

Teoria da reprodução social e as desigualdades educacionais

Grasiany Sousa de Almeidaⁱ 

Grupo de Pesquisa em Instrumentos, Modelos e Políticas em Avaliação Educacional,
Fortaleza, CE, Brasil

Maria Irlene Alves dos Santosⁱⁱ 

Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil

1

Resumo

Teorias que partem de princípios filosóficos podem ser úteis à compreensão de fenômenos educacionais. Dessa maneira, a Teoria da Reprodução Social proposta pelos estudiosos Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron no século XX versa sobre um sistema que envolve características dos indivíduos (*Habitus*), o âmbito onde tais aspectos se processam e se constituem (*Campo*), e a posse de determinados bens (*capital*), materiais ou não, que podem ser econômicos, culturais e sociais. Os conceitos que se pensados em um contexto educacional, estarão diretamente relacionados com a seleção de estudantes e a manutenção de classes sociais de acordo com os conhecimentos que são trabalhados em sala de aula que segundo os autores, privilegiam os da classe dominante. Assim, este estudo é de caráter teórico e teve como objetivo discutir as desigualdades educacionais à luz da Teoria de Reprodução Social.

Palavras-chave: Reprodução social. Realidade da Educação. Desigualdade Educacional.

Theory of social reproduction and educational inequalities

Abstract

Theories based on philosophical principles can be useful for understanding educational phenomena. Thus, the Theory of Social Reproduction proposed by scholars Pierre Bourdieu and Jean-Claude Passeron in the 20th century, which deals with a system that involves characteristics of individuals (*Habitus*), the scope where such aspects are processed and constituted (*Field*), and the possession of certain goods (*capital*), material or not, which can be economic, cultural and social. The concepts that, if considered in an educational context, will be directly related to the selection of students and the maintenance of social classes according to the knowledge that is worked in the classroom, which according to the authors, privilege those of the dominant class. Thus, this study is theoretical in nature and aimed to discuss educational inequalities in the light of the Theory of Social Reproduction.

Keywords: Social reproduction. Reality of Education. Educational Inequality.

1 Introdução

2

O pensamento filosófico ainda mantém-se vivo e atual no contexto pedagógico e continua a contribuir para a reflexão do papel social da escola. Nessa perspectiva, há teorias que tentam explicar determinados fenômenos educacionais, tais como a teoria proposta por Bourdieu e Passeron (2014) que apresentam importantes reflexões para o entendimento de como o contexto social está relacionado ou mesmo influencia e condiciona o percurso e, portanto, o êxito escolar dos alunos.

Conceitos como Habitus, Campo e Capital Social, são explanados na teoria desses autores como constituintes de um sistema que favorece a denominada Reprodução das classes por meio da educação (JANOWSKI, 2014; SETTON, 2002).

A teoria de Bourdieu e Passeron (2014) retrata um arcabouço de uma problemática que está entre a mediação da sociedade e do agente social. Assim, tenta quebrar dois tipos de antagonismo: o objetivismo e a fenomenologia (CARVALHO, 2003). Dessa forma, o primeiro está relacionado com algo que é objetivo no indivíduo, ou seja, as práticas, enquanto o segundo remonta as suas experiências.

Pensar a partir do Habitus é perceber um sistema de processos e esquemas individuais, constituídos culturalmente na sociedade de “estruturas e estruturantes”, o primeiro ligado ao social e o outro às mentes, sendo agregadas pelas experiências práticas, ou seja, aquelas ligadas ao cotidiano existente de sua vida (SETTON, 2002). Assim, entendo que o Habitus na sociedade moderna é constituído a partir de uma condição particular.

No que concerne ao capital, às estruturas do espaço social e aos Campos de lutas dos agentes envolvidos, estes elaboram estratégias e as mesmas estão relacionadas com os diferentes tipos de capital econômico. O capital econômico existe nas diferentes formas e meios (terras, fábrica, trabalho, etc.) e nos elementos de bens econômicos (dinheiro, patrimônio, bens materiais, etc.) (BONAMINO et al., 2010).

Com a discussão sobre herança familiar, Bourdieu (1990) indica que com as posições sociais os “herdeiros” são influenciados pelas relações e posições da família.



