

## Espaço social e espaço simbólico: introdução a uma topologia social

Gilson R. de M. Pereira \*  
Afrânio Mendes Catani\*\*

### *Resumo*

*A sociologia praticada por Bourdieu pode ser concebida como uma ciência das posições no mundo social. O social é interpretado como um espaço multidimensional, cujas dimensões são os princípios de diferenciação (os capitais). Vizinhança ou afastamento no mapa social expressam maior ou menor diferencial das mesmas propriedades. Proximidade no espaço social significa o intercâmbio das mesmas práticas e preferências, enquanto afastamento significa práticas e preferências distintas. O estudo pretende sugerir a importância dessas considerações para a análise de aspectos relevantes do sistema educacional.*

### Palavras-chave

*Espaço social; Espaço Simbólico; Estratégias Escolares; Sistema Educacional.*

\*Professor do Centro de Ciências da Educação da Fundação Universitária Regional de Blumenau – FURB  
Doutor em Educação pela FEUSP.

\*\*Professor da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo - USP.  
Doutor em Sociologia pela FFLCH-USP.

Em geral, concebemos as viagens como um deslocamento no espaço. É pouco. Uma viagem se inscreve simultaneamente no espaço, no tempo e na hierarquia social.

Claude Lévi-Strauss (1999, p. 92).

## Introdução

Em conferência realizada em San Diego (março de 1986), Bourdieu (1990) desculpa-se pela complexidade da linguagem utilizada, lembrando que o complexo está no real e não numa vontade decadente de dizer coisas difíceis. E cita Bachelard, para quem o simples é sempre o simplificado: uma ciência simples, sendo simplificada, precisa ser retificada. “A ciência contemporânea”, escreve Bachelard (1977, p. 244), “é objetivamente difícil. Ela não pode mais ser *simples*. É preciso desconfiar das simplificações e freqüentemente dialetizar a *simplicidade*”. Por conseguinte, se o complexo está no real, a escrita sociológica, sob pena de sucumbir aos apelos da simplificação, não pode escapar a certas dificuldades. (1) Aliando a este fato particular a vasta cultura do sociólogo francês e o seu propósito de enfrentar questões nos mais variados campos, inevitavelmente o leitor defronta-se com formas extremamente complexas de linguagem, embora já se tenha observado que nos derradeiros escritos o estilo do autor ganhou em elegância, amenizando assim essa dificuldade inicial. (2) Mas permanece o fato de que os textos cifrados de Bourdieu precisam ser decodificados, geralmente à custa de um razoável dispêndio de energia. No presente artigo pretende-se apresentar algumas características básicas da sociologia de Bourdieu, expor, muito sumariamente, os conceitos de espaço social e espaço simbólico, bem como a homologia entre os dois espaços, além de sugerir, a partir de alguns exemplos, a riqueza e pertinência desses conceitos para a análise das estratégias educacionais dos agentes sociais.

## Uma leitura relacional do real

A sociologia praticada por Bourdieu, caracterizada pela importância concedida às relações, considera que as coisas sociais – cultura, classes, indivíduos, sistema educacional – não são redutíveis a entidades substanciais, explicadas em si mesmas e por si mesmas, como se fossem essências

transhistóricas e transculturais (como, por exemplo, a pretensa natureza humana), mas sim o produto de relações objetivas invisíveis, ocultas e eufemizadas, inscritas na materialidade das práticas e no universo das obras. Tais relações, inacessíveis ao senso comum, precisam ser teoricamente construídas, conquistadas e validadas pela análise para se tornarem inteligíveis. Justamente por não construir as relações sociais como objeto de análise, o modo de pensar substancialista estaria propenso a ver numa prática social qualquer, por exemplo, um esporte, ou numa opção cultural (culinária, cinema, fotografia), ou numa estratégia de rentabilização escolar, escolhida e praticada por determinados grupos em determinada época, como propriedades inerentes a esses grupos, enquanto que o modo relacional veria tais práticas como “propriedades que lhes cabem em um momento dado, a partir de sua posição em um espaço social determinado e em uma dada situação de *oferta* de bens e práticas possíveis” (BOURDIEU, 1996, p. 18). Nesse caso, tem-se um conjunto de posições sociais, definidas não em si mesmas, substancialmente, porém umas em relação às outras e cuja existência e sentido só são inteligíveis nas relações mútuas, homólogo a um conjunto de práticas também relacionalmente definidas. A partir dessa perspectiva, a sociedade pode ser vista metaforicamente como uma grade estendida nas várias direções dos *princípios de diferenciação* (os capitais, abordados adiante), compondo uma teia multidimensional de relações recíprocas, de diferenças e antagonismos, distâncias e aproximações, concorrência e complementaridade.

