

**O CAPITAL CULTURAL NA EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE SOBRE O  
DESEMPENHO ESCOLAR**

***CULTURAL CAPITAL IN EDUCATION: AN ANALYSIS OF SCHOOL  
PERFORMANCE***

Gabriela Cristina de Oliveira<sup>1</sup>

Rodrigo dos Santos<sup>2</sup>

**RESUMO**

Este artigo analisa a influência do capital cultural sobre o desempenho escolar. Para tanto, procura-se entender o desempenho escolar através da influência cultural familiar na educação infantil através da análise dos diferentes perfis socioeconômicos dos alunos. Além disso, a pesquisa considera em sua análise os fatores internos e externos das instituições escolares que influenciam o desempenho escolar. A apropriação do capital cultural, a estrutura escolar e o desenvolvimento da cultura dos estudos são os principais fatores relacionados à melhoria do desempenho escolar.

Palavras-chave: Capital Cultural, Família, Desempenho escolar.

**ABSTRACT**

*This article analyzes the influence of cultural capital on school performance in children's education. Therefore, we seek to understand school performance through familiar cultural influence in early childhood education through the analysis of different socio-economic profiles of students. Furthermore, the research considers in its analysis the internal and external factors of educational institutions that influence*

---

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia no Centro Universitário UNIFAFIBE de Bebedouro, SP. E-mail: gaabi\_oliveira22@hotmail.com

<sup>2</sup> Docente no Centro Universitário UNIFAFIBE de Bebedouro, SP. E-mail: rsosantos@unifafibe.com.br

*school performance. The appropriation of the cultural capital, the school structure and the development of studies of culture are the main factors linked to improving school performance.*

*Keywords: Cultural Capital, Family, School performance.*

## **1. Introdução**

O trabalho de pesquisa analisa o desempenho escolar a partir da influência do capital cultural. Considera-se a influência do capital cultural transmitido pela família, assim como os diferentes níveis socioeconômicos e as diferentes práticas de estudo estabelecidas pelas instituições de ensino, que tendem a reproduzir os padrões vigentes de dominação simbólica. Desta forma, este trabalho observa que as instituições de ensino podem garantir a manutenção da divisão entre as classes sociais e a reprodução da ordem social. No entanto, a escola também pode se apropriar do capital cultural de forma positiva. Para tanto, a escola deve proporcionar aos alunos uma educação igualitária, sem divisão entre classes sociais, contemplando uma gestão de qualidade, com professores preparados, além da infraestrutura adequada.

Através de uma revisão bibliográfica sobre diferentes enfoques acerca da educação e do capital cultural, são utilizados autores como Cunha (2007), Bonamino et al. (2010), Bourdieu (1980, 1982, 1998, 2004), Brandão e Martinez (2006), Castro (1998), Charlot (2002), Coleman (1966, 1988), Donnat (2004), Lahire (2003), Nogueira e Catani (1998), Oliveira (2016), Setton (2005), Souza (2012) e Weber (1982, 1984), entre outros. A partir destes estudos, procura-se entender quais são os principais fatores para a melhoria do desempenho escolar.

A primeira sessão, “Capital Cultural”, apresenta a importância e as consequências positivas do capital cultural transmitido pela família. Através do *habitus* familiar, o indivíduo incorpora comportamentos essenciais para a vida em sociedade. Destacam-se as três formas de capital cultural: Incorporado, Objetivado e Institucionalizado (BOURDIEU, 1980, 1982, 1998, 2004; BOURDIEU e PASSERON, 1975; 1998).

A segunda sessão, “O Poder Simbólico” busca compreender o conceito de poder simbólico e dominação simbólica sobre o desempenho escolar. Observa-se que as instituições escolares aceitam a cultura dominante, desprestigiando a cultura das demais classes sociais. Por consequência, a escola reproduz através de um “conformismo lógico” a ordem das classes sociais (BOURDIEU, 1980, 1982, 1998, 2004; DURKHEIM, 1999, 2000; SOUZA, 2012).