Nesse cenário, as ações das estruturas sociais estão sobre o comportamento particular do indivíduo e se dá principalmente de dentro para fora (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002; WACQUANT, 2013).

Nesse contexto, o objetivo desse estudo é discutir as desigualdades educacionais à luz da Teoria de Reprodução, explanando conceitos que são passíveis de exemplos no âmbito escolar. Nos tópicos subsequentes são explicitados os principais conceitos dessa teoria.

2 Conceitos de Habitus, Campo e Capital Social por Bourdieu

As correntes de pensamento sobre a sociedade estiveram vinculadas ao pensamento pedagógico de forma intrínseca à formação humana. Nessa perspectiva, a filosofia é um aspecto fundador do pensamento educativo, contendo as dimensões colaborativas, sejam elas epistemológica, axiológica ou antropológica do ser que estiveram presentes no espaço social do homem (BOURDIEU; PASSERON, 2014).

Os conceitos de Habitus, Campo e Capital Social são trazidos e descritos a seguir para compreender as esferas propostas em uma sociedade. Esses conceitos concentram pontos centrais para o entendimento da sociedade. O Habitus é tratado como espaço determinado de características que regem o meio social, cultural, político, institucional, e que é condicionante ao Campo. O indivíduo que não se adequar às características e não conseguir encaixar-se ao Habitus para o convívio em grupo não pertencerá ao Campo por não possuir relação de parte (JANOWSKI, 2014; SETTON, 2002).

Ademais, a existência de um Campo especializado e relativamente autônomo é correlativa de alvos que “estão em jogos e de interesses específicos” correspondentes a um espaço formado em função de objetos de disputas próprias, no qual existem as regras de funcionamento e interesses específicos que são definidos e redefinidos, continuamente, por lutas travadas por maior legitimidade em seu interior (BOURDIEU, 1990).



O Habitus segundo Setton (2002) não é o destino, pois se trata de um “ponto” que auxilia no pensar das características de uma identidade social, como matriz cultural, em um sistema de orientação dos indivíduos¹, que às vezes ocorre de forma consciente. Assim, esse conceito surge como ponte entre as realidades exteriores e as realidades individuais.

Essa descrição remete ao fato de que Campo e Habitus estão inteiramente ligados por um sistema social que não permite uma separação visível socialmente. Assim, para Bourdieu existe uma maior parte dos indivíduos sociais formando uma conjectura entre o Habitus e o Campo.

Na sociedade retratada por Bourdieu e Passeron (2014), era preciso explicar o espaço social para determinar ou levar em conta os diferentes tipos de capital a partir de vários fatores de contexto. Em tal sociedade, o indivíduo é “reconhecido” pelo capital econômico e cultural, que determina os aspectos formadores e suas dimensões como agentes distribuídos conforme o montante de capital econômico e cultural possuído.

Quando tratamos das diversas formas de capital, existem algumas concepções dessa condição manifestada na sociedade. Nessa relação são definidos: o capital cultural, aqui tratado como a herança familiar dentro da sociedade definida pela condição social e financeira em menor escala e podendo ser replicada possivelmente na instituição escolar; o capital econômico, que dispõe de um montante elevado na classe social que desbanca certo grupo social; e por fim o capital político, que seria uma forma apropriada de bens e serviços públicos como casas, hospitais, veículos, etc.

Quando definirmos essas condições do capital, procuramos concluir a partir de Bourdieu sobre o capital social (1999, p. 67) que “é o conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de inter-reconhecimento”. Portanto, é um

¹ Indivíduo é um ator socialmente configurado em seus mínimos detalhes. Os gostos mais íntimos, as preferências, as aptidões, as posturas corporais, a entonação de voz, as aspirações relativas ao futuro profissional, tudo seria socialmente constituído (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002).

conjunto de agentes que constitui propriedades comuns de serem reconhecidas por seus pares ou por outros e são ligados por vínculos permanentes e úteis.

Fazendo uso dessas definições, é possível observar que estruturas sociais, quando pautadas no capital social, envolvem relações duráveis ligadas a conhecimento e reconhecimento permanente da sociedade. Por conseguinte, as explicações de Nogueira e Nogueira (2002) sobre o capital econômico seria em termos de bens e de serviços a que o indivíduo tem acesso.

