



EDUCAÇÃO, ENSINO, APRENDIZADO E ESCOLA COMO CAMPO DE DISPUTAS E INSTRUMENTOS DE REPRODUÇÃO SOCIAL: CRÍTICAS SOCIOLÓGICA E DA SOCIOLOGIA

EDUCATION, TEACHING, LEARNING AND SCHOOL AS A FIELD OF DISPUTES AND SOCIAL REPRODUCTION INSTRUMENTS: SOCIOLOGICAL AND SOCIOLOGY CRITICS

Marcelo Barboza Duarte¹

Resumo: A educação e a escola ainda são espaços e instrumentos complexos nas sociedades. Isso pelo fato de as referidas serem propagadas com certos ideais de inclusão e integração social, porém, contraditoriamente atuam como mecanismo de segregação e exclusão. Ou seja, tais instrumentos e ideais em questão possuem “duas faces na mesma moeda”. Logo, num idealismo ideologizado se concebe as instituições, educação e ciências como neutras, imparciais e desinteressadas politicamente. Entretanto, na realidade do cenário social e em seus embates e conflitos, repleto de contradições e antagonismos, o que vemos é todos estes citados assumirem posições em favor de determinado grupo, ideal e classe. Sendo assim, será com reflexões nas teorias de Bourdieu² que propomos analisar tais espaços como *campos* de disputas e reprodução social,³ incluindo a própria ciência sociológica como ferramenta de prevenção, intervenção e conservadora da reprodução social, também sendo *campo* de disputas.

Palavras-chaves: Educação. Escola. Sociedade. Estrutura social. Sociologia.

Abstract: Education and school are still complex spaces and instruments in societies. This is due to the fact that the referred ones are propagated with certain ideals of social inclusion and integration, however, contradictorily they act as a mechanism of segregation and exclusion. That is, such instruments and ideals in question have “two sides in the same coin”. Therefore, in an ideologized idealism, institutions, education and sciences are conceived as neutral, impartial and politically disinterested. However, in the reality of the social scenario and in its clashes and conflicts, full of contradictions and antagonisms, what we see is that all of these mentioned take positions in favor of a certain group, ideal and class. Therefore, it will be with reflections on Bourdieu's theories that we propose to analyze such spaces as fields of disputes and social reproduction, including sociological science itself as a tool for prevention, intervention and conservative of social reproduction, also being a field of disputes.

Keywords: Education. School. Society. Social structure. Sociology.

INTRODUÇÃO

Quando pensamos em escola, geralmente já imaginamos um lugar de aprendizado, educação, ensino, socialização, sociabilidade, compartilhamentos, acesso à universidade, possibilidades de um emprego melhor, perspectivas de melhores condições sociais e dentre outros. Isso na verdade é uma das formas de perspectivas de uma cultura escolar. Uma cultura

¹Marcelo Barboza Duarte, mbduarte@id.uff.br

²Pierre Bourdieu (1930-2002) foi um Sociólogo Francês que desenvolveu conceitos como capital simbólico, capital social, capital cultural, capital econômico, campo, *habitus* e dentre outros, no qual serão a base da construção da reflexão crítica para com a educação, escola, ensino, aprendizado, sociologia e as ciências em si. Tais conceitos serão esclarecidos e refletidos nos tópicos a seguir.

³A reflexão se funda nas teorias e obras de Bourdieu e Passeron.



com papéis, função e finalidades. Ou seja, a escola, a educação e a universidade são instituições culturais de determinadas sociedades como a nossa, e ao mesmo tempo que são instituições culturais, produtos de cultura, também geram outros modos de culturas específicas e objetivas, a exemplo, que a educação muda a vida como um todo para melhor, incluindo ascensão social e econômica.

Ora, isso não é apenas uma cultura forjada e idealizada ou ideologizada sobre a escola, a educação e a universidade, como também é um processo ilusório no qual os problemas sociais, econômicos, políticos, de desigualdades e injustiças o fossem resolvidos por tais instituições e em seus processos de formação. Aqui já se apresenta um outro problema, que é formar-educar. Formar-educar quem, onde, como, para que e para quem?

Vale também dizer, que a escola, a educação, a universidade e o aprendizado carregam sim certas possibilidades de melhoria da ou de vida, de e na formação do indivíduo, de certa mobilidade social e sobretudo, de relações sociais, bem como agregadores de capital cultural e econômico.⁴ Neste caso, Bourdieu nos auxilia dizendo que,

(...) A acumulação de capital cultural desde a mais tenra infância, pressuposto de uma apropriação rápida, e sem esforço de todo o tipo de capacidades úteis, só ocorre sem demora ou sem perda de tempo, naquelas famílias possuidoras de um capital cultural tão sólido, que fazem com que todo o período de socialização seja, ao mesmo tempo, acumulação. Por consequência, a transmissão do capital cultural é sem dúvida, a mais dissimulada forma de transmissão hereditária de capital. (BOURDIEU, 1997, p. 86).

Sendo assim, fica evidente que nas possibilidades “nós e dos pacotes” escola, educação, ensino, aprendizado e universidade não o são para toda a massa social. Mas tais possibilidades que se apresentam como “luz no fim do túnel,” é instrumento de maior acessibilidade e em suas possibilidades, para as camadas sociais mais abastadas, ou como Bourdieu afirmou, “naquelas famílias possuidoras de um capital cultural tão sólido, que fazem com que todo o período de socialização seja, ao mesmo tempo, acumulação” (BOURDIEU, 1997, p. 86). Ou seja, na realidade “nua e crua” da vida, da existência e das relações sociais, tais possibilidades com os instrumentos escola, educação, ensino, aprendizado e universidade são bem mais complexos do que parecem ou se discursa. Uma vez que, ao mesmo tempo que as massas mais desfavorecidas precisam se apossar e se empoderar de tais instrumentos, é inegável que somente estes não resolvem os problemas, antagonismos, desigualdades, injustiças e contradições, mas que apenas dão início a perspectivas.

Uma vez que, dentro de tais ideais de mobilidade e ou ascensão social com os instrumentos escola, educação, ensino, aprendizado e universidade, incluindo suas complexidades dentro das estruturais e conjunturais vigentes, a realidade é que os indivíduos oriundos de grupos ou classes mais abastadas, possuem mais possibilidades dentro de tais mecanismos do que as massas menos abastadas, pois cada indivíduo de todas as classes é um ator sob certas condições e limitações dentro da estrutura e conjuntura social, política e econômica, incluindo aí os e nos processos de criação cultural com a escola, educação, ensino, aprendizado e universidade. E tudo isso passando pelo *habitus*, que para Bourdieu seria e ou estaria ligado ao conjunto de *capitais*, desde a dimensão simbólica a material, no qual são gerados e reproduzem um sistema de disposições, logo, também de culturas. Sendo um processo de interiorização da exterioridade,

⁴Para melhor compreensão dos termos-conceitos citados, indico as seguintes obras de Bourdieu, que acredito serem fundamentais: “O campo científico”; “Questões de Sociologia”, “O Poder Simbólico”; “A economia das trocas simbólicas” e “A reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino”.



bem como da exteriorização da interioridade. Uma rede durável de relações construída objetivamente a conservação do *status quo* social e da estrutural, desse modo, em Bourdieu:

(...) O conceito de *habitus* que ele desenvolverá ao longo da sua obra corresponde a uma matriz, determinada pela posição social do indivíduo que lhe permite pensar, ver e agir nas mais variadas situações. O *habitus* traduz, dessa forma, estilos de vida, julgamentos políticos, morais e estéticos. Ele é também um meio de ação que permite criar ou desenvolver estratégias individuais ou coletivas (VASCONCELLOS, 2002, p.79).

Entendido o conceito de *habitus*, podemos avançar nas reflexões sobre a relação de tal termo com outras palavras e resultantes de ações. Palavras e termos como escola, educação, ensino, aprendizado, formação e universidade são até o momento bastante evidenciadas. Porém, as palavras nascem dos indivíduos, grupos e instituições, e isso com papéis, significados, funções, sentidos, objetivos e objetivando ações. Desse modo, palavras são ideias e ideais relacionados com a realidade e concretude, são nomes, termos, correspondentes a realidade, concretude e objetos ou não.