### A mediação do *habitus*

O segundo aspecto da sociologia de Bourdieu aqui realçado associa-se à solução do velho antagonismo subjetividade *versus* objetividade: não é exagero afirmar que a obra de Bourdieu é uma das mais importantes tentativas contemporâneas de solucionar essa dicotomia básica. Sintetizando a tradição idealista (psicologista ou fenomenológica), propensa a priorizar a atividade propriamente produtora da consciência (as representações dos agentes), e a tradição materialista (fiscalista ou estruturalista), mais inclinada a insistir nas estruturas independentes da subjetividade, a teoria de Bourdieu aborda as práticas mediadas pelo *habitus*, conjunto de disposições ativas que constituem a incorporação das estruturas sociais (BOURDIEU, 1989, p. 9).

Embora não seja prudente dizer tudo numa fórmula (devido a todos os defeitos e às virtudes das coisas demasiado sintéticas), é possível afirmar, como faz Bourdieu em várias oportunidades, que o *habitus* é a interiorização da exterioridade e a exteriorização da interioridade. Sendo um princípio gerador de práticas (melhor dizendo: um princípio diferenciado e diferenciador de práticas), o *habitus* está na base das distinções verificadas no amplo espectro das práticas sociais. O *habitus* é um princípio gerador porque é um sistema socialmente disponível de esquemas de pensamento, de percepção e apreciação. Esses esquemas são produto e condição da posição social ocupada pelo agente. Mediante sua experiência cotidiana, com base em uma determinada posição social, o agente constrói determinadas configurações mentais que funcionam como princípios de avaliação e classificação das coisas do mundo. Suas práticas (preferências, gostos, estilos, linguagem, “vocação”, inclinações políticas) dão-se em conformidade com essas configurações mentais e com as disposições corporais a elas adequadas.

Ao contrário do que crer e faz crer a percepção imediata do social, as inclinações dos agentes não são naturais, inatas, absolutamente pessoais e aleatórias. O agente, enquanto singular, administra as suas estratégias (escolarização, demais investimentos culturais, emprego) e desenvolve seus gostos de acordo com os esquemas de classificação e apreciação que lhe foram inculcados (em casa e na escola, no emprego, no clube, com os amigos), avaliando, a cada passo, não de forma inconsciente nem de forma calculadamente consciente, as suas chances objetivas de êxito. Por exemplo: regularmente, um indivíduo nascido e criado nas favelas das grandes cidades – o exemplo é talvez chocante, mas expressivo – descobre cedo a sua falta de “vocação” para cientista, mesmo sem o saber, isto é, sem disso ter consciência; regularmente, o herdeiro de um império financeiro descobre cedo a sua “vocação” de financista e mede suas chances a partir dos recursos materiais e simbólicos acumulados por seus familiares. Regularmente, os ricos casam-se entre si; regularmente, o pobre fracassa na escola; regularmente, os agentes oriundos de baixas posições no espectro das posições sociais fazem licenciaturas quando chegam a cursar o terceiro grau etc. É preciso insistir nisso e afirmar que aqui se está falando de *regularidades* e não de regras, ou seja, conta-se com o fato de nessas regularidades serem possíveis estratégias desparelhadas (o pobre eventualmente pode ter sucesso na escola, o príncipe eventualmente pode

casar com a plebéia). Em todos os casos, salvo as exceções, o *habitus* primário desenvolvido no ambiente doméstico, nicho mais íntimo da posição social ocupada e, posteriormente, o *habitus* secundário desenvolvido sobretudo na escola, funcionam como princípios geradores (a um só tempo diferenciadores e unificadores) das estratégias dos agentes. Diferenciador, pois o *habitus* distingue – “o *habitus* implica não apenas um *sense of one's place*, mas também um *sense of other's place*” (BOURDIEU, 1990, p. 158) –, e unificador, pois todos os agentes expostos aos condicionantes das mesmas posições sociais irão se mostrar favoráveis à apresentação de estratégias similares.

