



Universidade Federal  
de São João del-Rei

**DEPARTAMENTO DAS CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO- DECED**

**CAMILA RENATA DA SILVA MELO**

**SAMARA FÁTIMA DA SILVA**

**TAMARA DE MORAIS LIMA**

**TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

**CAPITAL CULTURAL NA EDUCAÇÃO: O DEBATE NA CONTEMPORANEIDADE**

**SÃO JOÃO DEL REI**

**2023**

**CAMILA RENATA DA SILVA MELO  
SAMARA FÁTIMA DA SILVA  
TAMARA DE MORAIS LIMA**

**CAPITAL CULTURAL NA EDUCAÇÃO: O DEBATE NA CONTEMPORANEIDADE**

Trabalho de Conclusão de Curso, do curso de Pedagogia  
da Universidade Federal de São João Del Rei  
Professora orientadora: Aline Aparecida Angelo

**SÃO JOÃO DEL REI  
2023**

## **AGRADECIMENTOS**

“Ai daqueles e daquelas, entre nós, que pararem com a sua capacidade de sonhar, de inventar a sua coragem de denunciar e de anunciar. Ai daqueles e daquelas que, em lugar de visitar de vez em quando o amanhã, o futuro, pelo profundo engajamento com o hoje, com o aqui e com o agora, ai daqueles que em lugar desta constante viagem ao amanhã, se atrelem a um passado de exploração e de rotina. (FREIRE, 1982)”

Através deste TCC nós conseguimos avançar mais um passo em busca dos nossos objetivos, e, ao longo dessa jornada nos deparamos com pessoas que foram essenciais para que essa conquista se tornasse realidade. Logo, deixamos nossos agradecimentos.

Primeiramente nós agradecemos a Deus, por nos iluminar, nos dar força e nos permitir vivenciar a conclusão da nossa graduação.

Agradecemos também a nossa família que desempenharam um papel significativo em nossa formação, sendo base para nos fortalecer, incentivar e por nos aconselhar.

Agradecemos a nossa orientadora Aline Angelo, pela confiança, empenho e suporte. Reiteramos nossos votos de estima, por nos mostrar que somos sempre capazes.

Por fim, agradecemos a esta universidade, seu corpo docente, por nos proporcionar conhecimentos significativos e por nos incentivarem ao longo de todo curso.

## **RESUMO**

O tema deste trabalho se desenvolve em torno do conceito de capital cultural, desenvolvido no final dos anos de 1960 por Pierre Bourdieu, considerado um dos mais importantes da sociologia da educação. Tal conceito contribuiu com reflexões sobre a manutenção das desigualdades sociais e a escola como principal instituição responsável pela reprodução dessas desigualdades. Após mais de meio século deste conceito, objetivamos, através de uma revisão bibliográfica, revisitá-lo em diálogo com as transformações da sociedade contemporânea, que ora interrogam ou se aproximam do campo teórico de Bourdieu para debater novas temáticas de pesquisa. Buscamos, ainda, compreender como esse conceito ainda interfere nas explicações sobre o sucesso/fracasso na vida escolar de alunos, principalmente de classes sociais baixas na contemporaneidade. Identificamos autores que ponderam a influência do capital cultural no desenvolvimento escolar, tendo em vista as transformações em curso na contemporaneidade.

**Palavras-chave:** Capital cultural; educação; contemporaneidade

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b>	<b>6</b>
<b>2. CAPÍTULO 1</b>	<b>9</b>
2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO E IMPACTO DA TEORIA DA REPRODUÇÃO NA SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO	9
2.2. O CAPITAL CULTURAL E A RELAÇÃO COM O DESENVOLVIMENTO ESCOLAR	13
<b>3. CAPÍTULO 2</b>	<b>21</b>
3.1 PROBLEMÁTICAS CONTEMPORÂNEAS E O DEBATE SOBRE CAPITAL CULTURAL	21
3.2 A INFLUÊNCIA DO CAPITAL ECONÔMICO PARA O DESENVOLVIMENTO E SUCESSO ESCOLAR	22
3.3 CAPITAL CULTURAL E O DESENVOLVIMENTO DAS CIÊNCIAS E DA TECNOLOGIA	26
3.4 CAPITAL CULTURAL EM CONTEXTOS DE DIVERSIDADE FUNCIONAL	30
3.5 CAPITAL CULTURAL: PESSOAS CEGAS E SURDAS	30
3.6 A QUESTÃO RACIAL E INDÍGENA	33
<b>4. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>37</b>
<b>5. REFERÊNCIAS</b>	<b>39</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Aqui damos início a mais uma caminhada difícil, mas prazerosa ao final, ao perceber um resultado satisfatório, que se materializa no projeto do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). O curso de Pedagogia vem sendo um divisor de águas em nossas vidas, visto que temos, todos os dias, a oportunidade de realizar questionamentos, refletir sobre as mais diversas questões que estão colocadas na sociedade e assim, formar, e às vezes, reformular opiniões, direcionando outro olhar para essas.

Durante nossa trajetória universitária, já cursamos várias disciplinas e podemos partilhar conhecimentos com vários professores onde determinadas questões foram despertando mais o nosso interesse ao longo desse percurso. Sabe-se que a área da Educação carrega consigo diversas questões desiguais e questionáveis, que precisam ser repensadas para se conseguir avanço da sociedade.

Esse trabalho, portanto, inicia-se com os estudos de Bourdieu, direcionando o olhar para o tema do capital cultural e sua influência dentro do sistema escolar. No primeiro período cursamos a disciplina Sociologia da Educação I, ministrada pelo professor Écio Portes<sup>1</sup>, e daí veio nosso interesse pelo tema do capital cultural. As desigualdades sociais e o sucesso/fracasso de alunos nos sistemas escolares eram temáticas de nosso interesse. Ao conhecer as Teorias da Reprodução e os conceitos de Bourdieu nos encantamos pela temática e resolvemos buscar mais sobre.

O tema é muito importante, mas a didática do professor Écio também foi fundamental para que compreendêssemos o assunto e sentíssemos vontade de procurar saber mais e se aprofundar. As aulas de Sociologia da Educação eram expositivas, e o professor explicava de forma muito clara, com uma linguagem que nos atingia de forma muito significativa. A cada aula ficávamos mais curiosas para conhecer o que viria pela frente. Desde então, esse tema se

---

<sup>1</sup> Écio Antônio Portes possui mestrado em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (1993) e doutorado em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (2001). Realizou estágio pós-doutoral no CIID - Centro de Investigação Identidade(s) e Diversidade(s) do Instituto Politécnico de Leiria, Portugal (2011) e no OVE - Observatório da Vida Estudantil da UFBA (2011). É professor aposentado da Universidade Federal de São João del-Rei. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Sociologia da Educação

tornou nosso principal interesse de pesquisa, mas como essa disciplina era no primeiro período do curso, pensamos que ainda estava tudo muito novo, e que outros assuntos, no decorrer da graduação, poderiam nos tocar, e talvez nos despertar maior interesse. Porém, não foi isso que aconteceu, até chegar aqui, no oitavo período, estudamos sobre vários outros aspectos da Educação, assuntos interessantes e relevantes para a sociedade. Porém, não houve outro tema que nos despertasse mais interesse de pesquisa do que este no campo da Sociologia da Educação.

Sendo assim, nosso foco está voltado para o conceito de capital cultural no contexto da educação contemporânea. Assim, revisitamos o conceito ao passo que também buscamos acompanhar as transformações deste nos estudos da sociologia da educação, que vem sendo ressignificado por outros autores, com ênfase em Maria Alice Nogueira, principal referência em estudos em Pierre Bourdieu no Brasil, e que atualmente traz um debate crítico sobre a teoria de Bourdieu.

Compreendemos que o conceito de Capital Cultural foi elaborado na França nas décadas de 1960 e 1970. Já se passaram mais de cinquenta anos até os dias atuais, momento em que a sociedade passou por um grande processo de globalização e mudanças que se refletem no contexto escolar e isso modificou o modo como o capital cultural afeta o desenvolvimento escolar, despertando para novas questões que também podem ser pensadas.

A partir dos estudos da Sociologia da Educação chegamos em uma questão orientadora: “Qual a influência do capital cultural nos estudos sobre escola contemporânea?” Buscamos compreender e apresentar o conceito de capital cultural a partir de Bourdieu e Passeron. Discutir a evolução do conceito do capital cultural, e como está presente na contemporaneidade, a partir dos novos estudos da Sociologia da Educação

No capítulo 1, apresenta-se uma escrita mais fundamentada em Bourdieu, trazendo definições de seus conceitos, dos tipos de capital, um aparato histórico voltado para o contexto da criação dos mesmos, além de uma explicação de como o autor acreditava que o capital cultural interferia nas relações de aprendizagem e desenvolvimento escolar, contribuindo para o sucesso ou fracasso na trajetória dos estudantes.

Posteriormente, no capítulo 2, apresentamos reflexões acerca de debates contemporâneos através de autores que ora complementam ora questionam a influência do capital cultural no desenvolvimento escolar, trazendo a relação que os autores estabelecem do Capital Cultural com o econômico, a evolução das tecnologias e as questões de diversidade.

Em nossa metodologia, optamos por fazer uma revisão bibliográfica, de abordagem qualitativa, “modo de dizer que faz referência mais a seus fundamentos epistemológicos do que propriamente a especificidades metodológicas. (SEVERINO.2014, p.103). Através de sites como: Scielo Brasil (Scientific Electronic Library Online), Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, e o Google Acadêmico acessamos os trabalhos com os quais nos referendamos.

A pesquisa de abordagem qualitativa caracteriza-se por especificidades dos sujeitos, esta abordagem de pesquisa não é totalmente criteriosa e cheia de parâmetros, possibilita o escritor um “trabalho pessoal”, que exige do pesquisador completo envolvimento com o processo de pesquisa; deve ser algo significativo para o pesquisador, que traga contribuições para toda a sociedade (Severino, 2014).

Para Severino (2014):

A pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos. (SEVERINO, 2014, p.106).

Segundo Barros (2009) as escolhas das obras para construção da revisão bibliográfica devem ser detalhadas, buscando o que mais enriquece a pesquisa: “As obras a serem discutidas na Revisão Bibliográfica devem ser reduzidas prudentemente às mais valiosas para a investigação e para colocação do problema.” (p.105)

Para Barros (2009) “A ideia de uma Revisão Bibliográfica é enunciar alguns dos “interlocutores” com os quais você travará o seu diálogo historiográfico e científico.” (p.105), deste modo iniciamos a construção da revisão bibliográfica com a leitura da obra “A Reprodução”, publicada em 1970 por Pierre Bourdieu e Jean Claude Passeron. Em seguida, buscamos obras como as de Maria Alice Nogueira, principal referência dos estudos de Bourdieu no Brasil, e autores que discutem sobre o conceito de capital cultural, em debates com a realidade contemporânea .



## 2. CAPÍTULO 1

O presente capítulo fundamenta-se na teoria da Reprodução em Pierre Bourdieu e busca apresentar a influência de sua teoria na sociologia da educação, especialmente a partir do conceito de capital cultural e seus impactos no campo de pesquisa em educação. Construimos essa apresentação nos pautando no autor citado e em Maria Alice Nogueira, uma das principais expoentes de sua teoria no Brasil. Primeiramente faz-se necessário compreender o conceito de capital cultural, trazido por Bourdieu, para que posteriormente, possa se compreender a influência que possui nas pesquisas sobre o desenvolvimento escolar e seus desdobramentos, ainda hoje. Portanto, este primeiro capítulo terá como foco a abordagem desse conceito, a partir da teoria de Bourdieu.