Quando Bourdieu e Passeron (2014) procura resolver o problema relacionado, tenta empregar um novo de tipo de conhecimento que se discerne dos demais, pretendendo mover dialeticamente o indivíduo social e a estrutura social. Nesse ínterim, retoma a ideia de que Habitus é tanto individual como social, pois foi considerado um modelo de mediação da sociedade e do indivíduo. O Habitus é uma subjetividade socializada (BOURDIEU, 1992), ou seja, é uma espécie de senso prático do que se deve fazer em cada situação.

A essa experiência retratada no Habitus, o Campo Social pode ser definido como o lócus, ou seja, local onde o sujeito está inserido ao redor de interesses coletivos ou individuais que caracterizam o Campo em questão (CARVALHO, 2003).

Em relação aos interesses próprios de cada Campo, um campo científico, por exemplo, pode ser definido pelos objetos em disputas e de interesses específicos, que são seus objetos de disputas e seus próprios interesses de campo. Nessa perspectiva, para ser Campo é preciso que haja um espaço de disputa, assim como pessoas interessadas em disputar o jogo.

Bourdieu (1983) chama esses espaços de “Campo”. O autor busca discutir acerca de espaços sociais, tão bem como a existência de uma lógica estrutural de cada campo e uma maneira que se impõe aos indivíduos, como disposições permanentes e são interiorizadas em forma de Habitus. Então, é a partir das posições ocupadas pelos indivíduos que seus campos sociais devem ser entendidos.

Contudo, Bourdieu e Passeron (2014) tratam de muitos aspectos que aqui discutimos de termos e conceitos em que seus estudos estão relacionados. No que

envolve partes referentes ao mecanismo de herança familiar, social e cultural será discutido em um tópico que contemplará esses aspectos que aqui foram narrados.

3 Alguns traços da herança familiar nas estruturas sociais

6

A sociologia de Bourdieu (1990) está denotada em uma busca pela separação no dilema clássico no pensamento sociológico, entre objetivismo e subjetivismo (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002). Nesse panorama, Bourdieu (1990) lança cuidados e insuficiências entre os riscos “abordados que se tem entre as abordagens do ator individual, ou seja, aos que se atêm de modo exclusivo ou preponderante ao universo das representações, escolhas e ações individuais” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 19).

Quando discutimos a herança familiar, há um arcabouço de condições que o indivíduo está inserido e que trazem posições sociais, profissionais e escolares dos ditos “herdeiros”. Com isso, podemos entender que a herança familiar pode ser compreendida por um conjunto de elementos nos quais estão presentes bens materiais e culturais dos pais e que podem ser herdados pelos filhos (SANTOS; FERREIRA; FERREIRA, 2017).

Esses estudos (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002; BOURDIEU, 1990; SETTON, 2002) demonstram que a herança familiar e cultural depositam sobre o indivíduo toda uma carga social na qual o mesmo está inserido, e com isso, vê-se a existência de certos espaços que contribuem para a continuidade dessa forma de herança. A partir de sua formação no seu âmbito social dentro da família, os indivíduos organizam um conjunto de ações típicas dessa posição (um Habitus familiar ou de classe) (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002), que é conduzido ao longo de gerações, do tempo e dos mais variados espaços de ações.

A essa discussão da herança familiar, percebemos que ao se tratar da família, da educação dos filhos, classes sociais, espaço social e o volume do capital econômico, social, cultural possuídos por seus participantes, certas estratégias seriam mais seguras e outras não. Na ideia de Bourdieu (1999), quando essas estruturas sociais são



pautadas na educação (a exemplo do sucesso escolar), gera-se expectativa de chances objetivas no meio escolar e essas passam a encaixar de modo inconsciente seus investimentos (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002).

Quando Bourdieu e Passeron (2014) observam as famílias francesas, elas são constituídas por três conjuntos de estratégias de investimento escolar, sendo adquiridas pelas classes populares, médias e as elites (econômica burguesa). Quanto à classe popular “pobre” em capital econômico e cultural, o investimento seria insignificante na educação dos seus responsáveis. Essa insignificância, portanto, significa chances de sucesso reduzidas, pois os recursos econômicos, sociais e culturais são necessários para um bom desempenho escolar. Em resumo, o mercado para essas classes tenderia a oferecer produtos mais baixos, incertos e a longo prazo.