A terceira sessão “A Escola Reprodutora da Desigualdade Social” analisa a escola e o professor com suas metodologias de ensino e avaliação, valorizando os alunos provenientes de famílias socialmente e culturalmente favorecidas, e desvalorizando alunos com defasagem do capital cultural dominante.

A quarta sessão, “Desempenho escolar: infraestrutura e ambiente cultural”, analisa a influência da família escolarizada e socialmente favorecida diante do sucesso escolar de seus filhos através das últimas pesquisas sobre desempenho escolar. Além disso, apresenta-se a infraestrutura escolar como um dos fatores determinantes para o sucesso do aluno, levando em consideração o ambiente de estudos, direção, salários e professores preparados.

Este trabalho observa que há uma grande influência do capital cultural oriundo do ambiente familiar e do núcleo de amizades sobre o desempenho escolar dos alunos. Por sua vez, as instituições escolares estão se apropriando deste capital cultural para se legitimarem em sociedade, excluindo a maioria dos alunos que não o possuem. No entanto, observa-se que as instituições escolares somente conseguem se beneficiar desse capital cultural quando estabelecem a cultura dos estudos e do compromisso com a formação profissional em suas dependências. Desta forma, as instituições escolares conseguem atrair e manter profissionais e alunos que irão possibilitar a melhoria do desempenho escolar e a legitimação da instituição.

## **2. Capital cultural**

O capital cultural para Bourdieu (1982) é todo aquele valor cultural transmitido de pais para filhos, ou seja, são seus hábitos, costumes, e gostos, que pode ou não ser totalmente incorporado pelo indivíduo. Seguindo o pensamento do autor toda

família transmite capital cultural e hábitos para seus filhos, mais por meios indiretos do que diretos, ou seja, no dia a dia, com a convivência, isto é o que define certos costumes do indivíduo, e até mesmo o bom desempenho escolar (NOGUEIRA; CATANI, 1998). No entanto podemos notar que o desempenho escolar do aluno depende quase que totalmente do fator cultural de sua família.

Para Bourdieu (1980,1982) não há um elemento que faz uma cultura ser melhor do que a outra, toda cultura tem o seu valor e a sua importância, porém, famílias em condições sociais favorecidas podem passar uma cultura mais enriquecida para seus descendentes, e eles fazem dela uma cultura legítima. Seguindo este pensamento, o indivíduo não tem somente a cultura adquirida pela sua posição de grupo dominante (grupo socialmente favorecido), mas também aquela que ele buscou adquirir (CUNHA, 2007). Para Setton (2005), a cultura é o bem mais precioso que pode ser herdado de sua família, ele faz ter um bom desempenho escolar, e, além disso, uma intimidade, uma familiarização com as práticas sociais e culturais mais valorizadas socialmente.

Segundo Bourdieu (1980), o capital cultural é uma herança extremamente importante na vida de um indivíduo, pois ele é o que tem maior influência no destino escolar da criança, com o “capital” aprimorado a criança terá um bom desempenho, segundo o escritor “elas sabem jogar as regras do jogo” e a maioria dessas crianças são de nível social elevado, praticam os hábitos adquiridos como, por exemplo, ir ao teatro, frequentar aulas de música, tocar algum instrumento; a maioria ainda tem uma linguística sofisticada, fala adequadamente de acordo com a situação de uso da língua e até usufrui de outros idiomas:

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 que as crianças das diferentes classes e frações de classe podem obter no mercado escolar, à distribuição do capital cultural entre as classes e frações de classe. (NOGUEIRA; CATANI, 1998, p. 73).

De acordo com Bourdieu, o *habitus* é o conhecimento que o indivíduo adquire de sua família e o incorpora para a sua vida, utilizando estes costumes no dia a dia, fazendo parte de sua vida, e de sua rotina, é o modo que nos faz agir e

pensar. O capital cultural pode ser dividido em três estados com diferentes formas de aquisição, a saber: incorporado, objetivado e institucionalizado.

