



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS III - GUARABIRA
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

LARISSA PEREIRA DE OLIVEIRA

**A INFLUÊNCIA DAS TEORIAS DA REPRODUÇÃO DE PIERRE BOURDIEU NA
EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA – O CAPITAL CULTURAL E SUA LIGAÇÃO
DIRETA COM O ÊXITO OU FRACASSO ESCOLAR**

GUARABIRA-PB

2024

LARISSA PEREIRA DE OLIVEIRA

Trabalho de conclusão de curso (Artigo)
Apresentado ao Departamento de Educação do
Centro de Humanidades da Universidade
Estadual da Paraíba (UEPB) campus III como
requisito parcial à obtenção do título de
licenciada em pedagogia.

Orientadora: Prof. Dr^a Luciana Silva do Nascimento

GUARABIRA-PB

2024

FICHA CATALOGRÁFICA

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto em versão impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que, na reprodução, figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

O48i Oliveira, Larissa Pereira de.
A influência das teorias da reprodução de Pierre Bourdieu na educação contemporânea – o capital cultural e sua ligação direta com o êxito ou fracasso escolar [manuscrito] / Larissa Pereira de Oliveira. - 2024.
28 f.

Digitado.
Artigo Científico (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2024.
"Orientação : Prof. Ma. Luciana Silva do Nascimento, Departamento de Educação - CH".
1. Capital cultural. 2. Classe dominante. 3. Arbitrário cultural. 4. Escola. 5. Violência simbólica. 6. Habitus. I. Título
21. ed. CDD 370

LARISSA PEREIRA DE OLIVEIRA

A INFLUÊNCIA DAS TEORIAS DA REPRODUÇÃO DE PIERRE BOURDIEU NA
EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA – O CAPITAL CULTURAL E SUA LIGAÇÃO
DIRETA COM O ÊXITO OU FRACASSO ESCOLAR

Artigo Científico apresentado à
Coordenação do Curso de Pedagogia
da Universidade Estadual da Paraíba,
como requisito parcial à obtenção do
título de Licenciada em Pedagogia

Aprovada em: 22/11/2024.

Documento assinado eletronicamente por:

- **Luciana Silva do Nascimento** (***.797.034-**), em 29/11/2024 13:52:42 com chave 59df1a90ae7211ef898d06adb0a3afce.
- **Estevam Dedalus Pereira de Aguiar Mendes** (***.862.934-**), em 29/11/2024 14:17:18 com chave c9825bc0ae7511efb7c21a7cc27eb1f9.
- **Raisa Queiroga Barreto** (***.866.294-**), em 29/11/2024 14:37:37 com chave a00ebfd8ae7811ef99031a1c3150b54b.

Documento emitido pelo SUAP. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QrCode ao lado ou acesse https://suap.uepb.edu.br/comum/autenticar_documento/ e informe os dados a seguir.

Tipo de Documento: Termo de Aprovação de Projeto Final

Data da Emissão: 29/11/2024

Código de Autenticação: 05beee



*Dedico este trabalho a Deus meu principal
auxiliador nesta missão, o qual acreditou em mim
quando nem eu mesma acreditava.*

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus por ter me sustentado até aqui, me concedendo forças para prosseguir por este caminho que me foi tão árduo. Agradeço aos meus amigos que me apoiaram através da mão ajudadora e das palavras de conforto nas horas que pensei em desistir. Agradeço imensamente aos meus familiares que acreditaram nas minhas possibilidades e competências, até aqueles que não acreditaram, pois serviram-me de combustível para insistir chegar até o fim. Reconheço a importância do corpo docente da minha instituição de ensino que sempre me motivou através dos ensinamentos que contribuíram na construção do percurso acadêmico, em especial, à minha orientadora Luciana que acreditou nas minhas expectativas durante a construção deste trabalho no qual fiz com tanta convicção.

Dedico meus eternos agradecimentos ao meu primo Claudio que por muitas noites precisou dormir tarde por estar à espera da minha chegada das viagens até a faculdade, para que eu pudesse participar das aulas. Agradeço ao meu companheiro por dividir os momentos felizes e tristes durante esta caminhada, a minha sogra que nunca me deixou desanimar e a minha saudosa tia por me abrigar em sua casa e em seu coração.

“Aquilo que foi criado para se tornar instrumento de democracia direta, não deve ser convertida em mecanismo de opressão simbólica”

Pierre Bourdieu

RESUMO

O tema deste trabalho se desenvolve a partir da importante contribuição das teorias de reprodução do sociólogo Pierre Bourdieu, pautando-se nos conceitos de capital cultural, arbitrário cultural dominante e a legitimação das desigualdades sociais dentro das escolas, espaço no qual precisa ser instrumento de democracia. Tais conceitos contribuem para a reflexão sobre a importância de refletirmos sobre as reais problematizações que envolvem o sucesso ou fracasso escolar, promovendo assim, uma análise aprofundada sobre como e quando o sistema educacional, frequentemente, reforça as desigualdades sociais ao invés de opor-se. Buscamos ainda compreender como após tantos anos de publicação dos estudos de Bourdieu eles ainda refletem no cenário educacional contemporâneo, através de autores que trazem consigo relevantes subsídios ao campo da sociologia da educação, sendo eles: Pierre Bourdieu (1970) Jean-Claude Passeron (1970), Raísa Queiroga Barreto (2019), Paulo Roberto Palhano (2019), Claudio Marques Martins Nogueira (2002) e Maria Alice Nogueira (2002). A partir de tais estudos promover reflexões acerca da necessidade de mudança na prática pedagógica, na qual, precisa constantemente rever seus mecanismos de transmissão de conhecimento, no qual precisam estar pautados na valorização das múltiplas culturas e vivências trazidas pelos alunos através de sua herança familiar e social.

Palavras-Chaves: capital cultural. classe dominante. arbitrário cultural. escola.

ABSTRACT

The theme of this work develops from the important contribution of sociologist Pierre Bourdieu's theories of reproduction, based on the concepts of cultural capital, dominant cultural arbitrariness and the legitimization of social inequalities within schools, a space in which it needs to be an instrument of democracy. Such concepts contribute to reflection on the importance of reflecting on the real issues surrounding school success or failure, thus promoting an in-depth analysis of how and when the educational system often reinforces social inequalities rather than opposing them. We also seek to understand how, after so many years of publication of Bourdieu's studies, they still reflect on the contemporary educational scenario, through authors who bring with them relevant subsidies to the field of sociology of education, namely: Pierre Bourdieu (1970) Jean-Claude Passeron (1970), Raísa Queiroga Barreto (2019), Paulo Roberto Palhano (2019), Claudio Marques Martins Nogueira (2002) and Maria Alice Nogueira (2002). From such studies to promote reflections on the need for change in pedagogical practice, which needs to constantly review its knowledge transmission mechanisms, which need to be based on the appreciation of the multiple cultures and experiences brought by students through their family heritage and social.

Keywords: cultural capital. ruling class. cultural arbitrariness. school

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO	11
2. METODOLOGIA.....	13
3. TRAJETORIA BOURDIESIANA	14
4. CONCEITUANDO BOURDIEU	15
5. DO FAVOR AO DIREITO	19
6. A ESCOLA QUE MANIPULA.....	21
6.1 O Capital cultural e sua influência	23
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	25
REFERÊNCIAS	28

1.INTRODUÇÃO

Predomina-se nas Ciências Sociais juntamente ao senso-comum a visão extremamente otimista atribuída à escolarização e ao acesso à educação como um processo de superação do atraso econômico e das desigualdades sociais. Trazendo a perspectiva de construção de uma nova sociedade, centrada, justa, moderna e democrática, mas que ainda está meramente ligada à meritocracia, na centralização das razões e nos conhecimentos científicos fundamentados na autonomia individual.

