



Interdisciplinary

LINKSCIENCEPLACE

DOI: 10.17115

ISSN: 2358-8411

Scientific Journal



Interdisciplinary Scientific Journal. ISSN: 2358-8411

Nº 5, volume 5, article nº 01, December 2018

D.O.I: <http://dx.doi.org/10.17115/2358-8411/v5n5a1>

Accepted: 18/08/2018 Published: 30/12/2018

Special Edition

VIII SEMAT – Seminário Nacional da Licenciatura em Matemática – Ifes – Cachoeiro de Itapemirim

## A EDUCAÇÃO DO CAMPO SOB AS PERSPECTIVAS SOCIOLÓGICAS DE PIERRE BOURDIEU NO CONTEXTO DAS ESTRUTURAS SOCIAIS

Gessiedna Pereira de Souza Silva<sup>1</sup>

### Abstract

This work aims to understand the theoretical and practical approaches of the Field Education and sociological studies of Pierre Bourdieu in the perspective of social class structures. Since field education starts from social struggles against the hegemony of urban spaces, by the rights of the subjective visibility of the peasant space, based on the assumption that there are no differences in legal rights between urban and rural spaces. Some works by Pierre Bourdieu rightly denote the questions of social class as the habitus; cultural capital; the symbolic power; those excluded from the interior; the heirs and the reproduction to which the peasants are identified in the same situations. The Education of the Field, like Pierre Bourdieu, who was born of a society that was dominated and suffered great symbolic violence, overcame the social oppressions it received, so much so that peasant subjects with opportunities of institutionalized state and habitus incorporated or objectified emancipate and live without worry with the symbolic violence of those who think they are dominating. For the subjects of both the countryside and the urban are citizens who need to get out of the comfort zone and seek their best against the social structures that rank social classes inferiorly.

**Keywords:** field education; sociology of education; pierre bourdieu.

### Resumo

Este trabalho tem por objetivo compreender as abordagens teóricas e práticas da Educação do Campo e estudos sociológicos de Pierre Bourdieu na perspectiva das estruturas de classes sociais. Visto que a educação do Campo parti das lutas sociais contra a hegemonia dos espaços urbanos, pelos direitos da visibilidade subjetiva do espaço camponês a partir do pressuposto que não existem diferenças nos direitos jurídicos entre os espaços urbanos e rurais. Algumas obras de Pierre Bourdieu denotam justamente as questões de classe social como o habitus; capital cultural; o

---

<sup>1</sup> Universidade Católica de Petrópolis, Petrópolis-RJ, gessiedna@hotmail.com

poder simbólico; os excluídos do interior; os herdeiros e a reprodução a qual os camponeses são identificados nas mesmas situações. A Educação do Campo, assim como Pierre Bourdieu que nasceu de uma sociedade que foi dominada e sofreu grandes violências simbólicas, superou as opressões sociais que recebia, tanto que os sujeitos camponeses com oportunidades de estado institucionalizado e habitus incorporado ou objetivado emancipará e viverá sem preocupa-se com a violência simbólica dos que acham que estão dominando. Pois, os sujeitos tanto do campo quanto do urbano são cidadãos que precisam sair da zona de conforto e buscar o seu melhor contra as estruturas sociais que classificam inferiormente as classes sociais.

**Palavras-chave:** educação do campo; sociologia da educação; pierre bourdieu.

## INTRODUÇÃO

Este artigo surgiu em decorrência da disciplina de “Bourdieu e Educação” no curso de Mestrado e a linha de pesquisa com o tema “Educação do Campo e Currículo” identifiquei algumas ações teóricas e lutas sociais da Educação do Campo congruentes com as considerações sociológicas de Pierre Bourdieu no processo da subjetividade social nas estruturas sociais dos sujeitos em constante afirmação contra o mal estar das desigualdades entre os espaços urbanos, o espaço dominantes e os espaço camponês enquanto dominados. A problematização desse trabalho está pautada na luta de classes contra as desigualdades que a Educação do Campo perpetua na sociedade.

A Educação do Campo nasceu na luta contra o mal-estar das desigualdades sociais que ocultamente ou até mesmo explicitamente sofre com a dominação de poder sobre os camponeses com os olhares de opressão, sem os direitos sociais, trabalhistas e culturais.

