

## O CAPITAL CULTURAL E AS DESIGUALDADES EDUCACIONAIS

*The cultural capital and educational inequalities*

Kleomar Norberto de Oliveira<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Inhumas (FacMais), Especialista em Educação e Diversidade pela UFG, Especialista em Educação Especial pela Faculdade Padrão e Licenciado em Pedagogia pela Faculdade Padrão. Servidor da Secretaria de Educação do Estado de Goiás - Coordenação Regional de Educação de Itaberaí. E-mail: kleomar.oliveira@seduc.go.gov.br

### Revista Educação em Contexto

Secretaria de Estado da Educação  
de Goiás - SEDUC-GO

ISSN 2764-8982

Periodicidade: Semestral.

v. 2 n. 1, 2023.

educacaoemcontexto@seduc.go.gov.br

Recebido em: 24/03/23

Aprovado em: 17/05/23

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.8014416>

### Resumo

Este estudo tem como objetivo explicar como o capital cultural reverbera a reprodução e a legitimação das desigualdades sociais e educacionais. Com isso, suscitar a discussão sobre como a divisão de classes robustece a escola que escolariza e exclui. O texto apresenta uma pesquisa com uma abordagem qualitativa de natureza básica, por meio de levantamento bibliográfico que contou com as contribuições teóricas fundamentadas principalmente em Bourdieu (2015), Nogueira e Nogueira (2017) e Illich (1985). Por fim, é possível evidenciar que a escola tem sido um ambiente de ampliação da conservação social e no fortalecimento da classe dominante, segregando as classes populares e promovendo uma educação pautada muito mais na valorização dos certificados, diplomas e títulos (reforçando o capital econômico e capital cultural), do que na aprendizagem para autotransformação.

**Palavras - chave:** Escola. Reprodução. Legitimação. Desigualdades Sociais.

### Abstract

This study aims at explaining how cultural capital reverberates the reproduction and legitimation of social and educational inequalities. With that, raise the discussion about how the division of social classes strengthens the school that educate but at the same time exclude. The text presents a research with a qualitative approach of a basic nature, through a bibliographic survey focused on theoretical contributions based mainly on Bourdieu (2015), Nogueira e Nogueira (2017) and Illich (1985). Finally, it is possible to show that the school has been an environment for expanding social conservation and strengthening the dominant class, segregating the popular classes and promoting an education based much more on the appreciation of certificates, diplomas and titles (reinforcing economic and cultural capital) than in learning for self-transformation.

**Keywords:** School. Reproduction. Legitimation. Social Inequality

## INTRODUÇÃO

Sintetizar as ideias do filósofo (por formação e estudioso em sociologia, por opção) francês Pierre Bourdieu, no que tange a influência do capital cultural na conservação, reprodução e legitimação das desigualdades sociais e consequentemente das desigualdades educacionais, não é muito simples. Com a escrita de seus textos datados do século XX, em nada fica a desejar da atualidade do século XXI, pois, sua escrita contempla muito do que ainda é vivido e vivenciado na educação da atualidade.

Seus textos promovem grandes reflexões sobre como a escola e a escolarização conseguem subsidiar os interesses da classe dominante (aqui também intitulada de elite ou classe burguesa) e manter a segregação da classe popular frente a ascensão de uma melhor qualidade de vida. É importante destacar que tal segregação amplia os obstáculos e desafios que chegam a causar o abandono e a evasão deste estudante do ambiente escolar, pois, essa classe é desprovida de patrimônios, sejam eles culturais, econômicos e sociais.

Para complementar e ampliar as discussões apresentadas por Bourdieu (2015), este texto apresenta uma pesquisa com uma abordagem qualitativa de natureza básica, por meio de levantamento bibliográfico que contou com as contribuições teóricas fundamentadas por Nogueira e Nogueira (2017) e Illich (1985) que veem a escola pública como reprodutora dessas desigualdades sociais por meio da classe dominante.

Destarte, este artigo tem como principal objetivo explicar como o capital cultural reverbera a reprodução e a legitimação das desigualdades sociais e educacionais. Com isso, suscitar a discussão sobre como a divisão de classes robustece a escola que muitas vezes escolariza e exclui.

## DESENVOLVIMENTO

### O capital cultural e suas implicações

Ao longo da história da educação, o ato de estudar foi visto como uma “aptidão” ou “dom”, ou seja, muitos estudantes eram excluídos da Escola por não aprender, por não ter o dom ou aptidão para o que estava sendo ensinado, transmitido. Na verdade, o que o sistema escolar propunha (e de uma forma mais camuflada, ainda propõe) para este estudante, era uma desconstrução desse ser que tinha uma história e uma cultura legítima. Desconstruir, no sentido de “desaprender” aquilo que já tinha domínio, tinha vivência e tinha conhecimento. De certa forma, perder sua identidade e construir uma outra identidade dentro dos moldes de uma nova cultura considerada como a certa, correta, adequada, padronizada, punitiva e reguladora, ou seja, entrar nos padrões. Com essa nova padronização, ser inserido na sociedade e seguir as regras que esta sociedade impõe e, diga-se de passagem, uma sociedade burguesa que quantitativamente era(é) minoridade, mas que detinha (ainda detém) o poder e promovia (promove) as desigualdades educacionais.