Logo, preciso antes já destacar que escola, ensino, aprendizado e educação não são sinônimos. Nem tão pouco a palavra ou termo formar ou formação. Já que cada uma dessas palavras é um termo e conceito com definições próprias e específicas a si, mas que geralmente ambas estão interligadas e conectadas entre as mesmas. Ou seja, carregam certas relações e reciprocidades umas com as outras. Porém são faces diferentes de um processo que se dá de diversos modos, aspectos e em diversos lugares e seus espaços destinados a isso, ensinar, educar e formar.

A exemplo, o ensino, a educação, a formação e o aprendizado de uma instituição religiosa se dão de modos diferentes do de uma escola, da família, da vida militar, da comunidade, do trabalho e assim por diante. São instituições e espaços diferentes, mas que não se limitam a diferença ou semelhança em seu atuar e fazer em si e entre si. Dito de outro modo, é que estas podem se dar e ou ser oferecidas não apenas de modos diferentes, mas as vezes até mesmo serem parecidas ou com certas semelhanças, bem como obter métodos e objetivos distintos, ou talvez em certos casos também serem de modo parecidos ou semelhantes.

Entretanto, cada instituição e grupos em seus processos de ensino, educação, formação e aprendizado agirão tanto sob certas regras, leis e normas, como ao mesmo tempo sob certa autonomia diante da vida de seus educandos e ou aprendizes. Portanto, entre as instituições e espaços de ensino, educação, aprendizado e formação podem também haver certas coincidências e ou semelhanças em alguns aspectos e características. Porém, ensino, educação, formação e aprendizado escolar ao menos devem ou deveriam ser diferentes das de ordem religiosa, militar e outras, bem como em seus modos e objetivos, ao menos deveriam ser. Já que, cada instituição abarca o discurso da e de formação humana, ao menos parecem dizer e objetivar. Porém, o fato é de quem, de que forma, onde, como, quando, para que e por que.

Com isso, podemos perceber que o ensino, educação e aprendizado numa sociedade e comunidade ao qual se está inserido, contém modos diferenciados e objetivos distintos. Como ocorrem em espaços com formação militar, no trabalho, no seio familiar, nas instituições religiosas, escolares e em tantos outros lugares, instituições e com seus espaços e modos.

Entretanto, em quase todos os modos e lugares ou espaços de ensino, educação e aprendizado promove-se o discurso que se objetiva o desenvolvimento, amadurecimento e formação humana. Incluindo uma habilitação a vida social ou reabilitação da e para a mesma, conforme se objetiva o tipo e modo educacional nas instituições de detenção humana. Ao menos é o que se propõe tais instituições e suas “pregações” ou divulgações.



Portanto, a proposta em tela faz o esforço de tentar situar escola, educação, ensino, aprendizado e formação dentro das estruturas e suas conjunturas, isso em sua gerência e processos de educação, escolarização e formação humana, sobretudo, das massas. Sendo assim, nos interessa refletir sobre quem as gera e nutre, bem como de que modos, espaços e objetivos. Incluindo as formas e tipos de educação, escola e formação para a sociedade. Isso sobre uma sociedade de classes e marcada por contradições, antagonismos, desigualdades, injustiças e violências.

ESTADO, EDUCAÇÃO, ESCOLA, ENSINO E APRENDIZADO: INSTRUMENTOS DE *HABITUS*

Precisamos refletir sobre alguns fatos importantes e a problemática ao qual os envolvem. Em primeiro que todo e qualquer processo, modo e ou tipo de educação, ensino e aprendizado estão marcados e atravessados por pedagogias e ideologias. Não há como fugir de tal realidade da existência humana, suas relações e instituições. “Uma ideologia existe sempre em um aparelho e em sua prática ou práticas. “Uma ideologia possui existência é material. É caro que a existência material da ideologia num aparelho e nas suas práticas não possui a mesma modalidade que a existência material de uma pedra ou de uma espingarda” (ALTHUSSER, 1980, p. 84).

Ora, se um grupo ou classe se encontra no poder e na ideologia de modo a dominar as demais classes, de forma que se torne hegemônica, logo, seus interesses e objetivos estarão em primeiro lugar. Dito de outro modo, se uma classe ou grupo é a classe dominante e hegemônica numa estrutura e conjuntura social e de organização da mesma, logo, seus interesses e objetivos serão a pauta principal de toda a ordem e andamento da sociedade como um todo. E isso demandará um processo pedagógico, logo, também educativo e ideológico. Sendo assim, já há a existência de violências de modo simbólico e físico-concreto. Pois alguns, utilizarão a maioria para alcançar objetivos específicos. Portanto, poucos se beneficiarão socialmente, economicamente, politicamente e institucionalmente em detrimento da maioria.

Desse modo, as instituições, o aparelho Estatal, a educação, a escola e o ensino passaram por mecanismos de modo a se transformarem num divulgador da ideologia e ideais dominante. Com isso, desde a instituição família, instituição escolar, instituição igreja, a instituição militar, as instituições de comunicação de massa, a indústria cultural e inúmeros outros tentáculos do aparelho Estatal, como modos de operação e em seus processos pedagógicos, criaram meios de educar-ensinar-formar os indivíduos da sociedade de acordo com o pensamento dominante e vigente da classe que estiver no topo do poder da cadeia social. O fato é que Max Weber realizou definições e concepções sobre o Estado, no qual Dias (2011, p. 3) afirma que,

um Estado é uma comunidade humana que se atribui (com êxito) o monopólio legítimo da violência física, nos limites de um território definido". Todavia, na contemporaneidade, "o direito ao emprego da coação física pode ser assumido por outras instituições à medida que o Estado permita", embora, o Estado seja a "fonte única do direito de recorrer à força" (WEBER, 2003, p.9).

Argumenta o autor que, embora a força não se constitua única do Estado, constitui-se em elemento específico deste. Para ele, o Estado moderno ou o Estado capitalista é uma instituição política caracterizada pela "relação de homens que *dominam* seus iguais", através da "violência legítima (isto é, considerada legítima)". Todavia, para que essa instituição dominadora exista, faz-se necessário que haja concordância por parte dos dominados com "a suposta autoridade dos poderes (estatais) dominantes (WEBER, 2003, p. 10).

A pedagogia gerada por todas estas instituições mencionadas, como de tantas outras, será a de manter a ordem social vigente, conservar o status quo social, criar padrões de pensamento e



comportamento, regulá-los, discipliná-los, observá-los e manter a dominação das massas dentro das estruturas e suas conjunturas, no qual o *habitus* corroborando com as permanentes hierarquizações, como normais e naturais, também normaliza e naturaliza as desigualdades e injustiças, pois tudo passa a parecer desconectado, isolado, normal, natural e sem relações causais. Portanto, quem não se adequa a tal estrutura social dominante, sua organização social, padrões, hierarquização social, reprodução das mesmas e seus modos de pensar e agir, a interiorização do exterior e a exteriorização do interior, agindo como desviantes dos ditames e ordem social, são tão logo marginalizados e ou excluídos de diversos modos.

Observa-se assim, que o Estado é um aparelho e instrumento governado e administrado por uma gestão, um grupo de pessoas ao qual pertencem a grupos e classes com interesses e objetivos distintos. Entretanto, se há uma classe ou grupo dominante e hegemônico numa sociedade, logo, o seu poder de influência e dominação prevalecerá. Logo, se o Estado é um aparelho e instrumento de controle, ordem e dominação social, bem como de disciplina e legítimo como detentor do uso da força e da violência, ele estará sob o comando da classe ou grupo dominante. Sendo assim, o Estado um aparelho e instrumento da classe dominante, isso para executar e legitimar suas vontades, interesses e objetivos. Corrobora conosco, Filho & Freire (2019, p. 5) ao refletirem em Porto (2000):

O Estado moderno tem como uma de suas características a detenção do uso legítimo da força de maneira monopolizada, lembrando que a palavra monopólio se associa à administração de escassez, que por sua vez traz a ideia de “conflito, tensão, disputa, busca de hegemonia”, logo o que se disputa no jogo de violência é o poder (PORTO, 2000, p. 312).

Assim sendo, já é notório não apenas o Estado com o monopólio do uso da força e da violência. Mas também como aparelho e instrumento nas mãos, gerência, administração e governo de um grupo ou classe. E com isso direcionado a executar interesses e objetivos de quem o governa. Porém, como vivemos numa sociedade de classes ou classista, e dividida entre as mesmas, no qual se dá entre uma que domina e é hegemônica e outras que são dominadas, logo, o poder econômico, social, político, ideológico, cultural, educacional e funções do Estado, estarão sob o domínio e dominação da classe dominante (ALTHUSSER, 1980).

