ou de classe) e que passaria a conduzi-los ao longo do tempo e nos mais variados ambientes de ação. As normas e constrangimentos que caracterizam uma determinada posição na estrutura social não operariam, assim, como entidades reificadas que agem diretamente, a cada momento, de fora para dentro, sobre o comportamento individual. Ao contrário, a estrutura social se perpetuaria porque os próprios indivíduos tenderiam a atualizá-la ao agir de acordo com o conjunto de disposições típico da posição estrutural na qual eles foram socializados. Bourdieu observa, ainda, e este é um segundo ponto importante em que ele pretende se afastar do objetivismo, que esse sistema de disposições incorporado pelo sujeito não o conduz em suas ações de modo mecânico. Essas disposições não seriam normas rígidas e detalhadas de ação, mas princípios de orientação que precisariam ser adaptados pelo sujeito às variadas circunstâncias de ação. Ter-se-ia, assim, uma relação dinâmica, não previamente determinada, entre as condições estruturais originais nas quais foi constituído o sistema de disposições do indivíduo e que tendem a se perpetuar através deste e as condições – normalmente, em parte modificadas – nas quais essas disposições seriam aplicadas. Em poucas palavras, a estrutura social conduziria as ações individuais e tenderia a se reproduzir através delas, mas esse processo não seria rígido, direto ou mecânico (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 20).

Temos, portanto, que, no magistério de Bourdieu, o ser social não é nem o sujeito isolado, consciente e em constante reflexão, nem aquele homem passivo e doutrinado que acata sem questionamentos as regras da sociedade, contudo há que se destacar que o *habitus* influencia o

indivíduo a agir, muitas das vezes, não como uma pessoa qualquer, mas como um elemento característico de um grupo social que ocupa uma posição na estrutura desta sociedade. Assim, de forma subliminar, o agente contribuiria, inconscientemente, para reproduzir as características do grupo social ao qual faz parte e a própria estrutura da classe social em que ele foi concebido.

A incorporação do *habitus* no indivíduo se dá quando ele se insere e participa em um determinado campo, onde são travadas as lutas entre as classes sociais, das quais os sujeitos inconscientemente, peleiam e para cuja preservação do *status* social cooperam por meio de seus comportamentos recorrentes, todavia, agem sem praticar quaisquer atos intencionais, visando assegurar o seu lugar na hierarquia social.

A convicção de Bourdieu é a de que as ações dos sujeitos têm um sentido objetivo que lhes escapa, eles agem como membros de uma classe mesmo quando não possuem consciência clara disso; exercem o poder e a dominação econômica, e, sobretudo, simbólica, frequentemente, de modo não intencional. As marcas de sua posição na sociedade e que os distinguem uns dos outros, como as crenças, os gostos, o estilo de vida, dentre outros, são incorporadas pelos indivíduos tornando-se sua própria natureza (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2007).

Com a difusão do conceito de *habitus*, evidenciou-se a superação do subjetivismo e do objetivismo, na medida em que as ações praticadas pelos sujeitos deixaram de ser classificadas puramente como autônomas e conscientes e passaram a ser vistas como uma totalidade mais ou menos sedimentada de disposições incorporadas por processos de socialização de acordo com a posição em que o indivíduo ocupa no cenário social.

### 3. OS TIPOS DE CAPITAL E SUA INFLUÊNCIA NO MEIO SOCIAL

Conforme apontado anteriormente, Bourdieu, ao propor o conceito de *habitus*, estabeleceu uma teoria da prática, superando a visão maniqueísta entre o subjetivismo e o objetivismo do cenário social. Assim, os sujeitos não seriam nem autônomos para fazerem o que bem entendessem, tampouco seriam seres sem alma, mecanicamente engendrados pelas forças ocultas do determinismo social. Na visão bourdieusiana, o indivíduo seria, inconscientemente, instigado a agir

de acordo com uma estrutura incorporada, um *habitus*, que reproduziria o mundo ao qual eles foram previamente concebidos.