Assim, busco neste trabalho compreender as abordagens teóricas e práticas da Educação do Campo a partir das lutas sociais contra a hegemonia social dos espaços urbanos, pelos direitos da visibilidade subjetiva do espaço camponês sem diferenças dos direitos jurídicos entre os espaços urbanos e rurais sob as referências bibliográficas da Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo nas Escolas do Campo: Parecer CNE/CEB 2008 e o Decreto número 7.352, de 04 de novembro de 2010; Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo:

Declaração 2002 e as implicações sociológicas sobre o habitus; capital cultural; o poder simbólico; os excluídos do interior; os herdeiros e a reprodução de Pierre Bourdieu.

Ou seja, é necessário compreender a análise sociológica de Pierre Bourdieu no contexto da Educação do Campo enquanto estruturas sociais a partir do conceito em que a Educação do Campo advém de lutas sociais pela valorização de seus espaços territoriais no âmbito social, cultural e de estudos, que conseqüentemente obteve como marco histórico as abordagens teóricas da I Conferência Nacional “Por Uma Educação Básica do Campo – 2008” enquanto documento e as abordagens teóricas das estruturas sociais de Bourdieu sobre a herança cultural, o capital cultural e social, os excluídos do interior e a miséria do mundo, enquanto documento bibliográfico.

Portanto a análise bibliográfica dos textos acima citados é o método utilizado neste trabalho.

## **1. Educação do campo: trajetórias e conceitos**

A Educação do Campo nasceu no movimento pelo direito dos cidadãos camponeses à educação no Movimento dos Sem Terra-MST, com o propósito de mudanças e fazendo uma nova história na educação, já que os dados históricos da educação mostra que as políticas públicas sempre priorizaram os espaços urbanos com investimentos das estruturas físicas e humanas no ensino, percebemos que é muito recente este movimento na história.

No entanto, cansados dos silenciamentos, o movimento oportunizou a Educação do Campo o direito a voz e vez ao povo que vive e trabalha no campo, contra todos os olhares preconceituosos e negativos dos que querem classificar como inferiores e arcaicos os sujeito camponeses que são participantes dessa diversidades de brasileiros que tem direitos sociais, culturais, éticos e políticos independente dos espaços que moram ou trabalham.

A princípio a trajetória para com o movimento da Educação do Campo transcorreu também por algumas insatisfações ideológicas acarretada desde o início em que os descritores sobre a Educação Rural não foram considerados no primeiro documento da Educação, o Plano Nacional de Educação em 1962, sob o

cumprimento do estabelecido na Lei de Diretrizes e Bases, de 1961.

“No Brasil, todas as constituições contemplam a educação escolar, merecendo um especial destaque a abrangência do tratamento que foi dado ao tema a partir de 1934. Até então, em que pese o Brasil ter sido considerado um país de origem eminentemente agrária, a educação rural não foi sequer mencionada nos textos constitucionais de 1824 e 1891, evidenciando-se, de um lado, o descaso dos dirigentes com a educação do campo e, do outro, os requisitos de matrizes culturais vinculados a uma economia agrária apoiada no latifúndio e no trabalho escravo”(Brasil, 2012, p. 09)

Desse modo, após algumas décadas de estudos, pesquisas e reivindicações, foi realizado duas conferências, a I Conferência Nacional da Educação do Campo com o Tema: “Por Uma Educação do Campo, no ano de 1998 e a segunda foi em 2004, ambas com o mesmo tema. Em 2001 e 2002 a Educação obteve seu documento de maior credibilidade a “Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo: Parecer CNE/CEB 2001 e Resolução CNE/CEB 36/2002.

Depois dos eventos e das Diretrizes, os estudos e pesquisas da Educação do Campo disparou por muitas ciências que popularizou publicações de livros, teses, dissertações, artigos, resenhas e cursos formação continuada dos professores, de graduação e pós-graduação sobre as diversas pesquisas no campo da Educação do Campo.

Assim, a Educação do Campo demanda de oportunidades educacionais que garanta o sujeito camponês o direito ao conhecimento, às ciências e as tecnologias em seu espaço territorial respeitando as diversidades e valores culturais. Que as diversidades entre os espaços urbanos e rurais não sejam itens para divergentes caminhos e perspectivas subjetivas que possa contrariar os valores culturais e sociais de ambos e sim o entendimento que os espaços são o complemento um do outro.