Suponha-se que por meio da educação pública e gratuita espera-se que os problemas das desigualdades entre as camadas sociais, sejam solucionados, e dessa forma, realize a efetivação do direito a uma educação pautada em princípios de igualdade e de oportunidades entre todos os cidadãos, assim como está estabelecido pela Constituição Federal de 1988 juntamente com a legislação e diretrizes que compõem e estruturam a educação brasileira (Constituição da República Federativa do Brasil de 1988). A escola seria, nessa perspectiva, uma instituição pautada nos conhecimentos a respeitar as especificidades, proporcionando equidade, na qual possuiria o poder de transmitir um conhecimento racional e objetivo. (NOGUEIRA E NOGUEIRA. 2002, p.16)

Desse modo, o objetivo deste artigo é realizar reflexões acerca de como a escola pública contrapõe o seu papel de democratizadora que trabalha em cima da perspectiva de superação das desigualdades oriundas da sociedade, mas sim, uma escola que apresenta conduta de reprodução e legitimação das desigualdades. Realizando assim, uma articulação entre as teorias da reprodução do Sociólogo Francês Pierre Bourdieu e Passeron, juntamente com as relevantes contribuições das autoras Maria Alice Nogueira e Raísa Queiroga Barreto. Ambas trarão seus estudos baseados nos conceitos de Bourdieu no cenário Brasil e escola. Dessa forma, entendermos como essas teorias, após tantos anos de sua publicação ainda refletem nos dias de hoje.

Além de abordarmos sobre a trajetória importante do renomado sociólogo francês, Pierre Félix Bourdieu que trouxe relevantes contribuições para os estudos no campo da sociologia em educação. Quando falamos em educação geralmente lembramos de autores respeitáveis como o saudoso Paulo Freire, Jean Piaget, Lev Vygotsky e não menos importante Darcy Ribeiro, mas em especial, Pierre Bourdieu torna-se notável pelas suas importantes críticas que nos leva a refletir sobre a estrutura de uma sociedade dividida em classes, onde uma domina e a outra é dominada e de como a escola que deve ser ambiente de superação das desigualdades acaba perpetuando ainda mais essas relações de força.

Seguidamente, faremos uma breve discussão sobre a importante pesquisa dos autores Raísa Queiroga Barreto¹ e Paulo Roberto Palhano Silva² que abordam sobre a influência negativa dos mecanismos metodológicos reproduzidos pelo sistema de ensino que contribuem para a imposição e manipulação do capital cultural do agente. A pesquisa, portanto, nos

¹ Paulo Roberto Palhano da Silva Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. PhD pela Universit Saint Demi – Paris

² Raísa Queiroga Barreto Graduada em Pedagogia e pós-graduada em Educação e Políticas Públicas pela Universidade Estadual da Paraíba

apresenta uma reflexão crítica sobre como a escola através de seus modelos educacionais reforça as desigualdades culturais e sociais, analisando os processos de manipulação através da desvalorização do capital cultural pertencente ao agente.

Este trabalho, portanto, é bem significativo, pois desde muito cedo, ao primeiro contato com as teorias do autor foi de grande estima, devido às suas reflexões bem críticas que acabaram nos apresentando uma legítima problematização do contexto educacional. As indagações deste trabalho iniciaram-se já no início do curso da graduação de pedagogia, através da cadeira de tópicos especiais ministrada na Universidade Estadual da Paraíba, através das aulas expositivas e claras em relação ao importante tema.

Segundo (NOGUEIRA E NOGUEIRA. 2002, p.17) a educação na teoria de Bourdieu, perde seu papel que lhe é atribuída, papel sendo este o de transformação e democratização das sociedades e passa a ser vista como uma das principais instituições nas quais se mantêm e legitimam os privilégios sociais. Essas teorias também estão relacionadas com as teses centrais da Sociologia da Educação, onde para ele os alunos não são seres abstratos que competem em condições relativamente igualitárias na escola, mas atores socialmente construídos que trazem, em larga medida incorporada uma bagagem social e cultural diferenciada e mais ou menos rentável ao mercado escolar.

Bourdieu em primeiro momento, discute sobre o capital cultural e sua relação direta com o êxito ou fracasso escolar, em que o capital cultural se apresenta como um bem adquirido através da herança familiar e que pode ser um bem equiparado ao capital econômico, pois ele tem o poder de acentuar as diferenciações existentes entre as classes sociais. Para o autor, o capital cultural é um dos principais mecanismos que contribui para o sucesso ou fracasso escolar, no qual o sucesso educacional não está apenas relacionado às habilidades inatas do indivíduo, mas sim da necessidade de possuir um acervo cultural adequado ou suficiente às exigências institucionais de educação. Resumidamente, são cobrados um conjunto de habilidades, conhecimentos, hábitos, gostos e comportamentos pertencentes às classes sociais mais favorecidas.

O sociólogo francês classifica também o capital cultural em três estágios diferentes: o capital cultural incorporado, objetivado e institucionalizado. Podemos também citar sobre as categorias construídas por Bourdieu e Passeron como: habitus, campo, e violência simbólica, onde abordaremos devidamente mais adiante.

Ademais, compreendemos que o conceito de capital cultural foi elaborado nas décadas de 1960 e 1970 na França, onde já se passam mais de cinquenta anos de sua publicação até os dias atuais, momento em que a sociedade passou por diversas modificações que refletem no cenário social e obviamente também no contexto educacional. Portanto, entendermos mais sobre esses conceitos e de como eles se fazem presentes na escola é de extrema importância e a partir desses argumentos chegarmos a nossa pergunta norteadora “Como a escola pública apresenta uma postura de reprodutora das desigualdades que legitima gostos e posturas da cultura dominante? Através da imposição da cultura dominante” discutindo por intermédio dos estudos pertinentes das autoras que apresentam debates críticos sobre as teorias de Bourdieu.

2. METODOLOGIA

A metodologia escolhida para este trabalho tem sido a revisão bibliográfica de abordagem qualitativa. A pesquisa de abordagem qualitativa caracteriza-se por especificidades dos sujeitos, esta abordagem da pesquisa não se faz de forma tão criteriosa e cheia de parâmetros, mas que possibilita o escritor um “trabalho de cunho pessoal” que exige do pesquisador um completo envolvimento com o processo de pesquisa que será realizado através de sites como: Scielo Brasil (Scientific Electronic Library Online), Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, Google Acadêmico e exemplares que abordem o tema.

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 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 do texto. (SEVERINO, 2014, p. 106)

A pesquisa qualitativa, segundo Minayo (2009) é composta por uma realidade que não pode ou não deve ser quantificado, ou seja, trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. É por meio da pesquisa qualitativa que buscamos compreender a complexidade de fenômenos, fatos e processos particulares e específicos.