No que concerne à classe média, há a tendência em investir mais na educação dos filhos, pautada no pensamento de que os filhos teriam mais chances de alcançar o sucesso escolar em patamares superiores. Os filhos dessas famílias não possuiriam um capital econômico razoável para lhe permitir apostar no mercado escolar sem tantos riscos (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002). Assim, para Bourdieu (1999) é importante considerar que esses investimentos proporcionam expectativas quanto ao futuro amparo por grupos sociais de capital econômico mais elevado e com isso, nutrir-se-iam de esperanças em ascender a camadas superiores (elite econômica) no futuro.

Em se tratando das camadas superiores (elite econômicas e culturais) observa-se que esses grupos investiriam de forma bem mais ostensiva, porém, de maneira mais “laxista” do que as classes médias. Segundo Nogueira e Nogueira (2002) esse laxismo seria de maneira natural e não depende de grande mobilização social. Como essa classe teria capital econômico, social e cultural, o insucesso escolar tornaria-se algo bastante improvável ou até mesmo ausente.

Algumas críticas a Bourdieu são analisadas pelos críticos das teorias das classes sociais que os Habitus não são transmitidos para os filhos por “osmose”. Lahire (1995) aponta que é importante a observação da relação interna das famílias, de



interdependência social, e a relação entre seus membros, para permitir analisar se vários capitais, Habitus dos pais são incorporados pelos filhos.

As críticas relacionadas a Bourdieu (1999) fala que o Habitus de uma família, e de forma mais individual de cada membro, não pode ser deduzido diretamente do que seria o Habitus de classe, ou seja, as “famílias e os indivíduos não se reduzem a sua posição de classe” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002). Frente à essa perspectiva, trataremos como isso se relaciona no processo de reprodução na escola.

8

4 A escola e o processo de reprodução das desigualdades sociais

As estruturas sociais estão ligadas a um princípio chamado de inteligibilidade, esse termo na verdade orienta um conjunto de pensamento de Bourdieu e Passeron (2014) ligado à escola. Assim, as reflexões de inteligibilidade para Bourdieu é a interação do sistema de ensino e as estruturas de relações com a classe (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002).

Quando Bourdieu e Passeron (2014, p. 94) discutem as relações pedagógicas como simples relação de comunicação “e de medir o seu rendimento, ou seja, mais precisamente, de determinar os fatores sociais e escolares no êxito da comunicação pedagógica”, observa-se como essa relação se dá com o desempenho acadêmico. A escola não tem um papel neutro dentro da transmissão que avaliaria os alunos em critérios universais, porém, a escola é uma instituição de reprodução e legitimação da dominação exercida pelas classes dominantes.

A chave que conecta o que foi tratado anteriormente com o pensamento que Bourdieu e Passeron (2014) é que esses autores discutem sobre noção de arbitrário cultural. Do mesmo modo, a cultura não poderia ser superior ou inferior a nenhuma outra e nem deveria ser a única possível, ou pelos menos, a única legítima.

Assim, a cultura da escola não é, de modo objetivo, superior a nenhuma outra. Segundo Nogueira e Nogueira (2002), contrariando Bourdieu e Passeron, o valor



pautado na escola é de modo arbitrário, a cultura escolar é socialmente reconhecida como a cultura verdadeira ou legítima, ou seja, a única válida.

Embora essa questão da hierarquia de saberes seja amplamente discutida, cabe ressaltar que Bourdieu e Passeron (1992) relatam que toda denominada ação pedagógica é necessariamente uma violência simbólica no sentido de que é imposta, ou seja, um dado poder que é de um arbitrário cultural é capaz de impor considerando dois sentidos: em um primeiro, a ação pedagógica é uma violência simbólica se há as forças que disputam são as basilares do poder arbitrário, assim, constitui-se a chamada comunicação pedagógica, por onde é possível impor arbitrariamente, ou seja, “educar”; em um segundo sentido, a ação pedagógica é uma violência simbólica pois é passível de reproduzir não somente a “cultura” selecionada por meio da ação, mas também reproduz a própria seleção arbitrária.