### **1.1. As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo: Parecer CNE/CEB 2008 e Decreto número 7.352, de 04 de novembro de 2010**

Os marcos normativos da Educação do Campo procedem por dois Pareceres e uma Resolução que fundamentam juridicamente as especificidades da Educação do Campo nas políticas públicas nas Constituições Brasileira. Foi realizado o terceiro Parecer, subscrito da Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009 e o mais recente

decreto nº 7.352, de 04 de novembro de 2010 e a Lei nº 12.695, de 25 de julho de 2012, com o Pronacampo, sendo cada um inerente a uma ou mais políticas no atendimento educacional das escolas do campo como: os gêneros alimentícios; especificidades das comunidades prioritárias do campo; a história; a formação dos professores; etc.

A Educação do Campo compreende a sua demanda com o público:

A Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional no Técnico de nível médio integrada e destina -se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida – agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros (Brasil, 2012, p. 53.)

Dessa forma, respeitando as diversidades de acessos educacionais e das diversidades culturais, as normativas asseguram os segmentos das modalidades de ensino nas comunidades rurais.

É sugerido nas normativas para evitar os processos de nucleação das escolas e os deslocamentos dos alunos entre as comunidades (Intracampo). Porém, deixa algumas aberturas e brechas para o contrário. Ou seja, consente a nucleação das escolas quando descreve no mesmo texto a possibilidade da nucleação com justificativas de concordâncias dos pais, comunidade escolar e social com registros de todos os documentos, análise de gastos, economia, qualidade de ensino e de vida dos alunos nesse processo de nucleação, considerando sempre o menor tempo de deslocamento entre as residências às escolas.

E no segmento do Ensino Fundamental dos anos finais, é indicado a nucleação como melhor opção e faz uma advertência para considerar a nucleação por comunidades que obtenham conformidades de valores e culturas, e não permitir os deslocamentos dos alunos do campo para a cidade. Ou seja, a nucleação deve ocorrer de campo para campo.

Diante das aberturas para a nucleação, o artigo 8º da Resolução descreve sobre o transporte escolar com algumas implicações legislativas do Código Nacional de Trânsito, contratos de transportes e adaptações aos portadores de necessidades especiais (acessibilidades) e evidência a Lei que abrange as circunstâncias de racionalidade e de economicidade da federação responsável pelo município.

Em relação a qualidade, o artigo 10<sup>o</sup> recorre as descrições regidas na Resolução CNE/CEB nº 1/2002. E considera os planejamentos de funcionamento das instituições de ensino, pedagógicos, o bem-estar dos alunos nos deslocamentos, formação dos professores, instalações físicas e equipamentos adequados, recursos didáticos e paradidáticos como itens de qualidade.

Art. 10 O planejamento da Educação do Campo, oferecida em escolas da comunidade, multisseriadas ou não, e quando a nucleação rural for considerada, para os anos do Ensino Fundamental ou para o ensino Médio ou Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio, considerará sempre as distâncias de deslocamento, as condições de estradas e vias, o estado de conservação dos veículos utilizados e sua idade de uso, a melhor localização e as melhores possibilidades de trabalho pedagógico com padrão de qualidade. (Brasil, 2012, p. 56).

Portanto, as normativas apropriam a Educação do Campo a legalidade em articular os processos educacionais segundo as especificidades regionais, diversidades culturais e de valores.

## **2. A subjetividade social de Pierre Bourdieu**

Pierre Bourdieu em seus estudos oportunizou a compreensão da sociologia da educação com o conceito de que todas as ações humanas têm a explicação das escolhas não escolhidas. Ou seja, todo ser humano nasce e sobrevive de alguma condição de vida, e nessa trajetória ele explica sociologicamente que as escolhas são inconscientemente feitas porque o não escolhido foi recorrente aos dados históricos subjetivos das possibilidades sucedidas ou não. Que nada é neutro, principalmente em relação aos espaços escolares.

Partindo deste contexto, iremos remeter alguns estudos sociológicos de Bourdieu dentro dos espaços sociais das escolas, os quais serão aqui nosso objeto de estudo, especificamente os espaços da Educação do Campo.