Segundo Barros (2009) as escolhas das obras para construção e revisão bibliográfica devem ser detalhadas, com o objetivo de ir em busca do que 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). Desse modo, trataremos importantes discussões que contribuirão de forma significativa para a construção da estrutura reflexiva deste trabalho em importantes debates com a realidade contemporânea

Desse modo, objetivamos a partir deste trabalho realizamos uma pesquisa de cunho bibliográfico através das relevantes reflexões dos estudos do sociólogo Pierre Bourdieu que nos instiga a uma reflexão sobre uma educação mais inclusiva e de possibilidades, permitindo uma visão mais ampla do que é educação para todos, seja eles, pertencentes a classe dominante ou não, para todo ser que busca conhecimento como um todo.

Outrossim, o objetivo específico do trabalho é analisar e compreender as relevantes contribuições teóricas e metodológicas sobre a influência das teorias da reprodução no sistema de ensino contemporâneo a partir da revisão bibliográfica de relevantes autores como: Pierre Bourdieu, Jean Claude Passeron e comentadoras que trazem pertinentes contribuições como: Raísa Queiroga Barreto e Maria Alice Nogueira. O trabalho, portanto, se concentra na problemática da manutenção das desigualdades sociais através da legitimação da cultura dominante como principal mecanismo de transmissão do conhecimento.

3. TRAJETORIA BOURDIESIANA

Pierre Bourdieu nasceu na França na cidade de Béarn nos anos de 1930, filho de funcionário dos correios. Frequentou a escola de ensino fundamental juntamente com os filhos de operários, camponeses e pequenos comerciantes. Já no ensino médio cursou em uma instituição escolar localizada em uma cidade chamada Pau, onde obteve destaque em seus estudos e em suas habilidades esportivas.

Durante o ano de 1951 ingressou na Escola Normal Superior de Paris, cursando filosofia, onde teve contato com alunos pertencentes às classes privilegiadas da França, obtendo conhecimentos pertencentes a cultura e linguagem erudita, burguesa.

De acordo com Jean-François Dortier, citado por Adriane Luísa Rodolpho:

Lá, o jovem provinciano, acanhado e desajeitado, encontra-se imerso em um mundo que não é seu. Um mundo de jovens burgueses brilhantes, bem falantes, cultivados, à vontade tanto no manejo do verbo quanto da pluma. O jovem Bourdieu, ele, ainda que tenha conseguido subir todos os degraus da hierarquia escolar, não se sente, entretanto, à vontade nem na escrita nem na oratória. E ele não o será jamais. Mesmo que sua obra seja imponente, ele não terá a pluma fácil e alerta; ainda que ele tenha feito centenas de conferências, ele não será um orador. Como Flaubert, a quem ele consagra, as regras da arte. Gênese e estrutura do campo literário (Seuil, 1992) a expressão de seu pensamento deve passar pelo esforço permanente de autocontrole, de luta contra si mesmo. Todo contrário da facilidade aparente desses estudantes oriundos da burguesia cultivada que ele encontra na rua de um Ulm (RODOLPHO, 2007 apud CERRI e SILVA, 2013, p. 173.).

A partir do ano de 1955 passou a ensinar em uma cidade central da França, mas dias depois foi convocado para servir militarmente em Versalhes. Bourdieu, porém não se dedicava integralmente as atividades exigidas no quartel e conseqüentemente acabou sendo punido de suas atividades, sendo enviado imediatamente para Argélia para servir na missão de pacificação da então colônia norte-americana.

Seguidamente, Bourdieu trabalhou na universidade de Argel até 1960, onde passou a ser pesquisador e professor. Posteriormente em 1958, Bourdieu publicou sua obra chamada *Sociologie de l'Algerie* (Sociologia da Argélia). No ano de 1961, Bourdieu retornou para França, onde em 1964 lecionou aulas de filosofia e seguidamente iniciou sua carreira como professor de sociologia. Bourdieu assim como outros educadores e pesquisadores trouxe inúmeros conceitos importantes para a educação, onde desenvolveu conceitos significativos como habitus, campo, violência simbólica e capital cultural que contribuem até os dias de hoje a entendermos sobre a maneira na qual as estruturas sociais e as relações de poder são mantidas e reproduzidas.

Ademais, o autor também se envolveu em debates relevantes na sociedade, onde abordava uma sociologia que defendia de forma integral e efetiva a transformação social. Suas pesquisas voltadas à crítica social nos fazem ter um olhar reflexivo, arrisco dizer que Bourdieu consegue, através de suas teorias instigar, o leitor a distinguir os mecanismos que levam às desigualdades sociais serem acentuadas no contexto educacional, local, onde deve-se prevalecer a valorização cultural e social.

O sociólogo Pierre Bourdieu foi reconhecido através das suas análises críticas reflexivas sobre as instituições educacionais e sua relação com a reprodução de desigualdades sociais,

basicamente são as concepções de reprodução e dominação que dão validação a estrutura teórica construída por Bourdieu. O autor discute sobre como o sistema educacional perpetua a desigualdade quando super valoriza e impõe a cultura dominante sobre os grupos marginalizados da sociedade.

“A reprodução” (1970) escrita em parceria com Jean-Claude Passeron teve um impacto relevante no campo da sociologia da educação, é uma de suas coletâneas mais complexa e conceitual que busca propor um estudo mais detalhado sobre as relações sociais, o sistema de ensino e de como e em que ele contribui para a reprodução da estrutura social e nas estruturas de poder. Ambos fazem seus estudos elencados à sociedade Francesa, mas que permanece nas mais diversas camadas sociais até os dias de hoje, independentemente da localização geográfica, pois ambos autores se referem aos problemas pertinentes na sociedade como um todo.

Os autores irão destacar neste escrito, importantes conceitos que contribuem na compreensão da desigualdade em meio ao processo de ensino e aprendizagem e a importante diferenciação dos significados de capital econômico e capital cultural. A partir de suas teorias o leitor pode entender a incapacidade do ensino universal e gratuito em promover a igualdade social e que a mobilidade social não é alcançada através da escola.

4. CONCEITUANDO BOURDIEU

Pierre Bourdieu foi e é considerado um sociólogo crítico dos processos de desigualdade social, principalmente no contexto educacional. Seus estudos formam um compilado de teorias que possuem propriedades de percepção sobre o verdadeiro posicionamento da educação em relação às diferenciações de classe. Bourdieu conduz seu leitor a verdadeira compreensão e reflexão de que o sucesso ou fracasso escolar não estão apenas ligados à capacidade de esforço e cognição do agente, mas sim de aspectos que contribuirão ou não na assimilação de códigos que são necessários para o domínio integral dos conteúdos cobrados nas instituições escolares.

Bourdieu explica que 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. (NOGUEIRA E NOGUEIRA, 2002. p.18).

A partir das pesquisas de Bourdieu e Passeron (1992) que foram construídas de forma categorizadas as teorias como: capital cultural, habitus, campo, violência simbólica, onde tais conjecturas servem como campo de reflexão sobre a relação entre o sistema de ensino e a estrutura das relações entre as classes. O capital cultural, em especial, é estruturado pelos autores como termo para explicar como a cultura em uma sociedade dividida por classes, é transformada em uma espécie de moeda que as classes dominantes utilizam para acentuar as diferenças de classe.