### 2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO E IMPACTO DA TEORIA DA REPRODUÇÃO NA SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO

Para compreender a teoria da sociologia da educação de Bourdieu é necessário que se compreenda em que contexto esta foi elaborada: França, no final dos anos 60 e início da década de 70. Nesse período intenso da guerra fria a busca por hegemonia e conhecimento do capitalismo era de suma importância que os países ocidentais investissem intensamente na educação, em busca de avanço nas corridas armamentista, nuclear e espacial, o que acarretou a universalização do ensino do segundo grau na França, assim como em outros países. No mundo acadêmico as ideias Marxistas ganham força, trazendo reflexões sobre o bem estar social, e os conflitos sociais.

O mês de maio de 1968, na França, ficou conhecido por ter sido um período de efervescência social, com grande onda de protestos a partir de manifestações estudantis reivindicando reforma no sistema educacional, e, logo, ganharam apoio da classe trabalhadora, iniciando uma greve de trabalhadores. O movimento se espalharia por outras diversas partes do mundo como resposta a diversos eventos históricos e marcantes que aconteciam simultaneamente.

Em um cenário pós segunda guerra mundial, pode destacar a chegada da crise do petróleo, marcando o fim “Dos Trinta Anos Gloriosos”<sup>2</sup> (1945-1975), durante os quais se

---

<sup>2</sup> Entre 1945 e 1975 houve um período de crescimento econômico surpreendente, sem precedentes, para a França e outros países, acompanhado de fortes investimentos financeiros em educação. Que foi nomeado por cientistas como “ Os Trinta Anos Gloriosos”.

registaram enormes índices de crescimento econômico, acompanhados de fortes investimentos financeiros na educação. Outros acontecimentos também se fizeram marcantes neste período, tais como: A Primavera de Praga (1968), movimento por reformas políticas, econômicas, sociais e culturais da então Tchecoslováquia; A Guerra do Vietnã (1959-1975), que ocorreu entre Vietnã do Sul, sob influência dos EUA, e Vietnã do Norte sob influência da União Soviética e da China. A guerra buscava a unificação do país sob a liderança do país que vencesse; Nos EUA se intensifica a luta por direitos civis dos negros, homossexuais e mulheres, e intensa revolta do movimento negro após o assassinato de Martin Luther King, em abril de 1968.

De acordo com Nogueira (2002), até meados do século XX o papel da educação escolar era visto como capaz de resolver os problemas sociais e por fim as desigualdades sociais. A escola era compreendida como “redentora/libertadora” para os indivíduos, com a ideia de que a partir do momento em que todos os alunos estavam matriculados se garantia o mesmo acesso, e a escola iria oferecer as mesmas oportunidades a todos, desconsiderando qualquer bagagem de conhecimento já apresentada pelos alunos anteriormente ao processo escolar. O fracasso ou sucesso escolar estariam ligados a questões somente de mérito.

A ideia de escola redentora sustentava-se no funcionalismo, corrente ideológica hegemônica na sociedade da época, que acreditava que as estruturas e funções sociais não são elementos isolados, que devem funcionar em sua plenitude e organizadamente, para garantir que toda a sociedade possa se desenvolver harmonicamente e com ordem. Os funcionalistas não se preocupavam com as questões de desigualdade social e não acreditavam que existiam conflitos entre as classes sociais (NOGUEIRA, 1995).

Para conhecer melhor o seu sistema de ensino, o Ministério da Educação Francês junto ao INED (Instituto Nacional de Estudos Demográficos) investiu em estudos e pesquisas de longo prazo, que tiveram como principais resultados a interferência da classe social, idade, cor, sexo, religião, local de moradia, profissão dos pais, número de integrantes da família no desenvolvimento da vida escolar dos alunos. O resultado das pesquisas colocou em questionamento a crença da escola redentora, que acreditava que o aluno só dependeria do seu dom individual para alcançar o sucesso dentro do sistema escolar, já que a democratização da escola pública ofereceria para todos as mesmas oportunidades.

A crise na ideologia funcionalista, e conseqüentemente na ideia de democratização do ensino francês foi estabelecida com a disseminação das críticas ao capitalismo e ao sistema de classe que ganharam força com a generalização das ideias de Karl Marx no interior das universidades. A ampliação do sistema escolar francês, junto com a democratização do

ensino vista como possibilitadora de oportunidade de igualdade social, agora era percebida com suas limitações o sistema de ensino não vinha ofertando as mesmas oportunidades a todos. Esse fazia seleções que não eram somente meritocratas.

Com a crise da ideologia funcionalista, e a descrença na “escola libertadora” surgiu espaço para que Pierre Bourdieu divulgasse sua teoria. Para Bourdieu e Passeron (1992), a escola funcionava como mecanismo de conservação social, reproduzindo as desigualdades de classe; as ideias do sociólogo eram uma crítica à “escola libertadora” e ao funcionalismo. Conforme demonstrou as pesquisas do INED, Bourdieu explicou que o fracasso ou sucesso escolar, não estão ligados somente a questões de mérito, como afirma os funcionalistas; ademais de ordem social, dado fato as características culturais das famílias sobrepõem-se a ideologia de que o “dom” individual do aluno garantiria seu sucesso escolar.

Bourdieu afirma que apesar do discurso de igualdade no interior da escola, esta reproduz as desigualdades de classe; a escola seria o meio pelo qual o indivíduo assimila e reproduziria a sociedade, sendo a cultura predominante no espaço escolar a da elite. A escola é um ambiente que abriga muitas diversidades, e não dá para tratar todos como seres homogêneos, iguais e esperar que aprendam da mesma forma, que entendam a linguagem que se usa. Esse conjunto de intenções não acontecem, o que se verifica é a manutenção do sistema desigual, em que apenas os alunos originários das culturas dominantes se mantêm dentro do sistema escolar e prossigam para os níveis mais elevados e prestigiados. Dessa forma, tal instituição se coloca como reprodutora de uma sociedade estruturalista, desigual e excludente.

As forças dominadas (as classes populares) não têm consciência de seu poder, sendo reprimidas a aceitar a manutenção das classes sociais como algo natural. Essa reprodução social que mantém a realidade onde o pobre cada vez fica mais pobre, e o rico se eleva constantemente. Aqueles indivíduos originários das classes populares dificilmente se destacaram em meios dominados pela elite, visto exatamente o papel excludente que a própria escola tem. "A ação pedagógica escolar que reproduz a cultura dominante, contribuindo desse modo para reproduzir a estrutura das relações de força, numa formação social onde o sistema de ensino dominante tende a assegurar-se do monopólio da violência simbólica legítima." (BOURDIEU e PASSERON, 1992, p.21)

Pierre Bourdieu (1992), com o conceito de violência simbólica descreve o processo em que se impõem determinados valores culturais. A Violência simbólica legitimiza a cultura dominante, que é imposta e acaba sendo naturalizada. A prática pedagógica das instituições de ensino pautadas por uma falsa ideia de igualdade, utiliza de violência simbólica para

perpetuar a cultura de grupos sociais dominantes. Para Bourdieu (2003) “A igualdade formal que pauta a prática pedagógica serve como máscara e justificação para a indiferença no que diz respeito às desigualdades reais diante do ensino e da cultura transmitida, ou, melhor dizendo, exigida” (BOURDIEU, 2003 p.53).

Com base em Bourdieu, a escola conserva as desigualdades sociais, privilegiando alunos que dominam a cultura considerada legítima e se destacam no espaço escolar em comparação aos alunos que estão inseridos em culturas não legítimas; conseqüentemente a classe dominante impõe sua cultura sobre as classes dominadas. Segundo Bourdieu e Passeron (1992), o sucesso e fracasso das crianças no interior da escola está associado à origem social do indivíduo. Os sujeitos das classes populares entram na escola e buscam acompanhar o que está sendo transmitido naquele ambiente, entretanto no interior da escola se encontram com diferentes formas de violências simbólicas, que os impedem de obter êxito. Sabe-se que embora essa não devesse ser a forma de atuação da escola, é assim que a grande maioria das instituições trabalham, como transmissoras do conhecimento.

"(...)A relação entre a escola e as classes sociais, a harmonia parece perfeita, é que. As estruturas objetivas produzem os *habitus* de classe, e em particular as disposições e predisposições que, gerando as práticas adaptadas a essas estruturas, permitem o funcionalismo e a perpetuação das estruturas."( BOURDIEU e PASSERON ,1992,p.213)

Em 1964 na França, Bourdieu e Jean Claude Passeron escreveram **Os Herdeiros**, que segundo Nogueira (1995) mostra que a universidade é “coisa de herdeiro”, não herdeiros materiais, mas culturais”(p.31). Este livro foi muito importante na construção do movimento estudantil de maio de 1968, pois trouxe a percepção de que “ A escola passa a ser entendida como mecanismo de conservação do status quo, portanto, como mecanismo de reprodução das estruturas sociais”(NOGUEIRA, 1995, p. 31). A interpretação desse livro despertou o sentimento de que a democratização das universidades era um mito, e que só conseguiria acesso às universidades os estudantes vindo de famílias determinadas; fomentando o movimento estudantil com o sentimento de frustração e desgosto com o sistema escolar francês.

A obra **Os Herdeiros** é considerada um marco na sociologia da educação, que para Nogueira(1995) é o início do paradigma da reprodução, que consta com outras obras como **A reprodução** de 1970,de Bourdieu e Passeron. Para Nogueira (1995) , as teorias da reprodução podem ser divididas em dois momentos: o primeiro com as obras de Bourdieu em uma vertente culturalista, que compreende a escola a serviço da cultura dominante, que

reproduz essa cultura e a legitimista. E em um segundo momento com um viés mais marxista com Louis Althusser, Christian Baudelot e Roger Establet. Neste trabalho, estaremos explorando a sua primeira vertente.

## **2.2 O CAPITAL CULTURAL E A RELAÇÃO COM O DESENVOLVIMENTO ESCOLAR**

A reprodução social está diretamente ligada à reprodução cultural, ou seja, a partir do momento em que a sociedade, e inclusive a instituição escolar, valoriza e reproduz hábitos, costumes, valores, modos de se comportar e agir que mais se aproximam com o universo da classe dominante, como se apenas estes fossem legítimos e dignos de serem tidos como referência, está contribuindo fortemente para a manutenção do "status quo" e, conseqüentemente, aumento das desigualdades sociais. Aqui, pode-se pensar em uma pirâmide social, na qual aquela minoria pertencente à classe dominante, está ao topo sendo detentora do capital cultural mais vasto. Essa é mantida nessa posição, enquanto a base, que é composta pela grande maioria da sociedade, é cada vez mais inferiorizada e excluída.

