

## O CONCEITO DE CAPITAL CULTURAL E A CERTIFICAÇÃO DA PROFISSIONALIZAÇÃO EM PIERRE BOURDIEU

---

Noádia Munhoz Pereira<sup>1</sup>

*Recebido em: 02/02/2017 - Aceito em: 14/04/2017 – Publicado em: 28/04/2017*

**RESUMO:** Esse estudo vem dimensionar as possibilidades teóricas da sociologia da educação de Pierre Bourdieu ao enfatizar a importância da educação escolar em seu papel de reprodução e de legitimação de estruturas sociais de exclusão. Conceitua o papel da cultura na disseminação da ciência e problematiza a certificação da profissionalização no alcance da qualificação e ajuste ao mercado de trabalho e de veiculação de uma nova cultura universitária e/ou *ethos* acadêmico.

**Palavras chave:** Formação. Bourdieu. Cultura política. Certificação.

### THE CONCEPT OF CULTURAL CAPITAL AND THE CERTIFICATION OF PROFESSIONALISATION IN PIERRE BOURDIEU

**SUMMARY:** This study comes scaling possibilities theoretical sociology of Pierre Bourdieu education by emphasizing the importance of school education in its role of reproduction and legitimation of social structures. Conceptualizes the role of culture in the dissemination of science and discusses the professionalization in range of qualification and labour market adjustment and serving a new University culture and/or academic ethos.

**Key words:** Training. Bourdieu. Political culture. Certification.

### CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Em primeiro lugar a luz do conceito de capital cultural partiu-se para as análises conceituais com a intenção de levar adiante a reflexão de que as relações de dominação social presentes numa dada estrutura social legitima certas práticas sociais e culturais assumindo sua dimensão simbólica de luta entre os diferentes grupos sociais. Neste sentido, a revisão e síntese da obra de Pierre Bourdieu proporciona o aprofundamento necessário de investigação sobre os mecanismos de ocultação outrora revelação da cultura dominante.

Nas páginas seguintes a sinalização de uma estrutura de dominação é analisada não como reflexo automático de distinções sociais ou aquisições de territórios e relações de poder, mas sim, de um conjunto de ações construídas essencialmente mediante o resultado de lutas histórico-sociais. Assim, o acesso aos bens culturais e a aquisições dos grupos sociais dos mesmos tornam-se justificados pela condição, desempenho, valorização de determinada prática social ideal. Nesse caso, o direcionamento profissional permeia distinguindo os atributos tidos como mais apropriados socialmente, essa passagem de ascensão social não passa despercebida

---

<sup>1</sup>Pesquisadora da Universidade Federal de Uberlândia, mestra em educação, lattes: <<http://lattes.cnpq.br/8317179543876540>>. E-mail: [noadia.pereira@ufu.br](mailto:noadia.pereira@ufu.br). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7784-8611>.

e sem conflitos, ao contrário, estimula estratégias de dominação e controle de um grupo sobre outro e acaba por estabelecer altos índices de competitividade, arbitrariedade e legitimação.

Bourdieu formula a crítica ao conceito de *aculturação*, pois acredita ser indissociável dos efeitos da dominação simbólica independente da posição social exercida. Almeida Cunha (2008) ressalta que o pensamento do autor sinaliza para a importância de adotar uma metodologia histórica acerca da assimilação da cultura devido ao contexto de manifestação da classe operária e da classe camponesa preparada para atuar como força revolucionária no cenário pós-colonização no século passado. Essas são as primeiras análises segundo a leitura bourdieana que tratam da imposição de uma nova ordem social pela mudança na economia capitalista, tal análise pode ser consultada em sua obra intitulada *O poder simbólico* (1989), de modo que de acordo com a tipologia da obra detém-se à caracterização dos fenômenos de *aculturação* a partir da organização social e familiar, da percepção do tempo e do espaço e da visão do mundo e também a problemática da *educação* com a da origem social dos estudantes, pois as práticas de representações dos sistemas de ensino são relacionadas com a ocultação da igualdade de oportunidades devido ao questionamento sobre as diferenças do capital econômico, social e cultural entre os estudantes, dentre os quais, se decidem os níveis a que se destina a formação superior.