Logo, a exemplo como a própria sociedade brasileira, com sua divisão de classes, entretanto entre os que dominam e os que são dominados, hierarquizada, conservadora, autoritária e disciplinar, podemos verificar o quanto a classe dominante possui inúmeros privilégios em detrimento da classe dominada. E tudo isso ocorrendo pelo agir do Estado, no qual concede vantagens diversas para a classe dominada e o desamparo e opressão para com a classe dominada. Com isso, conforme Filho & Freire (2019, p. 5) expuseram, enquanto uns possuem poder e outros são escassos do mesmo, enquanto uns possuem poder econômico enquanto outros vivem na escassez do mesmo, e enquanto o Estado se coloca a favor, a privilegiar e dar vantagens aos grupos ou classe que detém o poder econômico e dominante, isso em detrimento da classe dominada, sua escassez de poder, atuação e liberdades.

Sendo assim, o próprio Estado se coloca a violentar duas vezes e de diversas formas as classes dominadas e já oprimidas: em primeiro por não garantir seus direitos, a justiça para com a mesma de modo equânime diante da sociedade de classes, nem tão pouco proteger os tolhidos economicamente e a liberdade de manifestação em decorrência a tais fatos, bem como das desigualdades oriundas das sociedades classistas; e em segundo pelo próprio Estado oprimir usando a força e a violência contra as classes dominadas para que não se manifestem e exijam seus direitos frente aos privilégios da classe dominante. A isso o Estado gera dupla violência, e



gerando mais violências, como a um ciclo vicioso e determinado por quem administra, controla e governa o Estado e seu monopólio do uso da força e da violência: A classe dominante.

Portanto, vemos uma pedagogia e um processo educacional do Estado com mecanismos de conservação, ordem, reprodução, ensino e aprendizado numa dinâmica social repleta de antagonismos, contradições, injustiças e desigualdades na essência e agir de tal instituição, onde privilegiando, beneficiando e dando vantagens a uns, a classe dominante em detrimento de outros, a classe dominada e já oprimida, tal instituição se coloca a manter o *status quo* social vigente. É por tais motivos que a classe dominante não precisa de direitos, pois ela já além de ser protegida pelo aparelho Estatal, a mesma possui privilégios e benefícios diversos (CHAUÍ, 2006).

Se o Estado possui o monopólio do uso da força e da violência, dadas a outras esferas, tentáculos ou instituições ligadas e associadas ao Estado, como Judiciário, Sistema Prisional, Polícia Militar, Civil e Federal, Forças Armadas e dentre outras instituições de Segurança e de Defesa do Estado e suas instituições, que buscam a ordem, a disciplina, a hierarquização e a obediência desde entre os indivíduos alocados em suas instituições quanto das massas em geral, a população, o que podemos dizer sobre a educação-ensino e aprendizado ofertado ou promovido pelo Estado?

Seja no âmbito público ou privado, já que o público o Estado oferece, ainda que de modo precário, e o privado por instituições que por detrás há interesses e objetivos além do educacional, como o econômico e financeiro. Ou seja, a venda de tipos e modos de educação com conteúdo variados aos que podem pagar. Porém, em geral tanto a educação pública quanto a privada sob a gerência direta e indireta do Estado, e este sob o domínio e governo da classe dominante, é conservar a sociedade de classes, sua ordem, hierarquias, *status quo* vigente e a formatação de indivíduos de modo a homogeneizá-los, tudo pelos seus processos e pedagogias curriculares. Ou seja, todo um processo educacional e de formação com uma pedagogia da e para a hierarquização social, subordinação a da mesma, bem como a busca de capitais, tal como capital cultural, capital social, capital econômico e assim como num ciclo alinhado ao *habitus*, sobre tais fatos e relações a respeito do capital Social e da busca de mais capitais Bourdieu o define como:

(...) O conjunto dos recursos reais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento, e de inter-reconhecimentos mútuos, ou, em outros termos, à vinculação a um grupo, como o conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns (passíveis de serem percebidas pelo observador, pelos outros e por eles mesmos), mas também que são unidos por ligações permanentes e úteis (BOURDIEU, 1999, p. 67).

E assim infere que,

(...) Para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais (BOURDIEU, 1999, p. 53).

Porém, quando falamos em Educação falamos por correspondência também ao o Estado, e assim vice-versa, uma vez que, é o Estado quem regula, orienta e também fornece educação, ensino, aprendizado e suas bases curriculares. Isso pela União, Estados e Municípios, incluindo também a regulação dos setores privados que educam e ensinam. Ora, não sejamos inocentes, e observemos a reflexão de Althusser sobre a estrutura e sistema estatal, incluindo-o como organizador social e também educacional,



Não se confundem com o aparelho (repressivo) de Estado. Lembremos que na teoria marxista, o Aparelho de Estado (AE) compreende: o Governo, a Administração, o Exército, a Polícia, os Tribunais, as Prisões, etc., que constituem aquilo a que chamaremos a partir de agora o Aparelho Repressivo de Estado. Repressivo indica que o Aparelho de Estado em questão «funciona pela violência», - pelo menos no limite (porque a repressão, por exemplo administrativa, pode revestir formas não físicas).

Designamos por Aparelhos Ideológicos de Estado um certo número de realidades que se apresentam ao observador imediato sob a forma de instituições distintas e especializadas. Propomos uma lista empírica destas realidades que, é claro necessitará de ser examinada pormenorizadamente, posta à prova, retificada e reelaborada. Com todas as reservas que esta exigência implica, podemos desde já considerar como Aparelhos Ideológicos de Estado as instituições seguintes (a ordem pela qual as enunciamos não tem qualquer significado particular):

- AIE religiosa (o sistema das diferentes igrejas);
- AIE Escola (o sistema de diferentes "Escolas", públicas e privadas);
- AIE Família;
- O AIE legal;
- O AIE político (o sistema político, incluindo os diferentes partidos)
- O AIE sindicato;
- O AIE de informação (imprensa, rádio-TV, etc.);
- O AIE Cultural (Letras, Belas Artes, Esportes, etc.)

Dizemos: os AIEs não devem ser confundidos com o aparato de estado (repressivo). Qual é a diferença deles?

Num primeiro momento, podemos observar que, se existe um aparelho de Estado (repressivo), existe pluralidade do aparato ideológico do Estado. Assumindo que existe, a unidade que constitui esta pluralidade de AIE no corpo não é imediatamente visível (ALTHUSSER, 1980, p. 43-45).

E ainda enfatiza que,

Todos os Aparelhos de Estado funcionam simultaneamente pela repressão e pela ideologia, com a diferença de que o Aparelho (repressivo) de Estado funciona de maneira massivamente prevalente pela repressão, enquanto os Aparelhos Ideológicos de Estado funcionam de maneira massivamente prevalente pela ideologia (ALTHUSSER, 1980, p. 54).

Se referindo ao autor, e relacionando Estado, Ideologia, Escola, Repressão e classe dominante, Linhares, Mesquita & Souza contribuem afirmando que,

(...) O Estado funciona como um aparelho ideológico e como um poder de força coerciva. Organiza-se como um instrumento que serve para garantir os interesses da classe dominante – a burguesia, sobre a classe dominada – proletariado, ou a classe trabalhadora. Sendo assim, o Estado tem por objetivo assegurar, por meio das ideologias sobre os valores, as concepções de mundo, etc., e/ou da força física, a permanência da burguesia no poder. A escola é o aparelho de Estado que define o Estado como força de execução e de intervenção repressiva. (LINHARES, MESQUITA & SOUZA, APUD ALTHUSSER, 1970, p.32).

E ainda sobre a relação entre Estado, Educação e Escola assevera Sanfelice (2002),

A escola pública, em seus diferentes níveis e modalidades, tem sido necessária ao capitalismo, é melhor incluí-la na orquestra sob a regência de uma mesma batuta, do que viabilizar que ela desafine. As economias locais, os Estados nacionais (...) não importa mais a nomenclatura que se use com suas respectivas políticas educacionais para os seus sistemas públicos de ensino,



vão gradativamente sendo obrigados, mas também com o consentimento de representantes locais, a dançarem uma única música (...) Internamente as situações vão se repetindo em nível estadual (...) Garantidos os interesses privatistas, a escola pública que vai sobrevivendo por necessidade do capital (...) tem que ser afinada pela mesma regência para que, apesar dos resultados adversos, a vitória final seja do contendor por enquanto mais forte: o capital (SANFELICE, 2002, p. 16,17).