"O reconhecimento da legitimidade de uma dominação constitui sempre uma força (historicamente variável) que vem reforçar a relação de força estabelecida, porque, impedindo a apreensão das relações de força como tais, ele tende a impedir aos grupos ou classes dominadas a compreensão de toda a força que lhes daria a tomada de consciência de sua força. (BOURDIEU e PASSERON, 1992, p.28-29)

Sendo assim, Bourdieu considera que a escola seja um elemento significativo na manutenção das desigualdades sociais, visto que alunos advindos das camadas populares da sociedade não terão as mesmas condições de evolução escolar e social que aqueles vindos da elite. Dessa forma, os capitais sociais teriam grande influência sobre o sucesso ou fracasso escolar, principalmente o cultural. De acordo com Nogueira e Nogueira:

O grau variado de sucesso alcançado pelos alunos ao longo de seus percursos escolares não poderia ser explicado por seus dons pessoais - relacionados à sua constituição biológica ou psicológica particular - mas por sua origem social, que os colocaria em condições mais ou menos favoráveis diante das exigências escolares. (2002, p. 18)

São apresentados por Bourdieu três tipos de capital social, sendo eles o econômico, social e cultural. Embora o capital econômico seja abordado de uma forma superior, o sociólogo ressalta que apesar de ser relevante e bem notável, este capital não é o único recurso que promove as diferenças existentes entre as classes sociais.

O capital econômico se refere a tudo aquilo que pode ser transmitido materialmente, o que é herdado, são os bens materiais. O capital social é constituído pelas redes de

relacionamento, pode ajudar o sujeito em sua ascensão social, por exemplo indicando instituições de ensino que sejam mais valorizadas socialmente, que apresentem boas colocações em avaliações, ou indicando o sujeito a um emprego. Entretanto, Bourdieu defende que o capital cultural, que, como indicado pelo nome, se refere aos conhecimentos adquiridos referentes às culturas, é todo acervo de conhecimento, competências e habilidades, que diferencia os indivíduos e um ponto a se destacar é a forma que esse capital é utilizado. Segundo o sociólogo, é o tipo de capital mais influente na definição do destino do sujeito, já que cobra-se dele posturas que são adquiridas através da apropriação de sistemas simbólicos relacionados à cultura dominante. Como trazem Nogueira e Nogueira, o capital cultural tem forte impacto na cultura escolar, pois:

Cobra-se que os alunos tenham um estilo elegante de falar, de escrever e até mesmo de se portar; que se mostrem sensíveis às obras da cultura legítima, que sejam intelectualmente curiosos, interessados e disciplinados; que saibam cumprir adequadamente as regras da “boa educação”. Essas exigências só podem ser plenamente atendidas por quem foi previamente (na família) socializado nesses mesmos valores ( 2009, p. 53).

Ou seja, são condições geralmente reconhecidas dentro da classe dominante, que já nascem em meio a essa cultura, se tornando algo natural, que não precisa ser necessariamente aprendido. A classe popular pode até alcançar tais comportamentos, porém, terá muito mais dificuldade, já que precisaria se adaptar a uma realidade que não estariam inseridos.

Segundo o autor existem três formas de capital cultural, sendo o Capital institucionalizado, o Capital objetivado e o Capital incorporado. Nestas formas, Bourdieu (1992) salienta que esta construção “Começa desde a origem, sem atraso, sem perda de tempo, pelos membros das famílias dotadas de um forte capital cultural”. (p.76) O capital institucionalizado se trata do que vem de instituições: são os títulos escolares, certificados, diplomas, que compõem a bagagem do sujeito. O capital objetivado se refere aos bens materiais que podem ser adquiridos através do capital econômico ou passados de geração em geração: são as obras de arte, livros, obras teatrais, quadros, pinturas, ou seja, são os elementos mais concretos da cultura. Cabe ressaltar que, para usufruir de seus significados é relevante ter conhecimento para decodificar, ter apropriação.

Atrelado a estes, o indivíduo tem seu capital incorporado. Há uma internalização corporal, que diferente do capital objetivado, não pode ser adquirido por meio econômico. Desta forma, demanda tempo, será incorporado através do que lhe foi cultivado. Um bom exemplo é o domínio da língua culta, cuja inserção é uma herança familiar. Outro exemplo

são os interesses, pois há quem aprecie uma ópera, que se interesse por mostras em museus entre outros. O capital incorporado é propriamente do sujeito, são os saberes, gostos, condições que vão sendo interiorizados, não podendo ser transferido. Nogueira e Nogueira (2009, p. 52) destacam:

Como elementos constitutivos do capital cultural incorporado, merecem destaque a chamada "cultura geral" (expressão sintomaticamente vaga e indefinida porque designa saberes difusos e adquiridos de modo variado e informal); o domínio maior ou menor da língua culta; o gosto e o "bom gosto" (em matéria de arte, laser, decoração, vestuário, esportes, paladar, etc); as informações sobre o mundo escolar.

A partir desse capital, os sujeitos vão criando seus modos de agir, seus hábitos, costumes, que vão sendo incorporados com base no meio em que estão inseridos, ou seja, com base em sua cultura, no que é transmitido por sua família. Esse conjunto de disposições internas, duráveis, adquiridas ao longo do tempo é o que orienta as ações do sujeito e é chamado por Bourdieu de *habitus*. Os sujeitos incorporam determinada cultura, que foi adquirida como uma herança familiar e agem espontaneamente em suas posturas e costumes diante da sociedade.

A partir de sua formação inicial em um ambiente social e familiar que corresponde a uma posição específica na estrutura social, os indivíduos incorporariam um conjunto de disposições para a ação típica dessa posição (um *habitus* familiar ou de classe) e que passaria a conduzi-los ao longo do tempo e nos mais variados ambientes de ação (NOGUEIRA, NOGUEIRA, 2002, p. 20).

Dessa forma, as classes populares adquirem um *habitus* que é menos valorizado socialmente, contribuindo para a manutenção da hierarquia social. Como trazem Nogueira e Nogueira:

A estrutura social se perpetuaria porque os próprios indivíduos tenderiam a atualizá-la ao agir de acordo com o conjunto de disposições típico da posição estrutural na qual eles foram socializados [...] Em poucas palavras, a estrutura social conduziria as ações individuais e tenderia a se reproduzir através delas, mas esse processo não seria rígido, direto ou mecânico. (2002, p. 20)

Portanto, tanto o capital social quanto o econômico tem sua influência no desenvolvimento dos sujeitos, mas o capital cultural, principalmente em sua forma incorporada, desempenha papel fundamental, pois sem ele, a ascensão escolar é bastante difícil. "O capital econômico e o social funcionariam, na verdade, na maior parte das vezes, apenas como meios auxiliares na acumulação do capital cultural." (NOGUEIRA, NOGUEIRA, 2002, p.22). O capital econômico, por exemplo, permite a compra de livros para estudos, acesso a instituições de ensino, viagens, visitas a museus, teatros, enfim, facilita o acesso a elementos culturais.

Um aspecto importante é que o papel da escola como reprodutora das desigualdades pode ser explicado por essa relação que ela estabelece com o capital cultural. Sabe-se que existem diversas culturas, modos de vida, que deveriam ser olhados em sua singularidade e valorizados. Porém, o que acontece na instituição escolar, assim como na sociedade em geral, é uma desvalorização da cultura popular em relação a cultura elitista. Com base nessa explicação teórica, o currículo e a linguagem escolar são construídos com base na cultura considerada dominante, o que faz com que, somente alunos que detenham de tal capital cultural obtenham sucesso.

Os sujeitos pertencentes à classe alta da sociedade têm acesso a elementos culturais que são mais valorizados, como teatro, museus, cinema; o que alunos da classe popular não possuem, e, na verdade, não tem sequer o reconhecimento da importância disso. Essa falta de consciência não pode ser julgada também, pois é algo que deveria ser trabalhado e despertado pela escola. Nogueira e Nogueira destacam a importância da aquisição desse capital cultural:

[...] A posse de capital cultural favorecerá o desempenho escolar na medida em que facilitaria a aprendizagem dos conteúdos e códigos escolares. As referências culturais, os conhecimentos considerados legítimos (cultos, apropriados) e o domínio maior ou menor da língua culta, trazidos de cada por certas crianças, facilitarão o aprendizado escolar na medida em que funcionarão como uma ponte entre o mundo familiar e a cultura escolar. (2002, p. 21)

Sabe-se que os indivíduos pertencentes às classes populares não possuem condições de acesso ao mesmo capital cultural que a elite, entretanto, a escola, ao invés de atuar como reprodutora disso, teria o papel de proporcionar condições para que tais sujeitos pudessem adquirir e conhecer os elementos de tal cultura. Porém, o que acaba fazendo de forma hegemônica é um trabalho que garante essa reprodução, mantendo o *status quo*, ou seja, a hierarquia social.

Se por um lado a escola precisa ser um ambiente de disseminação e acesso ao capital cultural legitimado, por outro ela precisa saber como fazer isso de modo que atinja a todos os alunos. Faz-se necessário utilizar uma linguagem que leve todos a compreender o que está sendo vivenciado, experienciado naquele espaço, ou seja, ser produtora de resistência à hegemonia dominante. Sabe-se que cada cultura tem suas especificidades, riquezas e conhecimentos; não fazendo sentido apropriar-se de uma única cultura como legítima e, portanto, fazer dela aquela que precisa ser transmitida, e imposta a todos, como é feito muitas vezes.

Uma frase de Hélio Santos, presidente do conselho da OXFAM BRASIL (Oxford Committee for Famine Relief (Comitê de Oxford para Alívio da Fome)), membro do Pacto de



Promoção da Equidade Racial pode ser pensada também nesse contexto: "não há nada mais desigual do que tratar todos igualmente", podendo fazer pensar essa atitude que a escola tem, de usar uma única cultura (dominante), para falar com alunos muito diversos, repletos de especificidades e vindos de origens diferentes. Bourdieu (1998) *apud* Chaui e Santos (2013) fazem pensar essa desigualdade de acordo com a postura adotada pela escola:

"Com efeito, para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais. Em outras palavras, tratando todos os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar a sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura." (p.37)

Portanto, todos os indivíduos são sujeitos de direitos, sendo necessário que sejam respeitados e valorizados em suas especificidades, sejam elas culturais, cognitivas, físicas, ou sociais, possuindo o direito de terem acesso à escola e ao que ela proporciona. Em relação a questão tratada, é conveniente a reflexão seguinte:

A hegemonia dos direitos humanos como linguagem de dignidade humana é hoje incontestável. No entanto, esta hegemonia convive com uma realidade perturbadora. A grande maioria da população mundial não é sujeito de direitos humanos. É objeto de discursos de direitos humanos. Deve pois começar por perguntar-se se os direitos humanos servem eficazmente a luta dos excluídos, dos explorados e dos discriminados ou se, pelo contrário, a tornam mais difícil. Por outras palavras, será a hegemonia de que goza hoje o discurso dos direitos humanos o resultado de uma vitória histórica ou, pelo contrário, de uma derrota histórica?" (CHAUÍ; SANTOS. 2013, p.31)

A sociologia de Pierre Bourdieu permeia os processos de escolarização e a desigualdade social, pautada principalmente no sistema de ensino x relações entre classes. Ao analisar as peculiaridades e especificidades do conjunto de sua obra, é possível notar as discussões teóricas formuladas acerca do capital cultural e sua influência na escolarização. Por meio das obras e críticas do sociólogo, a escola se torna uma instituição cujo processo de escolarização fortalece a dominação das classes que já são dominantes, provocando uma contínua reprodução das desigualdades. Conforme já discutido, o capital cultural refere-se ao conjunto de conhecimentos e habilidades que conferem benefícios inclusive na educação/escola. No entanto, agora objetivamos apresentar como a posse do capital cultural é desigual entre indivíduos da classe dominante e das classes não dominantes, e como a distribuição desigual afeta e pode levar as desigualdades educacionais, e como consequência afetando o próprio desempenho escolar e também acadêmico do aluno.