O capital cultural pode ser considerado, segundo Bourdieu, um bem equiparado com o capital econômico, pois o capital cultural proporciona alguns privilégios em relação aos agentes que não o possuem e com isso a cultura é transformada em instrumento de dominação. Dessa

forma, o capital cultural serve para caracterizar subculturas de classe ou de setores de classe, é uma manobra de dominação, onde as instituições escolares acabam trazendo essas desigualdades já oriundas da sociedade para dentro das salas de aula, potencializando ainda mais as desvantagens e vantagens entre classes.

os poderes sociais fundamentais são: em primeiro lugar o capital econômico, em suas diversas formas; em segundo lugar o capital cultural, ou melhor, o capital informacional também em suas diversas formas; em terceiro lugar, duas formas de capital que estão altamente correlacionadas: o capital social, que consiste de recursos baseados em contatos e participação em grupos e o capital simbólico que é a forma que os diferentes tipos de capital tomam uma vez percebidos e reconhecidos como legítimos." (BOURDIEU, 1987. p. 4).

Bourdieu defende que as diferenças no estilo de vida, isto é, na maneira de utilizarmos os bens materiais resulta em distinções simbólicas importantes entre os indivíduos. Essas distinções estão associadas à posse de bens culturais considerados “legítimos”, porque são válidos na escola da sociedade como um todo, embora sejam produtos intelectuais das classes dominantes, mas que possuem o poder de se impor e de se fazer reconhecer por todos. Para o autor essa forma de riqueza abarcada sob a expressão de “capital cultural” (BOURDIEU, 1998 apud MARIA ALICE NOGUEIRA, 2008, p. 2). Nesse sentido, o capital cultural, segundo o sociólogo Pierre Bourdieu, também pode está estruturado em três estados:

Capital Incorporado,

[...] A maior parte das propriedades do capital cultural pode inferir-se do fato de que, em seu estado fundamental, está ligado ao corpo e pressupõe sua incorporação. A acumulação de capital cultural exige uma incorporação que, enquanto pressupõe um trabalho de inculcação e de assimilação, custa tempo que deve ser investido pessoalmente pelo investidor (tal como o bronzamento, essa incorporação não pode efetuar-se por procuração [...]) (BOURDIEU, 1999, p. 72, apud BARRETO E SILVA, 2019, p. 74).

Capital Objetivado,

[...] O capital cultural no estado objetivado detém um certo número de propriedades que se definem apenas em sua relação com o capital cultural em sua forma incorporada. O capital cultural objetivado em suportes materiais, tais como escritos, pinturas, monumentos etc..., é transmissível em sua materialidade. Uma coleção de quadros, por exemplo, transmite-se tão bem (senão melhor, porque num grau de eufemização superior) quanto o capital econômico. Mas o que é transmissível é propriedade jurídica ou não o que constitui a condição da apropriação específica, isto é, a posse dos instrumentos que permitem desfrutar de um quadro ou utilizar uma máquina e que, limitando-se a ser capital incorporado, são submetidos às mesmas leis de transmissão. [...] (BOURDIEU, 1999, p. 74, apud BARRETO E SILVA, 2019, p. 74).

Capital Institucionalizado,

[...] A objetivação do capital cultural sob a forma do diploma é um dos modos de neutralizar certas propriedades devido ao fato de que, estando incorporado, ele tem os mesmos limites biológicos de seu suporte. Com o diploma, essa certidão de

competência cultural confere ao seu portador um valor convencional, constante e juridicamente garantido no que diz respeito à cultura. Ao conferir ao capital cultural possuído por determinado agente um reconhecimento institucional, o certificado escolar permite, além disso, a comparação entre os diplomados e, até mesmo, sua “permuta” (substituindo-os uns pelos outros na sucessão); permite também estabelecer taxas de convertibilidade entre o capital cultural e o capital econômico, garantindo o valor em dinheiro de determinado capital escolar. [...]. (BOURDIEU, 1999. p. 76, apud BARRETO E SILVA, 2019, p. 75)

Segundo (NOGUEIRA E NOGUEIRA, 2002. p. 21.) A sociologia da educação em Bourdieu reforça a analogia entre a relevância do fator econômico comparado ao fator cultural para a explicação dos mecanismos de desigualdades escolares. Nesse sentido, a posse de uma bagagem cultural considerada legítima, favorece o desempenho escolar na medida em que facilita a aprendizagem dos conteúdos e conseqüentemente contribui para o êxito escolar, pois possibilita o melhor desempenho nas atividades formais e informais.

Em contrapartida, o agente que não dispõe dessa bagagem ou herança cultural digna de supervalorização se encontra em posição desfavorável comparado ao agente que possui, pois o aluno acaba tendo uma espécie de estranhamento ao se deparar com os diversos conteúdos que são cobrados pela escola juntamente com a imposição da cultura, gostos e comportamentos provindos da classe dominante, à vista disso, apenas os indivíduos socializados nos valores provenientes da classe dominante responderia com exatidão tais exigências. A escola, portanto, para as crianças provindas das classes mais favorecidas, seria uma espécie de extensão ou continuação da educação familiar, enquanto para as demais crianças significaria algo incomum e distante.

Outro conceito a ser discutido é a escola como instância reprodutora das desigualdades. A escola não seria uma instância neutra que transmitisse uma forma de conhecimento profundamente superior e que avaliaria os alunos a partir de critérios universalistas, mas, ao contrário, seria uma instituição a serviço da reprodução e legitimação da dominação exercida pelas classes dominantes. (NOGUEIRA E NOGUEIRA, 2002, p. 28). A escola para Bourdieu acaba sendo uma instituição que não possui caráter neutro e democrático, mas que acaba reproduzindo conhecimentos pertencentes à classe dominante dissimuladamente apresentados como cultura. Ambos buscam compreender através de uma construção crítica do sistema educacional que nos leva a por em dúvida sobre a intencionalidade, os conteúdos, a metodologia, o comportamento dos professores em relação aos alunos, seus exames e a inculcação das produções de seus reprodutores, ignorando a perspectiva de uma escola democratizadora e multicultural que trabalha em cima da pluralidade de ideias, valorizando e discutindo de forma igualitária os costumes, gostos, crenças e cultura das classes que não são consideradas dominantes no seio social.

Nessa perspectiva, Bourdieu explica que o indivíduo sozinho não é capaz de estruturar a sociedade, mas que sim o agente sofre uma influência de seu meio social e cultural, onde resulta na estruturação de um ser social que se porta através de comportamentos, falas e crenças meramente adquiridos através das vivências e experiências do agente com seu meio, Bourdieu nomeou este fenômeno de habitus.

O conceito de “habitus” para Bourdieu recupera a dimensão individual e simbólica dos fenômenos sociais, a dimensão do agente que interage com a realidade social, não sendo apenas o resultado de suas determinações, nem, por outro lado, determinando-a. As nossas estruturas mentais sofrem condicionamento social. Compartilhamos com outros agentes, categorias, percepções que orientam nossas condutas e que as tornam significativas.

O indivíduo em Bourdieu é um ator socialmente configurado em seus mínimos detalhes. Os gostos mais íntimos, as preferências, as aptidões, posturas corporais, a entonação de voz, as aspirações relativas ao futuro profissional, tudo seria socialmente constituído (NOGUEIRA E NOGUEIRA, 2002. p. 30)

Haja vista, é importante considerar que o que Bourdieu nomeia de habitus é basicamente a internalização, ou seja, uma adoção ou incorporação inconsciente de estilos de vida, modo de agir, gostos, crenças e de práticas culturais. Esse processo se dá através da convivência com os mais diversos campos em que o indivíduo está inserido. Quando nos referimos em campo estamos citando a ideia de um espaço que possui um funcionamento específico que proporcionará uma forte tendência de comportamentos para que as pessoas que neles estão introduzidos reproduzam nas mais diversas estruturas. Nesse sentido, o habitus é um acervo adquirido pelas mais diversas mensagens que o campo reproduz e que o agente internaliza e consequentemente o que o indivíduo incorpora são os discursos e práticas que são mais fortes, influentes e mais presentes nos espaços que o agente ocupa.