Portanto, já podemos observar que ensino, educação e aprendizado não são instrumentos apenas relacionados ao aspecto e instituição escolar. Ora, ensino, educação e aprendizado ocorrem em vários locais, espaços, instituições e de diferentes modos e com diferentes objetivos e ou finalidades. Isso pelas instituições, seus espaços, locais e provedores, sobretudo sob a égide do Estado e concepção de quem ele é. Entretanto, mesmo com tais fatos, na mentalidade dos indivíduos que são submetidos aos processos e procedimentos de ensino, educação e aprendizado ocorrem outras perspectivas, objetivos e percepção destas. Inclusive, há casos em que ensino, educação e aprendizado não é visto pelos educandos como algo bom, mas um período de suas vidas no qual se dá certa castração mental, comportamental e criativa, no qual estão submetidos a formatos e configurações curriculares pré-estabelecidos de modo alheio e indiferentes a eles, os estudantes-educandos e suas aspirações, anseios, perspectivas e cultura de origem. A isso diz Althusser,

Os mecanismos que reproduzem este resulta.do vital para o regime capitalista são naturalmente envolvidos e dissimulados por uma ideologia da Escola universalmente reinante, visto que é uma das formas essenciais da ideologia burguesa dominante: uma ideologia que representa a Escola como um meio neutro, desprovido de ideologia (visto que ... lai.co), em que os mestres, respeitosos da «consciência» e da liberdade» das crianças que lhes são confiadas (com toda a confiança) pelos «pais» (os quais são igualmente livres, isto é, proprietários dos filhos) os fazem aceder à liberdade, à moralidade e à responsabilidade de adultos pelo seu próprio exemplo, pelos conhecimentos, pela literatura e pelas suas virtudes «libertadoras» (ALTHUSSER, 1980, p. 67).

Linhares, Mesquita & Souza contribuem ainda sobre relações Estado, Educação, Escola e Ideologia, a formação e formatação burguesa e ou dominante para com os filhos da classe dominada.

(...) a transformação da besta humana em sujeito via ideologia é para que este aceite livremente a sua condição de sujeição, e os atos da mesma diante do grande e soberano Sujeito (O Estado). Assim, nossa educação, formadora de nossa mente social, visa servir, em primeiro lugar, aos interesses do Estado, como diria Lacan, “O grande Pai”. Por essa causa, são considerados bons sujeitos, os sujeitos que pela mediação da ideologia da classe dominante presente nos AIÊs (Aparelhos Ideológicos de Estado), seguem os modelos propostos pelo sistema capitalista, pela burguesia, sem contestar tais padrões e concepções de mundo. Como Freire diria – “Sujeitos passivos, sem fala, unidos visceralmente à natureza” (LINHARES, MESQUITA & SOUZA, 2007, p. 3).

Sendo assim, ensino, educação e aprendizado são fatos que se dão em processos de relações sociais de modo tenso, complexo e em conflitos diversos. Tanto o aluno tentando se impor, bem como a sua cultura e percepção de mundo sobre e na instituição escolar, quanto a instituição escolar tenta se impor e se sobrepor ao aluno-educando-estudante. Logo, podemos perceber que a instituição escolar, assim como outras, não são lugar apenas de aprendizado, educação, ensino, socialização, sociabilidade, compartilhamentos, acesso à universidade, possibilidades de um emprego melhor, perspectivas de melhores condições sociais e dentre



outros. Mas são um local, espaço e *Campo*, na perspectiva de Bourdieu, como campo de disputas, lutas e embates, com distintos conflitos e objetivos.

É no horizonte particular dessas relações de força específicas, e de lutas que tem por objetivo conservá-las ou transformá-las, que se engendram as estratégias dos produtores, a forma de arte que defendem, as alianças que estabelecem, as escolas que fundam e isso por meio dos interesses específicos que aí são determinados (BOURDIEU, 2008, p. 60-61).

Logo, ensino, educação, aprendizado e escola não são lugares e espaços de utopias de lugar de harmonia, paz e confraternização. Isso ainda que seja um ideal importante para ser construído, talvez um dia seja, mas a realidade é outra, pois a escola é um espaço de diferentes interesses e objetivos. Logo, um real espaço e *campo* de conflitos. Sendo assim, importantes reflexões com “o pé no chão” e realistas precisam ser efetuadas, isso para se instrumentalizar e minimizar as maximizações conflituosas que se dão espontaneamente, desde o aspecto simbólico ao físico-concreto. Isso por e em enfrentamentos verbais-orais, discussões, desrespeito, intolerâncias e até mesmo agressões físicas entre alunos e alunos e professores e alunos. Acredito que a realidade se torna urgente para enfrentar tais situações, isso ao invés de idealizarmos um modo utópico das relações sociais no processo ensino, educação e aprendizado no espaço escolar, que é um *campo* de disputas e conflitos.

Desse modo, surgem outros problemas bem complexos a serem refletidos. Em primeiro que a escola se torna espaço-campo de disputas, conflitos e embates, por diferentes grupos, ideais, objetivos e por diferentes vias. Em segundo, que a instituição escolar pode se transformar ou ser um espaço de reproduções de ideais de grupos, religiões e interesses. Logo, retirando sua objetividade em ser local de aprendizado, educação, ensino, socialização, sociabilidade, compartilhamentos, acesso à universidade, possibilidades de um emprego melhor, perspectivas de melhores condições sociais e dentre outros. Ou seja, tal espaço que é também campo, se torna em local instrumentalizado de reprodução social, isso por aqueles que detiverem o controle do aparato educacional, seus métodos, conteúdos e currículos. Portanto, a escola perde a função de formação intelectual, humana, crítica e integral do sujeito educando-aluno-estudante, e se torna uma fábrica de montar seres humanos, quase um processo de formação de seres autômatos.

Desde já, podemos trazer outra reflexão problemática. Não diretamente a escola, mas agora a sociologia como ciência também de intervenção para conservar a escola enquanto espaço de reprodução social e alienação de tal processo. Ou seja, a sociologia em suas pesquisas, observações, posicionamentos, conteúdos e resultados, buscar não a superação dos problemas sociais e escolares, mas a manutenção da estrutura que os confecciona bem como a conservação da mesma estrutura, sua legitimação e legalidade em atuar de tal forma.

Ora, observa-se assim, que a sociologia também enquanto ciência, não é neutra, imparcial, nem tão pouco desinteressada, mas direcionada e tomando partido, é política como qualquer outra ciência, pois também é *campo*, espaço e instrumento de disputas, conflitos e de reprodução social. Logo, se verifica que além da sociologia ser um instrumento de observação, averiguação, reflexão, obtenção de dados-fatos, também o é um importante instrumento de prevenção e ou intervenção na realidade, mas não para a mudança ou transformação social, sobretudo, no espaço escolar e social, mas sim um campo de reprodução social.

A esse respeito, podemos refletir sobre a história da sociologia, no qual surge justamente e permanece por décadas, como instrumento de previsão, prevenção, antecipação, intervenção, controle, ordem e legitimação do poder, regulação, coerção e organização estatal. Mesmo sob contradições e antagonismos! Assim como Augusto Comte (1798-1857), Émile Durkheim (1858-1882) e tantos outros, até recentemente e ainda durante a modernidade, boa parte da reflexão e



objetivação sociológica permanece direcionada a conservação, manutenção e reprodução social. Martins (1994) contribui mencionando reflexões de Durkheim,

(...) seria necessário criar novos hábitos e comportamentos no homem moderno, visando ao “bom funcionamento” da sociedade. Era de fundamental importância, nesse sentido, incentivar a moderação dos interesses econômicos, enfatizar a noção de disciplina e de dever, assim como difundir o culto à sociedade, às suas leis e à hierarquia existente (MARTINS, 1994, p. 50).