Segundo Nogueira (2009, p.52) cabe desde já observar que, do ponto de vista de Bourdieu, o capital cultural constitui (sobretudo, na sua forma incorporada) o elemento da

herança familiar que teria maior impacto na definição do destino escolar. É de conhecimento geral que o processo de escolarização é onde os indivíduos frequentam instituições de ensino e adquire conhecimentos formais e a educação de acordo com os conteúdos propostos. Vale ressaltar que esse processo também vale para as universidades.

Com frequência discute-se que as instituições de ensino/universidades contribuem com aprendizagens, habilidades, que são valorizadas na sociedade atual, sendo assim desempenha um papel fundamental na formação do capital cultural. Entretanto, convém destacar que o acesso à educação não possui equidade, e na maioria das vezes ofertado sem conhecer os sujeitos e sua bagagem cultural. Analisando os fatos mencionados, as desigualdades sociais podem afetar significativamente a experiência do sujeito em sua trajetória educacional. Como menciona Nogueira:

Em primeiro lugar, a posse de capital cultural favorecerá o desempenho escolar na medida em que facilitará a aprendizagem de conteúdos e dos códigos (intelectuais, linguísticos, disciplinares) que a escola veicula e sanciona. Os esquemas mentais (as maneiras de pensar o mundo), a relação com o saber, as referências culturais, os conhecimentos considerados legítimos (a “cultura culta” ou a “alta cultura”) e o domínio maior ou menor da língua culta, trazidos de casa por certas crianças, facilitará o aprendizado escolar tendo em vista que funcionarão como elementos de preparação e de rentabilização da ação pedagógica, possibilitando o desencadeamento das relações íntimas entre o mundo familiar e a cultura escolar. A educação escolar, no caso das crianças oriundas de meios culturalmente favorecidos, seria uma espécie de continuação da educação familiar, enquanto para as outras crianças significaria algo estranho, distante, ou mesmo, ameaçador. (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2009, p. 52).

Considerando essa argumentação é passível à ideia de que para os estudantes das classes não favorecidas, a jornada escolar é difícil, uma vez que ocorre sentimento de não pertencer àquele ambiente, incapacidade e até mesmo como consequência ocorrer a evasão. Outro fator relevante, e que favorece, contudo, as classes favorecidas, além de dominarem os códigos escolares, essas classes compreendem como é a estrutura escolar, bem como os modos do sistema. Um exemplo claro, são as formas que os pais constroem e orientam os filhos a respeito dos ramos de ensino. Além de possuírem um capital cultural fortalecido e amplo, esses pais buscam pelo sucesso escolar/acadêmico em vários âmbitos, selecionando ramificações que agreguem em qualidade de ensino acadêmico, prestígio social e retorno financeiro. (NOGUEIRA e NOGUEIRA, 2009, p.53)

Muito se discute acerca dos diplomas (títulos escolares), como foi apresentado anteriormente. As camadas favorecidas tendem a realizarem escolhas acadêmicas proporcionais às suas posições de elite. Nessa perspectiva os diplomas escolares que forem acessíveis para as camadas populares, tendem a obter uma maior desvalorização, Bourdieu nomeia essa ideia como “inflação de títulos escolares”:

É claro que não se pode fazer com que as crianças oriundas de famílias mais desfavorecidas economicamente e culturalmente tenham acesso aos diferentes níveis do sistema escolar e, em particular, aos mais elevados, sem modificar profundamente o valor econômico e simbólico dos diplomas [...]. Os alunos ou estudantes provenientes das famílias mais desprovidas culturalmente têm todas as chances de obter, ao fim de uma longa escolaridade, muitas vezes pagas apesar dos sacrifícios, um diploma desvalorizado. (BOURDIEU, CHAMPAGNE apud NOGUEIRA; NOGUEIRA. 2009, p.56 )

Além dos fatos mencionados, Nogueira e Nogueira (2009) destacam três conjuntos de estratégias de investimentos escolares utilizados pelas classes populares, médias e altas.

- As classes populares e a lógica da necessidade

As classes populares por disporem de baixos recursos econômicos, sociais e culturais, que auxiliem no desempenho escolar, optam por valorizar carreiras escolares mais curtas, uma vez que dessa forma agregariam ao mercado de trabalho mais rapidamente.

- As classes médias e a lógica da ascensão social pela ascese

As classes médias, diferente das classes populares, possuem maior agregamento do capital econômico, social e cultural. Dessa forma, conseguem apostar na escolarização dos filhos, e investir, sem correr muito risco, eles optam pelo sucesso da trajetória escolar. Ainda dentro dessas classes, Bourdieu destaca dois componentes, que seriam esforços que essas camadas fazem, que são o ascetismo renunciar aos prazeres imediatos em benefício de seu projeto futuro (Nogueira, Nogueira, 2009 p.65); e o malthusianismo que é basicamente o controle do número de filhos a fim se conseguir investir ao máximo na escolarização.

- As elites e as lógicas da distinção e do diletantismo

Bourdieu destaca que há duas distinções das elites, as dominadas que detêm maior capital cultural, e as dominantes que detêm maior capital econômico, não necessariamente cultural, mas que podem viabilizar um investimento escolar maior, com carreiras longas e prestigiadas, e que buscam certificações de carreiras que garantam posição de comando, respectivamente.

Em virtude dos fatos aqui mencionados, destaca-se o papel da escola como reprodutora das desigualdades sociais. A escola atua com a legitimação da dominação da classe dominante, ou seja, ela está vinculada a uma classe, que possui seus códigos. É possível observar que os alunos provenientes de camadas populares não reconhecem a escola como seu lugar, não tem pertencimento, não foi lhe dado o lugar de realidade de sua trajetória, bagagem cultural, costumes, formas de fala e de escrita. Nogueira reforça que:

A escola cumpriria, assim, portanto, simultaneamente, sua função de reprodução e de legitimação das desigualdades sociais. A reprodução seria garantida pelo simples

fato de que os alunos que dominam, por sua origem, os códigos necessários à decodificação e assimilação da cultura escolar e que, em função disso, tenderiam a alcançar o êxito escolar, seriam aqueles pertencentes às classes dominantes. A legitimação das desigualdades sociais ocorreria, por sua vez, indiretamente, pela negação do privilégio cultural dissimuladamente oferecido aos filhos das classes dominantes. (2009, p.75)

Os docentes por sua vez, também acabam contribuindo com as desigualdades, quando por exemplo criam expectativas baixas ou geram um preconceito com alunos advindos de classes populares e, como consequência, os deixando com baixo apoio acadêmico. Entretanto é de suma importância compreender que os docentes não são os culpados por essa desigualdade, isso faz parte do sistema e da reprodução, pois também são interpelados pelo discurso da violência simbólica. "Esse processo de imposição dissimulada de um arbitrário cultural como cultura universal é denominado, pelo autor, de violência simbólica." (NOGUEIRA e NOGUEIRA; 2022, p.37). De acordo com Nogueira e Nogueira (2022), "[...] a autoridade pedagógica, ou seja, a legitimidade da instituição escolar e da ação pedagógica que nela se exerce, só pode ser garantida na medida em que o caráter arbitrário e socialmente imposto da cultura escolar é ocultado." (p. 36)

Bourdieu buscando uma compreensão e solução acerca do assunto, nomeou um conceito chamado "pedagogia racional", que consistia em uma aprendizagem metódica, visando tornar explícito tudo aquilo que funciona de modo implícito no curso do processo pedagógico, fazendo se pensar o modo como a escola poderia atuar para minimizar os efeitos dessa exclusão e busca valorizar a todas as culturas, sem se dirigir unicamente à dominante (Nogueira e Nogueira, 2009, p. 85). Ao apropriar-se dessa "Pedagogia Racional", a escola estaria pensando em métodos, linguagens, elementos que trouxessem apropriações culturais de cada origem da sociedade, incluindo todos dentro do sistema escolar. Nogueira e Nogueira (2022) destacam:

Apesar de arbitrária e socialmente vinculada a uma dada classe, a cultura escolar precisaria, portanto, para ser legitimada, ser apresentada como uma cultura neutra. A autoridade alcançada por uma ação pedagógica, ou seja, a legitimidade conferida a essa ação e aos conteúdos que ela distribui seriam proporcionais à sua capacidade de se apresentar como não arbitrária e não vinculada a nenhuma classe social. (p.37)

Dessa forma neutralizaria todos os fatores que contribuem para a desigualdade cultural, desde o início da escola até a universidade. Convém ressaltar que anos depois Bourdieu em sua obra "A Reprodução", 1970, inferiu que esse conceito seria uma utopia, visto que as elites acompanhariam as modificações, obtendo possibilidades de manter níveis mais elevados de escolarização, e assim dificilmente seria evitado as reproduções através do sistema escolar.

### **3. CAPÍTULO 2**

#### **3.1 PROBLEMÁTICAS CONTEMPORÂNEAS E O DEBATE SOBRE CAPITAL CULTURAL**

Nesse segundo capítulo buscamos compreender o quanto o conceito de capital cultural de Bourdieu ainda pode ser considerado pertinente para a pesquisa em educação na contemporaneidade. Durante esse meio século o sistema escolar e a sociedade, em geral, passaram por muitas mudanças; o que nos provoca a problematizar o peso do capital cultural para discussões acerca do sucesso/fracasso da vida escolar dos alunos. A principal base teórica deste capítulo é Maria Alice Nogueira; junto com outros autores; na busca por construir um debate sobre problemáticas contemporâneas e o conceito de capital cultural, como a influência do capital econômico; o desenvolvimento das ciências e tecnologias e a diversidade funcional.

Com o processo de globalização, que se ampliou ao final da guerra fria, trouxe a ascensão do capitalismo desenfreado e o modelo econômico do neoliberalismo adotado pelas maiores potências mundiais. O processo de globalização trouxe mais à tona os abismos das desigualdades sociais e a busca ilimitada pelo acúmulo de capital econômico. Com essa “nova ordem mundial”, o valor do capital econômico deve ser repensado sobre o processo escolar dos indivíduos.

Junto ao avanço capitalista veio os avanços tecnológicos, que surgem continuamente, as inúmeras formas de comunicação e informação, oferecendo vantagens no acesso a diversas informações e uma maior comunicabilidade, que interferem diretamente no processo escolar. As tecnologias de informação auxiliam no acesso aos conhecimentos que Bourdieu chama de legítimos (eruditos, cultos, apropriados), seguindo as normas formais essas que favorecem o desempenho escolar, facilitando a aprendizagem pois decifram os códigos oferecidos pela escola com maior facilidade.

Considerando essas mudanças na realidade social, este capítulo busca compreender como o conceito de capital cultural pode ser utilizado como chave de análise para se pensar a escola contemporânea. Esta que no momento se atenta a pensar temáticas como, por exemplo, a inclusão de pessoas com deficiências, assunto este que não tinha tanta repercussão nas pesquisas de Bourdieu. Dado o fato, este capítulo busca pensar a atualidade do conceito

capital, frente ao capitalismo exacerbado e da ultra valorização do capital econômico, as tecnologias digitais de informação e comunicação, assim como de temáticas que atravessam o campo da diversidade, relacionadas às pessoas cegas, aos surdos, aos indígenas e às questões raciais. A proposta é discutir como essas questões se relacionam com a temática do capital cultural.