Assim, o Capital Cultural evidencia a capacidade da pessoa em se sobrepôr a outra. E ao mesmo tempo, de se impor como redentor de uma nova capacidade de acesso as estruturas estruturantes, através da formação escolar, mantendo no controle a classe dominante. Dessa forma, compreende-se que

A noção de capital cultural, impôs-se, primeiramente, como uma hipótese indispensável para dar conta da desigualdade de desempenho escolar de crianças provenientes das diferentes classes sociais, relacionando o “sucesso escolar”, ou seja, os benefícios específicos que as crianças das diferentes classes e frações de classe podem obter no mercado escolar, à distribuição do capital cultural entre as classes e as frações de classe. (BOURDIEU, 2015, p.81).

O autor deixa bem claro que o sucesso escolar está atrelado aos benefícios que as crianças podem ter no mercado escolar. A escolarização, como uma mercadoria a ser adquirida, reveste-se nos investimentos a serem projetados no meio econômico com a aquisição da certificação escolar. Ora, se o estudante precisa adquirir, isso significa que este estudante não tem, ou seja, desqualifica todo seu conhecimento prévio, sua cultura e a sua linguagem para que uma nova estrutura seja interiorizada, aceita e validada.

Neste contexto, essa imposição cultural encontra-se sobre o estudante de classes populares, tendo em vista que esta classe é desprovida de patrimônios e que para ser reconhecida precisa ascender-se. E para chegar a pertencer a uma nova classe é preciso provar, certificar, ter títulos e ter diplomas que, de fato, atestam que o estudante alcançou esse status. Mas, é importante destacar que “o rendimento escolar da ação escolar depende do capital cultural previamente investido pela família e que o rendimento econômico e social do certificado escolar depende do capital social - também herdado - que pode ser colocado a seu serviço” (BOURDIEU, 2015, p. 82). Isso é mais evidente em classes que já possuem certo capital, seja herdado pela família ou adquirido pelo poder econômico, caso contrário, ascender-se será uma missão incerta, com baixo retorno financeiro e a longo prazo.

É preciso compreender um pouco mais sobre os aspectos que caracterizam o capital cultural, de modo a entender o motivo das incertezas, do baixo retorno financeiro e do longo prazo de escolaridade. Assim sendo,

O capital cultural pode existir sob três formas: no estado incorporado, ou seja, sob a forma de disposições duráveis do organismo; no estado objetivado, sob a forma e bens culturais – quadros, livros, dicionários, instrumentos, má-

quinas, que constituem indícios ou realização de teorias ou de críticas dessas teorias, de problemáticas, etc.; no estado institucionalizado, forma de objetivação que é preciso colocar à parte porque, como se observa em relação ao certificado escolar, ela confere ao capital cultural – de que é supostamente, a garantia – propriedades inteiramente originais (BOURDIEU, 2015, p. 82).

No primeiro estado, o incorporado, fica claro que é adquirido por si só, ou seja, através da vivência, da convivência com a família. Trazem consigo os gostos, os bons gostos, a língua e de certa forma é o que o indivíduo absorve do meio ao qual está inserido “*custa tempo* que deve ser investido *pessoalmente* pelo investidor. [...] sendo pessoal o trabalho de aquisição é um trabalho do “sujeito” sobre si mesmo (fala-se em “cultivar-se”)” (BOURDIEU, 2015, p. 82-83). Desta forma, é importante refletir que a classe popular já possui sua cultura incorporada mediante o que vem sendo herdado por suas famílias. Essa herança absorvida pela criança, se minimiza pela falta de condições socioeconômicas, não permitindo a ela ampliar seus horizontes culturalmente e discernir ou estabelecer seu próprio gosto ou bom gosto. De certa maneira, ela incorpora o que vivencia em seu seio familiar. Essa é uma das primeiras evidências do quanto a classe dominante amplia seu capital cultural por meio do estado incorporado e o quanto validam este estado como uma cultura clássica, erudita e adequada, pois com o capital econômico, a aquisição da cultura por meio de teatros, museus, obras de artes e viagens é um autoinvestimento para este sujeito.

Já no segundo estado, o objetivado, é extensão, ou melhor, a ampliação do estado incorporado, mas neste caso, sua materialidade é transmissível principalmente por quem detém o capital econômico, pois

requer aquisição de bens materiais, como por exemplos, livros, quadros, pinturas. Mediante esses bens, compete ao sujeito, incorporar ou não essa cultura, mas, desprovido desses bens materiais, torna-se mais complexa a opção de escolha dessa cultura.