É preciso, todavia, precaver-se contra a tentação determinista de fazer do *habitus* o substituto camuflado das estruturas externas, tais como aparecem nas formas mais duras do estruturalismo (ou, de modo mais degradado ainda, no economicismo marxista), para os quais o indivíduo é um epifenômeno dos condicionantes sociais. O que está em cena no espaço social são agentes racionais realizando práticas que reproduzem ou transformam as estruturas sociais. Contudo, essa racionalidade não é o produto de uma razão autoconsciente (capaz de pôr de forma clara e unívoca seus fins e meios), mas “a operação prática do *habitus*, isto é, de esquemas geradores de classificações e de práticas classificáveis que funcionam na prática sem chegar à representação explícita, e que são o produto da incorporação, sob a forma de disposições, duma posição diferencial no espaço social” (BOURDIEU, 1991, p. 114). Em outras palavras, as estratégias dos indivíduos não são nem inconscientes e irracionais, das quais eles não têm domínio, nem o produto do cálculo consciente de uma razão clarividente: são o resultado de programas capazes de lhes fornecer o “sentido do jogo”, permitindo-lhes, ao agir “intencionalmente sem intenção”, classificar, escolher, acumular capitais, antecipar lucros, distinguir-se etc. (3) Tem-se, portanto, a categoria mediadora da correspondência (ou cumplicidade) entre os dois conjuntos anteriormente citados: o *habitus*. Este princípio gerador de práticas incorporado ao indivíduo é a mediação entre o sistema relacional das posições sociais e o seu homólogo, o sistema das práticas (escolhas e preferências) também relacionalmente definidas.

Referir-se ao *habitus* é também referir-se a classes de *habitus* (ou *habitus* de classes). Todos os agentes ocupando posições próximas no espaço social são proprietários de volumes iguais de capital (ou apresen-

tam entre si diferenciais de capitais relativamente pequenos), estão propensos às mesmas práticas, têm elevada probabilidade de encontros físicos e afinidades simbólicas. Esses agentes, apresentando a mesma classe de *habitus*, constituem recortes sociais que se pode chamar de classes. São classes teóricas, propensas a serem construídas como as classes no sentido marxista. As classes, segundo Bourdieu (1996), não existem realmente como dado pré-construído: os agentes ocupantes da mesma região do espaço social constituem classes potenciais, podem vir a ser politicamente mobilizados, embora não se possa falar de unidade política automática, exceto em conjunturas bastante especiais, como guerras etc.

Um exemplo do “sentido do jogo” e das referências aqui feitas pode ser ilustrativo. Sabe-se que os agentes das classes médias investem fortemente na escolarização de seus herdeiros (cf. NOGUEIRA, 1995), os agentes das camadas mais desfavorecidas investem pouco na escola e geralmente desconfiam dela, enquanto os agentes das camadas mais ricas da sociedade são quase indiferentes à escola, quer pública, quer privada. É possível compreender essa charada a partir da seguinte chave argumentativa: são as estratégias dos agentes que, ao funcionarem como “logaritmos” de suas intenções, lhes permitem descobrir o sentido do jogo no qual estão inseridos. Os agentes das posições médias investem significativamente na escola porque seus pais (bem como avós, tios, enfim, todos os que exercem sobre o agente coações invisíveis, “suaves”) depositam fortes esperanças nas credenciais simbólicas (engenheiro, médico, professor universitário) como recursos de distinção, ou seja, de elevação social da família (esta aparece, então, como um operador de distinção social); além disso, o agente das posições médias espera obter da escola os instrumentos para a competitividade na vida social (saberes técnicos, disposições culturais gerais). Os agentes das camadas mais ricas desenvolvem uma relação ambígua com a instituição escolar: são quase indiferentes à escola porque esta lhes proporciona apenas a legitimação para os capitais já possuídos antes da titulação escolar, acumulados em casa, na família; isso quer dizer que, para o herdeiro de uma família rica, a escola é apenas um local de socialização junto aos agentes ocupantes de posições sociais próximas à sua e, além disso, instituição credenciadora de sua riqueza. Os agentes das camadas mais desfavorecidas, por sua vez, presos à presença do mundo, ou seja, à necessidade, percebem, vagamente, oportunidades de elevação social