Desse modo, a ciência sociológica se torna instrumento de objetivação a uma sociedade organizada, padronizada, moralizada e coesa, os conflitos, antagonismos e contradições dentro dela por diversos aspectos, são “doenças” que precisam ser curadas pela ação do Estado, pois a sociologia já demonstrou as disfunções sociais. Sobre a sociedade organizada, coesa e ordenada sob a disciplina e a moralidade em Durkheim, Freitag (1989) e Sell (2010) afirmam:

Os três elementos da moralidade discriminados por Durkheim são o espírito de disciplina, a adesão ao grupo e a autonomia. O espírito de disciplina fortalece na criança a obediência à regra. As regras sociais têm para Durkheim duas características importantes: regularidade e autoridade. A regularidade com que uma regra aparece já é o indício de sua adequação, correção e justiça. O seu aparecimento frequente no contexto social lhe confere autoridade. Seguir uma regra social legitimada pela sua frequência e autoridade converte-se em um “dever”. A regra social, enquanto fato social, enquanto “coisa”, já representa uma ordem que exige obediência. O espírito de disciplina, transmitido na educação moral, facilita essa obediência, promovendo a sujeição da criança à autoridade da regra. Professores e pais, que são a personificação da autoridade da regra, devem insistir na disciplina e cobrar a sua prática, inculcando assim o “espírito de disciplina” nas novas gerações. (FREITAG, 1989, p. 19).

Corroborando Sell (2010),

Logo, não são admitidas transgressões nas condutas individuais: os transgressores são punidos para mostrar aos outros membros do grupo o quanto custa desviar-se das regras coletivas. É neste sentido que o direito repressivo é um indicador bastante seguro do predomínio da consciência coletiva sobre a conduta dos indivíduos, indicando que se trata de uma sociedade de solidariedade mecânica. (SELL, 2010, p. 73).

Ora, com isso também já podemos observar que a sociologia com todas as suas características e funcionalidades, são na verdade instrumento político e de poder. Isso porque ela tanto pode servir como instrumento de manutenção e permanência de um poder e política estabelecida quanto de ser instrumento de um tipo de poder e política a se estabelecer. Digamos então, que a sociologia pode manter o *status quo* social vigente, desigualdades, injustiças e dentre outros, sobretudo as sociedades classistas. E se falamos em sociedade classista e poder dominante vigente, logo, falamos de sociedades capitalistas, no qual estamos inseridos e de onde Bourdieu faz suas teorias e críticas sobre as mesmas nascerem. E aqui adentramos em suas concepções sobre *capitais*, *habitus*, *campo* e *violência simbólica*.

Bourdieu sabia que quem detém o poder econômico numa sociedade de classes, pode influenciar e ou criar estruturas de poder que garantam o poder da classe dominante e hegemônica, ou seja, quem detém capital econômico, poderá criar outros modos simbólicos e físicos de *capitais*, o *capital cultural*, o *capital social*, o *capital econômico*, exercer a *violência simbólica* e dentre outros.



ABORDAGEM CRÍTICA SOCIOLÓGICA E CONCEPÇÕES SOCIAIS, EDUCACIONAIS E CIENTÍFICAS DE BOURDIEU

Bourdieu preferiu ficar com a concepção de descrever a sociedade em termos espaciais social, ou seja, uma forma de dimensão relacional das posições sociais na estrutura social. Incluindo em tal concepção social a noção de *capitais*, a busca do aumento e volume dos mesmos, a hierarquização social, a reprodução da mesma, as lutas por capitais e a busca de mobilidade social pelas classes dominadas, e dentre outros.

E daí que será observado e produzido também o conceito de *habitus*, que é um processo de interiorização da exterioridade e da exteriorização da interioridade, no qual Bourdieu dá grande relevância para tal reflexão e explicação da sociedade e suas contradições. Pois o *habitus* é um mecanismo fundamental no processo de construção ideológica, percepção e comportamental dos indivíduos e nas instituições, já que o *habitus* ciranda tanto o interior e organização e objetivação das instituições, como a vida dos indivíduos dentro das mesmas, regulando ambos.

Em Bourdieu, isso se verifica nas suas observações, noções e concepções de *espaços sociais* e *campos sociais*, que parece ser um modo multidimensional de espaços sociais, onde ocorre o *habitus*, e no qual a posição dos agentes se dará em decorrência do e pelo volume global de seus *capitais*. Logo, a posição de cada agente dentro dessas noções de estrutura social, decorre do *volume de capitais* de cada agente dentro da mesma e seus *campos*. Ora, para o sociólogo em questão, a estrutura social é um sistema, de modo que é um “sistema de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes para a interiorização da exterioridade e a exteriorização da interioridade dos sujeitos-agentes (Bourdieu, 1986, p. 15).

(...) o conhecimento praxiológico não se restringiria a identificar estruturas objetivas externas aos indivíduos, tal como faz o objetivismo, mas buscaria investigar como essas estruturas encontram-se interiorizadas nos sujeitos constituindo um conjunto estável de disposições estruturadas que, por sua vez, estruturam as práticas e as representações das práticas. Essa forma de conhecimento buscaria apreender, então, a própria articulação entre o plano da ação ou das práticas subjetivas e o plano das estruturas, ou, como repetidamente refere-se o autor, o processo de ‘interiorização da exterioridade e de exteriorização da interioridade’ (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2006, p. 26).

Aqui já se pode notar que termos-conceitos tratados e trabalhados por Pierre Bourdieu já se expressam e se notam de modo problematizados, como: *Campo*, *Capital Simbólico*, *Capital Social*, *Capital Cultural*, *Capital Econômico*, *hábitos* e dentre outros. Com isso, se verifica que a sociologia além de ser *campo* e instrumento, também o é ferramenta para obtenção de *habitus*, inclusive em outros espaços e ou *campos*, como o caso do educacional e escolar.

Logo, a sociologia como instrumento e conteúdos, saberes e disciplina, juntamente com a educação e seus conteúdos, como também o espaço escolar, são *campos* a se desenvolverem *habitus*. *Habitus* de conservação e de reprodução social. Já que os agentes sociais buscam estratégias constantes para se apropriar de mais capital e assim elevar a sua posição social dentro da estrutura e seus *campos*. Ora, dentro de uma estrutura organizada, hierarquizada e idealizada como está ao qual vivemos, é claro que seu sistema estrutural se dará também na objetivação de formatação e conservação dos modos de pensar, ser, objetivar e agir. Inclusive em suas objetivações construídas nas estruturas e pelo dispositivo do *habitus*, onde os agentes com a busca de volume de mais capitais, buscarão manter conservada a sequência da ordem estrutural, sobretudo, em legitimar a legalidade de tal ordem, estrutura e sistemática social.



Com isso, sociologia, educação, ensino, aprendizado e escola, assim como os modos e objetivações das e nas formas de ser e fazer de outras ciências, logo, também *campos*, são *campos* de reprodução de *habitus*, logo, da conservação e permanência da estrutura organizacional social, como bem salientou Garcia (1996).

Um campo, e também o campo científico, se define entre outras coisas através da definição dos objetos de disputas e dos interesses específicos que são irreduzíveis aos objetos de disputas e aos interesses próprios de outros campos (não se poderia motivar um filósofo com questões próprias dos geógrafos) e que não são percebidos por quem não foi formado para entrar neste campo (cada categoria de interesses implica a indiferença em relação a outros interesses, a outros investimentos, destinados assim a serem percebidos como absurdos, insensatos, ou nobres, desinteressados). Para que um campo funcione, é preciso que haja objetos de disputas e pessoas prontas a disputar o jogo dotadas de *habitus* que impliquem o conhecimento e o reconhecimento das leis imanentes do jogo, dos objetos de disputas, etc. (BOURDIEU, P., 1983 *apud* GARCIA, M. M. A., 1996, p. 65-66).

Portanto, a sociologia enquanto ciência ou disciplina, bem como a educação, escola, ensino e ou pedagogia também enquanto ciência ou disciplina, assim como inúmeras outras áreas, esferas e âmbitos da dimensão e estrutura social, são *campos*, *campos* de reprodução da sociedade, inclusive também são locais de disputas, lutas e embates. Logo, “o universo “puro” da mais pura ciência e um campo social como doutro qualquer, tem suas relações de força e monopólios, suas lutas e estratégias, seus interesses e lucros, mas onde todas essas invariantes revestem formas específicas” (BOURDIEU, 1986, p. 125). Sendo assim,

uma análise que tentasse isolar uma dimensão puramente "política" nos conflitos pela dominação do campo científico seria tão falsa quanto o *parti pris* inverso, mais frequente, de somente considerar as determinações "puras" e puramente intelectuais dos conflitos científicos. Por exemplo, a luta pela obtenção de créditos e de instrumentos de pesquisa que hoje opõe os especialistas não se reduz jamais a uma simples luta pelo poder propriamente "político". Aqueles que estão à frente das grandes burocracias científicas só poderão impor sua vitória como sendo uma vitória da ciência se forem capazes de impor uma definição de ciência que suponha que a boa maneira de fazer ciência implica a utilização de serviços de uma grande burocracia científica, provida de créditos, de equipamentos técnicos poderosos, de uma mão-de obra abundante. Assim, eles constituem em metodologia universal e eterna a prática de sondagens com amplas amostragens, as operações de análise estatística dos dados e formalização dos resultados, instaurando, como medida de toda prática científica, o padrão mais favorável às suas capacidades intelectuais e institucionais. Reciprocamente, os conflitos epistemológicos são sempre, inseparavelmente, conflitos políticos determinado (BOURDIEU, 1976, p. 88-104).

