

## A ESCOLA LOCALIZADA EM TERRITÓRIO DE VULNERABILIDADE COMO REPRODUTORA DA ESTRUTURA SOCIAL

### The school located in the territory of vulnerability as a reproducer of social structure

Raquel Maria Alves de Araújo – UFSCar\*

**Resumo:** O presente artigo tem como finalidade discorrer sobre o papel da escola na organização social de um território. Partindo do princípio do capitalismo, pois faz – se necessário compreender um dos colaboradores das desigualdades sociais. Visto que as desigualdades sociais aumentaram a partir dessa época e ao mesmo tempo o frequentar uma escola tornou – se direito e obrigatoriedade, surge então um questionamento do porque as desigualdades sociais não diminuíram ao longo do tempo, mas sim foram camufladas. Visto que a escola é lugar de desenvolver para uma cidadania crítica e não apenas para o mercado de trabalho. Busca-se então compreender porque a escola, instituição escolar não consegue cumprir seu papel escolar na organização social de um território vulnerável e sim reproduz e mante uma estrutura social, de classes muito desiguais.

**Palavras-chave:** Escola. Estrutura social. Reprodução. Território vulnerável.

**Abstract:** This article aims to discuss the role of the school in the social organization of a territory. Starting from the principle of capitalism, as it does – if necessary, understand one of the contributors to social inequalities. Since social inequalities increased from that time onwards and at the same time attending a school became a right and an obligation, a question arises as to why social inequalities did not decrease over time, but were camouflaged. Since the school is a place to develop for a critical citizenship and not just for the job market. It is then sought to understand why the school, a school institution, cannot fulfill its school role in the social organization of a vulnerable territory, but rather reproduces and maintains a social structure of very unequal classes.

**Keywords:** School. Social structure. Reproduction. Vulnerable territory.

#### INTRODUÇÃO

Com o capitalismo, a industrialização muitos trabalhadores viram possibilidades de melhorar as condições de vida saindo do campo para a cidade ou indo para cidades que estavam se industrializando, pois, o trabalho que exerciam anteriormente era talvez muito mais desgastante fisicamente e pouco valorizado perante a sociedade e também jovens que viam nesse novo trabalho um futuro menos padecido em relação a das suas famílias, porém nem todos tiveram êxito nesse processo. Fatores como: salários incompatíveis para se manter de forma digna, moradia irregulares/ou não, falta de acesso a saúde, acessibilidade, escolaridade, somando esses itens e outros acabou gerando uma realidade social segregada.

O aumento do desemprego, a desigualdade social torna um fator gritante na sociedade, onde quem possui poder aquisitivo mais alto consegue aumentar suas riquezas através dos recursos que já possui, e o pobre torna-se cada vez mais miserável fazendo com que estas pessoas nem sequer acreditem que tenham um futuro, “[...] a pobreza é identificada como uma doença da civilização, cuja produção acompanha o próprio processo econômico” (SANTOS, 2015, p.70), as regiões menos favorecidas acabam por serem excluídas socialmente gerando miséria e violência. Para a mudança desse cenário faz se necessário a educação, educação institucionaliza, escola. Seu papel é importante para melhores desfechos sociais, principalmente quando diz respeito de uma classe social segregada ou excluída socialmente.

No Brasil a constituição de 1988, Art. 208 diz, “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: Parágrafo 1º O acesso ao ensino obrigatório é direito público subjetivo.”

\*Estudante especial do PPGED-UFSCar Sorocaba. E-mail: [quelaraujo16@gmail.com](mailto:quelaraujo16@gmail.com).

Entende - se que a escola é um direito social, como o próprio Capítulo II, art.6º da constituição nos diz: "São direitos sociais a educação, a saúde, alimentação, o trabalho, a moradia [...]". Sendo assim, fica evidente que o acesso a escola é uma política pública e não apenas uma vaga em uma unidade escolar.

Deste modo deve se lembrar que o direito ao acesso a educação não se resume ao direito do educando em apenas ser preparado para o mercado de trabalho, contribuindo para economia do país, mas sim tem o papel de desenvolver seres críticos para a cidadania, criativos, moral, social, intelectual e que tenham o direito de escolhas de trabalho, moradia, educação e cultura que desejam. Mas segundo Bourdieu e Passeron não é isso que a educação (escola) vem realizando no decorrer da história e sim um:

[...] trabalho prolongado de inculcação que produz um habitus durável e transponível, isto é, inculcando um conjunto dos destinatários legítimos um esquema de percepção, de pensamentos, de apreciação e de ação (parcial ou totalmente idênticos), o TP contribuiu para produzir e para reproduzir a integração intelectual e a integração moral do grupo ou da classe em nome dos quais se exerce. (BOURDIEU; PASSERON, 1992, p.47).