### O CAPITAL CULTURAL CIENTÍFICO

As conclusões preliminares conceituais conduzem para a formulação de uma *categoria analítica* de seu tempo advinda pelas desigualdades no aproveitamento e rendimento na formação educacional de determinado grupo social, inspiram as investigações sobre as relações de dominação, as relações de poder no âmbito educacional, nos sistemas de ensino e nas instituições educativas de ensino superior. A *cultura* para Bourdieu é a hipótese clara e evidente de composição de uma estruturação simbólica do poder. (BOURDIEU; 1989). Os conflitos político-ideológicos científicos são presentes em sua obra e apropriadas de maneira teórico-analítica devido sua manifestação crítica no contexto escolar francês, o qual aponta para a possibilidade de dissolução das estruturas simbólicas de poder no interior das instituições educativas a partir do momento em que se atesta a sua invisibilidade. Sendo assim, a conceituação das produções simbólicas como instrumentos de dominação é entendida da seguinte maneira.

A cultura dominante contribui para a integração real da classe dominante (assegurando uma comunicação imediata entre todos os seus membros e distinguindo-os das outras classes); para a *integração fictícia* da sociedade no seu conjunto, portanto, à desmobilização (falsa consciência) das *classes dominadas*; para a legitimação da ordem estabelecida por meio do estabelecimento das distinções (hierarquias) e para a legitimação dessas distinções. Este efeito ideológico produ-lo a cultura dominante dissimulando a função de divisão na função de comunicação: a cultura que une (intermediário de comunicação) é também a cultura que separa (instrumento de distinção) e que legitima as distinções compelindo todas as culturas (designadas como subculturas) a definirem-se pela sua *distância* em relação à cultura dominante. (BOURDIEU 1989, p. 11) ( *grifos* )

As relações de comunicação são inseparáveis das relações de poder, os envolvidos nessas relações cumprem a função de imposição e legitimação da dominação e/ou de violência

simbólica contribuindo assim para certa domesticação das diferentes frações de classe existentes. Assim sendo, os conflitos cotidianos reproduzem com mais expressividade esse arbítrio social. O campo da luta de classes segundo a perspectiva marxista<sup>2</sup> representa com

Mais especificidade a constituição desse campo de ideologias produzidas pelos interesses de classe conforme reconhece a teoria bourdiana. Portanto, o poder simbólico, é subordinado, hierarquizado, comunicacional e culturalmente veiculado pelas estruturas de poder. É apenas por meio da subversão que se desmobiliza o poder potencializado pelas classes dominantes perante os dominados, conforme explica a 'sociologia reflexiva' de Leibniz e suas formas de classificação social conforme o monopólio da produção cultural legítima sobre o que seja verdadeiramente evidente para a ciência e o cientista. O marxismo aprofunda na reafirmação de que o capital cultural e científico não se encontra destituídos dos interesses que separam as classes em A, B, C e D, mas sim desnuda essa contradição ao conduzir o pensamento para a totalidade e a contradição existentes na sociedade capitalista.

A subversão do pensamento, possibilita aqui estratégias no campo da luta de classes, no aspecto da produção da ciência e sua disseminação no campo ideológico não atesta a sua invisibilidade mas a revela e a combate ferozmente no campo político-social. O campo cultural quando inserido nessa subversão e disputa ideológica abre margem para que os agentes sociais dotados de *habitus* condicionem as transformações em nível profissional de qualificação para o trabalho. Rocha e Marques (2014) apresentam a possibilidade polêmica de circulação de bens culturais mediante a desenfreada distribuição de diplomação, de um lado para o alcance de novos patamares e ascensão profissional e de outro lado para a profissionalização ao trazer a nova concepção de sistema escolar e de uma nova 'cultura universitária'. Também, nessa mesma direção Silva (2014) aponta para o paradoxo conceitual da escola pública como direito e da escola pública como espaço de exclusão em seus diferentes níveis e práticas graduais de desfavorecimento global, para ela o sistema escolar guarda essa exclusão oscilando entre ilusão, resignificação, submissão, ausência, punição e revolta, que por sua vez, ressalta a existência daqueles que estão excluídos no seu interior, a reflexão se volta para a resignificação do conceito de cidadania nos países latino-americanos, quais sejam, Argentina, Bolívia, Brasil e Colômbia e suas semelhanças com a sociabilidade francesa.