A conformação do *habitus* (*comportamento prático*) dos indivíduos e de seus respectivos grupos sociais, segundo Bourdieu, estaria baseado em um conjunto de capitais que são herdados ou acumulados ao longo de suas vidas, a saber: os capitais cultural, econômico, social e simbólico. A acumulação e soma desses capitais ao longo do tempo pelos indivíduos pertencentes a um mesmo grupo social contribuiria para o fortalecimento do referido grupo e, conseqüentemente, para a manutenção das classificações e hierarquias entre os diferentes estratos sociais.

Bourdieu e Passeron (1992), em profunda análise sociológica, atribuem papel de destaque à dimensão simbólica ou cultural na produção e reprodução da vida social. De acordo com Nogueira e Nogueira (2007, p. 31):

Bourdieu observa que os sistemas simbólicos podem ser produzidos e, ao mesmo tempo, apropriados pelo conjunto do grupo ou, pelo contrário, produzido por um corpo de especialistas e, mais precisamente, por um campo de produção e circulação relativamente autônomo. O conceito de campo é utilizado por Bourdieu, precisamente, para se referir a certos espaços de posições sociais nos quais determinado tipo de bem é produzido e classificado. A ideia é que à medida que as sociedades se tornam maiores, e com uma divisão social do trabalho mais complexa, certos domínios de atividade se tornam relativamente autônomos. No interior desses setores ou campos da realidade social, os indivíduos envolvidos passam, então, a lutar pelo controle da produção e, sobretudo, pelo direito de legitimamente classificarem e hierarquizarem os bens produzidos.

Nessa ótica, evidenciam-se territórios em disputa entre vários atores sociais em cada campo de produção simbólica. O retrato da sociedade é formado pelas batalhas travadas entre os agentes sociais em torno de critérios de classificação cultural. Assim, há quem considere existir uma alta e baixa cultura dentro do seio social, refletindo tais aspectos em diferentes campos da vida.

[...] Os indivíduos e as instituições que representam as formas dominantes da cultura buscam manter sua posição privilegiada, apresentando seus bens culturais como naturalmente ou objetivamente superiores aos demais. Essa estratégia está na base do que Bourdieu chama de violência simbólica: a imposição da cultura

(arbítrio cultural) de um grupo como a verdadeira ou a única forma cultural existente (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2007, p. 33).

A ideia central do pensamento sociológico de Bourdieu se constitui na análise de que as pessoas exercem papéis diferentes e ocupam espaços sociais mais ou menos privilegiados no seio social, considerando a quantidade e a origem dos recursos que têm (COSTA NETO, 2021). De acordo com essa visão, as classes sociais refletem o volume e a natureza dos diferentes capitais que detêm os diversos atores sociais (capitais cultural/simbólico, econômico e social).

Por capital econômico, conforme Bourdieu (1983), podemos compreender o conjunto de recursos financeiros e patrimoniais, herdados ou adquiridos, de um indivíduo. O capital social refere-se ao conjunto de relações interpessoais estabelecidas pelos sujeitos em sociedade e, seu volume e importância, seriam definidos em função da amplitude dos contatos sociais e da qualidade desses contatos. O capital cultural reflete os elementos culturais que determinado indivíduo adquire ao longo da vida e o faz se distinguir dos demais, representando valores estéticos e comportamentais. Por fim, no que tange ao capital simbólico, o autor aponta que esse tipo de capital faz referência ao prestígio e boa reputação que um indivíduo possui em um determinado campo específico ou na sociedade de maneira geral.

Na perspectiva de Bourdieu, a realidade social se estrutura, então, em função de diferentes formas de riqueza. Cada indivíduo, a cada momento, contaria com um volume e uma variedade específica de recursos, trazidos do “berço” ou acumulados ao longo de sua trajetória social, que lhe assegurariam determinada posição no espaço social. Esses recursos seriam investidos pelos indivíduos em diferentes mercados (econômico, de trabalho, cultural, escolar, matrimonial, entre outros) de forma a garantir sua ampliação e acumulação. A lógica do mercado, do investimento, da rentabilidade e da acumulação não seria exclusiva do campo econômico. De acordo com Bourdieu, as diferentes esferas da vida social funcionariam com uma dinâmica análoga à econômica (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2007, p. 44).