pela via escolar, mas ao mesmo tempo sofrem as coações (materiais e simbólicas) responsáveis pelo alargamento da distância entre suas esperanças subjetivas e suas chances objetivas. (4) Daí o fato de os agentes das posições mais baixas não serem, como os das posições médias, convertidos à escola, pois, ao contrário desses, são constantemente chamados ao realismo, e cedo suas ilusões escolares se dissipam. Enfim, todas as três estratégias, lances intencionais sem intenções aparentes, são adequadas às condições sociais que as produzem.

Porém, é preciso observar que as estratégias aqui especificadas, em largas margens, não são independentes umas das outras. São, ao mesmo tempo, concorrentes e complementares, e convergentes e divergentes. Nas estratégias de distinção, *ser percebido* é ser percebido *pelos outros*. Isso pode ser ilustrado a partir do esquema do quadro I, no qual o par entre parênteses tem a seguinte significação: dominada/dominada: posição dominada; dominada/dominante: posição dominada no espaço das posições sociais dominantes; dominante/dominante: posição dominante.

POSIÇÃO NO ESPAÇO SOCIAL	INVESTIMENTO ESCOLAR
baixa (dominada/dominada)	ambíguo: desinteresse/interesse, grande distância entre esperanças e chances
média (dominada/dominante)	interesse: convertidos, oblatos
alta (dominante/dominante)	ambíguo: indiferença/credenciamento simbólico

Quadro 1

Vê-se que as três estratégias típicas são concorrentes e complementares: os agentes das posições alta e baixa convergem mais ou menos – as diferenças são sutis, mas decisivas – na divergência em relação aos das posições médias. Os agentes do intermédio social divergem das outras posições, porém convergem para os valores e representações dos agentes das posições altas.

## Uma topologia da vida social

Embora não se reduza a isso, ou seja, a seu momento objetivista, a sociologia praticada por Bourdieu pode ser concebida como uma ciência das posições do mundo social. Neste caso, o social é interpretado como um espaço multidimensional, tendo como dimensões os princípios de diferenciação (os capitais). “Os agentes e grupos de agentes são assim definidos pelas suas *posições relativas* neste espaço. Cada um deles está acantonado numa posição ou numa classe precisa de posições vizinhas, quer dizer, numa região determinada do espaço, e não se pode ocupar realmente duas regiões opostas do espaço - mesmo que tal seja em princípio concebível” (BOURDIEU, 1989, p. 134). Vizinhança ou afastamento no mapa social – representado por um sistema de eixos coordenados, nos quais o eixo vertical representa o volume global de capital e o eixo horizontal o peso relativo dos capitais (BOURDIEU, 1996, p. 20) – expressam um maior ou menor diferencial das mesmas propriedades. Proximidade no espaço social significa o intercâmbio das mesmas práticas (escolha das mesmas escolas, gosto pelas mesmas bebidas, mesmos esportes) e afastamento significa práticas distintas (escola pública ou privada, aguardente ou whisky, truco ou bridge, entre outros). Ou seja, verifica-se uma rigorosa homologia entre o espaço social, conjunto de posições mutuamente exteriores, e o espaço simbólico, conjunto de práticas e preferências constituidoras dos “signos distintivos” por meio dos quais os agentes sociais se reconhecem.

Dado que os capitais são as dimensões do espaço social, as relações nele ocorridas são também relações de força. A posição do agente no espaço social, determinada pelo volume do capital global possuído e pelo peso relativo dos capitais particulares na composição total do capital, implica em uma maior ou menor dominação/subordinação em relação às demais posições. Em cada campo específico, quanto maior o volume do tipo de capital eficiente em todos os jogos do campo, maior a probabilidade do agente ocupar uma posição dominante. Visto que as relações de força do espaço social são relações de poder, os agentes alocados nas posições dominantes no espaço social são possuidores de uma espécie de capital, o capital simbólico, geralmente reconhecido como prestígio, fama e aceito como legítimo pelos outros, e, por conseguinte, na qualidade de proprietários de capital simbólico, possuem o poder de impor as visões do mundo social.