A reflexão dos caminhos conceituais direcionam análises para a formação e a educação em suas ambiguidades reprodutivistas entre aqueles que compõem o quadro institucional brasileiro. Segundo Bourdieu (2004) a sociologia da ciência permite que a sociedade e os movimentos da sociedade expliquem a *prática científica*, assim, às limitações aos interesses econômicos enfraquece a mediação da ciência e a sua inserção na investigação e na moldura comercializável do ensino e da formação.

## A CERTIFICAÇÃO DA PROFISSIONALIZAÇÃO

A assimilação desses pré-conceitos apresenta um retorno reflexivo perante as práticas pedagógicas do trabalho com a ciência, sua propagação e os seus efeitos no espaço de disputa de poderes e até mesmo na condução da motivação de uma prática social do ensino e da formação. Para Bourdieu (1996), as razões práticas do capital motivam as ações práticas do campo social, a cientificidade do campo político nada mais é do que a aplicabilidade desinteressada do capital. Retomo esse conceito básico para que a certificação da

---

<sup>2</sup> Faz-se necessário nessa perspectiva evitar a redução brutal dos produtos ideológicos aos interesses das classes que lhes servem, ou seja, estar atento para não cair na intenção ilusória idealista a qual consiste em tratar as produções ideológicas como totalidades autossuficientes e autogeradas passíveis de uma análise pura e interna, pois a função ideológica se realiza automaticamente *no campo da produção ideológica e no campo da luta de classes*.

profissionalização insira-se na realidade e dela faça jus qualquer transformação para as instituições educativas.

E verdade que a análise socio1ógica não faz qualquer concessão ao narcisismo e que opera uma *ruptura radical com a imagem profundamente complacente da existência humana* defendida por aqueles que, a qualquer preço, desejam pensar-se como "os mais insubstituíveis dos seres". Mas não é menos verdade que *ela é um dos instrumentos mais poderosos de conhecimento de si*, como ser social, isto é, como ser singular. Se ela põe em questão de *liberdades ilusórias* que se dão aqueles que veem nessa forma de conhecimento de si uma "descida aos infernos" e que periodicamente aclamam o último grito da moda como "*sociologia da liberdade*" - defendida com esse nome por um autor há bem uns trinta anos -, ela oferece alguns dos meios mais eficazes de acesso à liberdade que o conhecimento dos *determinismos sociais* permite conquistar contra os determinismos. (BOURDIEU 1996, p.11) (*grifos meus*).

De fato a noção dessas sociologizações bourdianas ampara muito a prática docente no âmbito da universidade pública brasileira e principalmente àqueles que estão inseridos nesse emaranhado intelectual<sup>3</sup>, e que fez desse cotidiano o mais simples resumo de uma prática racional/nacional, por isso, do exercício de sua profissão. O autor disponibiliza para o estudo aquilo que pode ser material de pesquisa e que o professor pode manejar no exercício da sua profissão e na fase de estar na realidade da universidade pública e cita, por exemplo, em razões práticas qual deve ser a noção de profissão e de sua intelectualidade francesa para a brasileira, nos moldes do autor o conceito de profissão é assim entendido: "(...) a noção de profissão. Uma montagem discursiva que permite justapor a tabela estatística, a fotografia, o resumo de uma entrevista, a reprodução do documento e a linguagem abstrata da análise faz com que coexistam o mais abstrato e o mais concreto, uma fotografia do presidente da república da época jogando tênis, ou a entrevista de uma padeira, com a análise mais formal do poder gerador e unificador do habitus" (p.14). Neste sentido, é necessário entender que a educação é um empreendimento científico e toda a sua aplicabilidade têm sua relevância social no tempo certo. O concreto é a abstração da realidade e ele se faz nas entrelinhas da prática docente e no contexto do ensino superior brasileiro quando a profissão não conjuga a abstração pura e simples da realidade, seja pela estatística ou pelo uso iconográfico dos heróis da história. As opiniões são simbólicas e os interesses são fragmentos da realidade, as imagens são signos e a estrutura, são estamentos do poder socialmente instituídos, mas o poder instituinte é simbólico e cada um maneja-o como bem entende dentro dessa perspectiva.