A realidade social existe, por assim dizer, duas vezes, nas coisas e no cérebro, nos campos e nos habitus, no exterior e no interior dos agentes. E, quando o habitus entra em relação com um mundo social do qual ele é produto, sente-se como um peixe dentro d'água e o mundo lhe parece natural [...]; é porque ele me produziu, porque ele produziu as categorias que eu lhe aplico, que ele me parece natural, evidente. (Bourdieu & Bonnewitz, 2003, p. 85).

Desta forma as instituições de ensino são espaços sociais considerados de oportunidades para todos, com propostas de ensino, conteúdos, recursos pedagógicos de quantidade e qualidade favorável a todos nas instituições de ensino.

Bourdieu ressalta ainda que as ações dos sujeitos parecem ser hegemônicas, mas na realidade agem segundo os interesses por objetos distintos conforme as necessidades individuais ou sociais de cada um. Esses objetos só têm importância porque os significados ficaram incorporados a partir de sua família, sua história de vida.

Ou seja, as instituições de ensino acabaram colocando em prática implicitamente os conceitos estruturais de classificação que o sociólogo analisou no campo de estudo por muitos anos que foram, os conceitos de habitus, violência simbólica e capital cultural. Visto que, esses conceitos revelam a subjetividade de cada um em relação ao seu espaço social, que automaticamente tem relação desde suas gerações passadas até as gerações futuras na dependência das escolhas presentes.

O habitus é um produto natural do mundo social, incorporado na realidade social dos sujeitos enquanto espaço (ações corporais) e do raciocínio (cérebro). Ou seja, o mundo social por ser espaços geográficos defendido segundo os habitus de cada sujeito e seus grupos, acabam por ter características, simbologias de ações e raciocínio conforme suas ideologias.

Nestes espaços, as distinções são signos de um sistema simbólico que funcionam pela lógica da diferença, estilos de vida, com deferentes representações/percepções sociais, as quais são duplamente estruturadas de forma objetivas e subjetivas. Há, nos mesmos, disputas e lutas simbólicas para criar e impor a visão de mundo legítima, por meio da violência simbólica que tem a adesão dos agentes dominados. (Bourdieu, 1990, p. 161)

As identidades ocorrem por grupos sociais que tem as mesmas estruturas objetivas e subjetivas, gerando uma constante defesa dos grupos pelas suas estruturas, que automaticamente reproduz entre os grupos uma disputa de lutas simbólicas entre os campos sociais. “Essas lutas simbólicas envolvem um quantum de capital simbólico que dá maior autoridade para legitimação da ordem social como evidente, natural, dado garantindo um consenso aparente (Doxa). É desta forma que se dá a reprodução das estruturas e das relações de poder simbólico” (Bourdieu, 1990, p. 163).

O poder simbólico acaba persuadindo implicitamente a violência simbólica pela dominação dos espaços sociais que envolvem a apropriação dos bens econômicos e culturais, classificados pelas estruturas objetivas.

As estruturas consistem na reprodução das peculiaridades de cada grupo por gosto alimentares, estilos de vida, aspecto biológicos, filosofias, imagens, etc. Ou seja, repercutindo por lutas simbólicas em dominação aos grupos sociais com a classificação social de exclusão ou inclusão.

As lutas e poder simbólico estar relacionado como citado anteriormente pela dominação econômico e cultural, os quais advém dos conceitos de capital cultural.

O conceito de capital cultural se distribui em três formas: no estado incorporado, que é dependente do tempo de vida, onde o sujeito acaba com o tempo possuindo conhecimentos por meio de suas experiências de vida; estado objetivado, que é por meio de objetos que refletem as condições de conhecimentos, que são a partir de quadros, livros, instrumentos e o estado institucionalizado, que corresponde a posse de títulos e certificados.