[...] Somente uma teoria adequada do habitus como lugar de interiorização da exterioridade e de exteriorização da interioridade permite colocar completamente em dia as condições sociais do exercício da função de legitimidade da ordem social, que de todas as funções ideológicas da escola, é sem dúvida a melhor dissimulada (BOURDIEU, 2013. p. 2 apud VALLE, 2019. p. 6).

Bourdieu elabora o conceito de violência simbólica para explicar como as relações sociais são afetadas por forças coercitivas de influências ou poderes que não agredem necessariamente o corpo, mas que possuem o domínio de ofender os agentes em ordem moral, emocional e psicológica. Os espaços sociais, em forma integral, possuem uma configuração que acaba determinando a atuação de cada pessoa, a forma como ela irá se comportar, o que será permitido ou não fazer, a maneira de se vestir e portar. Essa violência não ocorre de forma explícita, mas sim, implícita, onde tal processo faz parte de uma construção no campo da socialização que vai sendo internalizado pelo agente de forma inconsciente, afetando assim, sua maneira de enxergar as relações sociais e também de vivenciá-las

Por fim, outro elemento discutido em Bourdieu é o conceito de arbitrariedade cultural no qual o autor defende que os valores culturais não são naturalmente mais importantes do que outros, ou seja, a cultura considerada dominante não é mais significativa, considerável ou valiosa que a cultura que não é considerada atuante, mas que sim, esse fator é resultado das construções sociais que deram e ganharam legitimidade por meio de mecanismos de dominação, são exatamente as elites e os grupos pertencentes às classes dominantes que estabelecem valores e normas que são considerados legítimos e rentáveis para a sociedade. É a burguesia que determina o que deve ser consumido, estudado, valorizado, admirado, impondo esses mecanismos como sendo algo importante, quando na verdade refletem seus próprios interesses e privilégios.

Na perspectiva de Bourdieu, a conversão de um arbitrário cultural em cultura legítima só pode ser compreendida quando se considera a relação entre os vários arbitrários em disputa em uma determinada sociedade e as relações de força entre os grupos ou classes sociais presentes nessa mesma sociedade. No caso das sociedades de classe a capacidade de legitimação de um arbitrário cultural corresponderia à força da classe social que o sustenta. De um modo geral, os valores arbitrários capazes de se impor como cultura legítima seria aqueles sustentados pela classe dominante. (NOGUEIRA E NOGUEIRA, 2002, p. 62).

5. DO FAVOR AO DIREITO

Compreende-se que as teorias da reprodução escritas por Bourdieu e Passeron foram construídas na França em décadas diferentes das quais vivemos nos dias de hoje. Já se passaram mais de cinquenta anos e também nesse período, especialmente na França, a sociedade passava por diversas modificações como o processo de globalização e industrialização. Essa época foi marcada por diversos movimentos sociais que eram organizados pela população insatisfeita com o governo autoritário e conservador. A sociedade da França passava por um período intenso de grandes conflitos sociais com a presença de inúmeros protestos feitos através dos movimentos estudantis que reivindicavam mudanças significativas no sistema educacional, o movimento logo cresceu e ganhou força e apoio vindo da classe trabalhadora.

No contexto Brasil a realidade não foi diferente, com a globalização e o crescente processo de industrialização inúmeras fábricas foram implantadas nas grandes cidades resultando em significativas mudanças no país. Desse modo, as atividades econômicas ficaram apenas centradas nas produções fabril que acarretou na necessidade da população que residia no campo migrar para as grandes cidades. Essa fase representou o início de vários problemas no contexto social, econômico e cultural. Segundo (SOBRINHO, 1982) os movimentos migratórios no Brasil ocorreram e ocorrem principalmente com pessoas que estão na linha de pobreza, onde perdem totalmente as condições de trabalho e sobrevivência em seus lugares de origem.

Dessa forma, o processo de aceleração urbano ficou ainda mais atuante, ocasionando a expansão de periferias, a crescente aquisição de habitações irregulares, insegurança alimentar, baixos salários e as cargas horárias exaustivas nas fábricas. O crescimento da inserção feminina na divisão social do trabalho brasileiro foi também uma das mais marcantes transformações ocorridas no país a partir de 1970 e se deu por diversas razões, entre elas, a busca por uma complementação na renda familiar e elevação das expectativas de consumo em face da proliferação de novos produtos advindos da industrialização (PINTO, 2007 apud MARTINS E SOARES, 2016, p.43) No entanto, as mulheres que dedicaram seu tempo exclusivamente para o cuidado das tarefas domésticas e de seus filhos precisaram iniciar seus trabalhos nas fábricas, com isso, nasceu então, a necessidade de criação de espaços que acolhesse aquelas crianças que não possuíam a supervisão de algum responsável durante o período em que seus cuidadores estavam trabalhando, oferecendo-lhes, portanto, os cuidados necessários para aquelas crianças, onde muitas encontravam-se inseridas em contextos de vulnerabilidade social.

Nesse sentido, a partir dos resgates de dados documentais das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) especialmente no **PARECER/CNE/CEB Nº 20/2009** encontramos o relato de construção da identidade de creches e pré-escolas no Brasil a

partir do século XIX, onde inseriu-se no contexto da história das políticas de atendimento à primeira infância, marcado por diferenciações em relação às classes sociais das crianças. Enquanto para as mais pobres a história foi caracterizada pela vinculação aos órgãos de assistência social, para as crianças de classes mais abastadas, outro modelo se desenvolveu no diálogo com as práticas educativas. Essa vinculação institucional diferenciada refletia uma fragmentação nas concepções sobre educação das crianças em espaços coletivos, compreendendo o cuidar como atividade meramente ligada ao corpo e destinada às crianças mais pobres, e o educar como experiência de promoção intelectual reservada aos filhos dos grupos socialmente privilegiados.

No entanto, segundo o parecer, várias organizações sociais aconteceram em sintonia com os movimentos nacionais e internacionais em que um novo modelo de educação era reivindicado pelas classes populares, onde teve por início no ano de 1959 com a Declaração Universal dos Direitos da Criança e do Adolescente instituído no país pelo artigo de N° 227 da Constituição Federal de 1988 e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/90) que tornou-se referência para os movimentos sociais de “luta por creches” em que orientou a transição do entendimento de creche e pré-escola como um favor aos socialmente menos favorecidos para a compreensão desses espaços como um direito de todas as crianças à educação independente de seu grupo social.

Sobre tais perspectivas, compreendemos que a partir dos movimentos da classe trabalhadora que a educação infantil ganhou visibilidade e foi passada a ser reconhecida como um direito das crianças e dever do estado, esse processo contou com a efetiva participação dos movimentos comunitários e dos movimentos das mulheres. A própria Lei de nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) trouxe regulamentos e ordenamentos que introduziram inovações no cenário educacional com concepções sobre a educação das crianças em espaços coletivos juntamente com o fortalecimento de práticas que contribuam para o fortalecimento das práticas mediadoras do aprendizado e desenvolvimento infantil.