---

<sup>3</sup> Operário intelectual: Os hábitos são princípios geradores de práticas distintas e distintivas. O que o operário come, e, sobretudo sua maneira de comer, o esporte que pratica e sua maneira de praticá-lo, suas opiniões políticas e sua maneira de expressá-las diferem sistematicamente do consumo ou das atividades correspondentes do empresário industrial; mas são também esquemas classificatórios, princípios de classificação, princípios de visão e de divisão e gostos diferentes. Eles estabelecem as diferenças entre o que é bom e mau, entre o bem e o mal, entre o que é distinto e o que é vulgar etc., mas elas não são as mesmas. Assim, por exemplo, o mesmo comportamento ou o mesmo bem pode parecer distinto para um, *pretensioso* ou *ostentatório* para outro e *vulgar* para um terceiro. (Bourdieu 1996, p.22) (*grifos nossos*)

O paradoxo teórico marxista trata de fazer a distinção das classes discernindo a liderança política e a constituição partidária do agrupamento em que fazem parte. O espaço social automaticamente denuncia esses espaços ditos 'marginais' ou os bolsões da 'pobreza' como ricos em particularidades culturais, a aculturação dos povos e das classes se assemelham e se aproximam de atividades que correspondem ao cotidiano comum que os unem.

Levar a sério a noção de estrutura social supõe que cada classe social pelo fato de ocupar uma posição numa estrutura social historicamente definida e por ser afetada pelas relações que à unem às outras partes constitutivas da estrutura, possui propriedades de posição relativamente independentes de propriedade intrínsecas como por exemplo um certo tipo de prática profissional ou de condição materiais de existência. (BOURDIEU 2007, p. 34)

Esse sistema vigente informa e justifica as diferenciações de simbologias de um campo, como, por exemplo, o sistema de classificação de um campo arbitrário em que se denota a exclusão, a exploração, a hierarquia e a segmentação de um arbitrário social. Quando o conhecimento estabelece essas relações simbólicas, ideológicas e políticas em favor dos interesses dominantes a concepção do arbítrio social comete o desfavorável que é a impossibilidade de ordenar o conhecimento aproximando do sistema de ensino e de demonstração da subdivisão das classes.

Nessa perspectiva temos que, a) o exercício de determinada profissão classifica uma ocupação de classe; b) o conhecimento acadêmico se destina apenas à determinada condição de classe; c) ocorre a distinção entre conhecimento acadêmico e conhecimento técnico assim como entre classe, consumo, entretenimento e sistema de condições de classe. Na verdade as disputas no campo científico se desenvolvem da seguinte maneira:

Efetivamente, a força da ideologia neoliberal se apoia em uma espécie de neodarwinismo social: são "os melhores e os mais brilhantes", como se diz em Harvard, que triunfam. Por trás da visão mundialista da internacional dos dominantes, há uma *filosofia da competência*, segundo a qual são os mais competentes que governam, e que têm trabalho, o que implica que aqueles que não têm trabalho não são competentes. (...) Para o sofrimento social, contribui em grande medida a miséria do desempenho escolar que não determina apenas os destinos sociais, mas também a imagem que as pessoas fazem desse destino. (...) Porque se passou do intelectual engajado ao intelectual descolado? Em parte porque os intelectuais são detentores de capital cultural e porque, mesmo que sejam dominados pelos dominantes, fazem parte dos dominantes. É um dos fundamentos de sua ambivalência, de seu tímido engajamento nas lutas. Eles participam confusamente dessa ideologia da competência. (BOURDIEU, 1989 p 35 grifos).