Na verdade, os quadros, os livros, as pinturas, as esculturas são tidas como bens materiais culturais porque foram instituídos pela própria classe dominante como bens de consumo culturais. Quando um artesão faz sua obra de arte, agrega a ela sentimentos e emoções do seu estado incorporado. Quando essa obra sai do seu poderio e adentra ao mercado econômico burguês torna-se um bem de consumo e sendo incorporado pela classe dominante com uma “obra de arte”, torna-se sinônimo de cultura e, ter esse objeto é ter gosto e bom gosto. Vale destacar que a aquisição desse bem cultural só será possível por aquele que tem o capital econômico, ou seja, a elite. Assim sendo, “o capital cultural no estado objetivado apresenta-se com todas as aparências de um universo autônomo e coerente que, apesar de ser o produto da ação histórica, tem suas próprias leis, transcendentais às vontades individuais” (BOURDIEU, 2015, p. 86).

Por fim, o terceiro estado, o institucionalizado. É o que chancela, o que determina, o que certifica como apto e capaz ou o que distancia os capazes dos incapazes, mesmo estando com o certificado em mãos. Essa institucionalização ou a certificação, pode elevar a família/criança/estudante a um novo patamar dentro do capital cultural ou econômico e dessa forma, a ascensão pode ser vista como proveitosa pois,

ao conferir ao capital cultural possuído por determinado agente um reconhecimento institucional, o certificado escolar permite, além disso, a comparação entre os diplomados, [...] permite também estabelecer taxas de conver-

tibilidade entre o capital cultural e o capital econômico (BOURDIEU, 2015, p. 87).

É importante destacar que esse certificado ou título chancelado não é sinônimo de competência ou de tranquilidade, mas é certeza de uma nova empreitada vindo adiante, tendo em vista que novos degraus já foram criados, novas situações já foram impostas de tal modo a manter esse distanciamento entre as classes sociais. Ter o certificado em mãos, não é fim em si mesmo. Na atual conjuntura é apenas o início de um novo ciclo se formando, porque quanto mais estudantes alcançarem os certificados, maiores serão os desafios no mercado profissional e nestes “momentos de excessiva produção de diplomas em relação ao número de postos correspondentes no sistema produtivo, haveria uma desvalorização do certificado escolar” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2017, p. 56). Consequentemente, essa desvalorização desses diplomas, continuariam promovendo as desigualdades, ou seja, a caminhada rumo a novos desafios permanecerá, porque

os antigos detentores destes bens tenderão a deslocar suas estratégias escolares seja em direção a níveis cada vez mais altos do sistema escolar (estudos de graduação, pós-graduação, etc.), seja em direção a estabelecimentos, ramos de ensino ou tipos de escolarização mais seletivos ou mais raros (estabelecimentos de excelência, escolas internacionais ou bilíngues, estudo no exterior, por exemplo), dos quais procuram deter exclusividade (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2017, p. 57).

Coadunando com os autores, é muito comum perceber a frustração que os estudantes carregam com este capital cultural institucionalizado. Uma situação muito comum vivida na atualidade é a Educação Básica, principalmente no Ensino Médio. Ao concluir essa etapa, após no mínimo 13 anos de es-

colaridade, o estudante recebe um certificado que não garante nenhuma oportunidade frente a todo esforço empreendido. Para se manter em busca desse capital cultural, ele é forçado a entrar num curso universitário, curso técnico ou profissionalizante. Mesmo após essa etapa de ensino superior ou profissionalizante sendo concluída, ainda não é garantia de boas oportunidades. Em seguida, lhes são ofertados vários cursos de especialização ou aperfeiçoamento, mas quando os conclui, o excesso de títulos em sua área de formação o forçará a buscar um mestrado. Após a conclusão desse mestrado, poderá surgir pergunta do tipo: de que lugar é seu mestrado? Com uma resposta orgulhosa, esse estudante poderá afirmar que foi no Brasil e terá como uma sonora complementação: o meu foi feito no exterior.

Esse exemplo mostra que o ciclo em prol do capital econômico, social e principalmente, cultural, não tem fim. A classe dominante - a elite - está sempre um passo à frente, mantendo e validando os padrões da normatização, da escolarização e da institucionalização. Quando as demais classes se aproximam da elite, novas filtragens são feitas e o funil fica ainda mais seletivo.