Desse modo, os filhos da classe trabalhadora que até dado momento possuíam a educação apenas como um favor com o objetivo de assistir a criança no cuidado ligado apenas o corpo, como a alimentação e acompanhamento, enquanto os responsáveis estavam nas fábricas trabalhando, passam, portanto, a ser inseridas nas escolas frequentadas pelos alunos de classe mais abastadas e acabaram sendo incluídas também a um contexto que difere as especificidades sociais e culturais dos filhos pertencentes à classe trabalhadora. Os conteúdos, a cultura, arte, linguagem, brincadeiras, eram mais sofisticadas, características das classes dominantes que eram e são reproduzidos até os dias atuais pelo sistema educacional, onde apesar de inúmeros reordenamentos prescritos pela legislação de educação e também pela Base Nacional Comum Curricular que incentiva e estabelece as práticas educativas a serem praticadas na perspectiva de proporcionar do autoconhecimento do indivíduo, sua cultura, história e espaço.

Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário (BNCC, p. 38).

Haja vista, podemos entender o quanto as teorias de Bourdieu e Passeron sobre reprodução, capital cultural, arbitrário cultural, violência simbólica e habitus se enquadram nos parâmetros de educação brasileira, quando realizamos essa articulação da história da educação e de como essas teorias se apresentam nos espaços educacionais. A relevante pesquisa de ambos autores nos leva a questionar e refletir se a educação reafirma em prática seu compromisso de ser uma instância transformadora e democratizadora que assegura o direito do indivíduo de ser produtor de sua própria cultura e da construção de uma identidade que seja equiparada no quesito de valorização as demais, porém o que se perpetua é a imposição, inculcação e reprodução de cultura e gostos dominantes.

Sobre tais perspectivas, à medida que haverá escola para todos em uma sociedade dividida por classes, onde a mesma possui objetivo de dispor caráter democratizador, assim como, procura transpor a ideia de uma escola que busca ensinar a todos de forma igualitária, no entanto, contribui para a perpetuação das desigualdades favorecendo os mais favorecidos, através de conteúdos, métodos, técnicas, cobranças e mecanismos de seleções altamente exigentes que apenas os alunos condutores deste bem chamado capital cultural considerado legítimo e digno de ser estudado alcançará êxito em sua carreira escolar.

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

6. A ESCOLA QUE MANIPULA

A princípio, sabemos que o ato de educar já é considerado uma atividade meramente humana, a educação inicia-se já no contexto familiar, onde se desenvolve o aprendizado de valores, princípios e costumes que serão responsáveis pela formação da personalidade do indivíduo. A educação também ocorre no contexto social no qual o aprendiz está inserido, é nesse ambiente que ele toma conhecimento de sua cultura e origem, juntamente com a compreensão de seu passado, presente e da construção de perspectivas para seu futuro.

Segundo Brandão (2013) “ninguém foge da educação” seja em casa, na rua, na igreja, em todos os ambientes que frequentamos ao longo de nossas vidas, sempre haverá situações em que estaremos aprendendo e adquirindo conhecimentos que fazem parte da nossa estrutura familiar e social, o saber e o fazer são constituídos de forma natural originários das relações afetivas presentes em nossa vida. Nesse sentido, é perceptível que existem uma diversidade de mecanismos da educação que precisam se adequar a diferentes modelos de ensino que busque proporcionar equidade com o objetivo de atender às suas especificidades.

Ferrari (2008) apud BARRETO E SILVA, 2019, p. 80) explica que para Bourdieu “a escola é um espaço de reprodução das estruturas sociais e da transferência de capitais de uma geração para outra, é nela que o legado econômico da família, transforma-se em capital cultural.” Sobre tais perspectivas é possível compreender que a escola precisa ser também um elemento de valorização das diferentes culturas, etnias, crenças e histórias que fazem parte da

herança familiar, buscando criar um ambiente inclusivo e equitativo, em que todos os alunos se sintam representados e valorizados pela instituição, onde a instituição precisa ser extensão familiar de todos e não apenas dos grupos dominantes.

Pierre Bourdieu, um dos sociólogos mais influentes nos estudos em educação e das desigualdades sociais na escola, não acreditava na neutralidade e na função transformadora da instituição, mas que sim, a mesma possui função reprodutora e legitimadora das desigualdades sociais. A instituição possui postura de reprodução quando coloca alunos que se encontram em posições econômicas, sociais e culturais distintas em situações de disputa pelo mesmo objetivo. É o mesmo que pensar em uma corrida, onde não seria justo que os participantes saíssem de pontos diferentes ou que durante a corrida alguns indivíduos teriam que transpor obstáculos enquanto outros passariam em caminhos livres e facilitados para alcançar a linha de chegada. Dessa forma, os conceitos teóricos de Bourdieu nos fazem refletir que a educação reproduz desigualdades sociais a partir do momento que não leva em consideração a bagagem cultural do aluno.

Onde se via igualdade de oportunidades, meritocracia, justiça social, Bourdieu passa a ver reprodução e legitimação das desigualdades sociais. (NOGUEIRA E NOGUEIRA, 2002, p. 17)

Levando em consideração, que o capital cultural tem referência direta com a herança familiar, pois o indivíduo desde cedo possui características de capital cultural que são transmitidos através de suas relações familiares e sociais. A herança familiar em termos de capital cultural possui a relação de como a família transmite conhecimentos, valores, hábitos, gostos, e crenças que serão transmitidos de geração em geração. A herança familiar pode impactar o capital cultural através da socialização precoce, quando desde cedo a família prega e influencia a apreciação do agente por algumas artes, leituras, gostos musicais e comportamentos. Essa transmissão é pertinente, pois é exatamente a personificação do reconhecimento dos valores simbólicos de cada grupo social, obtendo assim, a mesma apreciação e valorização dos demais capitais culturais que são legitimados pela sociedade.

A partir da 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) que passaria a conduzi-los ao longo do tempo e nos mais variados ambientes de ação (NOGUEIRA E NOGUEIRA, 2002, p. 20).

Em contrapartida, as escolas são verdadeiras máquinas de manipulação e reprodução, no qual são ampliados os vergonhosos índices de desigualdade social, onde essa disparidade já pode ser observada nas estruturas, quando as instituições frequentadas pelos grupos sociais dominantes dispõe de equipamentos, recursos e professores mais qualificados enquanto as escolas pertencentes a classe social desfavorecida apresenta salas de aula sucateadas, com falta de recursos necessários para efetivar o melhor processo de ensino e aprendizagem com professores mal pagos e sem motivação, além de tratar formalmente de forma igual, quem é diferente, sem que haja o olhar específico as singularidades do sujeito, tendo em vista, que a escola, de forma dissimulada, acaba favorecendo quem já é privilegiado quando cobra que seus alunos possuam uma bagagem cultural não condizente com sua realidade e vivência social.

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. (BOURDIEU, 1998, p. 53 apud NOGUEIRA E NOGUEIRA, 2002, p. 29)

A escola se torna responsável pela reprodução, imposição e violação quando se utiliza do trabalho pedagógico como ferramenta de inculcação da cultura e habitus dominante, onde tais mecanismos precisam perdurar ao longo da formação do agente. Esse fenômeno também nomeado como arbitrário cultural em Bourdieu e Passeron supervaloriza e reproduz uma cultura que não é produzida pela escola, mas sim pelos agentes que detém maior poder nas relações de força, a classe dominante. Dessa forma, a instituição acaba realizando a manutenção das desigualdades sociais, através de poucos investimentos nas áreas sociais como cultura, lazer e educação de qualidade.

