

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução**: Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino. 2. ed. Petrópolis: Ed. Vozes 2009. 266 p.

**Mariângela Castejon**

Mestra em Educação Tecnológica  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do  
Triângulo Mineiro (IFTM)

**Wilson Barbosa Santos**

Doutor em Educação  
Universidade Federal de Goiás (UFG)

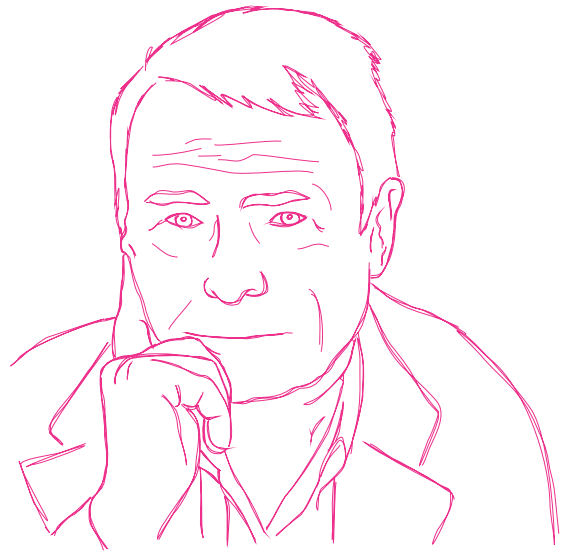
**Antônio Alberto de Sousa Dias**

Mestre em Matemática  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do  
Triângulo Mineiro (IFTM)

Pierre Bourdieu escreveu em parceria com Jean-Claude Passeron a obra *La Reproduction*, publicada em 1970. No Brasil, a primeira tradução desta obra recebeu o título de “A reprodução: elementos para uma teoria geral do sistema de ensino”, publicada pela Editora Francisco Alves, em 1975. A obra é dividida em duas partes: Livro I – Fundamentos duma Teoria da Violência Simbólica e Livro II – A Manutenção da Ordem.

Esta obra é fruto de ampla pesquisa referente ao sistema escolar da França e, embora distante quase meio século, pareceu-nos pertinente revisá-la, mediante o momento educacional e de políticas educacionais vivenciadas nessa segunda década do século XXI no Brasil. Na obra, encontra-se o modo de ver e pensar da escola francesa. Aponta, ainda, que espaços de reprodução social como o escolar são eficientes na dominação e legitimação de desigualdades, pois é na escola que o legado econômico da família se transforma em capital cultural. Para os autores, a escola não é neutra, justa ou promove igualdade de oportunidades, uma vez que a transmissão de determinados conhecimentos é desigual. Explicam, também, sobre a cultura da classe dominante e como ela se mantém. Nisso, ao tratar com desigualdade direitos e deveres de diferentes estratos sociais, favorece a quem, por herança cultural, já é privilegiado.

Outra questão importante tratada na obra é sobre a eliminação e seleção, sendo uma descrita crítica e analítica do exame na estrutura de ensino. Na atualidade, isso nos remete aos exames internacionais e seus efeitos aos quais a escola brasileira é submetida. Como exemplo disso, citamos a recente publicação dos Dados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), divulgado em dezembro de 2016, os quais apontam que o país não avançou desde a última avaliação e o nível do ensino de ciências e a capacidade de leitura e interpretação de texto é abaixo da média necessária. Nesse campo, Bourdieu e Passeron (2009) permitem caracterizar o exame como instrumento de seleção, de classificação, mostrando peso e valor na escola desse dispositivo de controle, dominação e docilização. Controle por manter classes,



dominação por impossibilitar mudanças e docilização porque age-se sobre massas tornando-as produtivas. Para os autores, o exame impõe a definição social do conhecimento e padroniza respostas e reações relacionadas a determinado conteúdo. Além disso, limita o conhecimento e capacidades adquiridas e desenvolvidas para cada grupo social.