Como podemos perceber, para Bourdieu, os capitais corresponderiam a poderosos instrumentos de acumulação. Assim, quanto maior for o volume e qualidade desses capitais investidos pelos sujeitos nos mais diferentes mercados, maiores serão as possibilidades de obter

um bom retorno. Desta forma, como nos lembra Bourdieu, a decisão de onde e quando investir tais capitais não estariam ancoradas em decisões racionais repletas de consciência, mas sim, no *habitus* de cada grupo social.

Destarte, numa perspectiva bourdieusiana, os indivíduos estariam em permanente disputa por poder e prestígio, sempre buscando manter ou elevar sua posição nas hierarquias da sociedade. Para isso, utilizariam diversas estratégias que lhes proporcionem participar do jogo social, sempre fundamentadas no *habitus* do grupo.

#### **4. BOURDIEU E A DISTINÇÃO: A ESCOLA COMO ESPAÇO DE REPRODUÇÃO DAS DESIGUALDADES SOCIAIS**

Os estudos de Bourdieu no campo da educação tiveram início na década de 1960 e estenderam-se até o início do século XXI. Durante mais de 40 anos o autor teceu um conjunto de análises e interpretações dos sistemas de ensino, em especial, o sistema de ensino francês, a partir do qual formulou teorizações complexas a respeito do papel da escola enquanto instituição social, desvendando os mecanismos escolares de reprodução cultural e social.

Importante salientar que para Bourdieu o ator da Sociologia da Educação não é nem o indivíduo isolado, consciente e reflexivo, tampouco um sujeito determinado pelas condições materiais objetivas. Para Bourdieu, cada indivíduo carrega consigo uma bagagem socialmente herdada, da qual faz parte os diferentes tipos de capitais (econômico, cultural, social e simbólico) que são postos à serviço do sucesso escolar dos sujeitos.

Corroborando com esse pensamento, Nogueira & Nogueira (2007, p. 52) afirmam que:

Cabe, desde já, observar que, do ponto de vista de Bourdieu, o capital cultural constitui (sobretudo, na sua forma incorporada) o elemento da herança familiar que teria o maior impacto na definição do destino escolar. A Sociologia da Educação de Bourdieu se notabilizou, justamente, pela diminuição que promove do peso do fator econômico, comparativamente ao cultural, na explicação das desigualdades escolares.

O capital cultural, especialmente em seu estado incorporado, adquirido pelas crianças no convívio familiar e social favoreceria o desempenho escolar ao passo que facilitaria a aprendizagem dos conteúdos e códigos que a escola sanciona a partir dos seus currículos e práticas pedagógicas. Nesse sentido, para as crianças provenientes de meios culturalmente favorecidos, a escola representaria uma continuidade dos ensinamentos familiares e, por isso, uma instituição próxima da sua realidade e interesses futuros. Já para as crianças provenientes de meios culturalmente desfavorecidos, a instituição escolar se apresentaria como algo estranho e distante do educando.

Para Bourdieu, os capitais econômico e social funcionariam como meios auxiliares de acumulação do capital cultural. Ambos os capitais exerceriam forte influência na preparação escolar dos educandos, uma vez que possibilitariam acesso à produtos e serviços escolares como, por exemplo, a aquisição de livros e acesso a cursos particulares, no caso específico do capital econômico, e também possibilitaria uma ampliação das redes de comunicação interpessoais com indivíduos com considerável bagagem cultural, no que se refere ao capital social.

Nessa perspectiva, conforme o pensamento de Bourdieu, o acúmulo histórico de diferentes tipos de capitais colocaria os indivíduos em posições diferenciadas na sociedade e, em particular, no espaço escolar. Esse acúmulo histórico de experiências individuais e sociais irá possibilitar a construção de um tipo de conhecimento prático, o *habitus*, conhecimento não plenamente consciente, daquilo que está ao alcance ou não dos membros de um determinado grupo social. Assim, de acordo com a posição de cada grupo na hierarquia social, posição esta, subordinada a maior ou menor concentração de capitais (econômico, social, cultural e simbólico), influenciaria na adoção de determinadas estratégias de acumulação que seriam mais viáveis e rentáveis, enquanto outras envolveriam maiores riscos.