Desse modo, sociologia, educação, escola, ensino e as demais ciências em geral, e tantas outras criações humanas e sociais, se tornaram e se tornam *campos* de disputas, sobretudo, de reprodução e conservação da cultura dominante, seus ideais e objetivos. No qual o *habitus* desempenha papel fundamental. E sobre o *habitus* como sistema de disposições da estrutura e em seus mais variados *campos*, Bourdieu diz,

Sistema de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, quer dizer, enquanto princípio de geração e de estruturação de práticas e de representações que podem ser objetivamente “reguladas” e “regulares” sem que, por isso, sejam o produto da obediência a regras, objetivamente adaptadas a seu objetivo sem supor a visada



consciente dos fins e o domínio expresso das operações necessárias para atingi-las e, por serem tudo isso, coletivamente orquestradas sem serem o produto da ação combinada de um maestro (BOURDIEU, 1986, p. 15).

Logo, o *habitus* é de suma relevância para a manutenção, conservação e reprodução da ideologia dominante, bem como de sua cultura e objetivos. Pois os seus fins são incorporados pelos agentes dentro dos respectivos e específicos *campos sociais* da estrutura dominante. Uma vez que, no processo do dispositivo *habitus*, a vida dos indivíduos e ou agentes, estão inseridas dentro de certos círculos sociais com fins a mobilidade social, não a transformação do sistema e sua estrutura, mas sim da obtenção de mais *capitais* para se mover dentro dos campos específicos. Ou seja, a mobilidade dependerá necessariamente de mais capital cultural, capital social e capital econômico. No qual também decorrem intrinsecamente a violência simbólica.

Lembrando que todos estes processos se dão na sociedade e na vida dos indivíduos desde sua infância, adolescência, juventude e vida adulta. Até a morte! Com isso, não é difícil considerar e compreender inúmeras relações sociais e manifestações que se dão no processo de ensino, educação, aprendizado e nas ciências em geral, no caso específico aqui em tela, na sociologia enquanto *campo* e instrumento de poder e político. Uma vez que, seus cientistas também o são agentes e instrumentos dentro de processo de conservação e reprodução social, pois estão e são passíveis do *habitus* instalado e instaurado no cenário social. Ou seja, em todas as relações sociais e institucionais há atuação do *habitus* e seus processos.

Desse modo, a escola, a igreja, a família, a comunidade, a universidade, as ciências, todas as instituições e produções humanas e sociais estão atravessadas e perpassadas pela ação, orientação e objetivação do *habitus*, gerando busca de capitais e resultando em violências simbólicas. Em quase todas estas esferas há a hierarquização social e monopólios de capitais. Como exemplos, podemos citar que a linguagem é campo de disputas, a prática docente, metodologias, os livros didáticos, a organização do espaço escolar, a uniformização, o tempo escolar, os conteúdos e dentre outros. Logo, no caso específico das ciências como um todo,

A estrutura do campo científico se define, a cada momento, pelo estado das relações de força entre os protagonistas em luta, agentes ou instituições, isto é, pela estrutura da distribuição do capital específico, resultado das lutas anteriores que se encontra objetivado nas instituições e nas disposições, e que comanda as estratégias e as chances objetivas dos diferentes agentes ou instituições. Basta perceber, aqui como em qualquer outro lugar, a relação dialética que se estabelece entre as estruturas e as estratégias – por meio das disposições – para fazer desaparecer a antinomia entre a sincronia e a diacronia, entre a estrutura e a História. A estrutura da distribuição do capital científico está na base das transformações do campo científico e se manifesta por intermédio das estratégias de conservação ou de subversão da estrutura que ela mesma produz (BOURDIEU, 1976, p. 88-104).

Portanto, podemos observar não apenas esferas dos inúmeros campos e seus aspectos, mas também conforme Foucault (2012) já nos informava, locais e instrumentos de organização, disciplina, ordem, conservação, reprodução e controle social dos indivíduos, suas mentes e seus corpos:

(...) em qualquer sociedade, o corpo está preso no interior de poderes muito apertados, que lhe impõem limitações, proibições ou obrigações. Muitas coisas, entretanto, são novas nessas técnicas. A escala, em primeiro lugar, do controle: não se trata de cuidar do corpo, em massa, grosso modo, como se fosse uma unidade indissociável, mas de colocá-lo detalhadamente; de exercer sobre ele uma coerção sem folga, de mantê-lo ao nível mesmo da mecânica – movimentos, gestos, atitude, rapidez: poder infinitesimal sobre o corpo ativo.



(...) métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar as “disciplinas”. (...) A disciplina fabrica, assim, corpos submissos e exercitados, ‘corpos dóceis’” (FOULCAULT, 2012; pg. 132-133).

E ainda conclui Foucault, (...) “O Homem-máquina” de La Mettrie é ao mesmo tempo uma redução materialista da alma e uma teoria geral do adestramento, no centro dos quais reina a noção de “docilidade” que une ao corpo analisável o corpo manipulável. É dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado (Ibid).”

Podemos assim já perceber que tais instrumentos e simultaneamente campos de conservação e reprodução social, não abarcam a integração do indivíduo em sua integralidade, nem muitos menos leva em consideração os sentidos, significados e objetivações dos alunos-estudantes-educandos, muito menos a origem cultural, social e histórica dos mesmos, mas sim, se estes se adequam ou não ao sistema, a estrutura e assim os conservam, reproduzindo-os conforme a cartilha ideologizada pela classe dominante. Não nos admira Freire (1985) afirmar que:

(...) Se o educador é o que sabe, se os educandos são os que nada sabem, cabe àquele dar, entregar, levar, transmitir o seu saber aos segundos. Saber que deixa de ser de experiência feita para ser de experiência narrada ou transmitida (...). A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres vazios a quem o mundo encha de conteúdos; não pode basear-se numa consciência especializada, mecanicamente compartimentada, mas nos homens como corpos conscientes e na consciência como consciência intencionada ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo e entre si (FREIRE, 1985, p. 79).

Ora, a educação, o ensino e a aprendizagem, são campos de disputas, lutas e embates, mas também podemos verificar, que são também instrumentos de poder, logo, instrumentos e elementos de luta e resistência contra todo processo coercitivo, aniquilador da criatividade e do diferente, sobretudo, como meio para aumentar o autorrespeito, pois os referidos são um modo de passaporte para atuar no presente e se ver no futuro, já que é ao mesmo tempo um meio, instrumento e processo de criação e valorização da própria identidade. Isso diante de um aparato estrutural sistematizado dado a segregar, excluir, formatar, disciplinar e controlar o indivíduo e suas perspectivas de si e consigo mesmo. Ou seja, a educação, o ensino, o aprendizado e a escola podem se tornar significativos para a instrumentalização de transformação social, e não um instrumento de castração intelectual, cultural e de criatividade. Isso vale para a sociologia!