O capital cultural no estado incorporado surge quando o indivíduo tem o contato com diversos conhecimentos, dessa forma ele toma estes conhecimentos como parte de sua vida, ele o incorpora. Esse processo é individual mediante espírito de adesão ao grupo. Tal incorporação custa tempo, mas é iniciada logo na infância. Este tipo de capital não pode ser comprado e nem adquirido instantaneamente, ele acontece de forma inconsciente e é carregado para a vida toda, ele é adquirido por membros da família que tem um capital cultural enriquecido, “O capital cultural é um ter que se tornou ser, uma propriedade que se faz corpo e tornou-se parte integrante da “pessoa”, um *habitus*” (NOGUEIRA; CATANI, 1998, p. 74).

O capital cultural no estado Objetivado é todo aquele material com valor histórico e cultural que o indivíduo adquire, como por exemplo, livros, quadros, esculturas, pinturas entre outros, este capital tem uma forte ligação com o capital cultural incorporado, pois para o indivíduo ter o interesse de adquirir esses objetos históricos terá que ter conhecimento e um interesse em obtê-lo, e também, uma ligação com a condição monetária, pois a maioria desses materiais tem um custo (NOGUEIRA; CATANI, 1998).

O capital cultural institucionalizado ocorre na legitimação institucional dos conhecimentos adquiridos através das práticas institucionais legítimas em sociedade. O capital institucionalizado unifica todos os capitais culturais adquiridos anteriormente, conferindo ao indivíduo uma posição social estabelecida por um sistema de regras hierárquicas de dominação social. A busca por melhores posições na estrutura social estabelecida está relacionada com a competição entre diferentes instituições diante da sua capacidade de formação de recursos humanos. Para Bourdieu (1980), o grau de investimento na carreira escolar está vinculado ao retorno provável que se pode obter com o título escolar, notadamente no mercado de trabalho que estabelece seu valor. O valor do título escolar pode ser alto ou baixo, dependendo da dificuldade de obtenção. Ou seja, “quanto mais fácil o acesso a um título escolar, maior a tendência à sua desvalorização. É o que Bourdieu chama de ‘inflação de títulos’” (BONAMINO et al., 2010, p. 492 ).

De forma geral, o capital cultural deve ser considerado em sua totalidade e de forma uniforme. Porém, pode-se notar que o capital institucionalizado é o mais elevado grau da utilização do conhecimento adquirido com valor de troca. No capital institucionalizado pode ser observado o uso da coerção e dominação social mediante regras e procedimentos aceitos e legitimados por instituições estabelecidas na estrutura de dominação social. Neste sentido, para Bourdieu o processo de dominação em sociedade está intrinsecamente ligado ao capital institucionalizado.

### **3. O Poder Simbólico**

Nesta seção, procura-se compreender o conceito de poder simbólico e dominação simbólica sobre o desempenho escolar. Observa-se como o poder simbólico exercido pela escola pode favorecer ou não o desempenho dos alunos. Como um campo de disputas, a escola se constitui como uma instituição capaz de selecionar e impor um modo de conduta ético político. Através de símbolos e representações culturais, a escola fundamenta seu poder de dominação, legitimando em seus formandos diplomados a possibilidade de dominação simbólica em sociedade.

De acordo Charlot (2002), a violência simbólica pode se manifestar nas escolas através da desigualdade social dos alunos. A violência na escola se fundamenta no poder e na dominação simbólica, sua força frequentemente ameaça, oprime e ofende os indivíduos desfavorecidos de capital cultural. As agressões verbais e físicas são a base de um sistema que seleciona os indivíduos mais aptos à cultura dominante, excluindo os demais.

De acordo com Weber (1982, 1984), há necessariamente uma diferença entre poder e dominação. O poder é a possibilidade de dominação em sua característica mais abstrata e subjetiva e a dominação a materialização do poder nas relações dos indivíduos em sociedade. A dominação é a probabilidade precisa de que um mandado seja obedecido.