Mencione-se um exemplo de como a composição global do capital de um agente afeta diretamente a sua performance escolar, ou melhor, suas expectativas subjetivas e suas possibilidades escolares objetivas. O agente situado nas posições médias do espaço social, cuja situação material é relativamente estável, é compelido – pelas estratégias familiares – a agregar a seus capitais médios (econômico, de relações sociais, entre outros) o capital propriamente cultural fornecido pela escola, como já se disse. Seu êxito escolar é quase seguro, pois, na condição de oblato da escola (cf. NOGUEIRA, s/d), ele se mostrará sempre predisposto, pelas transações da família e por todos os apoios materiais e subliminares recebidos em casa, ao sucesso da inculcação escolar (computador, livros, cadernos, boas ou razoáveis condições de estudo, e exortações e admoestações: muito bem! vá estudar! tire nota 10! seja o melhor!). Mas essa regularidade deve ser matizada de acordo com a composição dos capitais das famílias dos agentes: os indivíduos oriundos de famílias situadas nas posições médias, mas de frações mais ricas em capital cultural (professores universitários, profissionais liberais), irão se mostrar mais convertidos à instituição escolar, enquanto os agentes oriundos das mesmas posições, mas de frações mais ricas em capital econômico (comerciantes, quadros médios de empresas industriais e da burocracia pública, entre outras), irão se apresentar menos convertidos à escola. O quadro II enfeixa essas propriedades (observar que as situações descritas no quadro são padrões, podendo haver uma gama mais ou menos vasta de posições intermediárias):

COMPOSIÇÃO DOS CAPITAIS (POSIÇÕES MÉDIAS)	INVESTIMENTO ESCOLAR
( + ) capital cultural / ( - ) capital econômico	oblato: pais geralmente severos na educação escolar dos filhos
( - ) capital cultural / ( + ) capital econômico	menos convertidos: pais mais ou menos laxistas na educação escolar dos filhos

Quadro II

A situação dos agentes das posições mais baixas do espaço social é inteiramente outra: embora existam esperanças de agregar capitais pela via escolar, suas estratégias escolares são vagas e nebulosas (regularmente não encontram em casa apoio material nem sentido cultural para os estudos); suas chances objetivas de êxito (boas notas, boas escolas, recomendações, diplomas, pós-graduações) são baixas. Isso deve ser creditado não a características inerentes a esses agentes, mas sim ao fato de que a posição social ocupada e as disposições, produto e condição dessa posição (tanto deles quanto de suas famílias), não os autorizam a maiores ambições simbólicas.

### Considerações finais

Uma questão chave se coloca: esta não é uma análise desencantada? É, sobretudo para os mais inclinados a depositar na escola suas supremas esperanças tanto materiais quanto simbólicas. Este é o imperativo ético da sociologia praticada por Bourdieu: embora desencantadora, certamente não é uma análise cínica. A tarefa da sociologia é a de fornecer base argumentativa para a compreensão, é a de desiludir, seguramente não a de iludir. Ou seja, a sociologia tem como tarefa pôr algumas das condições necessárias ao exercício da razão crítica, sobretudo nestes tempos de nascimento de novos e do retorno de velhos irracionalismos. Seu objetivo mais amplo é, por conseguinte, trazer à luz os mecanismos mais profundos da dominação simbólica, pois, uma vez conhecidos, podem ser combatidos ou minimizados. Em poucas palavras, ao propiciar a apreensão objetiva das estratégias, dos móveis, dos *habitus*, enfim, do funcionamento dos campos, a sociologia “*torna possível entrar no jogo sem ilusões*, mensagem propriamente revolucionária e certamente utópica, mas de um utopismo racional” (ACCARDO, 1997, p. 263). Utopismo racional, pois a sociologia convida a entrar no jogo sem fetichismos e “sem crer e fazer crer que vitórias e fracassos são o signo de uma superioridade ou de uma inferioridade ontológicas” (ACCARDO, 1997, p. 265). Neste sentido, ao cumprir a sua missão, a sociologia só pode ser uma ciência incômoda (BOURDIEU, 1984, p. 19-36). As descrições populistas da escola, mais inclinadas à arregimentação militante que à reflexão crítica e igualmente tendentes a depositar na escola as chaves de salvação social para os necessitados, estão condenadas, contas feitas, apenas ao papel de

mistificá-la. De modo oposto, a prática de uma sociologia rigorosa como a de Bourdieu, sob a forma aparentemente paradoxal do desencantamento, permite tanto a prática da crítica radical quanto o exercício objetivo da solidariedade, esta forma de simpatia na dor, por todos os deserdados, como foi feito por Bourdieu e equipe em *A Miséria do mundo*.