Por meio dessa forma de capital cultural é possível colocar a questão das funções sociais do sistema de ensino e de aprender as relações que mantém com os sistemas econômicos. O Capital social é o conjunto de recursos (atuais ou potenciais) que estão ligados à posse de uma rede durável de relação mais ou menos institucionalizadas, em que os agentes se reconhecem como pares ou como vinculados a determinado(s) grupo(s). Tais agentes são dotados de propriedades comuns e, também, encontram-se unidos através de ligações permanentes e úteis. Assim, o volume do capital social que um agente individual possui depende da extensão da rede de relação que pode ou consegue mobilizar e do volume do capital (econômico, cultural ou simbólico) que é posse exclusiva de cada um daqueles a quem está ligado. (Bourdieu, 2015, p. 10)

Desse modo, as formas do capital cultural, o sujeito adapta a sua classe social fazendo uso das estratégias por benefícios e necessidades que acumule e valorize seus status sociais. Ou seja, os sujeitos para manter a classificação social, no contexto de dominante, tendem a reprodução social com a violência simbólica.

A violência simbólica consiste em ações dominantes aonde os dominados muitas vezes nem percebem que estão sofrendo da violência, o mesmo acontece por quem está praticando tal ato. Essas ações são reflexos de uma sociedade de classes dominantes e dominados por gerações a gerações.

Isto é, tanto os dominados quanto os dominantes envolvem-se consentindo a dominação, a qual não passa pela consciência, porque antes é permeada por uma não consciência em que se oculta a violência simbólica teorizada por Bourdieu como violência camuflada, dissimulada e, portanto, simbólica, e sua eficiência será maior quanto menor for a consciência dos agentes nela envolvidos. No sentido de validar o



processo de dominação constituído pela violência simbólica, cada formação social utiliza dos meios considerados mais eficazes no controle social, na legitimação e na inculcação da cultura dominante perpetuando na naturalização do processo, entre eles e da escola.

A escola é uma instituição fundamental na formação do sujeito, mesmo com as classificações e reproduções sociais influenciadas pelas classes dominantes. Contudo, é preciso identificar, reconhecer e conhecer estratégias que possa possibilitar os sujeitos a sair do processo de dominação.

### **3. As estruturas sociais do habitus, capital cultural e a violência simbólica sob Educação do Campo**

Bourdieu ao conceituar o processo de reprodução social, evidencia que as estruturas sociais que estudamos aqui, o habitus, capital cultural e a violência simbólica, pertencem aos sistemas de classificação dos espaços nas sociedades que geralmente tem os consentimentos dos sujeitos envolvidos nessa transição das dominações de classes sociais estereotipadas ao longo dos anos. Assim, os dominados e dominantes envolvem-se consentindo a dominação, que consequentemente por meio das ações ocultas opressivas sofrem ou cometem a violência simbólica.

De certo, a prática da dominação, das representações sociais que classificam e jogam entre um status sucedido ou não é percebido também na Educação do Campo pelas classes dominantes, por possuir habitus e capitais culturais divergentes da educação dos espaços urbanos. Práticas essas efetuadas por décadas e centenas de anos de silenciamento tantos dos sujeitos dominantes quanto dos dominados nessa hierarquia social, com violências simbólicas com comparações e exclusões sociais, sobrecarregadas de conceitos de inferioridade, de atraso social e cultural aos sujeitos camponeses.

Ou seja, a Educação do Campo sob as análises sociológica do francês Bourdieu, sofre a sobrecarga negativa de dominação pelo sistema de estruturas sociais que valoriza os espaços urbanos e exclui os camponeses.

Pois os habitus dos sujeitos camponeses são divergentes dos espaços urbanos com algumas diferenças culturais entre as linguagens, as formas de vestimentas, os valores econômicos, as estruturas residenciais e as formas de

trabalhos. No entanto, essas diferenças não dá o direito de classificar com conceitos de inferioridade ou que esses sujeitos devem ser dominados.

Os habitus são características próprias de cada um, emergido o inconsciente herdado por antepassados de geração a geração. E perpetuando em todos os espaços, sujeitos com valores e conceitos diferentes.

O habitus, isto é, o organismo do qual o grupo se apropriou e que é apropriado ao grupo, funciona como o suporte material da memória coletiva: instrumento de um grupo, tendem a reproduzir nos sucessores o que foi adquirido pelos predecessores, ou, simplesmente, os predecessores nos sucessores.(...) Essa espécie de tendência do grupo para perseverar sem eu ser não tem sujeito propriamente dito, ainda que possa encarna-se, a cada momento, em um ou outro de seus membros; opera em um nível muito mais profundo que as “tradições familiares”, cuja permanência pressupõe uma fidelidade conscientemente mantida e um certo número de guardiães – por isso, elas implicam uma rigidez estranha às estratégias do habitus que, frente a situações novas, é capaz de inventar novas maneiras de desempenhar as funções antigas. (Bourdieu, 2015, p. 125).