### **3.2 A INFLUÊNCIA DO CAPITAL ECONÔMICO PARA O DESENVOLVIMENTO E SUCESSO ESCOLAR**

Como já apresentado no Capítulo 1, o capital cultural teria forte influência sobre o desenvolvimento escolar dos indivíduos. Dessa forma, os sujeitos provenientes das culturas dominantes teriam maior sucesso que aqueles vindos das culturas populares, visto que o capital cultural das elites era mais valorizado socialmente. O que Bourdieu aponta é que os sujeitos advindos das classes dominantes teriam mais acesso aos elementos culturais legitimamente valorizados pela sociedade, que era, e continua sendo, excludente e elitista. Tais elementos culturais, como teatro, museu, bibliotecas, opera, estariam mais presentes dentro da cultura da classe alta, assim como hábitos, costumes e crenças que são mais valorizados, sendo considerados mais significativos pela cultura escolar.

Os alunos provenientes das classes populares também carregam seu capital cultural, que é o conjunto de costumes, hábitos, disposições que adotam, porém, a questão é que esses saberes populares não são reconhecidos pela sociedade, inclusive pela escola, que se torna a responsável pela perpetuação das exclusões e desigualdades.

Dessa forma, como já explicitado, a escola se apropria de uma linguagem voltada para a elite, fazendo com que a maioria dos alunos das classes populares sejam inferiorizados e não consigam acompanhar o ensino, levando às evasões e dificuldades do sucesso escolar desse grupo social. Portanto, Bourdieu considerava que o capital cultural oferecia uma influência maior que o capital econômico sobre o desenvolvimento escolar dos indivíduos. Como aponta Nogueira (2021):

"Partindo do pressuposto de que os bens econômicos, embora bem mais visíveis, não constituem a única forma de riqueza que fundamenta a divisão da sociedade em classes sociais, Bourdieu defendia que as diferenças no estilo de vida, isto é, na maneira de utilizarmos os bens materiais, engendram distinções simbólicas importantes entre os indivíduos. Essas distinções estão associadas à posse de bens culturais considerados "legítimos", porque válidos na escala da sociedade como um todo, embora sejam produtos intelectuais das classes dominantes, mas com o poder de se impor e de se fazer reconhecer por todos." ( p. 3)

Porém, estudiosos que vêm refletindo sobre a teoria de Bourdieu, analisando a influência do capital cultural ainda hoje nos sistemas de ensino, apresentam indagações pertinentes para

pensar se o capital cultural continua oferecendo influência sobre os processos de ensino e aprendizagem, se ele ainda é decisivo para alcançar o êxito e como isso ainda ocorre, tendo em vista as transformações sociais e escolares que aconteceram desde a elaboração da teoria.

É notável que a sociedade e o sistema escolar sofreram transformações ao longo dos anos e já não se configura da mesma forma que nas décadas de 1960 e 70, quando o conceito de capital cultural foi desenvolvido por Bourdieu. É certo que a organização em classes sociais e as desigualdades ainda se fazem muito presentes, porém, devido aos avanços da tecnologia e à massificação do ensino, as pessoas tem um pouco mais de acesso aos bens culturais e ao sistema escolar, o que é muito importante para seu sucesso escolar.

Nogueira (2021) aponta dois autores, Draelants e Ballatore (2014), que discutem a pertinência do capital cultural para a realidade social e escolar contemporânea.

"Draelants e Ballatore (2014) se debruçam sobre as dinâmicas contemporâneas de reprodução social pela escola e passam a interrogar o papel determinante dos bens culturais legítimos – tal como estabelecido por Bourdieu – no sucesso escolar. Eles se perguntam, com efeito, se “rentabilidade escolar do capital cultural” não “estaria em declínio” (p. 120, tradução de Nogueira) no contexto atual. " (DRAELANTS E BALLATORE, 2014; apud NOGUEIRA, 2021, p. 6 )

Sendo assim, faz-se necessário pensar se ainda é possível reconhecer uma determinada cultura como legítima, visto que a indústria cultural vem se aperfeiçoando cada vez mais, estando mais acessível e dificultando a imposição de determinada cultura (elite) como superior, "o que não significa, contudo, o desaparecimento de hierarquias entre gêneros culturais, nem mesmo de seu poder de classificação e distinção." (NOGUEIRA, 2021, p. 7)

De acordo com Nogueira (2021), a cultura erudita vem perdendo força impositiva na construção dos currículos escolares, devido à massificação do ensino secundário e superior, que traz para dentro das instituições escolares as culturas populares e juvenis, levando docentes a reconsiderar e modificar suas práticas para atender a essa demanda diversificada, além da valorização da ciência e tecnologia nos currículos.

É que a chegada de “novos públicos” – em um sistema anteriormente reservado a determinados grupos sociais– traz consigo novos repertórios culturais derivados da cultura popular, da indústria cultural, das culturas juvenis, levando a expressivas mudanças nos padrões curriculares[...] (NOGUEIRA, 2021, p. 8).

Portanto, pensando a associação do capital cultural à cultura considerada legítima, tem-se uma diminuição de sua influência no sucesso escolar, visto que com o aumento da cultura de massa, não se pode mais definir um capital cultural como legítimo, visto que outras formas desse capital também começam a se fazer mais presentes no ambiente escolar, como o capital cultural internacional e digital, como ainda será abordado. É fundamental direcionar

esse olhar mais amplo para o capital cultural, para que não seja colocado como os saberes e disposições somente da cultura da classe média e alta.

Devido a massificação escolar, que começa a surgir no final da Segunda Guerra Mundial, a concorrência escolar também aumenta, exigindo uma trajetória cada vez mais completa para que seja possível se destacar. Dessa forma, as famílias vão começar a investir na formação dos sujeitos de acordo com o que vão julgar ser significativo.

Dubet afirma que, em um contexto de massificação escolar, as famílias buscarão “legitimamente” para sua prole o trajeto de formação, o estabelecimento de ensino e, até mesmo, a sala de aula que avaliam como os mais eficazes. O autor chama a atenção para o fato de que, em todos os meios sociais, o investimento em educação aumenta, embora de modo e em graus distintos e, também, com efeitos desiguais. (DUBET, 2007 apud NOGUEIRA, 2021, p. 9)

Com isso, as famílias começam a buscar estratégias de investimento para que os alunos obtenham sucesso escolar e estejam preparados para concorrer no mercado de trabalho e é nesse momento que o capital cultural começa a perder força em relação ao capital econômico, levando a questionamentos de sua relevância majoritária no cenário atual. Embora o capital cultural ainda tenha sua importância, até para que as famílias tenham os conhecimentos de diferentes culturas, experiências de sucesso escolar, para assim decidir qual a melhor opção para seus filhos, é através do capital econômico que elas vão investir nessas estratégias.

As famílias começam a se preocupar e a se dedicar na escolha de um bom estabelecimento de ensino e, para isso, se baseiam nas informações apresentadas pela mídia sobre posições de escolas em avaliações, além de trocar informações em conversas com outras pessoas. Elas também passam a participar e incentivar mais os filhos na vida escolar. Além disso, empenham esforços e investimentos em atividades paraescolares, como aulas particulares, aulas de idiomas, atendimentos com psicopedagogos, reforço escolar... Enfim, atividades no contraturno escolar que acreditam contribuir e complementar o que desenvolvem na escola, para que esses indivíduos tenham maiores chances de destaque. Além disso, de acordo com Nogueira (2021), algumas famílias também adotam estratégias de internacionalização do ensino, aplicando investimentos em intercâmbios no exterior ou escolha de escolas bilíngues ou multilíngues.

Dessa forma o capital econômico começa a ser visto e revalorizado como tão importante quanto o cultural no sucesso escolar, colocando a herança cultural familiar como menos relevantes que os recursos e estratégias adotadas pelas famílias. Portanto, tendo em vista o cenário social e educacional contemporâneo, pode-se considerar uma diminuição do peso que a herança cultural desempenha sobre o processo de desenvolvimento escolar dos



alunos. Nogueira (2021), em análise sobre o que apontam estudiosos sobre a questão, apresenta que:

[...]evidenciou que as vantagens culturais stricto sensu se mostram hoje – no plano educacional – menos rentáveis e menos transmissíveis do que parecem ter sido no passado, declinando em favor de novas formas de capital cultural; constatou que o favorecimento econômico tem se mostrado cada vez mais um elemento facilitador e impulsionador do sucesso escolar, por meio dos mais diferentes investimentos materiais feitos, pelos pais, na escolarização dos filhos. (2021, p. 11)

No entanto, pode-se destacar que, embora o capital econômico tenha se fortalecido no papel de facilitador do sucesso escolar, o capital cultural não ficou completamente para trás, pois é fundamental que os indivíduos que vão investir na educação de seus filhos, em atividades paraescolares, escolas de qualidade, possuam as condições culturais necessárias para escolher o que de fato será significativo e aproveitado, contribuindo para o avanço escolar dos sujeitos.

Em suma, tudo leva a crer que – apesar de seu “viés de baixa” – o papel do capital cultural continua sendo decisivo no contexto atual, desde que concebido em seu sentido amplo, que incorpora as novas dinâmicas culturais em curso e a importante mobilização parental contemporânea em favor da transmissão da herança cultural. (NOGUEIRA, 2021, p. 12)

Embora o capital econômico venha se apresentando como um facilitador e impulsionador na trajetória escolar dos sujeitos, esse capital por si só não trará grandes efeitos. Tal recurso tem sim ganhado força na relação com o sucesso escolar, entretanto o que se apresenta não é uma ação individualizada desse capital. O que se busca ressaltar é sua relevância aliada aos outros capitais (social, cultural). Isso nos permite

questionar a ideia corrente de que para se conquistar uma vaga nas grandes universidades públicas de alto prestígio basta possuir recursos financeiros, os quais supostamente condicionariam um passado escolar de excelência que fatalmente levaria ao sucesso na seleção dessas instituições. É preciso também que os indivíduos estejam predispostos a ambicionar os destinos universitários mais favorecidos e a pôr em prática meios de conquistá-los. (NOGUEIRA, 2004, p.138)

O capital econômico permite que o indivíduo busque por instituições particulares, que sejam bem renomadas, com altos índices externos, além de permitir a contratação de professores particulares, atividades extraclasse, enfim, facilita o acesso a estratégias para o desenvolvimento de uma trajetória escolar de sucesso. Entretanto, o que é preciso refletir é que os sujeitos precisam ter os conhecimentos necessários para que possam adotar essas estratégias, ou seja, não basta a posse do capital econômico. É fundamental que os indivíduos também possuam capital social, para que tenham acesso às informações sobre instituições, quais são mais valorizadas, seu trabalho, além do capital cultural, para que tenham o

conhecimento dos elementos que são mais significativos para que possam investir seu capital econômico.