Sendo assim, o processo de imposição cultural nas instituições é um fator predominante nas práticas pedagógicas que auxiliam e contribuem para outro processo, o processo de legitimação da permanência efetiva da cultura dominante como principal mecanismo de transmissão do conhecimento, tendo em vista, a importância de uma educação centrada na multiculturalidade para a construção de uma sociedade inclusiva, em que várias culturas, valores e perspectivas possam ser reconhecidos e respeitados. A educação multicultural auxilia e contribui para o combate de preconceitos e estereótipos, promovendo assim o respeito e a valorização das diferentes culturas.

6.1 O CAPITAL CULTURAL E SUA INFLUÊNCIA

Haja vista, é importante destacarmos que a imposição e inculcação cultural não se encontra presente apenas nos conteúdos cobrados ou nas exigências de seleções criteriosas, mas também está exposto nos materiais metodológicos ofertados pelas instituições que, via de regras, reproduzem padrões culturais dominantes, não oportunizando o reconhecimento e a valorização social e cultural. Esses materiais metodológicos utilizados como recursos lúdicos carregam consigo valores e ideais de consumo que moldam as concepções e preferências da criança desde muito cedo, no entanto, sem uma avaliação crítica, eles podem reforçar estereótipos e comportamentos que não contribuem para uma formação cultural diversa e crítica.

Sobre tais afirmações, é de prestígio citarmos a relevante pesquisa dos ambos autores Raísa Queiroga Barreto e Paulo Roberto Palhano Silva, onde em sua análise, destacaram como a utilização de programas, músicas e vídeos do *Mundo Xuxa*, através de uma parceria público/privado como ferramentas metodológicas lúdicas no ambiente escolar podem impactar negativamente o desenvolvimento cultural das crianças. Embora esses materiais sejam utilizados com objetivos pedagógicos, os autores observaram que eles tendem a moldar as preferências culturais e estéticas dos alunos, promovendo a reprodução de uma cultura massificada, pouco crítica e direcionada ao consumo.

A pesquisa foi realizada em uma instituição de educação infantil localizada na cidade de Guarabira/PB, cuja especificação da instituição preferiu preservá-la, a escola atende um

número considerável de alunos que grande parte são filhos de comerciantes da cidade. No mais, os ambos pesquisadores observaram que a escola dispunha de uma brinquedoteca com tema do *Mundo Xuxa*, fruto de uma parceria público/privado, no qual a empresa Axaki disponibiliza os recursos considerados pedagógicos pela instituição, como vídeos, brinquedos, revistas e entre outros com o intuito de promover a interação das crianças com através dos recursos, porém o que se pôde analisar é que a escola se contrapunha ao Regimento Escolar instituído pela escola, cujo objetivo da instituição é promover uma espaço essencial para a construção da aprendizagem da criança, tornando seres construtores de sua própria personalidade.

Barreto e Silva, destacam que o uso desses materiais considerados lúdicos pela instituição tende a moldar as preferências culturais e estéticas dos alunos, ocasionando assim a reprodução de valores e conteúdos poucos críticos, tendo em vista, que quando são inseridos mecanismos culturais de cunho comercial como as produções do *Mundo Xuxa* os agentes acabam sendo expostos e influenciados a reproduzirem valores que não incentivam o reconhecimento e a valorização da própria cultura, mas sim, reforçam as inclinações ao consumo de padrões estéticos pertencentes à classe dominante.

Percebemos que no ambiente escolar a parceria existente entre o público/privado em vez de ter uma função transformadora da realidade daquelas crianças, que em sua maioria de baixas camadas sociais, ela reproduz e reforça as desigualdades econômicas existentes para além dos muros da escola, quando não o deveria fazê-lo, no entanto o que impera é a prática do capital que impõe o consumismo (BARRETO E SILVA, 2019, p.80).

Para Carvalho (2012, p.7) apud Barreto e Silva (2019, p. 84) a escola precisa estar atenta para a metodologia aplicada na instituição, pois de nada vale proporcionar aos alunos um ambiente que lhe seja familiar e acolhedor, que seja capaz de lhe dar acesso a possibilidades que seu capital cultural familiar não seria capaz. Sendo assim, é essencial que a escola vá além de um acolhimento superficial e sem intencionalidade, mas que trabalhe para garantir que todos os alunos tenham acesso a conhecimentos, práticas e vivências que promovam a real extensão do seu repertório cultural adquirido através da herança familiar, é apresentar para o aluno o que ele tem e o que ele pode alcançar, sem que haja a imposição e alienação ao consumismo de bens culturais não pertencentes ao seu núcleo social e cultural.

Desse modo é imprescindível que a escola considere a importância de reconhecer o capital cultural como ferramenta de valorização dos conhecimentos, vivências e práticas culturais que os agentes trazem consigo através de seus contextos familiares. Essa valorização é essencial para que a escola se torne um ambiente acolhedor, onde os alunos sintam-se pertencentes e valorizados pela instituição. Além disso, ao levar em conta o capital cultural a instituição transforma-se em um âmbito transformador através da educação multicultural que valoriza os saberes de identidade do agente, levando em consideração as experiências sociais e culturais dos alunos, contribuindo assim, para a formação de cidadãos críticos e conscientes de classe.

Está atento ao ter “capital cultural” desenvolvido por Bourdieu, é fundamental para abrir um espaço de reconhecimento multicultural sem está preso ao proposto pelas classes dominantes (BARRETO E SILVA, 2019, p. 78)

Nesse sentido, a importância de reconhecer o aluno como sujeito de direitos e produtor de sua própria cultura, é fundamental que o ambiente escolar valorize as experiências, conhecimentos e identidades culturais pertencentes a cada aluno. Esse reconhecimento envolve não apenas respeitar à diversidade cultural, mas também oportunizar espaços que os alunos expressem, questione e construam suas visões de mundo de forma ativa, levando em consideração que quando o aluno é visto como protagonista de sua formação cultural, ele passa a desenvolver uma visão crítica e participativa sobre o seu pertencimento social. O agente não se torna apenas consumista dos conteúdos, mas incentiva, cria, questiona e reinterpreta sua cultura, reforçando assim, seu papel ativo na construção de uma sociedade que valorize as diversas culturas.

Portanto, a pesquisa dos autores nos auxilia a verdadeira compreensão de como a escola impõe uma cultura não pertencente ao agente, desvalorizando assim seu capital cultural herdado através de suas relações familiares, levando em consideração, que a valorização e o reconhecimento do capital cultural do aluno são de extrema importância para que o sistema se apresente com uma postura mais justa, não cometendo o erro de super valorizar e reconhecer apenas a cultura que não é produzida pelas camadas sociais mais vulnerabilizadas. Tais constatações obtidas através das observações e reflexões feitas pelos autores, apresenta-se de forma clara, a correlação dos estudos de Bourdieu sobre a como a escola atua como espaço de reprodução que impõe gostos e apreciações marginalizando aqueles cujas referências culturais não são valorizadas.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do proposto, este trabalho buscou realizar uma análise diante das reflexões dos conceitos de reprodução elaborados pelo saudoso sociólogo Pierre Bourdieu, durante as décadas de 1960 a 1970, mas que em contrapartida, apesar das conquistas e evoluções implementadas na educação através da Lei de Diretrizes e Bases – LDB, tais conceitos teóricos refletem até os dias de hoje. Através da análise bibliográfica de pertinentes autores que reforçam esses importantes conceitos no campo da sociologia da educação.