A escola, com o uso do exame, seleciona tecnicamente os mais competentes, classificando-os desde os primeiros anos de vida escolar. Em contrapartida, sujeitos de classes populares são eliminados antes de serem examinados e avaliados por não acessarem possíveis processos. Para fazerem-se entender, Bourdieu e Passeron (2009) utilizam os termos “probabilidade de passagem” e “probabilidade de êxito” e ressaltam o quanto as diferenças culturais podem intervir no futuro e nas oportunidades de dada pessoa. Com isso, eles mostram que a estrutura social é condição básica de sobrevivência e de acesso à informação de qualidade. Descumprido isso, as chances de êxito escolar e ingresso no ensino superior caem consideravelmente. Mesmo os que acessam, acabam por reproduzir aquilo que aprenderam no sistema social em que estavam inseridos. Dessa forma, ocorre a diplomação sem, de fato, desenvolver e atender às competências básicas. Cabe refletir sobre a qualidade das licenciaturas no Brasil que, mesmo nas instituições federais de ensino, não exigem e nem podem exigir dos discentes o seu desempenho máximo, pois estes vêm de sistemas de ensino repletos de falhas/lacunas. Nesse sentido, os autores explicam que:

[...] a estrutura das oportunidades objetivas da ascensão pela Escola condiciona as disposições relativamente à Escola e à ascensão pela Escola, disposições que contribuem por sua vez de uma maneira determinante para definir as oportunidades de ter acesso à Escola, de aderir às suas normas e de nela ter êxito, e, por conseguinte as oportunidades de ascensão social. (BOURDIEU; PASSERON, 2009, p. 190)

A escola, para os autores, é vista como oportunidade à ascensão social, ou o caminho para se atingir isso. A democratização do ensino e elevação de diplomados com o tempo mínimo de frequência nos cursos superiores confirmam o pensamento dos referidos autores. Aqui, ousa-se questionar: desde quando diplomar é habilitar? O que há aí é a troca de desigualdade de acesso para desigualdade de currículos, sustentando assim a reprodução e a divisão de classe social. Portanto, observa-se que o valorizado é onde estudou e qual curso prestigiado pela sociedade realizou, pois os jovens e familiares fazem as escolhas de cursos e instituições hierarquizadas e de valores atribuídos ao capital e poder simbólico das mesmas. Isso fixa as desigualdades que agora também se efetivam nos currículos.

Dessa forma, Bourdieu e Passeron (2009) demonstram que características sociais, culturais e políticas do sistema educacional francês, de fato, reproduziram hierarquias e as formas de dominação social, questão que nos parece pertinente perceber no nosso sistema educacional nos nossos últimos anos e a se perpetuar pelas próximas duas décadas, mediante políticas de implementação em andamento. Isso revela-nos a falácia de um sistema tido como democrático e em que as oportunidades seriam as mesmas para todos, mas, em verdade, não o são. Efetivamente, o conceito de reprodução detalhado pelos autores permite perceber que indivíduos, imbuídos por ideologias e discursos dominantes, passem a acreditar que as oportunidades são igualitárias para todos. Percebe-se que o exame passa a ser usado como instrumento de perpetuação de desigualdades nas estruturas e práticas sociais que permeiam a estrutura social, pois são reproduzidas na situação atual da sociedade escolar. Para entendimento, basta reconhecer que é na escola que se dimensiona onde e qual é o lugar social que se ocupa e o capital, significado e implicações disso.

Ousadamente, buscamos desconstruir o conceito brasileiro de educação para todos e reforçar o princípio escolar como processo domesticador, uma vez que os docentes, educados em determinado grupo social, passaram a reproduzir os valores das relações de poder desse grupo e as ações pedagógicas terão caráter de autonomia e dependência, simultaneamente. Ao nos referirmos às relações sociais no espaço escolar, são necessários entendimentos das reflexões de Bourdieu e Passeron (2009) sobre os conceitos de campo, como espaço no qual se manifestam relações de poder, e de capital – cultural, social, econômico e simbólico – tão importante para a escola e seus dispositivos de controle e empoderamento. A concepção do termo campo trazida pelos autores é de espaço no qual se manifestam relações de poder, de correlações de forças, lutas e conflitos, no interior do qual os agentes se enfrentam com meios e fins diferenciados, conforme sua posição

relativa na estrutura e o que está relacionado ao seu interesse em conservá-la ou transformá-la.