Dessa forma, sem algum conhecimento prévio, sem serem despertados para a importância dos elementos culturais e sem possuírem uma certa criticidade em relação aos elementos que tem maiores chances de propiciar o sucesso, esses sujeitos, geralmente provenientes das classes populares, adotarão atitudes inconscientemente que somente os manterão em sua posição de origem, contribuindo para a manutenção das desigualdades. Portanto, a

[...]conduta dos indivíduos no tocante à escolha do curso superior dificilmente pode ser pensada independentemente dos mecanismos que levam à reprodução das posições sociais mediante a propensão dos sujeitos a se orientarem no espaço social e a adotarem práticas (mesmo que de modo inconsciente) consoantes com seu pertencimento ou, dito em outros termos, da tendência dos agentes (indivíduos ou grupos) a “persistirem em seu ser social”, a “perseverar no ser” (Bourdieu, 1980, 1998). (NOGUEIRA, 2004, p. 141)

### **3.3 CAPITAL CULTURAL E O DESENVOLVIMENTO DAS CIÊNCIAS E DA TECNOLOGIA**

Para compreender a relevância do conceito de Capital Cultural de Bourdieu na reprodução das desigualdades na escola contemporânea é necessário pensar a relação ciência, tecnologias, sociedade e educação. Com a globalização e o avanço das TDIC (tecnologias digitais da informação e comunicação), a realidade humana passou por grandes transformações, as distâncias se “encurtaram” com as tecnologias de transportes, comunicações e informações; à circulação de informações acontecem simultaneamente para as grandes massas, como a facilidade de se comunicar.

Como a escola é reflexo da sociedade em que está inserida, ela é afetada diretamente pelos avanços tecnológicos e os sistemas de educação se encontram muito diferentes da década de 1960, quando se elaborou o conceito de capital cultural e as teorias da reprodução. Os alunos estão em constante contato com uma diversidade de aparatos, resultados do desenvolvimento científico e tecnológico, como a internet, as redes sociais, plataformas digitais, smartphone, computadores, notebooks, videogames, isto é, uma diversidade de dispositivos eletrônicos, e de plataformas de inteligência artificial.

As tecnologias permitem acesso a qualquer informação de qualquer lugar, desde que conectados à internet. Entretanto, esses novos aparatos da tecnologia não são acessíveis com igualdade para todos. Mesmo com acesso às tecnologias é válido ressaltar que os indivíduos

não a utilizam com a mesma finalidade; esta que pode ser usada para se informar, comunicar, estudar, adquirir conhecimentos para o entretenimento e lazer.

As desigualdades no uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) não se baseiam apenas em fatores econômicos, mas também envolvem múltiplas dimensões, como acesso à tecnologia, autonomia, suporte social, habilidades e formas de uso que vão além do simples acesso ou uso. Essa visão leva em conta padrões relacionados à classe social. (SOUZA, 2022, p.2)

No interior das escolas já se encontram muitas tecnologias alinhadas às práticas pedagógicas. Na sociedade atual, as desigualdades de acesso às tecnologias são reflexos das disparidades socioeconômicas dos alunos e refletem em seu desenvolvimento escolar.

Para Bourdieu (2003 p.45), quanto mais os alunos têm acesso aos privilégios culturais como música, pinturas, frequentar teatro, museus, concertos e cinemas, maior sua rentabilidade escolar. No entanto, os avanços tecnológicos possibilitaram uma facilidade maior de acessos a esses privilégios culturais, desde que mediados. Acessando a internet, os alunos podem ter acesso a obras de artes, peças de teatros, filmes, músicas que anteriormente eram de difícil acesso é restrito à elite econômica e cultural. Entretanto, deve-se considerar que mesmo tendo acesso facilitado aos privilégios culturais, em relação às décadas de 1960 e 1970, é pouco provável que os alunos das classes desfavorecidas se interessem em consumir a cultura erudita, dado ao fato, que o gosto pela cultura imposta como legítima vem de berço.

Bourdieu afirma, então, em primeiro lugar, que a ação das estruturas sociais sobre o comportamento individual se dá preponderantemente de dentro para fora e não o inverso. A partir de sua formação inicial em um ambiente social e familiar que corresponde a uma posição específica na estrutura social, os indivíduos incorporariam um conjunto de disposições para a ação típica dessa posição (um *habitus* familiar ou de classe) e que passaria a conduzi-los ao longo do tempo e nos mais variados ambientes de ação. (NOGUEIRA e NOGUEIRA 2002. p.20)

Para Souza (2022), isoladamente, as tecnologias digitais não garantem o aumento do capital cultural. Embora as TDCIs ofereçam prontamente o contato com a cultura culta, é necessário compreender que alunos de classes sociais mais baixas podem não se interessar em utilizar essas tecnologias para este fim, visto que esses alunos, podem não ter o gosto pela cultura culta. Bourdieu (1992) afirma que o gosto cultural, a maneira de se perceber as práticas culturais e o estilo de vida estão relacionadas às trajetórias sociais, construídas pelas experiências vividas por cada sujeito.

Para Draelants e Ballatore (2014), o sistema escolar atual não está mais tão centralizado nessa cultura erudita, isto é, na cultura escolar socialmente legitimada pelas classes dominantes, como era no contexto em que Bourdieu elaborou o conceito de capital cultural e trouxe este como o capital mais importante para o desempenho dos alunos. No contexto em Bourdieu elaborou sua teoria, “a posse do capital cultural favorecia o desempenho escolar na medida em que facilitaria a aprendizagem dos conteúdos e códigos escolares” (Nogueira e Nogueira, 2002 p.21). Draelants e Ballatore (2014) afirmam que a massificação escolar trouxe para o interior da escola a cultura popular.

Temos todos os motivos para acreditar que a afinidade entre cultura escolar e cultura legítima não é mais tão clara quanto antes...O fenômeno da massificação escolar permitiu que gerações de jovens desenvolvessem uma relação escolar com a cultura; mas ao mesmo tempo, abrindo a escola para todas as categorias sociais, ele trouxe a cultura popular para dentro da escola...A escola não é mais um espaço culturalmente isolado do resto da sociedade (DRAELANTS E BALLATORE, 2014; apud NOGUEIRA, 2021, p.13-14).

Draelants e Ballatore defendem que o capital cultural desempenha um papel diferente do que na década de 1960. Na contemporaneidade, o capital cultural não se limita somente à cultura das classes dominantes.

O capital cultural continua a ser rentável, produz sempre efeitos benéficos para seus detentores...Só que não estamos falando exatamente da mesma coisa que na década de linguagens 1960; não são mais as mesmas práticas que designamos sob o vocábulo de capital cultural ... O capital Cultural é hoje enriquecido pelo domínio de idiomas e linguagens (especialmente digitais). (DRAELANTS E BALLATORE, 2014; apud NOGUEIRA, 2021, p.16)

Dada as mudanças em todo mundo e no sistema escolar com a evolução das TDCIs, hoje os indivíduos que não possuem acesso aos aparatos tecnológicos ou que não possuem interesse de usar esses aparatos para buscar conhecimentos em fontes de culturas valorizadas como formais, encontram dificuldades para alcançar o sucesso escolar.

Num mundo globalizado, o desenvolvimento de disposições a mobilidade e ao multilinguismo é visto como uma habilidade particularmente útil. “O aumento do poder desses novos atributos culturais de dominação anda de mãos dadas com um domínio, simbólico e material, do espaço, ao passo que as antigas formas de capital cultural solicitavam bem mais fortemente o domínio do tempo.” (COULANGEON,2011 apud DRAELANTES e BALLATORE, 2021, p.25)

Para Nogueira (2021), a massificação escolar “Traz consigo novos repertórios culturais derivados da cultura popular, da indústria cultural, das culturas juvenis, levando a expressivas mudanças nos padrões culturais”(p.8). A escola contemporânea não pertence somente a grupos sociais privilegiados, e traz em currículo traços das culturas populares. Para

a autora, a escola não é mais ocupada por "herdeiros" como aponta Bourdieu na década de 1960. Atualmente "O pódio escolar é ocupado menos por sujeitos altamente cultivados e eruditos, e mais por indivíduos que detêm trunfos informacionais e estratégicos (DRAELANTES E BALLATORE, 2021 apud NOGUEIRA, 2021 p.9).

Segundo Nogueira (2021) a escola necessita de novas linguagens como a eletrônico-digital. A escola precisa caminhar junto a esta linguagem, e não percebê-la como capaz de desmotivar os alunos e causar a dispersão de sua atenção. Em uma era globalizada, a autora afirma a existência de "novas formas de distinção escolar e a novos conteúdos do que se considera como excelência escolar"(NOGUEIRA, 2021, p.8). A sociedade e a escola contemporânea, são muito diferentes da que Bourdieu realizou seus estudos, apontando a manutenção das desigualdades sociais como de cunho cultural e a escola como uma reprodutora dessas desigualdades. Para Nogueira (2021) "surgem novas formas de capital cultural, como a cultura digital ou o capital cultural internacional."(p.9)

A globalização só acentuou as desigualdades sociais, a expansão dos meios de informação e comunicação não atingem de forma democrática a população, favorecendo assim o acúmulo de capital econômico aos mais ricos, e mantendo as classes populares na pobreza. A posse dos aparatos tecnológicos e digitais não chegam à população de forma igualitária e muitos indivíduos se encontram como excluídos digitais. A posse das altas tecnologias de informação, comunicação e transportes estão direcionadas às classes altas; atuando na manutenção das desigualdades sociais.

Para pensar a importância da posse do capital cultural e o sucesso escolar hoje é necessário levar em consideração as transformações sociais e a importância que as TDCIs tomaram na sociedade atual. Para Maria Alice Nogueira (2021) é necessário uma atualização do conceito de capital cultural para que ele se encaixe na sociedade contemporânea.

O mais importante, na contemporaneidade, seria o modo de se relacionar com o objeto cultural do que o objeto em si mesmo. Dessa forma, em defesa de uma acepção mais alargada do conceito de capital cultural, eles concluem que foram os conteúdos culturais mais rentáveis na escola contemporânea ( a cultura eletrônico-digital, o multiculturalismo, e multilinguismo, etc) que sofreram mudanças, e não o fenômeno em si de sua maior rentabilidade escolar que beneficia (mais) a uns que a outros. E nesse sentido que eles insistem na emergência atual de novas formas de capital cultural (DRAELANTES e BALLATORE 2014, apud NOGUEIRA e PINTO, 2021, p.4)

Portanto, podemos compreender que as TDCIS e as pautas culturais no contexto do debate da sociedade contemporânea apontam para uma diversidade de atravessamentos, que interpelam a dinâmica escolar e sua cultura.

### **3.4 CAPITAL CULTURAL EM CONTEXTOS DE DIVERSIDADE FUNCIONAL**

É de conhecimento geral que atualmente a diversidade é um tema corriqueiro nas discussões acadêmicas, sendo que a inclusão de pessoas com diversidade funcional é de suma importância para uma sociedade mais justa e inclusiva. Diante dessa perspectiva, neste tópico será explorado como o conceito de capital cultural se relaciona com a diversidade, excepcionalmente para pessoas cegas e surdas, tomando como referência os trabalhos de Soster( 2023) e Carneiro (2021), e em relação a questão indígena e racial, tomando como referência Castro (2007) e Dutra (2012).