Para Bourdieu (1980), o poder surge no seio do campo de disputas sociais, como na escola, na empresa, no clube, no estado, no partido, nas eleições. As estruturas de poder se formam a partir das disputas entre indivíduos e grupos que se legitimam e produzem hegemonia ideológica nos espaços sociais que atuam (CASTRO, 1998).

Para Emile Durkheim, o simbólico é a forma de classificação construída por interesses de um grupo socialmente determinado. O sistema simbólico é um meio de conhecimento e comunicação, tem o poder da construção da realidade, faz com que as pessoas tenham o conhecimento das suas condições e de seus valores, é aquilo que Durkheim chama de “conformismo lógico”; ele também pode contribuir fortemente para a reprodução da ordem social (SOUZA, 2012).

Os símbolos podem ser associados com o instrumento de dominação. As classes dominantes necessitam da manutenção do poder, deste modo, apresentam seus interesses para as demais classes sociais como se estes interesses fossem universais (alienação simbólica). A comunicação e o conhecimento são os principais elementos para que diferentes culturas de classes se unifiquem simbolicamente em torno dos interesses da classe dominante, que determina a separação entre a cultura legítima e as das demais “subculturas”. A comunicação tem uma grande relação de poder no conteúdo e na forma com que é passada. Desta forma, a comunicação da classe dominante pode ocorrer com eficiência, fazendo com que as demais classes acreditem e se conformem que uma cultura é melhor do que a outra. Assim sendo, materializa-se violência simbólica através da discriminação entre classes sociais (BOURDIEU, 1980, 1982).

O Poder Simbólico para Bourdieu é “o poder invisível” porque é inconsciente. Aquele que se utiliza dos elementos culturais de poder para a dominação simbólica, que não sabe que está contribuindo para manter o poder da classe dominante diante da luta de classes. De acordo com Bourdieu (1982), a principal característica do poder simbólico está na reprodução da ordem social, ou seja, ele é estruturante de uma ordem dominante. Isto, porque o poder simbólico está estruturado para uma maior integração social, que facilita para a reprodução da ordem social. Para o autor, essa reprodução da ordem é chamada de ideologia, pois faz com que o interesse de um determinado grupo seja como se fosse do interesse de todos, inculcando esses

interesses na população. Por sua vez, a ideologia está presente no discurso das classes dominantes (SOUZA, 2012).

Para Bourdieu (1982), o poder simbólico tem uma grande influência sobre a sociedade, pois pode transformar as ações e a forma do indivíduo ver o mundo.

#### **4. Capital Cultural: a escola reprodutora da desigualdade social**

No início dos anos 1970 na França, a escola foi estudada por pesquisadores como o lugar central de divisão de classes sociais. A desigualdade foi medida de acordo com alguns índices: o parecer do professor sobre o aluno, números de repetência e notas baixas, dificuldade de aprendizado e abandono escolar. O “fracasso escolar” foi relacionado com o capital social e cultural das famílias dos alunos, levando em conta a profissão e o grau de escolaridade dos pais. Essa análise toma por conclusão a reprodução das classes sociais, e a força da influência do capital cultural transmitido pela família.

Para Lahire (2003), a cultura legítima, a que a escola julga digna de ser transmitida, só é apresentada nas escolas da alta sociedade, por esse fator é dada como uma moeda desigual, pois dá privilégios diversos para poucos. O autor enfatiza alguns discursos para analisar a escola reprodutora da desigualdade social, partindo do princípio do discurso da igualdade das chances na escola, uma escola democrática de sucesso permite uma miscigenação social. Porém, o sucesso escolar depende também do meio social do aluno, mais especificamente do capital cultural transmitido pela família e seu entorno. As políticas culturais tentaram também uma democratização ao acesso a cultura legítima, ou seja, fora da escola, acesso aos museus, teatro, óperas. Porém este acesso ainda é para poucos:

Assim como “dizem que a escola é democrática, quando, *de fato*, é reprodutora”, “dizem que se democratizou o acesso à cultura, quando, *afinal de contas*, as diferenças culturais entre os grupos mantiveram-se, e até mesmo aumentaram” etc. (LAHIRE, 2003, p. 988).