A escola que representa a educação conforme a Constituição Federal, lembrando também que é um direito social, passa a reproduzir as estruturas sociais inculcando habitus que são provenientes de uma classe dominante, legitimando através do trabalho pedagógico, utilizando o sistema de ensino institucionalizado como forma de manobra. A lei em sua essência é clara que o direito a educação é sem distinção. Mas será que realmente as políticas públicas voltadas para a educação são utilizadas de maneira a favorecer todos os educandos seja qual for seu lugar de moradia? A escola é vista pela sociedade como segura, transmissora de conhecimentos para a formação crítica do cidadão, ao mesmo tempo torna -se segura para as classes dominantes, utilizando -se das políticas públicas para manter-se, sem que os dominados percebam e também todos os membros do sistema educacional institucionaliza também não percebam que estão colaborando para a reprodução estrutural da sociedade.

### ESTRUTURA SOCIAL EM TERRITÓRIO DE VULNERABILIDADE

Para melhor entendimento deste cenário, é necessário iniciarmos retomando um pouco um ponto da história, o capitalismo, pois considera -se importante compreender um dos marcos da história que pode e talvez é um dos "colaboradores" da desigualdade social e a permanência da vulnerabilidade social nos territórios, quando não há políticas públicas voltadas para o enfrentamento da mesma. O capitalismo teve suas fazes, partiremos da fase da Revolução industrial, onde pode-se dizer que o capitalismo foi concretizado. A revolução industrial teve como objetivo a transição da produção manual para a industrial, com isso houve um movimento da população rural para a urbana e como todo movimento teve suas consequências. Laudares diz:

[...] com o movimento da urbanização, êxodo rural do campo na criação das cidades, quando as fábricas foram o refúgio e o espaço de trabalho do homem, um novo tipo de sociedade surgiu, industrial e capitalista. Mudanças no modo de viver e de trabalhar caracterizadas por novos referenciais: políticas, a ensejar relações sociais em padrões de classes. (LAUDARES, 2006, p.99).

Essa composição de capitalismo associada a Revolução industrial trouxe vulnerabilidade social e em casos extremos as desigualdades sociais. Lima apud Brasil, mostra:

(...) Vulnerabilidade se constitui em situações ou ainda em identidades que podem levar a exclusão social dos sujeitos. Estas situações se originam no processo de produção e reprodução de desigualdade sócias, nos processos discriminatórios, segregacionais engendrados nas construções sócio-históricas que privilegiam alguns pertencimentos em relação a outros. (LIMA, 2016, p.23 apud BRASIL, s./d.:11).

Os fatos que levam a vulnerabilidade social, seja da família, dos indivíduos ou grupos de um determinado território, podem ser determinadas, quando a uma dificuldade diante de tantos fatores a

serem resolvidos ou alcançados, tornando esses grupos fragilizados pelas políticas públicas e sujeitos excluídos socialmente. A vulnerabilidade é reproduzida em territórios, pois nunca abrange um indivíduo, mas sim, uma comunidade, em potências diferentes, sejam elas: econômicas, educacionais, culturais, moradia, saúde, acessibilidade e outros. Todos esses fatores se relacionam de um modo ou de outro nos territórios. Como mostra Lima apud Marandola & Hogan, afirma:

As desigualdades sociais estão associadas ao território, marcando os territórios de vulnerabilidade, que apresentam os piores indicadores sociais, baixa cobertura de acesso aos serviços públicos de saúde e educação, saneamento, segurança, transporte, etc. Assim temos que reconhecer o contexto territorial que define as vulnerabilidades das populações não excluindo as características do local. (LIMA, 2016, p.24 apud MARANDOLA & HOGAN, 2005).

As relações dos fatores citados formam territórios vulneráveis, deixando a população pertencente em uma realidade de exclusão ou de exclusão "maquiada". Território de vulnerabilidade não significa apenas áreas de extrema pobreza. Lima apud Brasil, afirma:

(...) compreender o aspecto multidimensional presente no conceito de vulnerabilidade social, não restringindo esta à percepção de pobreza, tida como posse de recursos financeiros, embora a insuficiência de renda seja obviamente um importante fator de vulnerabilidade. É necessário que a vulnerabilidade seja entendida como uma conjunção de fatores, envolvendo, via de regra, características do território, fragilidades ou carências das famílias, grupos ou indivíduos e deficiências da oferta e do acesso a políticas públicas (LIMA, 2016, p.23 apud BRASIL, s.d/.:11).