Aplicado à educação, esse raciocínio indica que os grupos sociais, com base nas experiências e nos exemplos de sucesso e fracasso no sistema escolar vivido por seus membros, formulam uma estimativa de suas chances objetivas no universo escolar e passam a adequar, inconscientemente, seus investimentos a essas chances. Concretamente, isso significa que os membros de cada grupo social tenderão a fazer projetos, mais ou menos ambiciosos e a investir uma parcela maior ou menor de seus esforços - medidos em termos de tempo, energia e recursos financeiros - na carreira escolar de seus filhos conforme percebam serem

maiores ou menores as probabilidades de êxito (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2007, p. 55).

Como podemos notar, a depender das condições objetivas e subjetivas de cada grupo social, bem como de cada um dos indivíduos integrantes desse grupo, as estratégias de investimentos no campo da educação serão diferenciadas e, conseqüentemente, haverá o aprofundamento das desigualdades no acesso à educação escolar. As classes sociais mais privilegiadas em termos de capital escolar e cultural tenderão a investir maciçamente em estratégias escolares que priorizem a aquisição de níveis mais altos dos sistemas escolares, a exemplo dos estudos de graduação e pós-graduação, ao passo que os estratos sociais menos privilegiados, por não possuírem volumes consideráveis de capital escolar e cultural, acabam por investir e valorizar muito pouco o ambiente escolar.

Tem-se, portanto, que essa visível distinção entre as classes sociais é reproduzida da própria instituição escolar, que, em sua essência, deveria ser neutra e não-vinculada a qualquer classe social, ao invés disso se evidencia a legitimação de uma única cultura em detrimento da outra. A escola, tal como vemos hoje, foi concebida como uma instituição a serviço da reprodução e da legitimação da dominação exercida pelas classes sociais hegemônicas.

De acordo com Oliveira (2016, p. 4), “nenhuma cultura pode ser objetivamente definida como superior a outra. Os valores que orientam cada grupo social em suas atitudes e comportamentos seriam, por definição, arbitrários”.

Na visão bourdieusiana, as relações de dominação acontecem de acordo com a vontade da classe dominante. Nesse sentido, a ação pedagógica seria orientada com vistas a conduzir o indivíduo ao arbitrário cultural dominante; porém, nesse processo de legitimação da cultura dominante, a dissimulação de sua ação se faz fundamental, pois seu reconhecimento como tal poderia anular seu poder de reprodução. Segundo Bourdieu e Passeron,

numa formação social determinada, a cultura legítima, isto é, a cultura dotada da legitimidade dominante, não é outra coisa que o arbitrário cultural dominante, na medida em que ele é desconhecido em sua verdade objetiva de arbitrário cultural e de arbitrário cultural dominante (BOURDIEU; PASSERON, 1982, p. 36).

Ao impor o arbitrário cultural dominante, a escola enfatiza a cultura da classe social superior como sendo a legítima, sem quaisquer razões de ordem objetiva e universal e reproduz em seu currículo as desigualdades sociais.

Ao se constatar que a “geração enganada”<sup>5</sup> ingressou na universidade, com o desejo de ascender socialmente, e, na verdade, foi colocada ainda mais à margem deste espaço cultural simbólico, Bourdieu começa a desenvolver a sua obra, mediante a demonstração de que existe uma ligeira similitude entre as desigualdades sociais e a escola, passando a denunciar o fato de que a escola está longe de ser neutra.

Como vimos anteriormente, deriva do conceito de *habitus* a noção de que o indivíduo tem em suas ações um sentido objetivo, ainda que não tão nítido e consciente. A sociedade, tal como vemos hoje, é um emaranhado de teias que foi tecido ao longo do tempo com base nas relações de dominação e opressão e de lutas entre grupos e classes sociais, de cujo cenário participam estes sujeitos que peleiam entre si, de forma inconsciente, para a perpetuação da estrutura social vigente (BOURDIEU, 2007).