Desse modo, o trabalho foi iniciado trazendo uma breve referência da trajetória de Bourdieu em forma de biografia, fazer esse percurso sobre a história do autor é de extrema importância, pois a partir disso, podemos compreender quais foram suas motivações que moldaram suas visões e fundamentaram seus conceitos teóricos. Bourdieu participante de uma realidade camponesa, adentra em salas do sistema de ensino francês e constata através de suas análises sobre como a escola auxilia na perpetuação das desigualdades sociais, através da relação entre capital cultural e social e como eles determinam as oportunidades e as posições sociais dos indivíduos.

Em Bourdieu obtemos a real compreensão de que a instituição escolar, local que precisa ser instância transformadora de realidades, acaba potencializando as desigualdades sociais quando valoriza e cobra apenas conteúdos pertencentes à classe dominante, no qual exigem que o indivíduo possua um acervo cultural enriquecido para que o aluno consiga alcançar êxito em sua carreira escolar. Neste seguimento, o sistema acaba favorecendo aqueles que possuem esse bem chamado de capital cultural, pois o agente já é consumidor e possuidor desde seu

nascimento, através de suas relações familiares, as aptidões pelas artes, leituras, linguagens, idiomas já são de seu pertence, a escola portanto, passa a ser uma extensão de suas vivências.

Por outro lado, os agentes advindos das classes sociais menos favorecidas, cujo capital cultural é desvalorizado pela sociedade, acabam enfrentando dificuldades ao se adaptarem às exigências escolares, precisando se esforçarem ainda mais por não terem acesso ao capital cultural de referência que o auxiliará na assimilação dos códigos de aprendizagem que resultarão em bons resultados no quesito de aprendizagem, sem contar que os alunos acabam apresentando desinteresse em participar das aulas ativas, pois são desmotivados quando não se sentem capazes de aprender aquele conteúdo.

Ademais, apesar das teorias de Pierre Bourdieu terem tido referência nos sistemas de ensino francês, buscamos compreender que tais conceitos também influenciam e impactam a educação brasileira desde a fundação do sistema de ensino. Desse modo, buscamos destacar através do **PARECER/CNE/CEB Nº 20/2009** das Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil (2010) que retrata como o processo de formação da educação infantil no Brasil foi marcado por diferenciações a partir da classe social, em que enquanto para os mais pobres a educação possuía caráter de assistencialismo para os mais ricos a educação era marcada pelos seus processos de aprendizagem de caráter educativo. Com o passar dos anos, entretanto, houveram algumas reivindicações da classe trabalhadora, exigindo que seus filhos também possuíssem acesso a uma educação de caráter formativo, semelhante à ofertada às classes mais favorecidas.

Nesse sentido, a inserção dos filhos da classe trabalhadora ao processo de educação formativa foi realizada, porém não houve interesse da parte do sistema de ensino em adequar-se a realidade e necessidades dos alunos que encontraram e encontram dificuldades na adaptação às exigências escolares, uma vez em que a instituição não reconhece e nem valoriza os saberes transformados em capital cultural dos menos favorecidos pela sociedade. Esse processo, no entanto, nos remete como as teorias de Bourdieu apresentam continuidade na educação contemporânea, a partir do momento em que ela legitima e perpetua as hierarquias sociais dentro da instância que precisa ser de caráter democrático que reconhece e valoriza a diversidade cultural e social.

Sendo assim, trouxemos a pesquisa dos autores Raísa Queiroga Barreto e Paulo Roberto Palhano Silva como outro mecanismo que reforça as teorias de Bourdieu no cenário educacional contemporâneo brasileiro, quando ambos trazem reflexões pertinentes acerca da conclusão de sua pesquisa que constata como e quando a educação comete a imposição de uma cultura sobre a outra, não valorizando assim a cultura advinda das vivências familiares. Além de destacar que o sistema de ensino reforça as desigualdades sociais quando apresenta mecanismos considerados como materiais metodológicos que não condizem com a realidade cultural e social do aluno, construindo assim uma personalidade consumista de uma cultura que não pertence à sua classe social.

Ademais, foi possível identificar também através da pesquisa de BARRETO E SILVA (2019) como o processo de violência simbólica é causado de forma imperceptível, o indivíduo reproduz tal atitude pensando em estar proporcionando promoções vantajosas ao agente, afinal o professor quando adentra em uma sala de aula, ele já entra com uma intencionalidade em proporcionar ao aluno o que é legítimo e digno de ser estudado, porém tal atitude reforça ainda mais a reprodução e legitimação de recursos pedagógicos com o teor dominante.

Haja vista a importância de a instituição ser um ambiente democrático, no qual, todos sejam produtores e consumidores de suas próprias culturas, sendo assim, valorizados e reconhecidos. Tendo em vista, que a valorização cultural contribui para a construção de um espaço inclusivo, onde as diferenças não são vistas como barreiras, mas como potenciais de aprendizado e troca, criar um espaço democrático implica em garantir a participação ativa de todos nas decisões, possibilitando que alunos, professores, gestores e a comunidade participem e promovam equidade e valorização

Nesse sentido, conclui-se a relevância dos estudos em Bourdieu, no qual nos proporciona uma profunda reflexão sobre a importância de revermos as práticas pedagógicas, revisando-as sempre com o objetivo de garantir a equidade, a valorização das culturas e vivências dos agentes pertencentes à classe menos favorecida, ocasionando assim no reconhecimento da importância do agente como um ser social capaz de transformar sua realidade a partir dos mecanismos herdados pelas suas vivências culturais e sociais, quebrando portanto, essa constante disparidade existente no sistema de ensino que supervaloriza e trata como digna de reconhecimento apenas a cultura pertencente à classe dominante.

REFERÊNCIAS

BARRETO, R. Q. SILVA, P. R. P. **O PAPEL DO CAPITAL CULTURAL NA EDUCAÇÃO: AS INTERVENÇÕES DO “MUNDO DA XUXA” NA INFÂNCIA.** *Revista Educação e Ciências Sociais*, [S. l.], v. 2, n. 3, p. 71–91, 2019. Disponível em:

<https://www.revistas.uneb.br/index.php/cienciassociais/article/view/6566>.

Acesso em: 15 out. 2024.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. A reprodução: **ELEMENTOS PARA UMA TEORIA DO SISTEMA DE ENSINO.** 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2023. *E-book*.

Disponível em:

<https://plataforma.bvirtual.com.br>.

Acesso em: 20 set. 2024.

BRANDÃO, C. R. **O QUE É EDUCAÇÃO.** São Paulo: Brasiliense, Coleção primeiros passos, 1995.

BRASIL. **LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL, LDB.** 9394/1996.

Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/19394.htm.

Acesso em: 20 de set de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL.** Brasília, DF: MEC, 2009.

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 562p. ISBN: 978-85

MINAYO, Maria Cecília Sousa; SANCHES, O. **QUANTITATIVO-QUALITATIVO: oposição ou Complementaridade?** *Cad. Saúde Pública*, São Paulo, v. 9, n. 3, p. 239-262, 1993

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Claudio Marques Martins. **A SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO DE PIERRE BOURDIEU LIMITES E CONTRIBUIÇÕES.** *Em educação & sociedade*. Abr. 2002.