Ademais, um sistema simbólico pode não demonstrar explicitamente que pretende e/ou realiza a imposição por meio de interferência ou de dominação se utilizando de determinado tipo de educação, porém, executa essa influência velada mesmo assim, e o faz tendo a classe dominante, aquela com capital cultural, à frente (SANTOS; RIBEIRO, 2020).

Nessa perspectiva, Bourdieu e Passeron (2014) falam que a troca dos valores entre o arbitrário cultural e a legitimação só pode ser compreendida entre as sociedades que consideram essas disputas nos grupos ou classes sociais presentes na mesma sociedade. Deste modo, o arbitrário capaz de solidificar uma cultura própria ou legítima seria entre as classes dominantes.

No entanto, observa-se que a autoridade pedagógica dominante, ou seja, a legitimidade da escola e da ação pedagógica que a mesma exerce, só pode ser garantida no caráter arbitrário social da cultura escolar (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002) uma vez que, a legitimidade conferida a essa ação e os conteúdos que ela transmite notariam a sua capacidade proporcional, como de se apresentar arbitrariamente em seu espaço.





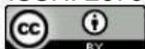
Nesse modelo, o que podemos pensar que Bourdieu e Passeron (2014) trataram é que esse domínio seria variante em relação à distância entre o arbitrário cultural e a cultura familiar de origem dos alunos. Assim, para os alunos das classes ditas “dominantes, cultura escolar seria sua própria cultura, reelaborada e sistematizada, enquanto, para os demais seria uma cultura ‘estrangeira” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p.30).

A título de exemplo, retomando conceitos já explanados, como Campo e Habitus, este se manifesta em situações diárias da prática do professor e suas ações intrínsecas e extrínsecas, como os modos de expor um conteúdo, de utilizar uma metodologia e em um diálogo com a gestão. Assim, o modo de ser professor constitui o seu Habitus, por sua vez adquirido no Campo formação e aprendizagem, que é a universidade.

Portanto, existem Campos onde os indivíduos estão presentes para seus interesses próprios, e para tal os participantes do jogo contribuem para a reprodução do mesmo, contanto que se saiba o real sentido de jogar e entrar no jogo. Os que participam do jogo são aqueles que estão no campo em “disputa”, ligada ao próprio campo.

Nesse contexto, quando referimos o Campo como local de desenvolvimento dos indivíduos, nos atentamos ao êxito que está em “jogo”. Por exemplo, a instituição de ensino quando está pautada na formação inclui vários atributos da própria instituição, como a cultura advinda dos indivíduos. Assim, em se tratando do Campo escolar, o aluno em formação é imerso nesse espaço e sofre um processo de conhecimento próprio desse ambiente.

Estudo que também é analisado à luz da teoria dos autores supracitados mostra que formação do docente tanto inicial quanto continuada, embora prossigam em determinado estado brasileiro, é um exemplo de como a educação pode ser atingida se as iniciativas de mudanças de currículos são descontínuas e não contam com apoio governamental em termos financeiros e de políticas públicas; formações que, com o tempo, tem mais amparo de instituições público-privadas que oferecem instrução “mais





rápidas” (LIMA; AZEVEDO, 2019). Políticas educacionais que, ainda na perspectiva de Bourdieu, não são constituídas no vácuo, com base nas interações dos homens e seus aspectos econômicos, políticos e culturais que os perfazem (CONSALTÉR; FÁVERO, 2019).

Em relação ao sucesso escolar do indivíduo, pode-se afirmar que há uma conexão de tal êxito com a condição social herdada da família, já que os alunos passam por um processo de socialização, principalmente em seu âmbito familiar e com isso, desenvolvem um comportamento peculiar, por exemplo: podem desenvolver um estilo de fala, de escrita e até mesmo de comportamento mais rebuscados e “elegantes”, também podem ser mais curiosos intelectualmente, dentre outras características de quem “herda de família” tal condição (BOURDIEU, 1999). Ao que se refere à bagagem herdada da família, não se pode definir apenas como algo relacionado aos bens materiais e econômicos, uma vez que essa herança vai muito além dessas estruturas.