De certo, o habitus no espaço escolar ou na sociedade pode ser identificado nos variáveis contextos dos capitais sociais dos grupos.

Assim também fica certo na Educação do Campo o reconhecimento dos três estados dos capitais culturais, que são normalmente identificados a partir dos grupos sociais que moram e trabalham nas terras campestres ao identificarem economicamente ou socialmente um com outro. Ou seja, mesmo em terras campestres há grupos diferentes que entre relacionam na dependência dos espaços e produções econômicas que praticam ou se completam.

Os campestres possuem grupos divergentes entre eles na dependência das suas produções de trabalho de monocultura ou policultura, pecuaristas e etc que recorrem as estratégias sociais que mais lhes beneficiam. Visto que, essas estratégias estão vinculadas ao capital econômico e cultural.

Contudo, dentro das realidades educacionais as estratégias pedagógicas raramente consideraram as estruturas sociais do campo, segundo os seus habitus na prática de ensino. Pois as estratégias didáticas/pedagógicas sempre foram estereotipadas pelos espaços urbanos, valorizando e enunciando os conteúdos a realidades dos alunos ao contexto dos urbanos. Ou seja, os textos e imagens nos livros didáticos sempre foram distribuídos com contextos literários que descrevem somente as rotinas dos espaços urbanos.

Sucessivamente os sujeitos do campo pouco tinha o interesse pelo estado institucionalizado com índices de abandono e notas baixas já que sua cultura em nada era reconhecida e quando reconhecida era exemplificada pelas dificuldades dos espaços e com inferioridade. As políticas públicas pouco ou nada fazia de investimento nas escolas campesinas.

A noção de capital cultural impõe – se, primeiramente, como uma hipóteses indispensável para dar conta da desigualdade de desempenho escolar de crianças provenientes das diferentes classes sociais, relacionando o “sucesso escolar”, ou seja, os benefícios específicos que as crianças das diferentes classes e frações de classes podem obter no mercado escolar, à distribuição do capital cultural entre as classes e frações de classes. Este ponto de partida implica uma ruptura com os pressupostos inerentes, tanto à visão comum que considera o sucesso ou fracasso escolar como efeito de “aptidões” naturais quanto às teorias do “capital humano”. (...). Suas interrogações sobre a relação entre a “aptidão” (habilita) para os estudos e o investimento nos estudos provam que eles ignoram a “aptidão” ou o “dom” são também produtos de um investimento em tempo e em capital cultural. (Bourdieu, 2015, p. 81)

As influências pelo fracasso escolar tem várias possibilidades, no entanto ao saber e entender as marcas subjetivas das consequências deixadas pelas classificações sociais remete reavaliar as estratégias pedagógicas para inibir tão consequência do fracasso e buscar metodologias que valorize todos os espaços sociais. Para que os sujeitos possam romper todas as violências simbólicas e conseguir o mérito intelectual, cultural e do objeto enquanto certificado.

Ao conferir ao capital cultural possuído por determinado agente um reconhecimento institucional, o certificado escolar permite, além disso, a comparação entre os diplomados e, até mesmo, sua “permuta” (substituindo – os uns pelos outros na sucessão); permite também estabelecer taxas de convertibilidade entre o capital cultural e o capital econômico, garantindo o valor em dinheiro de determinado capital escolar” (Bourdieu, 2015, p. 87)

O francês ainda nos descreve que os sujeitos ao superarem os obstáculos das desigualdades sociais transcendendo contra todas as violências simbólicas mostrando uma competência além dos herdados por natura. Ou seja, os herdados que possuem os recursos dos habitus, culturais e econômicos que são transmitidos ocultamente dentro dos contextos pedagógicos tendem a serem mais sucessivos nos desenvolvimentos educacionais com melhores notas (classificação) e as regras comportamentais dos que não possui os habitus dos herdados por natureza.

No entanto, como as influencias sociais tendem a continuidade das dominações pouco se fazem para as possibilidades dos diplomados em todos os meios sociais.