O efeito do território vulnerável no indivíduo ou grupo, traz consequências na produção e reprodução das desigualdades sociais. Mas porque essas reproduções das desigualdades sociais não acabam? Para Snyders, quem pode manter essa engrenagem é a escola:

Todos os mecanismos escolares são comandados, de início, por aquilo que constituirá o seu objetivo, que parece o resultado esperado [...] divisão da sociedade em classes antagonistas e a relação entre ambas é, na verdade, a exploração de uma pela outra. (SNYDERS, 2005, p.27).

Ou seja, a escola pode ser um fator excludente, divisor de classes sociais ou mantenedora da desigualdade social. Pode se dizer então que escolas fora de territórios vulneráveis terão mais possibilidades de capacitar os discentes para melhores oportunidades de trabalho, vida social, moradia, acesso a cultura, educação e saúde, para o pleno desenvolvimento da pessoa, preparando para a cidadania. Já as escolas que estão em territórios de vulnerabilidade perdem um pouco a sua capacidade de capacitar discentes mais críticos para uma sociedade egocêntrica, mantendo a estrutura social de cada indivíduo e dificultando a evolução econômica, cultural.

### A ESCOLA COMO REPRODUTORA SOCIAL. NO OLHAR DE BOURDIEU

Através do filósofo, Pierre Bourdieu, vamos analisar como a escola corrobora para a reprodução social. Iniciaremos com o conceito de habitus. Como mostra Oliveira et.al apud Bourdieu:

O habitus preenche uma função que, em uma outra filosofia, confiamos à consciência transcendental: é um corpo socializado, um corpo estruturado, um corpo que incorporou as estruturas imanentes de um mundo ou de um setor particular desse mundo, de um campo, e que estrutura tanto a percepção desse mundo quanto a ação desse mundo. (OLIVEIRA et.al, 2015, p.05 apud BOURDIEU, 1996, p.144)

Ou seja, habitus é quando o indivíduo ou grupos apreendem e incorporam durante sua trajetória, com influência do meio que está inserido de modo que condicionam os sentidos de suas ações. Dessa maneira a ordem social sempre se mantém, pois quem domina continuará e o dominado dificilmente sairá dessa condição. Primeiro porque o habitus é incorporado de forma inconsciente, por parte do incorporante, na medida que o incorporante vive. Se o meio desse indivíduo ou grupo é deficiente de capital cultural, terá uma vida de poucas escolhas, seja escolhas econômico, social ou cultural.

Nesse sentido para um indivíduo ou grupo pertencente de uma determinada região, manter ou expandir suas escolhas ou posição, seja qual for, dependerá do que é disponibilizado a ele. O que interfere nessa evolução ou não é o capital, Bourdieu conceituou e segundo a explicação de Almeida:

O capital pode ser diferenciado em: econômico, acumulado por investimentos e transmitido principalmente pela herança e por oportunidades lucrativas; cultural, corresponde às qualificações intelectuais transmitidas pela família ou por instituições, como a escola; social adquirido na diversificação das relações de cada grupo social, as chamadas regras de boa conduta. (ALMEIDA, 2005, p.143).

Para manter cada indivíduo no seu território social, seja de vulnerabilidade, risco ou territórios que garantem evolução do capital, existem algumas estratégias. Uma delas é a estratégia educacional, utilizando das instituições educacionais para reforçar a cultura dominante, ou seja, manter a divisão da sociedade em dominantes de dominados.

A escola fortalece esse propósito na medida que os docentes e a sociedade na qual a escola está inserida, esquecem que o aluno não chega sem nenhuma bagagem (habitus) a escola, irão trazer com si, uma economia a qual faz parte, sua história, que pode ser de um contexto de fracassos ou prosperidade, com um capital cultural favorável ou não. A escola é o primeiro micro sociedade que a criança terá convivência logo nos seus primeiros anos de vida até quase o final da sua adolescência, dessa forma torna-se eficaz legitimar uma cultura, geralmente imposta pelos dominantes.