No prefácio à edição brasileira de *Razões práticas*, Bourdieu manifesta a esperança de ter o seu texto lido não como pura especulação teórica, mas como um “guia prático que é preciso aplicar a uma prática”. Ou seja, embora as proposições teóricas de Bourdieu sejam importantes e embora os conceitos desenvolvidos ao longo de toda a sua obra sejam heurísticamente muito ricos, como os conceitos de espaço social e espaço simbólico, não devem ser interpretados como resultados acabados, prontos a serem transpostos e mecanicamente aplicados aos diversos domínios da realidade social (a educação, por exemplo). O essencial na sociologia praticada por Bourdieu é o modo de pensar relacional e a forma de colocar as questões, e não tais ou quais resultados particulares, conceitos e teorias “destituídos das mesmas disposições científicas que os produziram” (SILVA, 1996, p. 231).

## Notas

- 1 Em um texto em que explora a “recepção” da obra de Michel Foucault, Bourdieu (1997, p. 19-20) escreve nas linhas derradeiras o seguinte: “frente a todas as ameaças que envolvem a recepção, pode-se perguntar muito seriamente se um pensador consciente não tem interesse, às vezes, em fazer-se ilegível, não no sentido da grande obscuridade carismática heideggeriana e holderliniana; quero dizer, a fazer-se difícil de ler para ter alguns verdadeiros leitores, no lugar de muitos desses terríveis não leitores que parece que lêem”.
- 2 Miceli (2001, p. 114), ao comentar as aulas inaugurais de Michel Foucault, Roland Barthes e Pierre Bourdieu no Collège de France, escreve que elas podem ser vistas “como exemplares sequenciais de uma espécie em diálogo. Todavia, quando examinamos umas em relação às outras, elas surtem esse efeito que acaba vindo à tona na fala de todos: cada um deles se sente desafiado a ser melhor, mais brilhante e audacioso, do que seus antecessores. Tudo se

passa como se Bourdieu redigisse sua aula com aquela proferida por Barthes na cabeça, fazendo com que algo da prosa límpida e encantada do colega passasse a pontuar o texto de um craque no enlace de condicionantes. Seja como for, percebe-se um capricho rematado na redação da aula, destoante de outros trabalhos de Bourdieu, dono de uma prosa imagética e de rigor conceptual”.

- 3 Referir-se aos capitais dos agentes não é proferir julgamentos de quaisquer espécies, afirmar algo sobre as características morais individuais ou sobre o valor das pessoas, mas descrever um estado relativo das posições no espaço das posições sociais. Capital, portanto, é uma propriedade relacional, só podendo ser identificada em relação a outras. Os capitais podem ser de diversos tipos (econômico, político, cultural, lingüístico, de relações sociais), podem existir em vários estados (incorporado, objetivado, institucionalizado) e podem converter-se uns nos outros (por exemplo, os integrantes do campo do poder, em particular os políticos profissionais, são pessoas que, em geral, conseguiram com sucesso converter capital econômico em capital político). Além disso, os capitais possuem “leis” (por exemplo, a que afirma a atração tendencial do capital ao capital – “capital atrai capital”). O *capital simbólico* é uma propriedade especial e rara, cuja mágica consiste em conferir fama e credibilidade ao seu proprietário, isto é, dotá-lo do poder legítimo de enunciação da palavra legítima.
- 4 As coações sofridas na escola pelos agentes das posições sociais mais desfavorecidas, são tanto mais fortes e resistentes quanto mais sutis, como as “quase invisíveis de tão habituais” coações advindas da linguagem e de todas as censuras corporais suportadas por esses agentes. As disposições lingüísticas dos agentes mais desfavorecidos são expressas na forma de uma *hexis* corporal (inibição, acanhamento, gagueira, desconfiança), configurando assim as marcas da dominação simbólica no corpo (há uma perfeita descrição literária da somatização física dos esquemas de dominação na novela *O sófia*, de Dostoievski, na qual a personagem principal, Goliádkin, funcionário público subalterno, passa por inúmeras situações de constrangimento físico imposto pela incorporação da dominação simbólica, chegando, às vezes, até à paralisia da vontade).