Os saberes sobre o capital de cada sujeito e sobre campo permitem compreender a estruturação a partir de distribuição desigual e determinante na posição ocupada pelo sujeito. O termo capital abrange quatro especificações: o econômico, o cultural, o social e o simbólico. Referente ao capital econômico, ele existe sob a forma de diferentes fatores de produção como terras, fábricas, trabalho e do conjunto de bens econômicos como dinheiro, patrimônio, bens materiais acumulados pelo sujeito e ou família. Uma vez acumulado, o capital é reproduzido e ampliado através de estratégias de investimento econômico e em relação ao contexto familiar que acaba por influenciar no desenvolvimento das crianças. Nesse sentido, as famílias possuidoras de capital econômico elevado proporcionam a seus filhos acesso a instituições de ensino específicas, a recursos variados de qualidade e viagens de estudo, além do ensino básico escolar. Isso sinaliza a íntima dependência entre capital econômico e cultural. O capital cultural é expresso na forma de diplomas e valorização e acesso social diversos. Na falta de diplomas, de hábito de frequentar templos da cultura, serão percebidas atitudes mais simples. Ainda, de forma sucinta, outras ordens de estratégias e/ou práticas e/ou conhecimentos culturais que demonstrem uma abertura ante o aprendizado informal/formal difundido por instâncias também legitimam o capital cultural são facilmente percebidas.

Nesse sentido, para Bourdieu e Passeron (2009), capital cultural é um conceito usado para explicar um novo tipo de capital e recurso social, fonte de distinção e revela a existência de diferenças de várias ordens, principalmente de acesso aos bens da cultura entre as famílias. Estas são responsáveis pela variação no comportamento e no rendimento relativo aos estudos de suas gerações. Os autores afirmam que cada família transmite a seus filhos certo capital cultural, sistemas de valores implícitos interiorizados e que contribuem na definição de atitudes em face do capital cultural e da instituição escolar que tenham experimentados ou frequentado. Dessa forma, é possível afirmar que a educação escolar está para o capital cultural, bem como o capital econômico está para a determinação de reprodução das posições sociais. Assim, questionamos a igualdade de oportunidades no sistema educacional brasileiro, pois percebemos que a escola e a forma como ela se organiza e ordena seu currículo privilegia os mais dotados de capital cultural e social, além de reproduzir os capitais econômico, cultural e social acumulados.

É a distribuição desigual das diversas formas de capital que justifica diferentes estratégias assumidas individualmente e explica como os diferentes agentes aprendem nas situações escolares; logo, levados a se acomodarem ou serem excluídos do sistema. Pelo descrito, podemos

considerar com Bourdieu e Passeron (2009), que a noção de capital cultural surge da necessidade de compreender desigualdades escolares entre diferentes grupos sociais. Seu trabalho sinaliza que na educação ocorre a diminuição do peso do fator econômico se comparado ao peso do fator cultural, explicando as desigualdades escolares inclusive.

No entanto, vale percebermos que a bagagem herdada individualmente não é conjunto mais ou menos rentável de capitais que se utiliza. Cada grupo social, em função das condições objetivas que caracterizam sua posição na estrutura social, constitui referências específicas transmitidas na forma de *habitus*. Sendo assim, o cultural e os conhecimentos considerados legítimos, somados ao domínio maior ou menor da língua culta, são aprendizados que facilitam ou dificultam o aprendizado escolar na medida em que funcionam como ponte entre o mundo familiar e a escola. A partir disso, entende-se o papel do capital cultural sobre o processo escolar, assim como o do capital econômico de propiciar não uma melhor ou pior educação, mas uma educação diferenciada.