Destaca-se, portanto, que a desigualdade social pode se tornar em desigualdade cultural, havendo diferenças no processo de ensino aprendizagem.



Para Bourdieu (1998), a escola não é uma instituição neutra, que avalia o aluno utilizando critérios universais porque reproduz os interesses das classes dominantes. Sendo assim, o valor que é dado às escolas é arbitrário, e não são fundamentados em uma verdade inquestionável, apesar de ser reconhecida pela sociedade como a única e digna de ser transmitida. Para o autor, do ponto de vista ideal, a escola só consegue ter a legitimidade de cultura e autoridade pedagógica quando se comporta de forma não arbitrária e desvinculada de qualquer interesse de classe social:

Uma vez reconhecida como legítima, ou seja, como portadora de um discurso não arbitrário e socialmente neutro, a escola passa a poder exercer, na perspectiva bourdieusiana, livre de qualquer suspeita, suas funções de reprodução e legitimação das desigualdades sociais. (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 29)

A escola em seu discurso formal trata os alunos de forma igual em seus direitos e deveres, mas disfarçadamente privilegia os mais favorecidos. Bourdieu (1998) também relata que há desigualdade na comunicação no ensino pedagógico dado pelo professor. Para que o aluno tenha a plena compreensão do que o professor está apresentando em sala é necessário que ele domine esta linguagem (ou o código) utilizada nesta comunicação, o nível de compreensão desse código depende do nível de domínio do aluno, ou seja, é importante que ele tenha um conhecimento prévio ou o maior contato com esse tipo de fala e conhecimento (*habitus*). Este fato depende quase que totalmente com o fator familiar e aproximação com os estudos. “Para os alunos das classes dominantes, a cultura escolar seria a sua própria cultura, reelaborada e sistematizada. Para os demais, seria uma cultura ‘estrangeira’” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 29).

Os professores transmitem suas informações para os alunos igualmente como se todos tivessem o mesmo domínio para a compreensão. As diferenças no resultado de aprendizagem dos alunos eram vistas como “dons desiguais”, como diferença de capacidades para o aprendizado; enquanto na realidade a diferença estava no capital social e cultural familiar.

Essa diferença entre as duas camadas sociais faz com que os filhos da classe elitizada não percebessem que são herdeiros do capital cultural transmitido pela família, fazendo com que essas aptidões parecessem naturais. Por isso, os

alunos mantinham um bom desempenho escolar; enquanto na classe baixa o aluno defasado deste capital não percebe este vínculo da escola com as classes favorecidas, deduzindo esse mau desempenho escolar como se fosse “falta de inteligência” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002; BOURDIEU, 1998).

Bourdieu (1998) procura mostrar que as instituições escolares valorizam o aluno que tenha um domínio em se relacionar com a cultura, saberes e linguagem, a escola mostra dois modos de se relacionar com a cultura dentro da instituição, são eles: I) através do aluno defasado e que busca na escola um meio de adquirir e incorporar o capital cultural, realizando atividades em sala, e se esforçando para aprender. Este aluno é desvalorizado. II) O aluno dado como inteligente, talentoso, que supre as dificuldades da escola. Estes alunos são destacados pelas instituições de ensino por “vocação natural” para atividades do intelecto. A escola valoriza e se apropria então dos saberes de uma cultura favorecida.