Em se tratando dessa condição social herdada, Bourdieu (1999) discute que o autor/sujeito/indivíduo na Sociologia da Educação não é nem indivíduo isolado, consciente, reflexivo, nem o sujeito determinado. Portanto, cada indivíduo pode ser determinado por uma bagagem totalmente herdada (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002). Essa bagagem pode ser definida através da cultura herdada, que são atributos intrínsecos ao indivíduo como: linguagem, atitudes, valores, crenças e etc., que se mostram propulsoras do sucesso escolar.

Segundo Bourdieu (1999), a cultura da elite econômica é tão próxima da cultura escolar que as crianças originárias desse mesmo meio não herdam o mesmo que os filhos das classes desfavorecidas economicamente. Com isso, as famílias que pertencem ao grupo desfavorecido economicamente teriam que romper com a reprodução para conseguir algum êxito social, econômico e cultural.

A exemplo, Bourdieu (1999) discute no texto casos de pais originários de meios desfavorecidos, cuja relação com a escolaridade prolongada e o sucesso escolar do filho é marcado por uma forte “ambivalência” (termo usado pelo autor), pois ao mesmo tempo que desejam que seu filho consiga sair de tais condições, ou seja, romper com tal





reprodução desse padrão, a herança cultural tende a reproduzir as aptidões, atitudes e valores que parecem resultar tanto em sucesso ou insucesso escolar do indivíduo. O outro termo usado é a “transfuga”, que seria trilhar um caminho que não seria destinado socialmente por suas heranças, mas sim uma contradição de si mesmo, pois ter sucesso iria trair suas origens e a si mesmo contrariando as expectativas paternas.

5 Considerações finais

A Teoria da Reprodução Social de Boudieu e Passeron (1992) apresenta elementos que colaboram na compreensão das desigualdades educacionais. O Habitus do indivíduo, enquanto características intrínsecas que perfazem de fato os hábitos, gostos e maneiras de lidar com as situações são parte de sua identificação enquanto sujeitos constituintes do meio em que vivem, ou seja, não é algo estático, mas que vai se modificando continuamente.

Assim, o Campo, que é determinada área filosófica, política, e, neste caso, educacional, requer que o indivíduo se adeque às suas características, caso contrário, não fará parte do Campo proposto. Na educação em que os atores sociais são diversos, podem advir de classes sociais distintas, com heranças familiares diferentes e alguns com capital cultural, econômico e/ ou social que são dispares entre si, a instrução escolar, segundo essa teoria, não é ofertada considerando tais diferenças.

Além de não serem levadas em conta, tais diferenças podem ser acentuadas e/ou mantidas por meio da ação pedagógica da escola, pois esta pode ser capaz de exercer influência sobre os instruídos, uma vez que deles demanda conhecimentos/saberes/cultura pertencentes à uma classe mais favorecida desses tipos de Capital, e, uma vez não atendidas as expectativas por parte desses alunos, em geral, quem sabe continua a saber e mais ainda aprende por já ter uma boa base, e quem não sabe permanece sem saber, de acordo com a “herança herdada”

Embora a Teoria da Reprodução remonte ao século passado é atual identificarmos seus ecos na educação contemporânea. Discutir à luz dessa teoria nos



faz perceber o quanto ainda a prática pedagógica necessita ser revista e renovada, dado que alguns fenômenos, como a prática docente com base em um currículo excludente, caracterizam uma reprodução em plena ascensão. Sugerimos que futuros trabalhos possam explorar mais a relação entre esses fatores de contexto e a educação escolar, principalmente considerando o desempenho dos alunos.

Referências

BONAMINO, A. et al. Os efeitos das diferentes formas de capital no desempenho escolar: um estudo à luz de Bourdieu e de Coleman. **Rev. Bras. Educ**, v.15, n.45, p.487-499, 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782010000300007&script=sci_abstract&tlng=pt Acesso em: 07 jun. 2018.

BOURDIEU, P. Algumas propriedades do campo. *In*: BOURDIEU, P. **Questões de sociologia**. Trad. Jeni Vaitsman. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. p. 89-94.

BOURDIEU, P. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

BOURDIEU, P. Os três estados do capital cultural. *In*: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs.). **Escritos de educação**. 2. ed. Petropolis, RJ: Vozes, 1999.

BOURDIEU, P. **Pierre Bourdieu avec Loïc Wacquant; réponses**. Paris: Seuil, 1992.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J-C. **A reprodução**. Francisco ed. Rio de Janeiro, 1992.