Para iniciar, é importante destacar que embora Bourdieu em seus estudos, livros e análises, não teceu uma linha específica sobre a relação do capital cultural e a diversidade, esse tema se torna vital para compreender a influência dele em grupos de pessoas cegas e surdas, e sua contribuição para a inclusão em nossa sociedade, visto que o capital cultural é uma ferramenta que tem um papel significativo na vida das pessoas, e tem relação com sua posição na sociedade. Entendemos, que essa é uma discussão que nos mostra a revisão deste conceito de Bourdieu às demandas da sociedade contemporânea.

No contexto escolar o capital cultural também está presente, e é de suma importância que a educação ocorra de forma inclusiva.

### **3.5 CAPITAL CULTURAL: PESSOAS CEGAS E SURDAS**

Muito se tem discutido, recentemente, acerca da inclusão de pessoas cegas e surdas em todas as esferas da sociedade, entretanto pouco se argumenta a relação do capital cultural neste contexto. Mas, como o capital cultural está interligado nestas mediações? Esses são temas que abordam certa complexidade, por se tratar da construção de um capital cultural em um contexto que envolve uma diversidade funcional. Para as pessoas que estão nesse tipo de diversidade funcional, existem alguns desafios para a estruturação do capital cultural, havendo ênfase no acesso a informações, bem como são disseminadas. Para Soster, (2023):

Todas as potencialidades da criança cega serão desenvolvidas pelas mediações da linguagem e com as interfaces das relações sociais estabelecidas, promovendo o processo de aprendizagem, de tal maneira que, quanto maiores e mais complexas elas forem, maiores serão as oportunidades de desenvolvimento, ou seja, de obtenção de sucesso escolar. Discussão que alerta para a importância da educação inclusiva, no que se refere ao desenvolvimento do sujeito cego, pois este tipo de

educação propicia desenvolver os processos que implicam a plasticidade cerebral mediante práticas pedagógicas complexas, sem infantilizar a criança; desenvolver competências cognitivas, adquirir conhecimentos, ao considerar as especificidades da criança cega, na direção da potencialidade, possibilitando uma pedagogia inclusiva. (SOSTER,2023, p.50)

Cabe destacar que esse processo não é constituído somente na escola, a família que também está ligada no cotidiano, ela faz parte das relações sociais e forma a identidade familiar, através do *habitus*. Essas relações são estimulantes e desempenham papel fundamental para o desenvolvimento da pessoa, visto que ao ter relações interpessoais o capital social serve também como uma forma de alavancar o capital cultural, e o mesmo acontece inversamente, sendo uma pessoa advinda de uma família que não é culturalmente favorecida, ela pode ser limitada diante de um grupo proveniente da elite. A pessoa que não enxerga e é inserida em um ambiente escolar que não a incluem de forma significativa, ficam em desvantagem, pois pessoas que não possuem essa diversidade funcional, tem a posse de um capital cultural com mais facilidade, como explica Soster, 2023:

Logo, esse capital cultural hegemônico é carregado de signos, significados e significantes visuais, concretos, tangíveis e perceptivos; e que são antecipados aos sujeitos através da visão. E, por outro lado, para os sujeitos cegos, precisam ser enunciados, apresentados por meio da fala, do tocar, do sentir e simultaneamente do conceituar, passando, dessa forma, a produzir significado. (SOSTER,2023, p.54)

Levando-se em consideração esses aspectos, é de suma relevância lembrar que como a escola desempenha o papel de reprodutora das desigualdades sociais, uma pessoa cega, advinda de uma família que possui menor bagagem cultural, e não tem acesso a objetos, informações e até mesmo tecnologias que os auxiliem na percepção através do tato, como forma de aprimorar o capital cultural, sairá prejudicada e o ensino não terá sentido para ela. Como exemplo:

- Capital objetivado- a pessoa que é cega, não possui de maneira acessível ferramentas que possibilitem tatear uma obra de arte de forma sensorial, bibliotecas que possuam livros em braile ou em áudio. No ambiente escolar, e também se os familiares tivessem acesso a essas ferramentas, facilitaria na construção de um capital cultural rico e que a partir dessa concepção as linguagens da escola também possuiriam sentido real.
- Capital incorporado- essas pessoas possuem um capital incorporado único por ter o domínio do braile, e além disso terem uma audição mais aguçada. Dessa forma, esse meio de comunicação é essencial para participar ativamente na sociedade e

ter independência, e isso implica também em como ela está preparada para fazer essa troca de interações com esse indivíduo, para que elas tenham também acesso às informações que estão em livros didáticos, cadernos, livros de literatura e entre outros, de forma impressa.

Assim como foram abordadas as relações do capital cultural no contexto de pessoas cegas, para pessoas surdas é notório a relevância do capital cultural e sua relação no cotidiano. A pessoa que é surda possui uma diferença de sentido da pessoa que é cega, ela tem uma linguística oral. Conforme menciona Carneiro (2021):

As pessoas surdas também transitam nos diferentes campos da sociedade ouvinte, mas, possuem um campo específico, a comunidade surda (escolas, igrejas, associações) em que exercitam a sua língua e é composto pelos capitais: econômico, cultural e social. [...] A pessoa surda interagindo nesse campo específico desenvolve a sua identidade surda, isto é, se enxerga e se aceita como surda, e não como “não ouvinte”. Mesmo oralizada, faz uso da Língua de Sinais e defende seus direitos, no interior da sociedade ouvinte. (Carneiro,2021, p.79)

É necessário observar sobretudo que a identidade cultural de pessoas surdas tem diversificações, e elas estão intimamente ligadas ao *habitus*, pois existem crianças que nascem em uma família em que os pais são surdos e são crianças que tem contato com a língua de sinais desde a infância, e outras que não. Também há crianças que são de famílias ouvintes, e isso tudo influencia na sua forma de interagir em sociedade, na sua forma de manifestar suas compreensões, demonstrar seus anseios... Carneiro (2021) citando Strobel (2015) afirma:

Podemos compreender que pessoas surdas utilizam artefatos culturais, tais como experiências visuais, a língua de sinais, entre outros, que servem também como estratégias, oferecendo condições objetivas e subjetivas que contribuem para a internalização de valores e pertencimento ao grupo (CARNEIRO, 2021, p.80).

Muito se discute atualmente sobre a inclusão de pessoas surdas na sociedade, e quando esse assunto é abordado, em grande parte das vezes a inclusão é vista apenas como inserir um aluno surdo em uma sala de aula, por exemplo, sendo constituída por outros alunos ouvintes. Nesse contexto, será que a pessoa com surdez se sente acolhida, em um ambiente que ela possa argumentar, fazer trocas de experiências?

Estima-se que pessoas surdas almejam um ensino de qualidade na escola, mas que seja em sua linguagem própria, uma vez que desconsideram esse fato, e as escolhas ficam à mercê de pessoas ouvintes, que não compreendem de fato como ter sua linguagem própria é significativo para o entendimento e ampliação do capital cultural. Bourdieu explica a respeito



dessas desigualdades entre pessoas que são favorecidas, e as que não são favorecidas, enriquecendo a reprodução do sistema falho:

Com efeito, para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais. Em outras palavras, tratando todos os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura. (BOURDIEU, 1998, p.53)

Em virtude dos fatos aqui mencionados, como um aluno surdo vai interagir com outras pessoas se a sociedade não está preparada para recebê-lo? E essa implicação incorre em todos os campos, por exemplo, quando o sujeito vai a um museu, ao cinema, a uma exposição... são momentos que agregariam para a construção de sua identidade. Outro fator relevante e que está interligado com o capital objetivado é a literatura em língua de sinais, tendo narrativas e expressões que façam sentido real para a pessoa com surdez.

Diante das discussões aqui mencionadas, que, apesar de não ser objeto de estudo do autor Bourdieu, a relação do capital cultural do contexto de pessoas surdas e cegas, é possível tecer debates e obter relações que o capital cultural tem com a diversidade. Logo cabe ressaltar a relevância de se conhecer e valorizar cada identidade, cada individualidade, cada cultura e também as formas que as experiências estão sendo passadas dentre os grupos, garantindo que todos tenham as mesmas oportunidades, e que possam contribuir e desenvolver seu capital cultural.

### **3.6 A QUESTÃO RACIAL E INDÍGENA**

Como citado anteriormente, apesar de não ser a área de estudo de Bourdieu, há estudos que conseguem trazer uma relação entre o conceito de capital cultural no contexto de pessoas cegas e surdas. A discussão acerca do capital cultural engloba uma riqueza de diversidade de tradições, conhecimentos, práticas que podem ser usadas também para entender um pouco mais sobre suas relações no contexto dos povos indígenas e sobre a consciência racial, por exemplo. Apesar de ser um tema abrangente, e que é de suma relevância, são limitados os artigos, teses e textos que estejam interligados a esses contextos. Entretanto, há duas pesquisas que não são tão recentes, mas que tem correspondência com esses temas, sendo elas: a dissertação de mestrado “Rompendo Barreiras: relação entre capital cultural e consciência racial” da autora Maria Rita, que foi publicada em 2012; e o artigo “Projeto Xamã: O Processo de Formação e Atuação dos Auxiliares de Enfermagem

Indígena Kurâ-bakairi.” da autora Cláudia Maria Guimarães Lopes de Castro, publicado em 2007.

Na dissertação “Rompendo Barreiras: relação entre capital cultural e consciência racial” a autora buscou fazer uma pesquisa com 5 mulheres negras, que se tornaram professoras, cujo objetivo principal é identificar a relação do capital cultural na escolha da profissão; buscar semelhanças nas falas de cada professora e também analisar se a consciência racial das professoras negras reflete na sua prática docente. Segundo Bartha, a consciência racial refere-se à identificação étnica ao indivíduo, isto é, "as características de sua auto atribuição e atribuição pelos outros (Barth,1998, p.193 apud Py Dutra, 2012,p.27). A pesquisa foi realizada em duas escolas municipais, e foram levantadas questões como a quantidade de alunos e classe econômica.

O desenvolvimento da pesquisa se deu em virtude das falas das professoras sobre suas trajetórias de vida pessoal e escolar, e a autora conseguiu interligar os relatos com as formas do capital cultural. A autora em sua pesquisa abordou sobre o contexto histórico de pessoas negras, como por exemplo a escravidão e a relação de liberdade; a inserção no mundo do trabalho livre. Embora a pesquisa provoque a criticidade no que diz respeito ao capital cultural em contextos diversos, uma vez que traz relatos enriquecedores de mulheres negras inseridas no meio educacional, e busca mediar a construção do *habitus* e do capital cultural e suas formas, ela não aprofunda teoricamente no uso desses conceitos a partir de uma diferenciação de raça.

No que diz respeito à consciência racial ficou uma lacuna, embora o artigo busque trazer a relação do capital cultural no âmbito racial, carece de abordagens de mais fatores que envolvem questões raciais, como por exemplo, mais acontecimentos históricos, e também buscar relação do capital cultural com a cultura afro.

A segunda autora mencionada traz um artigo a respeito de um projeto ligado à formação de auxiliares de enfermagem indígenas. Esse artigo remete que o capital cultural não somente mostra os conhecimentos e práticas dos povos indígenas, mas também busca valorizar, preservar essa identidade e também mostrar em um contexto contemporâneo. O projeto desse desenvolveu por meio de entrevistas com enfermeiras da etnia Kurâ-Bakairi que trabalham nas aldeias: Pakuera, Aturua, Kaioahoalo, Painkum e Cabeceira do Azul (Castro, 2007, p.4).