Assim, a luta de classificação é uma dimensão – mas, sem dúvida, a mais bem oculta – da luta de classes. Se não há taxinomia – tratar-se-ia das categorias empregadas para julgar as obras de arte – que remeta, em uma instância, à oposição entre as classes, essa relação é tanto menos aparente quanto mais autônomo é o campo no qual esses sistemas de classificação são produzidos. O efeito propriamente ideológico do ir reconhecimento resulta da transformação que cada campo impõe às classificações originárias e, ao mesmo tempo, à forma irreconhecível que reveste aí a luta de classificação. (Bourdieu, 2015, p. 160 e 161).

No estado objetivado, os camponeses também subdividem aos seus interesses segundo seus habitus. Ou seja, alguns sujeitos tendem apropriar aos bens culturais por meio de livros, quadros e dicionários direcionados aos gostos que refletem ao trabalho e as ações sociais e em relação aos maquinários, apropriam por aquelas que utilizam no trabalho como os tratores de vários portes e outros tipos visando sempre as melhorias na produção. É claro que tem sujeitos que por razões das desigualdades econômicas não fazem essas apropriações.

No estado incorporado, significa que os sujeitos possuem seus habitus de acordo com as ações familiares inconscientemente transmitiu, sendo tanto os valores pessoais quanto os econômicos. Ou seja, o sujeito incorporará os sotaques e os hábitos que a família tem, assim, como também sua visão para as possibilidades financeiras.

Portanto, dentre as estruturas sociais que Pierre Bourdieu nos fez compreender sobre as desigualdades sociais é que as dominações sociais existiram e existem para tentar controlar as classes sociais submissas de forma mais sucinta possível com estratégias culturais e econômicas que impedem os sujeitos de se perceberem nessas disputas de classes.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante das reflexões sobre as estruturas e desigualdade sociais que Pierre Bourdieu denotou em seus estudos, foi percebido o quanto a Educação do Campo sofre com as violências simbólicas, as quais inconscientemente os dominados seguem suas vidas deixando corriqueiramente acontecer. No entanto, esse silenciamento já não flui como antigamente, com os sujeitos omissos as opressões aniquiladoras de todas as possibilidades de emancipação social.

Atualmente, com a luta pela permanência da Educação do Campo nas comunidades camponesas dos sujeitos que vivem e moram no campo, contra a nucleação estimada pelas pessoas que são dominadoras e querem hegemonizar a

educação culturalmente e socialmente, com a expansão dos conhecimentos científicos e os avanços pelos direitos e valorização dos camponeses possibilitou os questionamentos e resistências contra todo o mal estar das estruturas sociais classificadoras de opressões.

Pois os direitos e a valorização da Educação do Campo só percebem e fazem valer esse reconhecimento os que transcendem contra as desigualdades sociais que valorizam somente um tipo de cultura, classe econômica e racial.

A Educação do Campo, assim como Pierre Bourdieu que nasceu de uma sociedade que foi dominada e sofreu grandes violências simbólicas pode emancipar todos os seus sujeitos camponeses com as oportunidades de estado institucionalizado em suas comunidades e sucessivamente conhecedores e idealizadores em dá continuidade de seus habitus tanto no incorporado ou objetivado, rompendo com a violência simbólica dos que acham que estão dominando.

Pois, os sujeitos tanto do campo quanto do urbano são cidadãos que precisam sair da zona de conforto e buscar o seu melhor contra as estruturas sociais que classificam inferiormente as classes sociais.

## REFERÊNCIAS

- Arroyo, M. G., Caldart, R. S., & Molina, M. C. (2011). (ORGS). *Por uma educação do campo*. 5 ed. Petrópolis, RJ, Vozes.
- Bourdieu, P. (2008). *A miséria do mundo*. Petrópolis-RJ, Vozes.
- \_\_\_\_\_. (2015). *Escritos de Educação*. In NOGUEIRA, Maria Alice & CATANI, Afrânio (orgs). Editora Vozes. 16 ed. Petrópolis- RJ.
- \_\_\_\_\_. (1989). *O poder simbólico*. Tradução de Tomaz, F.
- Brasil. (2012). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI. *Educação do Campo: marcos normativos*. Brasília. SECADI.
- Werle, F. O. C. (2010). *Educação Rural: práticas civilizatórias e institucionalização da formação de professores*. Brasília. Liber Livros.