Portanto, podemos concluir que as disciplinas e cursos mais valorizados pela sociedade serão ocupados pela elite. Segundo Bourdieu (1998), por mais que o Estado tente democratizar o ensino através de escolas públicas e gratuitas, ainda haverá diferença entre culturas, e classes sociais, pois a escola exige do aluno saberes que são desigualmente transmitidos entre as classes sociais, e exigem qualidades que são as classes favorecidas podem ter. Desta forma, não é porque os alunos assistem às mesmas aulas e seguem as mesmas regras da institui o que teriam as mesmas chances de aprendizagem porque alguns poucos alunos estão mais preparados para compreender as exigências da escola do que muitos outros.

## **5. Desempenho escolar: infraestrutura e ambiente cultural**

Bourdieu e Passeron (1975) destacam duas condi es distintas para se adquirir capital cultural: a primeira está na primeira infância da criança, quando o aprendizado acontece no ambiente familiar e pode ou não ser em conjunto com institui es escolares. A segunda ocorre fora do ambiente familiar e acontece mais tarde, quando a criança já está inserida na institui o escolar. Essas são as duas maneiras de se adquirir cultura e com ela se familiarizar e incorporar capital cultural, ambas são de extrema importância. Porém, a criança cuja família incentiva os

estudos e a busca do conhecimento tem uma pré-disposição em se dedicar à vida escolar. A cultura é promovida principalmente pela família, depois pela escola e pelos indivíduos da área da educação. A cultura transmitida pela escola está ligada ao estado institucionalizado (SETTON, 2005).

Pode-se considerar, portanto, que as instituições escolares são uma forma de transmissão do capital cultural e tem uma forte influência para a reprodução das posições das classes sociais, ou seja, as escolas selecionam os alunos das classes mais favorecidas, alunos providos de maior capital cultural transmitido pela família, também de um capital econômico, marginalizando os demais oriundos de famílias populares.

Para Coleman (1966, 1988) as famílias de crianças com capital econômico elevado proporcionam a seus filhos bons estudos, nas “melhores” instituições de ensino, e oferecem toda uma estrutura de estudo até mesmo em casa, e procuram ser o mais presente possível na escola, e no acompanhamento da aprendizagem da criança. No entanto, o aspecto financeiro não é determinante do desempenho escolar em larga escala.

Para o autor, a cultura da escola e dos estudos é o principal fator de desempenho escolar, advindo de uma associação de fatores ambientais entre família, amigos e escola. A escola quando proporciona o ambiente adequado para a cultura do estudo consegue obter maior eficiência, institucionalizando saberes e promovendo a igualdade. Coleman (1966) destaca três pontos importantes a serem considerados para a melhoria do desempenho escolar, são eles: I) a quantidade de dinheiro ou o tipo de insumo nas escolas não explica, por si só, o resultado de seus alunos. Pode existir apenas um limite mínimo de investimentos, e também variado, para diferentes instituições que pode afetar o desempenho escolar se não for respeitado. Porém, não há relação direta entre aumento de investimentos e melhoria de desempenho escolar. II) O fator que mais explica o desempenho é a composição socioeconômica da escola, se homogênea (com 60% de um grupo dominante que favoreça a cultura do estudo) ou heterogênea (abaixo de 60% e com ambiente desfavorável às práticas de estudo). III) Determinado tipo de estabelecimento de ensino, principalmente os católicos, tem desempenho escolar médio diferenciado porque são mais eficientes em promover valores comuns entre casa e escola. Para

o autor, a aproximação entre a escola e a família com o objetivo de promover a cultura da escola é o fator preponderante para a melhoria da média no desempenho escolar, seguido de institucionalização do saber e da melhoria nas condições de igualdade entre ricos e pobres, brancos e negros (COLEMAN, 1966, 1988; OLIVEIRA, 2016).

Para Bourdieu (1980), o capital social tem uma forte relação com os conhecimentos adquiridos de forma institucionalizada. Para o autor, pessoas inseridas em um mesmo grupo não partilham somente dos mesmos objetivos e interesses, mas também nas trocas materiais e simbólicas. Para o autor, o capital institucionalizado garante a legitimação da dominação e o *status quo* dos indivíduos em sociedade, já o capital incorporado e objetivado não. Portanto, haveria uma tendência das instituições escolares se aproveitarem do *habitus* e do capital cultural das classes dominantes, fortalecendo as diferenças e a exclusão social.