BOURDIEU, P; PASSERON, J. C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Tradução de Reynaldo Bairão; revisão de Pedro Benjamin Garcia e Ana Maria Baeta. 7. ed. Petrópolis. RJ: Vozes, 2014.

CARVALHO, K. F. Os conceitos de habitus e campo na teoria de Pierre Bourdieu. **Cadernos de Campo: Revista de Ciências Sociais**, n. 9, 2003. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/cadernos/article/view/10510>. Acesso em: 3 nov. 2018.

CONSALTÉR, E.; FÁVERO, A. A. Elementos qualificadores da investigação científica no campo das políticas educacionais. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 4, n. 10, p. 148–163, 2019. Disponível: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/850> Acesso em: 12 jul. 2019.

JANOWSKI, D. A. A teoria de Pierre Bourdieu: Habitus, campo social e capital cultural. In: Jornadas de Sociologia de la UNLP, 8., 2014. [S.l.], **Anais...** [S.l.:s.n.], 2014. Disponível em: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/61775> Acesso em: 20 dez. 2018.

LAHIRE, B. **Tableaux de familles: Heurs et malheurs scolaires en milieux populaires.** Paris: Gallimard/Seuil, 1995.

LIMA, A. M. DE S.; AZEVEDO, M. L. N. Processo de institucionalização da política nacional e estadual de formação docente: proposições e resistências no Paraná. **Educação & Formação**, v. 4, n. 12, p. 2019, 2019. Disponível: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/1126> Acesso em: 12 jul. 2019. DOI: <https://doi.org/10.25053/redufor.v4i12.1126>

NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M. A. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educ. Soc.**, v.23, n.78, p.15-35, 2002. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=s010173302002000200003&script=sci_abstract&lng=pt Acesso em: 05 jun. 2019.

SANTOS, M. I.; RIBEIRO, M. A. P. O ensino-aprendizagem na educação de jovens e adultos e a teoria da reprodução de Bourdieu. **Research, Society and Development**, v. 9, n.3, e94932532, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i3.2532> Acesso em: 05 jun. 2020.

SANTOS, N. S. M.; FERREIRA, C. C. FERREIRA, T. S. A herança familiar e o rendimento acadêmico: A relação entre os capitais herdados e o rendimento acadêmico no ENADE 2015. In: SEMINÁRIOS EM ADMINISTRAÇÃO, 20., 2017. [S.l.]. **Anais...** [S.l.:s.n.], 2017. Disponível em: http://login.semead.com.br/20semead/anais/resumo.php?cod_trabalho=1481 Acesso em 20 ago. 2019.

SETTON, M. G. J. A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. **Rev. Bras. Educ.**, n.20, p.60-70, 2002. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782002000200005 Acesso em: 20 ago. 2019.

WACQUANT, L. Bourdieu 1993: um estudo de caso em consagração científica. **Rev. bras. Ci. Soc**, v. 28, n. 83, p.33-46, 2013. Disponível em https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0102-69092013000300003&lng=pt&nrm=iso&lng=pt Acesso em 20 ago. 2019.

ⁱ **Grasiany Sousa de Almeida**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2725-5161>

Grupo de Pesquisa em Instrumentos, Modelos e Políticas em Avaliação Educacional (IMPA)

Minicurrículo: Licenciada em Matemática (IFCE/Campus Canindé) e Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Ceará – UECE.

Contribuição de autoria: Conceituação e Redação

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0628037238091937>

E-mail: grasianysa@gmail.com

ⁱⁱ **Maria Irlene Alves dos Santos**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5286-8379>

Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará

Minicurrículo: Licenciada em Matemática (IFCE/Campus Canindé), Mestranda em Educação pela Universidade Federal do Ceará – UFC.

Contribuição de autoria: Conceituação e Redação

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9792033215408467>

E-mail: alvesirilene@gmail.com

Editora responsável: Cristine Brandenburg

Como citar este artigo (ABNT):

ALMEIDA, Grasiany Sousa; SANTOS, Maria Irlene. Teoria da reprodução social e as desigualdades educacionais. **Rev. Pemo**, Fortaleza, v. 1, n. 3, p. 1-15, 2019.

Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/3571>