CONSIDERAÇÕES

Com isso, não podemos ser inocentes de acreditar que há educação, ensino, escola, aprendizado e ciências “sem partido,” neutras, sem posicionamentos, isentas, imparciais e desinteressados. Já que, só em pensar e agir desse modo, já se toma um lado, uma posição e um partido, no caso dos “isentos,” logo, dos “mais fortes” e que estão no poder, pois se ocorre uma ação de injustiça e desigualdade e eu percebo e não me posiciono, em não me posicionar eu já escolhi um lado, o do que comete a injustiça e a desigualdade, pois meu consentimento por omissão também se torna em comissão. Para entender um pouco mais sobre tal conflito e contradição nas ideias e pensamentos da classe dominada, Freire (2002) nos auxilia com uma importante reflexão, e que se conectam entre ideologia e alienação, de si e sobre o outro,



Na verdade, porém, os chamados marginalizados, que são os oprimidos, jamais estiveram ‘fora de’. Sempre estiveram ‘dentro de’. Dentro da estrutura que os transforma em ‘seres para outro’. Sua solução, pois não está em ‘integrar-se’, em ‘incorporar-se’ a esta estrutura que os oprime, mas em transformá-la para que possam fazer-se ‘seres para si’. (FREIRE, 2002, p. 35)

Não nos admira Gadotti nos dizer que deveria haver uma educação multicultural, pois somente esta pode dar conta da tarefa de uma pedagogia que abarque a história dos alunos, do indivíduo e do outro. Inserida num fazer conectado as realidades e suas existências, de modo a levá-las em consideração no processo de ensino-aprendizado escolar. Com isso, os conteúdos podem estar ou serem adequados a realidade dos estudantes, valorizando sobretudo a diversidade cultural que atravessa e marca a escola e seu espaço. Logo, a proposta de educação multicultural se coloca a analisar de modo crítico os currículos monoculturais e o fazer pedagógico dos professores, assim sendo, tal prática se transforma em práxis, um fazer crítico de si mesmo e sobre o que se faz (GADOTTI, 200, p. 56).

Porém, também pode haver de ocorrer certa alienação dos sujeitos em seus papéis e funções sociais sobre a realidade, sobre si mesmo, sobre os outros e nos processos ideológicos nos espaços-campos educacionais e ou escolares, e que em Bourdieu foi demonstrado como *habitus*. Onde a realidade das relações sociais é mascarada, transfigurada e alterada de tal modo que suas contradições, antagonismos e injustiças são vistas como normal e natural. Um ideal de competências e méritos. Sendo assim, ocorre uma normalidade e naturalidade em observar, ver, sentir e perceber as injustiças e desigualdades sociais. Uma vez que, a ideologia eliminou a concepção de classes e suas contradições e antagonismos, e colocou a noção e concepção meritocrática e fracasso-competência. Ou seja, se certos ou a maioria dos indivíduos sofrem injustiças, desigualdades e violências de diversos modos e espaços, talvez a culpa seja dos mesmos, pois permitem ou não se esforçam para sair de tais situações.

Desse modo, podemos observar que a alienação desintegra tanto o pensamento crítico quanto o senso crítico, no qual o *habitus* os envolve e os orienta continuamente. Somente uma educação, ensino, aprendizado e formação crítica e integral do sujeito social, é que se pode obter uma possível percepção da realidade social. Pois a ideologia dominante é um processo pedagógico diário, contínuo e constante nas e pelas instituições e seus aparelhos ideológicos e de controle de massa. Sobre a ideologia, corrobora Chauí (2006, p. 90) “a ideologia é resultado da luta de classes, e que tem por função esconder a existência dessa luta. Podemos ainda acrescentar que, o poder ou a eficácia da ideologia aumentam quanto maior for sua capacidade de ocultar a origem da divisão social em classes e a luta de classes.” Ainda sobre ideologia, seus processos e modos de se dar no seio social, a autora citando Marx e Engels, assevera.

Marx e Engels mostram que as relações dos indivíduos com sua classe é uma relação alienada. Ou seja, assim como a Natureza, a Sociedade e o Estado aparecem para a consciência imediata dos indivíduos com os poderes separados e estranhos que os dominam e governam, assim também a relação dos indivíduos com a classe lhes aparece imediatamente como uma relação com algo já dado e que os determina a ser, agir e pensar de uma forma fixa e determinada. A classe ganha autonomia com relação aos indivíduos, de modo que, em lugar de aparecer como resultante da ação deles, aparece de maneira invertida, isto é, como causando as ações deles (CHAUÍ, 1980, p. 37).

E conclui Chauí,

O que torna possível a ideologia é a luta de classes, a dominação de uma classe sobre as outras. Porém, o que faz a ideologia ser uma força quase impossível de se atingir e ser destruída, é justamente o fato de que a dominação real é



justamente aquilo que a ideologia tem por finalidade ocultar. Em outras palavras, a ideologia nasce para fazer com que os homens creiam que suas vidas são o que são em decorrência da ação de certas entidades (a Natureza, os deuses, ou Deus, a Razão ou a ciência, a sociedade, o Estado) que existem em si e por si, e as quais é legítimo e legal que se submetam aos mesmos. (CHAUI, 2006, p. 87).

No quesito ideologia e escola, uma função e papel complexo e contraditório, Althusser afirma que,

têm tão poucas dúvidas, que contribuem até pelo seu devotamento a manter e a alimentar a representação ideológica da Escola que a torna hoje tão «natural», indispensável-útil e até benfazeja aos nossos contemporâneos, quanto a Igreja era «natural», indispensável e generosa para os nossos antepassados de há séculos. De facto, a Igreja hoje foi substituída pela Escola no seu papel de Aparelho Ideológico de Estado dominante. Está emparelhada com a Família como outrora a Igreja o estava. Podemos então afirmar que a crise, de uma profundidade sem precedentes, que por esse mundo fora abala o sistema escolar de tantos Estados, muitas vezes conjugada com uma crise (...) (ALTHUSSER, 1980, p. 68).

Com a afirmação de Althusser, reflete e também corrobora Linhares, Mesquita e Souza citando Althusser,

a ideologia presta um serviço de fundamental importância para a burguesia dentro do sistema capitalista; é por meio dela que a burguesia consegue manter o seu status de classe dominante. Ela está presente na formação das classes sociais, na perpetuação das condições de reprodução, nos aparelhos ideológicos estatais e privados, e com muito mais força, nas escolas. (...) Para o pensador francês, a ideologia é o sistema das ideias e das representações que domina o espírito de um homem ou de um grupo social. São ideias falsas a respeito de si e da realidade. A ideologia promove a organização das relações objetivas em função de suas representações. Esses produtos do cérebro humano crescem ao ponto de dominar o homem completamente, assim, nos tornamos criações de nossas próprias criações ou falsas representações da realidade (LINHARES, MESQUITA & SOUZA, 2007, p. 2).

Logo, se fizermos uma relação e conexão dos mecanismos e processos ideológicos conforme a perspectiva de Marx e Engels e de *habitus* em Bourdieu, iremos observar que não ocorre apenas um processo pedagógico ideológico dominante, mas também um processo oriundo das classes dominante. Uma pedagogia e epistemologia estruturada, organizada e de modo disciplinar, controlando e regulando sua própria estrutura e ação, observe a relação e concepções sociais de Foucault (2012) com as concepções apresentadas por Bourdieu,

O poder disciplinar (...) organiza-se assim como um poder múltiplo, automático e anônimo; pois se é verdade que a vigilância repousa sobre indivíduos, seu funcionamento é de uma rede de relações de alto a baixo, mas também até um certo ponto de baixo para cima e lateralmente; essa rede 'sustenta' o conjunto, e o perpassa de efeitos de poder que se apoiam uns sobre os outros: fiscais perpetuamente fiscalizados. O poder na vigilância hierarquizada das disciplinas não se detém como uma coisa, não se transfere como uma propriedade; funciona como uma máquina. E se é verdade que sua organização piramidal lhe dá um 'chefe', é o aparelho inteiro que produz 'poder' e distribui os indivíduos nesse campo permanente e contínuo. (FOUCAULT, 2012, p.158)



Sendo assim, a inculcação da ideologia dominante é aprendida, apreendida, reforçada e perpetuada na escola, nos processos e mecanismos de educação, ensino e aprendizado, bem como nas objetivações e produções científicas, como a própria sociologia, contudo, ela não se origina nelas. Tal inculcação das ideias dominantes tem, antes de tudo, sua origem na formação das classes sociais, ou seja, na divisão das classes sociais e no seio do próprio Estado e de seus aparelhos e ou tentáculos, no caso as demais instituições e seus ramos. Logo, o Estado é concebido nas reflexões de Althusser, como instrumento manipulado pela classe dominante e ao mesmo tempo uma máquina de repressão, no qual assegura a dominação e conservação da classe dominante e ou burguesa.