### **A divisão de classes e as desigualdades educacionais**

A Educação, conforme já foi exposto, vem passando por profundas transformações nas últimas décadas. Uma destas transformações pode ser vislumbrada nas desigualdades educacionais proporcionadas pela divisão das classes sociais. A disparidade entre as classes sociais é cada vez mais visível e notória. Quanto mais se evidencia o abismo entre uma classe e outra, mais é possível perceber essas desigualdades sendo ampliadas. As questões econômicas, sociais e culturais são uma força motriz para impulsionar esse distanciamento entre as classes e

reverberar as desigualdades educacionais, pois, cada indivíduo traz consigo uma história herdada socialmente e essa herança poderá contribuir para manutenção ou reprodução dessa classe.

Essa bagagem inclui, por um lado, certos componentes objetivos, externos aos indivíduos, e que podem ser postos a serviço do sucesso escolar. Fazem parte dessa primeira categoria, o capital econômico, tomado em termos dos bens e serviços, a que ele tem acesso, o capital social, definido como o conjunto de relacionamentos sociais influentes mantidos pela família, além do capital cultural institucionalizado, formado basicamente por títulos escolares (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2017, p. 51).

Desta forma, os autores deixam claro que tais fatores externos podem contribuir significativamente para que o estudante alcance sua ascensão social via escolarização. É sabido que vivendo em um ambiente favorável às suas aspirações, o estudante possui muito mais oportunidades de alcançar seus objetivos e tendo, a seu favor, o capital econômico e o capital social, esse indivíduo poderá manter a reprodução de sua classe social enfrentando os desafios com muito mais segurança do que um estudante desprovido destes recursos.

O que pode ser mais impactante é ver que nessa reprodução, a escola, em muitos casos, age como um ambiente de sustentação dessa prática. A própria Escola que teria como finalidade mitigar esse distanciamento, torna-se uma das grandes responsáveis pela manutenção desta situação quando deixa de promover a transformação para fortalecer a reprodução, tornando esse espaço educacional em um ambiente conservador das atuais políticas dominantes implementadas, o que fortalece a prática cultural estagnada, ou seja, dominantes gerando novos dominantes. Assim, o sistema escolar “é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois, fornece a

aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural” (BOURDIEU, 2015, p. 45).

É notório perceber a ampliação das desigualdades educacionais ocasionadas pela posse do capital cultural e principalmente, pela herança cultural. Essa herança cultural pode ser adquirida pela hereditariedade familiar (de forma singular, comum, passando de geração para geração), que inclusive é muito comum e, diga-se de passagem, vivenciada em todas as classes sociais. Não obstante, é fortalecida, ampliada, disseminada e reproduzida dentro do ambiente escolar. Essa “herança cultural, que difere, sob os dois aspectos, segundo as classes sociais, é a responsável pela diferença inicial das crianças diante da experiência escolar e, conseqüentemente, pelas taxas de êxito” (BOURDIEU, 2015, p. 45).

É possível exemplificar essa situação no ambiente escolar apresentando o agrupamento de estudantes em sala de aula que, na maioria das vezes, com sala de aulas muito cheias, não permite um olhar individualizado ao estudante de forma a conhecer suas origens e valorizar suas raízes culturais. A normatização e a naturalização da cultura erudita, clássica ou dominante acaba por impor sua padronização por meio dos livros, dos exemplos, da mídia ou da “norma culta”, fazendo com que as demais culturas sejam submetidas à aprovação ou inferiorização frente aos outros estudantes. Desta forma, os estudantes são vistos como iguais, são tratados como iguais, por mais diferentes que sejam. Não há uma compreensão sobre sua cultura, seu estado socioeconômico e por mais que alguém (de forma individual, bem singular na escola) tente compreender e olhar para este estudante, o sistema escolar o lembrará de sua função burocratizada e o colocará novamente no eixo da normatização.

Coadunando com Bourdieu (2015, p. 58-59), neste contexto, a escola é vista como um ambiente

“social de equidade nas oportunidades e escolarização”, o que impede muitas vezes de ser olhada como uma propulsora das desigualdades, pois, universalizar e democratizar o ensino tem sido muito mais um sinônimo de salas cheias, conteúdos engessados, currículo retalhado, fortalecimento da cultura erudita, reprodução da herança cultural, minimização dos conhecimentos prévios etc. Caso contrário, se o sistema escolar estivesse imbuído em reconhecer e trabalhar com essas desigualdades em prol de uma transformação do indivíduo e conseqüentemente da transformação da sociedade, não trataria “todos os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres” (BOURDIEU, 2015, p. 59), pois “tratando, formalmente, de modo igual, em direitos e deveres, quem é diferente, a escola privilegiaria, dissimuladamente, quem, por sua bagagem familiar, já é privilegiado” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2017, p. 73).