Se a escola não consegue ver a que a imposição determinada a ela, não condiz com a realidade a qual está inserida, pode se dizer que a mesma está contribuindo para a produção e reprodução das desigualdades sociais e culturais entre os estudantes ou grupo ao qual ela está inserida. Diante desses fatos Bourdieu e Passeron denominam essa situação de violência simbólica onde explica:

Compreende-se que o termo violência simbólica, que diz expressamente a ruptura com todas as representações espontâneas e as concepções espontaneístas da ação pedagógica como ação não-violenta, seja imposto para significar a unidade teórica de todas as ações caracterizadas pelo duplo arbitrário da imposição simbólica [...]. (BOUDIEU; PASSERON, 1992, p.13).

De acordo com a citação acima, Bourdieu e Passeron, indicam que é na ação pedagógica que se produz a violência simbólica na escola. Ação pedagógica é: "(AP) é objetivamente uma violência simbólica enquanto imposição, por um poder arbitrário, de um arbitrário cultural." (BOURDIEU; PASSERON, 1992, p.20). A ação pedagógica busca formar o habitus do indivíduo, mas de acordo com a cultura dominante isso ocorre na medida que as ações pedagógicas não permitem que todos os discentes consigam se expressar e compreender a proposta ministrada pelo professor. Essa dificuldade ocorre pela imposição dos dominantes sobre os dominados. Que como já mencionado anteriormente é o que manteve a "ordem social" capitalista. Outro fator que faz com que a ação pedagógica na educação (escola), seja executada com eficácia é a o trabalho pedagógico, pois é ele que irá fortalecer e interiorizar o habitus necessário para prevalecer a reprodução social. Como mostra Bourdieu e Passeron:

[...] o trabalho pedagógico (TP) [...] deve durar o bastante para produzir uma formação durável; isto é, um habitus como produto da interiorização dos princípios de um arbitrário cultural, capaz de perpetuar-se após a cessação da AP e por isso de perpetuar nas práticas os princípios do arbitrário interiorizado. (BOURDIEU; PASSERON, 1992, p.44).

Quanto mais fixar a norma moral válida pela cultura dominante, mas eficaz será o retorno da manutenção e reprodução social, pois o educado fará suas escolhas de acordo com o que foi enraizado em si, podendo geralmente se manter apenas em seu território, reproduzindo o que lhe foi ensinado, trabalhando em subempregos, acreditando que é o que pode manter – ló, acreditando que a educação escolar que obteve foi a melhor possível e que talvez ele poderia ter se dedicado mais em seus estudos para melhorar sua situação atual, seguindo crenças, normal e políticas tidas como viável para seu desenvolvimento.

Para que ocorra uma ação pedagógica e um trabalho pedagógico durável eficaz de reprodução ou manutenção social é necessária uma autoridade pedagógica envolvida que segundo Bourdieu e Passeron é ela que terá condição de efetivar a violência simbólica, pois, "[...] a AP implica necessariamente como condição social de exercício a autoridade pedagógica [...] encarregada de exercê-la". (BOURDIEU; PASSERON, 1992, p.26). Todos os agentes de uma unidade escolar são conferidos o direito de realizar uma comunicação pedagógica, devido ao mérito alcançado, passam então serem essenciais na dinâmica de reprodução social. Como confirma, Bourdieu e Passeron:

[...] toda AP em exercício dispõe por definição de uma AuP, os emissores pedagógicos são logo de imediato designados como dignos de transmitir o que transmitem, e por conseguinte autorizados a impor a recepção e a controlar a inculcação por sanções socialmente aprovadas ou garantidas. (BOURDIEU; PASSERON, 1992, p.34).

Se pensarmos que a autoridade pedagógica é exercida pelos agentes autorizados, com formação para tal, os mesmos poderiam destruir o processo de violência simbólica, inculcando e legitimando um arbitrário cultural dominante nos discentes de maneira natural. Porém se os agentes de direito de autoridade pedagógica trabalhar o inverso do que é imposto acabaria por destruir a si próprio, pois os mesmos são o meio de legitimar todo o processo de violência simbólica. O que ajuda a tornar seguro o objetivo de reprodução social é a escola. A escola como sistema de ensino institucionalizado é vista pelo público dominado como oportunidade de crescimento e evolução educacional para as oportunidades dentro da sociedade, capitalista. Mas não é isso que ocorre, mostra Bourdieu e Passeron:

Todo sistema de ensino institucionalizado (SE) deve as características específicas de sua estrutura e de seu funcionamento ao fato de que lhe é preciso produzir e reproduzir, pelos meios próprios da instituição, as condições institucionais cuja existência e persistência (auto-reprodução da instituição) são necessárias tanto ao exercício de sua função própria de inculcação quanto à realização de sua função de reprodução de um arbitrário cultural do qual ele não é o produtor (reprodução cultural) e cuja reprodução contribui à reprodução das relações entre os grupos ou as classes (representação social). (BOURDIEU; PASSERON, 1992, p.64)

Ou seja, torna –se necessário que haja um sistema educacional institucionalizado, pois é ele que dará créditos as ações pedagógicas impostas pelo habitus dominante, passando segurança e verdade sobre os dominados. Também fica claro que o sistema de ensino institucionalizado existe para manter as classes dominantes. Alves explica que:

O sistema de ensino funciona, pois numa percepção, cíclica, onde busca na classe dominante os insumos (arbitrário cultural) para o seu trabalho pedagógico e cria as próprias condições internas para se auto reproduzir na lógica interna do sistema, [...] o que colabora para dissimular sua real dependência e a inculcar inclusive nos seus agentes a legitimidade da reprodução social. (ALVES, 2016, p. 126 e 127).

Muitas das vezes os agentes (professores, gestores, orientadores e outros funcionários que constituem uma unidade escolar), nem percebem que estão que estão contribuindo para o processo de estrutura de classes, pois não percebem que estão dentro de uma relação de dominação e reprodução social, dito pelo sistema capitalista. Não percebem o arbitrário cultural que centraliza todas as questões de reprodução e produção, porque não sabem do mesmo e se envolvem na no sistema imposto, tornando-o natural. Para ocorrer o arbitrário cultural é necessário o desconhecimento de todo o processo visto aqui, como confirma Bourdieu e Passeron (1992, p. 29) "[...] desconhecimento da verdade objetiva da AP, desconhecimento que define o reconhecimento da legitimidade da AP e que, por essa razão, constituição de exercício"

No processo de reprodução social torna – se necessários que todos os envolvidos, discentes e seus responsáveis e docentes desconheçam as relações entre o sistema de ensino institucionalizado, o objetivo da ação pedagógica e da autoridade pedagógica, para que o sistema escolar tenha uma aparente autônoma em realizar sua ação pedagógica, que por sua vez, já vem carregada de um arbitrário cultural imposta pelo dominante, ou seja, habitus, onde por sua vez através caberá a

autoridade pedagógica realizar o trabalho de inculcação de uma cultura não pertencente a realidade do discente, tornando-o como única e viável para sua evolução econômica, cultural e social. Concretizando a reprodução social, segregando os territórios de acordo com os grupos com mais ou menos poder de influência econômica e cultural.

Analisando todo o exposto fica evidente que a escola não funciona como um ambiente democrática, mas sim autoritário, impondo a manutenção do sistema capitalista de forma oculta em todas as suas esferas, da bagagem que aluno chega a escola a forma de como a escola deve trabalhar, tornando a escola não como ambiente de transformação social, contribuinte de uma transformação social, mas sim a serviço da manutenção e reprodução da sociedade

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

O capitalismo colaborou para a divisão do território em classes, dominantes, dominadas de acordo com o capital econômico, mas logo viu que só isso não seria o suficiente para manter cada qual em seu território de forma que os dominados mantivessem dominados, excluídos ou segregados da sociedade de alguma forma, seja política, econômica, social ou educacional.

De fato, que o grande triunfo seria a educação, principalmente o sistema de ensino. A escola passa a ser de direito de todos, um grande triunfo para reprodução das estruturas sociais. A escola passa então a transmitir a cultura dominante de forma legitimada, desclassificando os economicamente prejudicados, culturalmente desfavorável, socialmente segregado, realizando assim uma violência simbólica, perante os dominados.

Quem poderia melhor manter esse processo? O sistema educacional, visto por toda a sociedade como uma maneira de alcançar melhores posicionamentos de classe, como um lugar confiável e seguro. É nele que as classes dominantes implantam a violência simbólica que realizada através da ação pedagógica utilizando se das políticas públicas educacionais e é fortificada pela autoridade pedagógica que legitima todo o habitus imposto pela classe dominante nos dominados.

Claro que nem todos os agentes do sistema educacional veem e compreendem esse processo, ele é muitas das vezes imperceptível no dia a dia de uma escola, diante a tantos afazeres. Mas de fato essa imposição de legitimação de habitus dos dominantes nos dominados com a "colaboração" da escola não é para ser vista, pois a mesma acabaria por existir.