Inclusive que, uma suposta escola, educação, ciência e ensino sem partido e ou neutros” já estão apoiados em um partido, ideologia e posição política, ou seja, o partido dos “sem partidos e ou supostamente neutros. Vale lembrar que a educação e a escola nunca foram, são e serão neutras sobre posicionamentos políticos, até porque ela já é em si uma instituição política e com fins políticos-ideológicos bem definidos: formação de mão de obra para o mercado de trabalho e produção de mais valia, logo, também mantenedora do *status quo* vigente e conservação e reprodução da classe hegemônica e dominante.

Assim sendo, buscamos expor uma observação e análise crítica da educação, do ensino, da escola, do aprendizado e da sociologia como ciência, bem como tantas outras, de modo a situá-las no processo de conservação e reprodução social. Isso pelas teorias de Bourdieu e suas concepções de *campo*, *capitais*, *habitus* e *violência simbólica*. Não nos furtando em demonstrar ainda o real papel e função da escola, da educação, do ensino e das ciências enquanto espaços e campos com conteúdos de legitimação do *status quo* social vigente, sua conservação e reprodução. Uma vez que,

A realidade social é também uma relação de sentido, e não somente uma relação de força: toda dominação social, a menos que recorra pura e continuamente à violência armada, deve ser reconhecida, aceita como legítima. Isto supõe a mobilização de um poder simbólico, poder que consegue impor significações e as impor como legítimas, dissimulando as relações de força que estão no fundamento da sua força. Desse ponto de vista, as relações sociais são também relações de concorrência entre arbítrios culturais (culturas). Como elas se referem ao campo simbólico, Bourdieu propõe que sejam chamadas “lutas de classificação” (BONNEWITZ, 2003, p. 99).

Também não idealizamos a escola, a educação e nem as ciências, inclusive a sociologia, mas as expomos a realidade e as relações que as mesmas mantêm numa sociedade de classes. No caso da escola, educação e ensino-aprendizado, enfatizamos a mesma, pois ela ainda é uma das instituições tidas como centrais em nossas “sociedades ocidentais,” isso pelo fato da referida ser local para produção e reprodução de mão de obra para o mercado de trabalho, e ao mesmo tempo também um *campo* de disputas de poder e de obtenção de mais *capitais*. Podendo assim manter o *status quo* social ou buscar meios para transformá-lo e ou superá-lo.

Portanto, também destacamos que as propostas escolares, suas formas, modos e seus conteúdos são também políticos e ideológicos, no qual suas concepções estarão sempre marcadas e atravessadas por ideologias, posicionamentos e imparcialidades, não sendo neutras em nada. Logo, todas as instituições sociais estão atravessadas e marcadas pelo *habitus* e o desdobramento de obtenção de *capitais* pelos agentes, incluindo as *violências simbólicas*, de modo a permanecer sob dominação, subordinação, controle e submissão ideologizadas e implementadas pela classe dominante, e por sinal bastante ortodoxas e com supostos valores morais de tal classe.

Enfim, fizemos o esforço de que com a crítica das instituições, esferas e *campos* de disputa social, tais fatos ocultados pela ideologia dominante e ou pela alienação da classe



dominada, pudessem ser evidenciados e distorcidos, caindo as máscaras dos antagonismos e contradições sociais, no qual geralmente são apresentados e explicados dentro de conceitos e categorias de méritos, competências, força de vontade, esforço e dentre outros, onde a origem das injustiças e desigualdades sociais recaem sobre os indivíduos em si, e não numa sociedade classista, desigual e injusta. Onde a não obtenção dos meios, modos e instrumentos-aparelhos de produção, os colocam em situações de vender sua força de trabalho a preços-salários baixíssimos.

Logo, quem tem o poder e controle dos meios, modos e instrumentos-aparelhos de produção, também detém o poder econômico, político e a organização social pelo *habitus*. Isso se dando desse modo, pois conforme Bourdieu (1986, p. 15) é um “sistema de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes para a interiorização da exterioridade e a exteriorização da interioridade dos sujeitos-agentes. Desse modo, a educação, o ensino, a escola, a sociologia e as ciências em geral tanto podem ser instrumentos e ou ferramentas de conservação e reprodução social, ou uma brecha de possibilidade de mudanças e ou transformações.

Partindo das observações, análises, reflexões e pressupostos dos referidos autores em discussão, podemos concluir que Estado, Escola, Educação, Ensino, Ideologia e dentre outros, assim como a própria produção científica, podem se tornarem ou ser instrumentos de reprodução social, já que ambos são de fundamental importância para a existência e permanência da estrutura social, do sistema de classes entre dominantes e dominados, incluindo a hegemonia da primeira e sua conservação. Logo, a dominação da classe hegemônica e sua permanência, dependem necessariamente ao modo que os atores e agentes se colocam a sua disposição e cumprem com eficiência a reprodução social.

REFERENCIAS:

ALTHUSSER, L. **Aparelho Ideológico de Estado (AIE)** Rio de Janeiro. Editora: Graal, 1980.

BONNEWITZ, P. **Primeiras lições sobre a sociologia de P. Bourdieu**. Tradução de Lucy Magalhães. Petrópolis: Vozes, 2003.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução. Elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Lisboa, 1970.

BOURDIEU, P. **O Poder Simbólico**. Tradução. Fernando Tomaz. Editora Bertrand Brasil. Rio de Janeiro. 2012.

BOURDIEU, P. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

BOURDIEU, P. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Campinas, SP. Editora: Papyrus, 2008.

BOURDIEU, P. **Para uma Sociologia da Ciência**. Editora: 70 LTDA, 2004.

BOURDIEU, P. **Escritos de Educação**. Petrópolis-RJ: Vozes, 1999.

BOURDIEU, P. **Questões de Sociologia**. Lisboa. Editora: Fim de Séculos, 2003.

BOURDIEU, P. **Capital Cultural, Escuela y Espacio Social**. México. Siglo Veinteuno, 1997.

BOURDIEU, P. **O campo científico**. Le champ Scientifique: Actes de Ia Recherche en Sciences Sociales, 2020.



- CHAUI, M. **Convite à Filosofia**. São Paulo, Editora: Ática, 2006.
- CHAUI, M. **O Que é Ideologia**. São Paulo, Editora: Brasiliense, 1980.
- DIAS, L. L. A Segurança Pública entre Monopólio Legítimo da Força e Direitos Humanos. *Revista: L'altro diritto, Centro di ricerca interuniversitario su carcere, devianza, marginalità e governo delle migrazioni*, 2011.
- DIAS, R. **Introdução à sociologia**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2006.
- ENGELS, F.; MARX, K. **A Ideologia Alemã**. São Paulo, Editora: Boitempo, 2005.
- FERNANDES, F. **Fundamentos empíricos da explicação sociológica**. São Paulo: Editora Nacional, 1979.
- FILHO, E. B. R.; FREIRE, F. X. **Civilização e Contemporaneidade**. Monopólio Legítimo da Força como Processo Civilizador: Weber e Elias em Perspectiva. XII Simpósio Internacional Processo Civilizador. Recife, 2019.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir – História da Violência nas Prisões**. Rio de Janeiro. Editora: Vozes, 2012.
- FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo. Editora: Paz e Terra, 1983.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo. Editora: Paz e Terra, 2002.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo. Editora: Paz e Terra, 2000.
- GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- KUHN, T. S. **A Estrutura das revoluções científicas**. São Paulo. Editora: Perspectiva, 2004.
- MARX, K. **O Manifesto do Partido Comunista**. Rio de Janeiro. Editora: Paz e Terra, 2008.
- MARX, K. **Manuscritos Econômicos Filosóficos**. São Paulo, Editora: Boitempo, 2006.
- MARTINS, C. B. **O que é sociologia**. São Paulo. Editora: Brasiliense, 1994.
- MARTINS, C. B. **Sociologia: horizontes das ciências sociais no Brasil**. São Paulo. Barcarolla, 2010.
- NOGUEIRA, M. A.; NOGUEIRA, C. M. M. **Bourdieu e a Educação**. São Paulo. Editora: Autêntica, 2004.
- SELL, C. E. **Sociologia clássica: Durkheim, Weber e Marx**. Itajaí. Univali, 2010.
- SILVA, A. D.; NASCIMENTO, G. B. Fleuri, R. M. (org.). **Educação intercultural: mediações necessárias**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- THIRY-CHERQUES, H. R. **Revista de Administração Pública**, v. 40, n. 1, 2006.
- VASCONCELLOS, M. Pierre Bourdieu: A herança sociológica. **Revista Educação & Sociedade**, v. 23, n. 78, 2002.