A cultura erudita, disseminada pela classe dominante (elite), é constantemente reforçada nas escolas e nas aulas, inclusive pelos professores, como sendo a cultura correta, adequada e aceitável. É vista como uma cultura que precisa ser ampliada e que sem a escola e sem a certificação, o estudante não pertencerá a essa sociedade, não alcançando o sucesso ou as condições de pertencer a essa classe. De certa forma, essa visão escolar é entendida como natural, ou seja, de tanta repetição se tornou uma ideologia, uma mimese. Tanto que ao analisar o perfil do professor, observa-se que ele vem dessa mesma cultura, dessa mesma identificação, ou seja, são “produtos de um sistema voltado para a transmissão de uma cultura aristocrática em seu conteúdo e espírito, os educadores inclinam-se a desposar os seus valores” (BOURDIEU, 2015, p. 60).

Os educadores, que em muitos casos são oriundos de classe média, projetam nos estudantes as suas próprias histórias de vida e superação, para que tais

estudantes continuem a escolarização, continuem buscando os títulos. Ampliando o discurso do educador, é comum ver este profissional reforçando em vários exemplos, frases, bordões e clichês que “sem os estudos o estudante nada será”. Muitas vezes esse estudo não é atrelado ao ato de aprender, mas ao ato de ter um certificado ou um título, evidenciando a necessidade de manutenção do consumo e da mão de obra e com isso fortalecendo o discurso da classe dominante de que quanto mais escolaridade maiores as chances de aquisição do capital econômico e cultural. Conforme evidenciado por Illich (1985, p. 26) “a escolaridade não promove nem a aprendizagem e nem a justiça, porque os educadores insistem em embrulhar a instrução com diplomas”.

De certa maneira os professores projetam no sistema escolar, por meio dos direcionamentos da classe dominante, uma certa verdade de que a escola é a única capaz de apresentar um mundo cheio de situações novas a serem apreendidas. É como se a escola fosse o único ambiente que pudesse “tirar” o indivíduo/criança/estudante do anonimato e da ignorância, por meio de uma cultura de supremacia, na qual este estudante até o momento de sua vida (antes de ir para a escola), nada tenha sido agregado ou pertencido a ele. Um exemplo dessa situação observada pode ser visto em relação a linguagem. O estudante traz consigo uma linguagem materna, própria dele e de seu grupo, mas essa linguagem não é considerada adequada, então é submetido ao mundo da “linguagem formal, culta, padronizada”, que não é só ensinada mais também exigida como correta

Pendendo entre um uso carismático da palavra como encantamento destinado a colocar o aluno em condições de “receber a graça” e um uso tradicional da linguagem universitária como veículo consagrado de uma cultura consagrada, os professores partem da hipótese de que existe, entre o ensinante e o ensinado,

uma comunidade linguística e de cultura, uma cumplicidade prévia nos valores, o que só ocorre quando o sistema escolar está lidando com seus próprios herdeiros (BOURDIEU, 2015, P. 62).

Essa situação evidencia o quanto a divisão de classe escancara que a escola favorece a classe dominante. A tendência de continuar ampliando essa linguagem com certeza, irá favorecer aos que dela se originaram, indicando que quem possui essa linguagem pode ascender-se na sociedade “fazendo como se a linguagem do ensino, língua feita de alusões e cumplicidades, fosse natural aos sujeitos “inteligentes” e “dotados”” (BOURDIEU, 2015, P. 62), ou seja, vislumbrando o quanto a exclusão é parte integrante da escola. Aqueles que se revolta contra essa identificação imediata, acaba por se ver fora da escola e não acreditando na capacidade de alcançar o sucesso por meio da escolarização, pois consegue perceber que

o que está implícito nessas relações com a linguagem é todo o significado que as classes cultas conferem ao saber erudito e à instituição encarregada de perpetuá-lo e transmiti-lo. São as funções latentes que essas classes atribuem à instituição escolar (BOURDIEU, 2015, p.63).

É factível que desde o final do século XX a escola não é mais atrativa aos estudantes, principalmente aos da classe popular pois,

muitos estudantes, especialmente os mais pobres, percebem intuitivamente o que a escola faz por eles. Ela os escolariza para confundir processo com substância. Alcançando isto, uma nova lógica entra em jogo: quanto mais longa a escolaridade, melhores os resultados; ou, então, a graduação leva ao sucesso. O aluno é, desse modo, “escolarizado” a confundir ensino com aprendizagem, obtenção de graus com educação, diploma

com competência, fluência no falar com capacidade de dizer algo novo. Sua imaginação é “escolarizada” a aceitar serviço em vez de valor (ILLICH, 1985, p. 16).

De acordo com a afirmação do autor é nítida a atuação da escola contribuindo para a exclusão deste estudante, pois ela deixa evidente que o sucesso é para os que dispõem tempo para ser escolarizado e que esse tempo é compensado com um certificado, mas, a escola não reconhece a cultura deste estudante de classe popular, ela impõe a duras penas a cultura da classe dominante, ou seja, ela exclui.