A esse processo educacional destaca-se que a função da ideologia consiste em pensar o que devemos pensar e como devemos pensar o que devemos e como devemos valorizar sentir, fazer, enfim, a ideologia é um conjunto lógico, sistemático e coerente de representações, idéias,

valores e condutas e dissemina para toda a sociedade as ideias e os valores da classe dominante que por sua vez, são tomadas como universais para todas as classes sociais. A educação não deve, portanto, ocultar a divisão social das classes e nem legitimar o discurso competente, pois se assim o fizer estará contribuindo para exigências e demandas das organizações empresariais, isto é, do capital, configurando o que podemos denominar segundo os moldes nacionais de o novo empresariamento da educação.

Se reunirmos o discurso competente da organização e o *discurso competente dos especialistas*, veremos que estão construídos para assegurar dois aspectos hoje indissociáveis no modo de produção capitalista: o discurso da organização afirma que só existe racionalidade nas leis do mercado; o discurso do especialista afirma que só há felicidade na competição e no sucesso de quem a vence. Na medida em que essa ideologia está fundada na desigualdade entre os que possuem e os que não possuem o saber técnico-científico, este se torna o lugar preferencial da competição entre indivíduos e do sucesso de alguns deles contra os demais. Isso se manifesta não só na *busca do diploma universitário* a qualquer custo, mas também na nova forma assumida pela universidade como organização destinada não só a fornecer diplomas, mas também a realizar suas pesquisas segundo as exigências e demandas das organizações empresariais, isto é, do capital. Dessa maneira, a universidade alimenta a ideologia da competência e despoja-se de suas principais atividades: a formação crítica e a pesquisa. (CHAUÍ, 2014, p.58)

O capitalismo tornou a ciência uma força produtiva e mais um agente de acumulação do capital, sendo que, os cientistas e pesquisadores tornaram-se fragmentos econômicos e força geradora do conhecimento e da informação diretamente convertida em matéria-prima no setor de serviços e prestação de serviços educacionais. Como consequência tem-se a desvalorização das classes sociais, o aumento da pobreza, a dispersão da comunidade científica, aceleração da qualificação, desqualificação de mão-de-obra, proliferação do setor de serviços, desregulamentação econômica e formação de monopólios financeiros mundiais.

O esboço dessa realidade determina traços importantes para as instituições universitárias que se veem corrompidas pela aceleração do espaço-tempo do capital financeiro. Haja vista que a conhecida universidade operacional <sup>4</sup> se esmera em adestrar a rápida transmissão do

---

<sup>4</sup> É aquela universidade regida por contratos de gestão, avaliada por índices de produtividade, calculada para ser flexível, a universidade operacional está estruturada por estratégias e programas de eficácia organizacional e, portanto, pela particularidade e instabilidade dos meios e dos objetivos. Definida e estruturada por normas e padrões inteiramente alheios ao conhecimento e a formação intelectual, está pulverizada em micro organizações que ocupam seus docentes e curvam seus estudantes a exigências exteriores ao trabalho intelectual. A heteronomia da universidade autônoma é visível a olho nu: o aumento insano de horas/aula, a diminuição do tempo para mestrados e doutorados, avaliação pela quantidade de publicações, colóquios e congressos, a multiplicação de comissões e relatórios etc. Nela a *docência* é entendida como transmissão rápida de conhecimentos, consignados em manuais de fácil leitura para os estudantes, de preferencia ricos em ilustrações e com duplicata em CD-ROM. O recrutamento dos professores é feito sem levar em considerações se dominam ou não o campo de conhecimentos de sua disciplina e as relações entre ela outras afins – o professor é contratado ou por ser um pesquisador promissor que se dedica a algo muito especializado, ou porque, não tendo vocação para a pesquisa, aceita ser escorçado e arrojado por contratos de trabalho temporários e precários-ou

conhecimento em que desaparece a formação crítico-reflexiva e a pesquisa é reduzida a meios estratégicos e a fins específicos e limitantes, modifica-se o anseio pela pesquisa investigativa, interrogativa, crítica e destinada à transformação dos problemas e dificuldades em soluções criadoras.