Em meio a toda complexidade, fica evidente que a escola é a engrenagem para a reprodução da estrutura social. Ela não roupe a violência simbólica, explicada por Bourdieu e Passeron, não permitem que os sujeitos nela inseridos sejam autônomos na construção de sua identidade, sujeitos críticos de sua realidade e contraponham sobre o que legitimado como verdade cultural.

A escola tem um longo caminho a percorrer perante a todos os fatos analisados, mas de fato é necessário que seus agentes, não ignorem a realidade que a escola está inserida, as desigualdades existem, digo desigualdades culturais, principalmente, onde é o papel da escola colaborar para expandir esse indivíduo, oportunizando a aprendizados para eles, não apenas para os mais favorecidos culturalmente. Se não considerarmos esse processo a escola continuará como reprodutora da estrutura social, permanecendo com garantias as classes dominantes e quanto mais a escola estiver em territórios de vulnerabilidade mais fácil será de manter uma violência simbólica nos discentes.

### REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. Pierre Bourdieu: a transformação social no contexto de "A reprodução". Disponível em: <[www.revistas.ufg.br](http://www.revistas.ufg.br)> Acesso em: 10 de abril de 2022.

ALVES, E. Diálogos com Pierre Bourdieu e Passeron sobre o sistema de ensino e suas (Im) possibilidades. Disponível em: <<https://periodicos.ufms.br/index.php/intm/article/view/3375>> Acesso em: 10 de abril de 2022.

BRASIL, Constituição Federativa da Republica do Brasil. Da Ordem Social. Brasília. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm#:~:text=Art.%206%C2%BA%20S%C3%A3o%20direitos%20sociais,desamparados%2C%20na%20forma%20desta%20Constitui%C3%A7%C3%A3o.>](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm#:~:text=Art.%206%C2%BA%20S%C3%A3o%20direitos%20sociais,desamparados%2C%20na%20forma%20desta%20Constitui%C3%A7%C3%A3o.>). Acesso em: 10/06/2022.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino. [Trad. Reynaldo Beirão]. Rio de Janeiro: Francisco Alves Editora S/A, 1992.

DUARTE, C. S.. A educação como um direito fundamental de natureza social. Educação & Sociedade. Campinas. p. 691 – 713, junho 2004. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/es/a/Sys3c3j8znnWkyMtNhstLtg/?lang=pt&format=pdf>> Acesso em: 08 de junho de 2022.

DUARTE, C. S. Direto público subjetivo e políticas educacionais. São Paulo em perspectiva. São Paulo. p. 113 – 118, junho 2004. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/spp/a/RNxzrfZJ5H5HTnBVJFNH3vx/?lang=pt> > Acesso em: 08 de junho de 2022.

LAUDARES, J. B.. As relações de trabalho numa sociedade capitalista: a Sociedade Tecnicizada e capitalista. Disponível em: < <https://periodicos.utfpr.edu.br/rts/article/view/2466/1585>>. Acesso em: 30 de maio de 2022.

LIMA, F. A. Territórios de vulnerabilidade social: construção metodológica e aplicação em Uberlândia -MG. Disponível em: < <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/19449/1/TerritoriosVulnerabilidadeSocial.pdf>>. Acesso em: 30 de Maio de 2022. Dissertação de mestrado

MARGOTTO, G. Bourdieu, P.; PASSERON, J. C. A reprodução. 3.ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992. Kire-Kerê: Pesquisa em ensino. São Mateus-ES. Vol. 3, p.114 a 118. Data: 11/2017 Disponível em: < <https://periodicos.ufes.br/kirikere/issue/view/740/273>>. Acesso em: 08 de abril de 2022.

OLIVEIRA, N. G.; SANTANA, M. S.; OLIVEIRA, E. L. G. Por uma educação para além da reprodução: Contributo do pensamento de Pierre Bourdieu. Disponível em: < [https://www3.ufrb.edu.br/olharessociais/wp-content/uploads/8-Especial-POR-UMA-EDUCACAO-PARA-ALEM-DA-REPRODUCAO\\_ok\\_final\\_01.pdf](https://www3.ufrb.edu.br/olharessociais/wp-content/uploads/8-Especial-POR-UMA-EDUCACAO-PARA-ALEM-DA-REPRODUCAO_ok_final_01.pdf)>. Acesso em: 08 de abril de 2022.

SANTOS, M. Por uma outra globalização do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro/São Paulo: Record, 2015.

Recebido em: 10.01.2022

Aprovado em 10.04.2022