### **A escola e a divisão de classes**

O que Bourdieu apresenta deve provocar uma reflexão sobre a verdadeira atuação do sistema escolar e do docente neste contexto do capital cultural. O Capital cultural que cada estudante traz consigo agrega no ambiente escolar? Quem são os “todos” na Escola? Quem são os professores nessa escola?

Ao analisar essas questões, observa-se que a escola pública está muito mais próxima da elite do que da classe popular e da classe média. Com uma desvantagem visivelmente desfavorável para a classe popular “o investimento no mercado escolar tenderia a oferecer um retorno baixo, incerto e a longo prazo” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2017, p. 62). Logo se vê que, o estudante da classe popular desprovido do capital econômico, capital social e capital cultural, é forçado a valorizar e internalizar a cultura dominante sob a pena de não ter bom gosto, talento ou aptidão. Requisitos estes que só são vislumbrados pelo indivíduo escolarizado, educado e institucionalizado. Vale destacar, que mesmo que esses estudantes pertencessem a

escolas de igual qualidade, uma criança pobre raras vezes poderia nivelar-se a uma criança rica. Mesmo

frequentando idênticas escolas e começando na mesma idade, as crianças pobres não têm a maioria das oportunidades educacionais que naturalmente uma criança de classe média possui. Essas vantagens vão desde a conversação e livros em casa até as viagens de férias e uma diferente idiossincrasia. [...] O estudante pobre geralmente ficará em desvantagens porquanto depende da escola para progredir e aprender. Os pobres necessitam de verbas para poderem aprender, não para se certificarem, pelo tratamento, de suas pretensas deficiências desproporcionais (ILLICH, 1985, p. 21).

De certa forma, é a sobreposição de uma cultura sobre a outra, ou seja, o estudante ao chegar na escola deve se adequar as novas normas, regras, linguagens, comportamentos, disciplina, currículo e posturas dadas por uma cultura dominante que só identifica esse sujeito como pertencente da sociedade após sua civilidade atestada, sancionada e chancelada pelos certificados, diplomas e títulos. E mesmo assim, como apresentou o autor acima, esse estudante estará em desvantagem, pois o tempo de escolaridade pode promover o abandono (exclusão) do estudante por não vislumbrar maiores oportunidades entre o tempo de espera e a conquista incerta. Inclusive, por suas condições sociais, tende a adentrar muito mais cedo no mercado de trabalho. Assim sendo, a família que não possui claramente esses capitais “estariam, em função de sua condição socioeconômica, menos preparadas para suportar os custos econômicos dessa espera, especialmente o adiamento da entrada dos filhos no mercado de trabalho” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2017, p.61).

A classe popular é desprovida de recursos econômicos e sociais, bem como do capital cultural dominante (essa classe popular possui sua cultura e sua herança cultural, porém, não é reconhecida pela classe dominante, como cultura). Por isso, é fácil compreender (isso não quer dizer aceitar) os motivos



pelos quais os estudantes e familiares de classes populares são afetados pelo abandono e evasão escolar: a escola é um lugar incerto e o resultado, se chegar, pode não ser satisfatório. Dessa forma, fica claro que o investimento e o interesse na escola não são prioridades, pois, “essa incerteza e esse risco seriam ainda maiores pelo fato de que o retorno do investimento escolar se dá no longo prazo” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2017, p. 61), ou seja, estudar pode não trazer nenhum benefício a priori, pode apenas ampliar expectativas, mas aos poucos pode eliminar as esperanças, principalmente quando

O retorno alcançado com os títulos escolares depende, parcialmente, como já foi dito, da posse de recursos econômicos e sociais passíveis de ser mobilizados para potencializar o valor dos títulos. No caso dessas famílias, nas quais esses recursos são reduzidos, tender-se-ia, naturalmente, obter um retorno mínimo com os títulos escolares conquistados. (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2017, p. 62)

Essa situação pujante, não é vista apenas com a classe popular. A classe média que se coloca em ascensão, tem suas dificuldades aparentemente menores, mas, precisa seguir a “cartilha escolar” apresentada pela classe dominante para que, mediante todos os esforços empreendidos suba degraus e se vejam portadores de diplomas, títulos e certificados e ainda contam com a herança cultura familiar para que tenham vantagens sobre a classe popular

A cultura da elite é tão próxima da cultura escolar que as crianças originárias de um meio pequeno burguês (ou, a *fortiori*, camponês e operário) não podem adquirir, senão penosamente, o que é herdado pelos filhos das classes cultivadas: o estilo, o bom-gosto, o talento, em síntese, essas atitudes e aptidões que só parecem naturais e naturalmente exigíveis dos membros das

classes cultivadas, porque constituem a “cultura” (no sentido empregado pelos etnólogos) dessa classe. Não recebendo de suas famílias nada que lhes possa servir em sua atividade escolar, a não ser uma espécie de boa vontade cultural vazia, os filhos das classes médias são forçados a tudo esperar e a todo receber da escola, e sujeitos, ainda por cima, a ser repreendidos pela escola por suas condutas por demais “escolares” (BOURDIEU, 2015 p. 61).