Ao deixar a universidade de ser instituição na produção da pesquisa desenvolve-se a crise<sup>5</sup>, são vários os tipos de crises, sobretudo nas universidades públicas dos países centrais, mostrando suas ambiguidades e contradições em seu perfil. Os elementos constitutivos da crise na universidade não são os mesmos elementos da crise do capitalismo, sendo assim, o que compõe as crises na universidade são as contradições entre a função social a ser desempenhada pela universidade versus as exigências político-econômicas da sociedade capitalista.

### À GUIA DE CONCLUSÃO

O capital científico é mundializado pelo simples fato de acentuar as contradições do capital, que são por sua vez, caracterizadas por crises específicas na universidade pública, na difusão da pesquisa, no status da ciência e principalmente por aprofundar as ambiguidades em seu perfil organizacional e institucional nos últimos dez anos. Portanto a mundialização do capital descaracteriza o sentido público da universidade e produz nefastos percalços a propagação da ciência ao contar com o prestígio da sua relevância para a sociedade.

A reflexão filosófica permite conduzir a ciência no campo do idealismo tendo como referencia três aspectos que totalizam a força da ciência: a) tradição cultural, b) socialização e c) integração social. A ciência filosófica, pensa de fato que a idéia de universidade deve libertar o homem de toda a sua unilateralidade e o saber constituir-se pela manifestação da extensão da unidade das ciências e da cultura geral (fenômeno da aculturação bourdiana), mediante esclarecimento crítico dessas páginas. A unidade na investigação e no ensino prepara as novas gerações de cientistas. A hermenêutica filosófica ainda continua a mercê do Estado<sup>6</sup>.

---

melhor 'flexíveis'. A *docência* é pensada como habilitação para rápida para graduados, que precisam entrar rapidamente num mercado de trabalho do qual serão expulsos em poucos anos, pois se tornam, em pouco tempo, jovens obsoletos e descartáveis; ou como correia de transmissão entre pesquisadores e treino para novos pesquisadores. Transmissão e adestramento. Desapareceu, portanto, a marca essencial da docência: a *formação* (CHAUÍ 2003, p. 7)

<sup>5</sup> As crises resultam de contradições do desenvolvimento do capitalismo e são inúmeros os fatores de *indução* da crise, para Santos (2008) as crises podem ser de hegemonia, de legitimidade e institucional. A primeira crise desenvolve-se pela incapacidade da universidade em desempenhar cabalmente funções contraditórias por meio do Estado versus agentes econômicos sendo levada a procurar fora da universidade meios alternativos de atingir seus objetivos, assim, ela deixa de ser a 'única' instituição no domínio do ensino superior e na produção da pesquisa ai então entra em *crise de hegemonia*. A *crise de legitimidade* é provocada pelo fato de a universidade ter deixado de ser uma instituição consensual em face da contradição entre a hierarquização dos saberes especializados através das restrições de acesso e da credenciação das competências, por um lado, e as exigências sociais e políticas da democratização da universidade e da reivindicação da igualdade de oportunidades para os filhos das classes populares, por outro. Por último, a *crise institucional* resulta da contradição entre a reivindicação da autonomia na definição de valores e objetivos da universidade e a pressão crescente para submeter esta última a critérios de eficácia e produtividade de natureza empresarial ou de responsabilidade social. (p.14)