## Referências

- ACCARDO, Alain. *Introduction a une sociologie critique*. Lire Bourdieu. Bordeaux, Le Mascaret, 1997.
- BACHELARD, Gaston. *O racionalismo aplicado*. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.
- BOURDIEU, Pierre. Espaço social e espaço simbólico. In: \_\_\_\_\_. *Razões práticas*. Sobre a teoria da ação. Campinas, SP: Papyrus, 1996.
- \_\_\_\_\_. Espaço social e poder simbólico. In: \_\_\_\_\_. *Coisas ditas*. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- \_\_\_\_\_. Estruturas sociais e estruturas mentais. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, n. 3, p. 113-119, 1991.
- \_\_\_\_\_. Que es hacer hablar a un autor? A propósito de Michel Foucault. In: \_\_\_\_\_. *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: Siglo Veintiuno Editores, 1997.
- \_\_\_\_\_. Sobre o poder simbólico. In: \_\_\_\_\_. *O Poder simbólico*. Lisboa: Difel; Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 1989.
- \_\_\_\_\_. Une science qui dérange. In: \_\_\_\_\_. *Questions de sociologie*. Paris: Minuit, 1984.
- LÉVI-STRAUSS, Claude. *Tristes tropiques*. Paris: Plon, 1999. (Collection Terre Humaine/Poche).
- NOGUEIRA, Maria Alice. *Convertidos e oblatos: um exame da relação classes médias – escola na obra de Pierre Bourdieu*. Belo Horizonte, [s.n., 19—?]. Mimeografado.
- \_\_\_\_\_. Famílias de camadas médias e a escola: bases preliminares para um objeto em construção. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 1, p. 9-26, jan./jul. 1995.
- MICELI, Sergio. A condição do trabalho intelectual: comentários. In: CATANI, Afrânio Mendes; MARTINEZ, Paulo H. (Orgs.). *Sete ensaios sobre o Collège de France*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- SILVA, Tomaz T. Bourdieu e a educação. In: \_\_\_\_\_. *Identities terminais: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

*Social and symbolic space:  
Introduction to a social topology*

*Espacio social y espacio simbólico:  
introducción a una topología social*

**Abstract**

*The sociology practiced by Bourdieu can be conceived as a science of positions in the social world. The social is interpreted as a multidimensional space, whose dimensions are the differentiation principles (the capitals). The neighborhood or removal in the social map expresses a major or lesser differential of the same properties. Proximity in the social space means exchange of same practices and references, while removal means different practices and preferences. This study seeks to suggest the importance of such considerations to analyze relevant aspects of the teaching system.*

**Key words**

*Social Space; Symbolic Space; Scholar Strategies; Teaching System.*

**Resumen**

*La sociología practicada por Bourdieu puede ser concebida como una ciencia de las posiciones en el mundo social. Lo social es interpretado como un espacio multidimensional, cuyas dimensiones son los principios de diferenciación (los capitales). La proximidad o la lejanía en el mapa social expresan mayor o menor diferencial de las mismas propiedades. Proximidad en el espacio social significa el intercambio de las mismas prácticas y preferencias, mientras que lejanía significa prácticas y preferencias distintas. El estudio pretenden sugerir la importancia de esas consideraciones para el análisis de aspectos relevantes del sistema de enseñanza.*

**Palabras clave**

*Espacio Social; Espacio Simbólico; Estrategias Escolares; Sistema de Enseñanza.*

\* Rua Maria dos Santos Pacheco, 247  
Bairro Asilo  
89037-586 – Blumenau – SC  
e-mail: gilsonmp@furb.br

\*\* Rua Albuquerque Lins, 818/21  
Bairro Santa Cecília  
01230-000 – São Paulo – SP  
e-mail: ancatani@usp.br

Recebido em: 28/06/2002  
Aprovado em: 03/07/2002