É oportuno ressaltar que, nessa luta de classes, os indivíduos guerreiam mutuamente sem um finalismo ou teleologismo conscientes em suas ações e disputas por espaços sociais. A dissimulação, conforme dito, é inerente e constitui um meio principal utilizado para propiciar a reprodução social do modelo existente, uma vez que o seu reconhecimento pode comprometer o efeito almejado de dominação da classe superior em detrimento da inferior.

De acordo com Nogueira & Nogueira (2002), Bourdieu sustenta que as ações dos indivíduos têm um sentido objetivo que lhes escapa, pois agem de forma inconsciente e como membros de uma classe social, exercendo o poder e a dominação econômica e, sobretudo, simbólica sobre os demais, de maneira não intencional.

---

<sup>5</sup> “Geração enganada” foi um termo cunhado por Bourdieu para descrever aqueles que acreditaram que, ao serem detentores de um diploma, teriam uma rápida ascensão social garantida pelo sistema de ensino, quando na verdade o próprio sistema, através das suas contradições, freia esse movimento, mantendo os estratos superiores em condição privilegiada.

É neste momento que surge o conceito de distinção, quando a inconsciente ação se torna consciente de pertencimento a uma determinada classe social e molda o jeito de agir de determinado grupo de pessoas, criando entre eles um conjunto de marcas, símbolos e códigos que os fazem se distinguir das demais, de acordo com a sua posição social. Reforça tal pensamento, o seguinte comentário de Nogueira & Nogueira (2002, p. 26-27):

As marcas de sua posição social, os símbolos que a distinguem e que a situam na hierarquia das posições sociais, as estratégias de ação e de reprodução que lhe são típicas, as crenças, os gostos, as preferências que a caracterizam, em resumo, as propriedades correspondentes a uma posição social específica são incorporadas pelos sujeitos, tornando-se parte da sua própria natureza. A ação de cada sujeito tenderia, assim, a refletir e a atualizar as marcas de sua posição social e as distinções estruturais que a definem, não, em primeiro lugar, por uma estratégia de distinção e/ou de dominação, mas, principalmente, porque essas marcas tornaram-se parte constitutiva de sua subjetividade. Os sujeitos não precisariam, portanto, ter uma visão de conjunto da estrutura social e um conhecimento pleno das consequências objetivas de suas ações, particularmente, no sentido da perpetuação das relações de dominação, para deliberadamente decidirem ou não a agir de acordo com sua posição social. Eles simplesmente agiriam de acordo com o que aprenderam ao longo de sua socialização no interior de uma posição social específica e, dessa forma, nos termos de Bourdieu, confeririam às suas ações um sentido objetivo que ultrapassa o sentido subjetivo diretamente percebido e intencionado.

A distinção social entre indivíduos e grupos repousa, pois, na reprodução do *habitus* e, em específico, nos comportamentos individuais que são apreendidos ao longo da vida por processos de socialização em diferentes espaços (familiar, escolar, entre outros). Nas atividades diárias realizadas por cada ser singular, as tomadas de decisões e ações realizadas particularmente refletiriam, mesmo que inconscientemente, atitudes de classe que corroborariam para a reprodução das condições vigentes e manutenção das diferenças e desigualdades entre os variados estratos sociais.

Os membros das diferentes classes sociais distinguem-se não tanto pelo grau segundo o qual eles reconhecem a cultura, mas pelo grau segundo o qual a conhecem: as declarações de indiferença são excepcionais e, ainda mais raras, as rejeições hostis – pelo menos, na situação de imposição de legitimidade que cria a relação de pesquisa cultural como se fosse quase um exame. Um dos mais seguros testemunhos de reconhecimento de legitimidade reside na propensão dos mais

desprovidos em dissimular sua ignorância ou indiferença e em prestar homenagem à legitimidade cultural – cujo depositário, em seu entender, é o pesquisador – ao escolher no patrimônio deles o que parece ser mais ajustado à definição legítima (BOURDIEU, 2007, p. 300).