<sup>6</sup> A atividade científica continua, até hoje, a desenvolver-se no âmbito de um sistema de instituições com funções múltiplas e convergentes — em escolas superiores científicas que de modo nenhum nasceram do horizonte do "mundo da vida" como as *empresas capitalistas ou os organismos internacionais*. Estamos ainda para saber se os grandes projetos e a investigação fundamental, deslocados para fora da universidade, serão capazes de se libertar totalmente do processo generativo da ciência organizada no âmbito dessas universidades, se essas formas de investigação conseguirão andar por si próprias, ou se manterão um estatuto parasitário. (HABERMAS 1993, p.125)

A escola e a educação como um todo produzem ilusões cujos efeitos estão longe de ser ilusórios, portanto, é preciso reconhecer que as contribuições das obras de Bourdieu são valiosas, pois vislumbram as especificidades que a educação fornece a reprodução da ordem pré-estabelecida. As distribuições do capital cultural dão a entender completamente as contradições que afetam hoje os sistemas de ensino por meio principalmente da relativa autonomia e do reforço de reprodução da cultura dominante enquanto poder simbólico das relações de força no âmbito da sociedade brasileira. (BOURDIEU; 2014)

Todo o grau e produtividade do trabalho pedagógico da docência não deve se distanciar das múltiplas determinações que engendram suas aptidões sociais, de modo que o êxito consiste em desnudar os conflitos entre os desiguais ao trazer a lógica do sistema de suas transformações de cunho ideológicas. Essa vem a ser a autoridade pedagógica a que serve o sistema de ensino distante de qualquer neutralidade científica, mas sim de integração intelectual e moral.

## REFERENCIAS

BOURDIEU, Pierre. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Textos fundantes de educação. Tradução de Reynaldo Bairão; revisão de Pedro Banjamim Garcia e Ana Maria Baeta. 7ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

\_\_\_\_\_. *O poder simbólico*. Tradução de Fernando Tomaz. Ed. Bertrand Brasil S.A. Rio de Janeiro. 1989, (159p)

\_\_\_\_\_. (1930-2002). *A economia das trocas simbólicas*. Tradução Sérgio Miceli. São Paulo: Perspectiva, 2007. (Coleção estudos; 20/dirigida por J. Guinsburg).

\_\_\_\_\_. *Para uma sociologia da ciência*. Revisão Maria de Lurdes Afonso. Tradução Pedro Elói Duarte. Edições 70. LDA, out, 2004.

\_\_\_\_\_. (1930) *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. Tradução Marisa Correa. Campinas/SP: Papyrus, 1996. (113p)

CHAUÍ, Marilena. *A ideologia da competência*. André Rocha (org). Belo Horizonte: Autêntica Editora; São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2014.

\_\_\_\_\_. A universidade pública sob nova perspectiva. In: *Revista Brasileira de Educação*, set-dez, n. 24. ANPED, São Paulo (pp. 5-15), 2003.

CUNHA, Maria Amália de Almeida. O conceito de 'capital cultural' em Pierre Bourdieu e a herança etnográfica. In: *Revista Perspectiva*. Florianópolis, v.25, nº2, 503-524, jul./dez. 2007.

ELANE, Luís Rocha & MARQUES, Mara Rúbia Alves. A certificação escolar segundo Pierre Bourdieu: a educação superior e a contradição da legitimação profissional. In: *Ensino Em Revista*, v. 21, n. 2, p. 409-420, jul./dez, 2014.

HABERMAS, Jurgen. A idéia da universidade: processos de aprendizagem. In: *Revista Brasileira e Estudos pedagógicos*. Brasília. V. 74, p. 111-130. Jan./abr. 1993.

SANTOS, Boaventura de Sousa & ALMEIDA FILHO, Naomar. A universidade no século XXI: para uma universidade nova. Coimbra, outubro, 2008 [impresso].

\_\_\_\_\_. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. 3. ed. São Paulo: Cortez. 1997.

SILVA, Maria Vieira. Educação pública como direito: desafios às políticas governamentais na América Latina. In: *Revista Educação & Filosofia*. V.28. Número Especial, p.133-137, 2014.