Essa classe está entre a popular e a elite, não tem tudo, mas não lhe falta tudo. Luta para não ser dominada e esforça-se para diminuir o abismo que a separa das elites. Segundo Nogueira e Nogueira (2017), dentro da própria estrutura da classe média há composições, ou seja, há subdivisões que a coloca nessa escalada de luta constante entre alguns que possuem um pequeno capital econômico, mas lhes falta condições para ampliar seu capital cultural (por exemplo: artesãos e pequenos comerciantes e que na atualidade vem perdendo esse espaço nesse mundo globalizado), outros que já possuem esse capital cultural, mas não há uma estabilidade com o capital econômico (por exemplo: funcionários do serviço público – administrativos, técnicos e professores), pois, precisam investir em seus filhos para que estes consigam ascender a classe dominante e por fim, há uma última categoria que possui um capital econômico elevado e capacidade para propor aos seus filhos a aquisição de um capital cultural por meio do consumo de bens (por exemplo – publicitários, decoradores, apresentadores, guias turísticos).

Para a classe média, o tempo de escolaridade e a escolarização são capazes de promover a ascensão dos estudantes, pois, essa classe possui maiores condições de obter sucesso através do sistema escolar. A ela está atrelada uma significativa capacidade de aquisição do capital cultural por meio do capital econômico e social.

No que concerne às estratégias educativas, contrapondo-se às classes populares, as classes médias ou pequena burguesia tenderiam a investir pesada e sistematicamente na escolarização dos filhos. Esse comportamento explicar-se-ia, em primeiro lugar, pelas chances objetivamente superiores (em comparação com as classes populares) dos filhos das classes medias alcançarem o sucesso escolar. As famílias desse grupo social já possuíram volume razoável de capitais que lhes permitiria apostar no mercado escolar sem correr tantos riscos (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2017, p. 65 -66).

Segundo Nogueira e Nogueira (2017), as famílias pertencentes a essa classe conseguem vislumbrar um pouco mais o sucesso por meio do acesso escolar devido a abdicação de alguns projetos individuais para que possam proporcionar maiores oportunidades aos filhos na aquisição do capital cultural. A ascensão dos filhos é a própria realização da família. Outras famílias, optam por reduzir a quantidade de filhos, podendo assim canalizar todo o seu capital cultural e econômico em prol de melhores condições aos filhos para que possam ascender a classe dominante. De certa maneira, essa situação demonstra a abdicação da família frente a uma imposição do capital cultural institucionalizado, ou seja, mesmo na classe média a escola age como meio excludente.

Destarte, há um conflito evidente entre as classes sociais no que tange a existência do capital econômico, social e cultural. Essa divisão de classe pautada pelo poder econômico, social e cultural distancia a máxima existente no século XXI de que a escola é para “todos”. De fato, a escola está para garantir a reprodução e a legitimar as desigualdades sociais, primeiramente, “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 domi-

nantes” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2017, p. 75). Num segundo momento essa “legitimação das desigualdades sociais ocorreria, por sua vez, indiretamente, pela negação do privilégio cultural oferecido – camufladamente – aos filhos das classes dominantes” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2017, p.75), ou seja, o “todos”, fortalece a classe dominante.

Por outro lado, é importante compreender que uma escola não caminha sozinha. Ela possui no seu interior docentes/professores que, por sua formação de origem, vem, na maioria das vezes, do adestramento, da imposição e da normatização da classe burguesa (elite) e por isso, pode-se afirmar que tais professores reforçariam essa reprodução e legitimação das desigualdades sociais e educacionais na medida que

transmitiriam sua mensagem igualmente a todos os alunos como se todos tivessem os mesmos instrumentos de decodificação. Esses instrumentos, no entanto, seriam possuídos apenas por aqueles que têm a cultura escolar como cultura familiar, e que já são, por isso mesmo, iniciados nos conteúdos e na linguagem utilizada no mundo escolar (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2017, p.74).