Conforme apontado por Bourdieu, o capital cultural adquirido ao longo da vida, especialmente em sua forma incorporada, faz com que os indivíduos atuem na sociedade de forma a manter a coesão do grupo ao qual pertencem, utilizando-se para isso de mecanismo de reprodução e manutenção da cultura dominante, tais como: maiores investimentos em educação (aquisição de obras, visitas a espaços culturais etc.), relações matrimoniais com indivíduos de mesma origem social, redução da natalidade, entre outras. Nessa conjuntura, a escola, que é de classe, passa a ser um importante espaço de legitimação da cultura dominante, pois, mantém em seus currículos e práticas pedagógicas conteúdos e códigos que estão mais próximos da realidade dos grupos sociais mais privilegiados em detrimento dos grupos de menor capital cultural.

Portanto, na sociedade de classes, estabelecem-se classificações e hierarquizações entre os indivíduos e grupos sociais a partir de referenciais culturais considerados mais ou menos importantes, o que promove uma forte distinção e formação de juízos de valor na sociedade capitalista contemporânea.

## 5. CONCLUSÃO

A sociologia da educação desenvolvida por Pierre Bourdieu a partir dos 1960 trouxe importante contribuição para o entendimento da reprodução do *status quo* das classes sociais dominantes e manutenção das desigualdades sociais, fenômenos apoiados em um conjunto de estratégias, sobretudo, educacionais.

Bourdieu compreende o ser humano a partir de uma visão praxiológica, caracterizando-o como um sujeito que tem interesses e atitudes próprias (destaque para a sua subjetividade), mas que também é influenciado por aspectos independentes e exteriores a si próprio (destaque para a

objetividade que o cerca no seio da sociedade). O homem seria levado, então, a agir na sociedade por interesses próprios, particulares, e por pressões externas impostas pelo convívio social.

De acordo com essa lógica, a análise do autor parte do pressuposto de que ao longo da vida os indivíduos, no seu processo de socialização, adquirem, em graus diferenciados, capitais (cultural, simbólico, econômico e social) que determinarão sua posição na hierarquia da sociedade de classes. A posse diferenciada desses capitais proporcionará aos diversos sujeitos um maior ou menor poder de participação social, o que acaba produzindo uma forte distinção entre os atores sociais.

Portanto, orientados por um *habitus* de grupo (conjunto de atitudes e comportamentos aprendidos ao longo da vida) fundamentado no conjunto articulado dos capitais que possui, cada ser individual, conscientemente ou não, tenderia a investir seu tempo e recursos em estratégias (educacionais, matrimoniais, econômicas etc.) que lhes garantam maiores lucros (culturais, financeiros, sociais etc.) com o propósito de manter-se ou elevar-se na estrutura social.

## REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Trad. de Reynaldo Bairão. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982

BOURDIEU, Pierre. **Sociologia**. (Renato Ortiz [Org.]). São Paulo: Ática, 1983.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção**: crítica social do julgamento. 1. ed. Porto Alegre: Zouk, 2007.

COSTA NETO, Pedro Alves. **Inglês Arretado: Uma abordagem comunicativa intercultural para o ensino da Língua Inglesa na Educação Profissional como travessia para a formação humana integral**. Dissertação. Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) - Instituto Federal do Sertão Pernambucano, Campus Salgueiro. Salgueiro-PE, 2021.

FERREIRA, Wallace. Bourdieu e Educação: concepção crítica para pensar as desigualdades socioeducacionais no Brasil. **e-Mosaicos**: Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura da UERJ. Rio de Janeiro-RJ, v. 2, n. 3, p. 46-59, 2013.

[NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins](#); [NOGUEIRA, Maria Alice](#). A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação & Sociedade**. 2002, vol. 23, n.78, p. 15-35.

[NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins](#); [NOGUEIRA, Maria Alice](#). **Bourdieu & A Educação** – Col. Pensadores & Educação. 2. ed. São Paulo: Autêntica Editora, 2007.

OLIVEIRA, Eloisa da Rosa. **Literatura e Sociedade**: entre o conceito de distinção e julgamento do gosto. In: ENCONTRO REDE SUL LETRAS, 4, 2016, Palhoça-SC. Anais Eletrônicos [...]. Palhoça-SC: UNISUL, 2016, p. 1-10.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A teoria do *habitus* em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro-RJ, n. 20, p. 60-70, 2002.