Quanto ao capital cultural e econômico, em Bourdieu e Passeron (2009), pode-se considerar o peso de um em relação ao outro na explicação das desigualdades escolares. É o capital cultural que favorece o desempenho escolar e facilita a aprendizagem de conteúdos e códigos escolares. São códigos presentes no currículo, em detrimentos de determinados sujeitos e da classe que ocupa. Ainda, pode-se perceber que a educação escolar destinada a crianças de meios culturalmente favorecidos delimitam a continuação da educação familiar, significando algo alienado e distante aos menos favorecidos. Assim, a posse de capital cultural favorece o êxito escolar e propicia melhor desempenho nos processos formais e informais de avaliação. Em outras instâncias, o exame vai além de verificação, pois inclui, julga cultural e moralmente.

Em Bourdieu e Passeron (2009), é possível considerar que o capital social apresenta três aspectos: os elementos constitutivos; os benefícios obtidos pelos indivíduos mediante sua participação em grupos ou redes sociais e diferentes reproduções deste tipo de capital. Os dois elementos constituintes do capital social são as redes de relações sociais ao permitirem aos sujeitos acesso a recursos dos membros do grupo ou rede, e a diversidade e intensidade de recursos do grupo. Os autores definem o capital social como a agregação de recursos atuais ou potenciais por ter ligação restrita com redes duradouras de relações institucionalizadas de reconhecimento e de inter-reconhecimento. Podemos afirmar que ele

é um instrumento de acumulação do capital por funcionar como meio auxiliar na acumulação do capital cultural. Para os autores, o volume de capital social de um sujeito depende da extensão de relações mobilizadas, assim como o volume das diferentes formas de capital que ele tenha, quer seja econômico, cultural ou simbólico.

Referente ao simbólico, diferente dos demais capitais, ele não é rapidamente percebido e os efeitos de sua duração obedecem a lógicas diferentes. Ele é uma espécie de poder ligado à propriedade de “fazer ver” e “fazer crer”. De forma simplificada, é uma medida do prestígio e/ou do carisma que se possui em determinado campo. Assim, a partir desta distinção, o capital simbólico oportuniza a um sujeito usufruir de uma posição de proeminência frente a um campo, sendo fortalecido pelos signos distintos que o reafirmam enquanto possuidor deste capital. Por conseguinte, ele é instrumento de violência simbólica ao impor seu peso sobre quem o possui em quantidade inferior ou não os tem. Logo, o capital simbólico, enquanto elemento indicador de prestígio, pode ser convertido, de acordo com as circunstâncias em capital cultural ou econômico, na medida em que os acessos as outras modalidades de capital sejam facultadas pelo efeito de valorização exercido pelo indivíduo detentor deste capital. Voltando ao mundo escolar, as ações pedagógicas serão violências simbólicas quando, de forma arbitrária, impõe modos culturais, selecionando umas e excluindo outras, representando os interesses do grupo que representa. Ainda, acrescenta-se que não há ação pedagógica livre, o docente possui uma autoridade garantida pela tradição, pela instituição e pela posição que ocupa nesse cenário e, ao mesmo tempo, é refém dessa posição.

A leitura e análise realizadas da obra de Bourdieu e Passeron (2009) permitem perceber que, embora o capital econômico subsidie outras formas de capital, o capital social tende a ser transformado em capital econômico ou mesmo em cultural. Seria, assim, pelo acúmulo histórico de experiências de êxito e de fracasso que grupos sociais constroem conhecimentos. Tomando como referência o contexto da democratização do acesso à escola e o prolongamento da escolaridade obrigatória, se tornou evidente o problema das desigualdades escolares. Nesse campo, os estudos dos autores possibilitam entender que a origem social se converte em desigualdades escolares e reproduzem o sistema de posições e de dominação. E, também, que apesar de o capital econômico dar acesso ao ensino e bens culturais, não garante nivelamento entre classes.