Essa junção entre escola e docente/professor promoveu (vem promovendo) algumas inquietações no ambiente escolar frente a função de ambos, no que tange a transformação e a reprodução dessa sociedade dividida em classes. Porém, nota-se nessa junção que tanto os sistemas escolares com toda sua hierar*Qu*ização, quanto o professor com seu repertório cultural, estão à procura de um estudante disciplinado, estudioso, comportado, executor de tarefas, que tire boas notas, que seja educado, que siga as regras e modelos, ou seja, ambos estão à procura de um estudante que se permita ser adestrado, alienado, normatizado e naturalizado. Assim, fica nítido que o sistema escolar leva em consideração dois mo-

dos básicos de como os alunos lidam com a cultura em seu interior e deixa evidente qual o tipo de aluno a escola prefere ou quer consagrar

um primeiro, desvalorizado, se expressaria na figura do aluno esforçado, estudioso, aplicado que busca compensar sua distância em relação a cultura legítima através de uma dedicação tenaz às atividades escolares; e um segundo, valorizado, representado pelo aluno tido como brilhante, original, talentoso, desenvolto, muitas vezes precoce, que atende às exigências da escola sem exibir traços de um esforço laborioso ou tenso. O sistema de ensino, sobretudo nos seus ramos mais elevados, consagraria e cobraria dos alunos a segunda postura (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2017, p. 78).

O sistema escolar na eminência de ampliar a universalização e a democratização do ensino tem contribuído muito mais para: fortalecer as desigualdades educacionais e sociais; propor currículo comum; olhar para os estudantes como diferentes mas, os tratando como iguais; avaliar por meio de exames; selecionar e classificar os melhores; evidenciar os disciplinados; enaltecer os que possuem cultura do bom gosto; regulamentar por meio de regras e regimentos os maus comportamento; primar por alunos estudiosos que ouvem, executam e pouco questionam; e por fim, sustentar e manter a institucionalização da escola, alimentando as expectativas para conquistar certificados e reduzindo a esperança de aprender para transformar a si, ao outro e ao mundo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os estudos apresentados por Bourdieu (2015), Nogueira e Nogueira (2017) e Illich (1985) foram fundamentais para promover uma reflexão sobre o quanto o capital cultural e a divisão de classes corroboram para a conservação, reprodução e legitimação das de-

sigualdades educacionais e sociais. Neste contexto, foi possível identificar a escola como umas das protagonistas nessa conservação, manutenção e reprodução das desigualdades educacionais oriundas das classes detentoras da economia, da cultura e do social. Isso quer dizer que, quanto mais um estudante é pertencente a uma classe que o oferece condições culturais e econômicas para favorecer sua aprendizagem, mais a escola segregava o estudante que não possui essas condições, na qual muitas vezes começam a se ausentar da escola, distanciar do conhecimento acadêmico, envolver para o mercado de trabalho, evidenciando o abandono e a evasão, sendo inclusive, de forma sutil, excluído da escola.

Nessa pirâmide das classes sociais, a classe popular é colocada como a classe que precisa ascender-se para ter uma vida mais digna, pois são sabedores que a escolarização os oferta situações de incertezas, pouco retorno de renda e a previsão de metas a longo prazo. Então, com essas situações postas, a escola (como aquisição do capital cultural) deixa de ser prioridade para os estudantes, chegando assim ao abandono ou a evasão. Já o mercado de trabalho (capital econômico) passa a ser uma das opções mais viáveis e necessárias, pois sabem que as aspirações sociais via capital cultural e capital econômico vão sendo mitigadas e entre passar longo prazo em bancos escolares, muitos estudantes vão ser mão de obra de fácil acesso, explorados e com pouca possibilidade de mudar sua própria realidade.

É possível vislumbrar o quanto os estados do capital cultural estão impregnados na rotina escolar e o quanto a escola, de forma consciente ou inconsciente, reitera a necessidade de ampliar a cultura erudita, clássica ou dominante no seio escolar por meio dos seus currículos retalhados e condicionantes providos pela classe dominante (livros, língua, símbolos). A classe dominante se ocupa de continuar como dominante, distanciando e dificultando o acesso da classe

popular a novas camadas sociais. Amplia o tempo de escolarização, amplia a quantidade de hora aulas, dias letivos, mas, não oferece de modo global equidade de direitos. O quanto a escola no seu campo institucional consegue supervalorizar a certificação em detrimento da conquista e ampliação do capital econômico e minimiza a aprendizagem como esperança de promover a autotransformação do estudante, despertando para a consciência crítica.

Mediante ao exposto e refletido pelos autores, podemos visualizar que a instituição escola tem sido insuficiente no quesito conhecimento para promover a mudança de atitude ou comportamento. Na verdade, esta instituição fortalece as desigualdades das classes sociais e amplia a reprodução cultural. Mas, no século XXI o estudante escolarizado está em busca da certificação que reproduz e legitima sua desigualdade social ou da aprendizagem que promove sua autotransformação?

## REFERÊNCIAS

BOURDIEU, P. **Escritos de Educação**. 16 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

ILLICH, I. **Sociedade sem Escolas**. 7 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1985.

NOGUEIRA, M. A.; NOGUEIRA, C. M. **Bourdieu & a Educação**. 4 ed.; 2 reimp. – Belo Horizonte; Autêntica Editora, 2017.