No artigo de Castro é relatado a respeito da formação de indígenas como auxiliares de enfermagem. Essa formação promoveu a aquisição do capital cultural, uma vez que eles

aprendiam observando e ajudando enfermeiros que não eram indígenas, e isso ocasionou um embate com os saberes tradicionais de índios que usavam outras técnicas de tratamento, como por exemplo haviam raizeiras, benzedeadas e xamãs. Logo o artigo trás esse embate atrelado a entrevistas com indígenas e busca obter uma forma de diálogo entre esses dois pólos, visto que são saberes diferentes, e culturas divergentes. Castro cita que:

Primeiro e antes de tudo, nós temos o campo social indígena, onde existem práticas de saúde próprias e agentes que as realizam. Essas práticas derivam de um conjunto de saberes próprios desse campo com seus especialistas (xamãs, Benzedeadas, raizeiros, etc). Estes detêm capital cultural em todos os níveis e capital simbólico, se olharmos pelo viés Bakairi, são agentes muito bem posicionados na correlação de forças que compõe o seu campo social. (CASTRO, 2007, p.9)

Apesar da autora mencionar sobre as perspectivas culturais indígenas, e a relação com a biomedicina, não há uma discussão com esses conceitos buscando trazer mais reflexão sobre uma cultura que pode não ser vista como legítima, mas que está presente; é conhecimento e é saber. Os indígenas trazem consigo uma bagagem cultural diversificada, tem muitas expressões artísticas, danças e rituais, que em sua grande maioria estão ligadas com processos de cura, por exemplo.

Nesse sentido, conclui-se que existem trabalhos, campos de estudo que fogem da base estruturante dos conceitos de Bourdieu, e mostram fundamentos estruturais baseados em temáticas do capital cultural relacionado às questões indígenas e raciais. Nesse sentido é relevante destacar que esses estudos ainda precisam avançar conceitualmente, pois apontam a necessidade de pensar e repensar esses conceitos no campo da sociologia, tendo em vista que não se tem uma crítica, ou ainda não se reconstruíram no sentido das análises de Bourdieu. Assim sendo, a presença desses temas na sociologia da educação, em diálogo com Bourdieu, tem contribuído para repensar a própria sociologia a partir de grupos que não foram alvos de sua pesquisa, mas que podem confirmar a tese de Maria Alice Nogueira de que no contexto contemporâneo temos uma “baixa” do conceito de capital cultural, tendo em vista a multiplicidade de culturas que disputam os campos de significação quando se trata do contexto educacional.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como foi apresentado, este trabalho buscou realizar uma análise do conceito de Capital Cultural, elaborado por Pierre Bourdieu, na França, durante as décadas de 1960 e 1970. O trabalho procura refletir as implicações desse conceito no desenvolvimento escolar e como isso ainda se reflete na contemporaneidade. Através de uma análise bibliográfica foram apresentadas contribuições de diversos autores que trataram a temática

No primeiro capítulo são feitas relações do capital cultural com as classes populares, voltando-se para a questão escolar. Retomando um pouco desse aspecto, Bourdieu apresentava em seus estudos a influência que os tipos de capital-social, econômico, e mais especificamente, o cultural, tinham na trajetória escolar dos indivíduos. De acordo com o que foi apresentado, Bourdieu apontava que o capital cultural das elites era mais valorizado na sociedade e dentro das instituições escolares, permitindo assim, que os sujeitos pertencentes à elite se destacassem em seu processo de formação. Isso implica e desperta reflexões sobre a desigualdade social e manutenção do *status quo*, (Bourdieu), que, dessa forma, acaba sendo

reforçado pela escola. As classes populares não tem sua cultura e conhecimentos valorizados pela escola, que adota uma linguagem dominada somente pela elite, contribuindo para a evasão escolar das classes pobres.

Já com base no que foi apresentado no segundo capítulo, foi possível realizar um balanço crítico do que vem sendo produzido sobre o tema do capital cultural na área da Educação por autores contemporâneos e provocar indagações da relevância ou não desse conceito para explicar o sucesso ou fracasso escolar na contemporaneidade. Com base nas referências analisadas, percebe-se um crescimento da relevância dos outros tipos de capital-social, econômico e digital, no processo escolar, entretanto, ressaltando que estes precisam ainda estar aliados ao capital cultural para que se faça um aproveitamento eficaz e consciente, que vá de fato provocar uma transformação e sucesso escolar. O capítulo também apresentou abordagens da relação do capital cultural e algumas diversidades, estabelecendo uma relação entre esse capital e a aprendizagem de pessoas cegas, surdas, indígenas, além de provocar uma reflexão em relação às questões raciais. Nas questões sobre diversidade podemos apontar a necessidade de pesquisas nesse campo; são muito pouco os estudos encontrados que pensam a temática da diversidade e o conceito de Bourdieu.

Destacasse o quanto a concepção do papel da escola sofreu modificações, até a década de 1960, com a imersão da sociedade na ideologia funcionalista ,percebesse que a escola era entendida como salvadora. E após a década de 1960, com o surgimento dos paradigmas da reprodução, em que Bourdieu é um nome relevante, a escola passa a ser compreendida com suas limitações, essas responsáveis por transformar a escola em principal instituição responsável por perpetuar as desigualdades sociais. Portanto, a escola é compreendida como espaço produtor de cultura, e simultaneamente de reprodução.

Concluimos o quanto é importante discutir conceitos ainda clássicos do campo da sociologia da educação, tal como o Capital Cultural de Pierre Bourdieu, em relação com as problemáticas emergentes da sociedade contemporânea que vem sofrendo transformações e apontando formas de sociabilidade bastante diversas daquelas em que o autor produziu sua teoria. Compreendemos que esse movimento ainda carece de mais estudos, a fim de apontar revisões ou expandir as explicações teóricas provocadas pelo autor nos anos de 1960/70.

Consideramos a construção do TCC um grande desafio em nosso processo de graduação, a realização dessa pesquisa bibliográfica foi um árduo trabalho que nos inseriu no mundo da pesquisa, A temática do TCC foi algo que nos despertou a atenção desde o início

do curso de pedagogia, a visão de uma escola que conserva as desigualdades sociais e os mecanismos ocultos, que perpetuam estas desigualdades, romperam com a ideia de escola salvadora/redentora que possuímos antes da consciência crítica construída durante o curso. O TCC influenciará diretamente em nossa ação como pedagogas; ao pensar criticamente a construção de nossas práticas pedagógicas, sempre atentas para a temática das desigualdades sociais.

## REFERÊNCIAS

- BARROS, José D'Assunção. A revisão bibliográfica- uma dimensão fundamental para o planejamento da pesquisa. **Instrumento: R. Est. Pesq.** Educ. Juiz de Fora, v. 11, n. 2, p. 103-111, jul./dez. 2009
- BOURDIEU, Pierre. **A escola conservadora: as desigualdades frente e à cultura.**In : Escritos de Educação, Petrópolis: Vozes,2003.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. **A reprodução.** 3.ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.
- BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação.** Petrópolis: Vozes, 1998.
- BOURDIEU, Pierre, (1980). Le sens pratique. Paris: Minuit., (1998). As contradições da herança. In: BOURDIEU, P. Escritos de educação. Petrópolis: Vozes, p. 229-237. apud NOGUEIRA, Maria Alice. **Favorecimento econômico e excelência escolar: um mito em questão.** Revista Brasileira de Educação [en linea]. 2004, n 26, p. 133-144.
- BOURDIEU, P. **Lições da Aula.** São Paulo: Editora Ática, 1994.

BOURDIEU, Pierre; CHAMPAGNE, Patrick. **Os excluídos do interior**. In: BOURDIEU, P. Escritos de educação. Petrópolis: Vozes, 1988.

CARNEIRO, Marília Ignatius Nogueira. **O capital cultural na interpretação de imagens por adultos surdos** Araraquara, 2021.

CHAUI, Marilena; SANTOS, Boaventura de Sousa. Direitos Humanos, Democracia e Desenvolvimento. São Paulo: Cortez, 2013.

CASTRO, Cláudia Maria Guimarães Lopes de. **Projeto Xamã: O processo de formação e atuação dos auxiliares de enfermagem indígena Kurã-Bakairi'** 31/07/2007 13 f. Mestrado em SAÚDE COLETIVA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO, Cuiabá Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da UFMT

DRAELANTES, H., & BALLATORE, M. (2014). **Capital culturel et reproduction scolaire: Un bilan critique**. Revue Française de Pédagogie, 186, 115-142 apud Nogueira, M. A. (2021). O capital cultural e a produção das desigualdades escolares contemporâneas. Cadernos de Pesquisa, 51, Artigo e07468. <https://doi.org/10.1590/198053147468>

DUBET, F. (2007). El declive y las mutaciones de la institución. Revista de Antropología Social, 16, 39-66 apud Nogueira, M. A. (2021). O capital cultural e a produção das desigualdades escolares contemporâneas. Cadernos de Pesquisa, 51, Artigo e07468. <https://doi.org/10.1590/198053147468>

DUTRA, Maria Rita Py. **ROMPENDO BARREIRAS: RELAÇÃO ENTRE CAPITAL CULTURAL E CONSCIÊNCIA RACIAL'** 31/03/2012 175 f. Mestrado em CIÊNCIAS SOCIAIS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, Santa Maria Biblioteca Depositária: biblioteca Central

FREIRE, Paulo. **Educação: o sonho possível**. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). O educador: vida e morte. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

NOGUEIRA, Maria Alice. **A sociologia da educação do sinal dos anos 60/ início dos anos 70 : o nascimento do paradigma da reprodução**. Em Aberto, Brasília, v.9, n.16, p.49-58, abr. jun. 1990. Acesso em 07 de setembro de 2023. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2095>

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Claudio M. Martins **Bourdieu & a Educação/** \_ 3. ed. - Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

NOGUEIRA, Maria Alice. **Favorecimento econômico e excelência escolar: um mito em questão**. Revista Brasileira de Educação [en linea]. 2004, n 26, p. 133-144.

NOGUEIRA, Maria Alice. **O capital cultural e a produção das desigualdades escolares contemporâneas**. Belo Horizonte, 2021.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio Marques M. **Um arbitrário cultural dominante**. Revista Educação. 2022. Editora Segmento, 2ª edição. P. 35-45. São Paulo.

NOGUEIRA, Maria Alice (1995). **Tendências atuais da sociologia da educação**. Leituras & Imagens. UDESCFAED. Florianópolis, p.23-43. Acesso em 07 de setembro de 2023. disponível em [:https://sociologiaeducacao.noblogs.org/files/2012/09/Maria-Alice-Nogueira.pdf](https://sociologiaeducacao.noblogs.org/files/2012/09/Maria-Alice-Nogueira.pdf)

SEVERINO, Antônio Joaquim . **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo, SP : Cortez,2014

SOUZA, Wesley Anderson de. Desigualdades e tecnologias digitais : interferências que envolvem o capital social, econômico e cultural frente ao capital tecnológico. **Revista Científica Novas Configurações** – Diálogos Plurais, Goiás, vol.3, n1, p.23-36. Fev 2002. Disponível em:<http://www.dialogosplurais.periodikos.com.br/article/626abd35a9539547bc6ccd57>.

Acesso em 24 nov 2023.

SOSTER,Lia Mara.**Capital Cultural e Sucesso Escolar de Alunos Cegos**. Francisco Beltrão, 2023.