De acordo com uma pesquisa realizada pelo Grupo de Pesquisas em Sociologia da Educação da PUC-Rio (SOCED), que analisou o ensino de escolas de alta classe social no estado do Rio de Janeiro, os fatores mais importantes para o desempenho escolar estão relacionados à gestão escolar, ao clima institucional e às condições de trabalho docente. Estas condições potencializam a melhoria da qualidade do ensino e o desempenho escolar. De acordo com a pesquisa, os pais de alta classe social que só possuem ensino médio são apenas 13% (homens) e 11% (mulheres). A seguir, a tabela 1, “Nível de escolaridade dos pais”, aponta os índices de escolarização dos pais de alta classe social:

**Tabela 1: Nível de escolaridade dos pais**

<b>Curso de mais alta titulação</b>	<b>Pai</b>	<b>Mãe</b>
Ensino médio	13%	11%
Ensino superior	47%	51%
Especialização (mínimo de 360h)	20%	22%
Mestrado	12%	11%
Doutorado	7%	5%

Fonte: Brandão e Martinez (2006, p. 03).

De acordo com a tabela 1, nota-se que o índice de escolarização dos pais é alto, incluindo ensino superior e especialização (mínimo de 360 horas), segundo a

análise o questionário foi respondido principalmente pelas mães (com 74% da participação da mulher), o que demonstra que a mãe tem uma forte influência na vida escolar de seus filhos, incentivando e investindo. Observa-se, nesta pesquisa, que o apoio familiar é um importante elemento para o sucesso escolar.

Na tabela 2, “Distribuição da renda familiar”, a seguir, percebe-se a elevada capacidade de investimento, cujas famílias com mais de 5 salários mínimos somam 65,5% da amostra:

**Tabela 2: Distribuição da renda familiar bruta**

<b>Renda Mensal Bruta</b>	<b>Porcentagem</b>
Até R\$ 2.000,00	7,5%
Entre R\$ 2.001,00 e R\$ 5.000,00	27%
Entre R\$ 5.001,00 e R\$ 8.000,00	23%
Entre R\$ 8.001,00 e R\$ 12.000,00	20,5%
Entre R\$ 12.001,00 e R\$ 16.000,00	9,5%
Acima de R\$ 16.000,00	12,5%

Fonte: Brandão e Martinez (2006, p.04).

A escolarização e a renda são importantes elementos para o aparecimento de condições institucionais adequadas para o sucesso escolar. No entanto, as práticas culturais são adquiridas no âmbito familiar, ou seja, adquirimos os gostos da nossa família porque somos incentivados por elas, os filhos seguem em grande medida as experiências dos pais. Os alunos pesquisados pelo SOCED gostam, por exemplo, de ler livros (principalmente de ficção) e jornais, assistir a noticiários e documentários, e visitar museus e teatro; esses hábitos dos alunos indicam a influência e força da escola e da família no desenvolvimento dessas práticas culturais (DONNAT, 2004).

Os dados em questão tendem a reafirmar a ideia automática de que capital financeiro produz capital cultural, concepção muitas vezes adotada inclusive por Bourdieu. O argumento sobre renda e desempenho escolar acima não explica o desempenho diferenciado de instituições escolares públicas que receberam poucos recursos financeiros, mas que mesmo assim, desenvolveram a cultura do estudo e da escola, nas palavras de Coleman (1966), que por sua vez não estabelece diferença entre custo mínimo de manutenção da educação e investimentos

educacionais como se observa nos principais estudos e levantamentos contemporâneos sobre educação. Os atuais instrumentos utilizados pelo MEC consideram custos mínimos e custos de investimentos calculados sobre os valores máximos destinados à educação. Parte dos custos de investimentos está associada aos indicadores de desempenho escolar (MEC, 2016; CARA, 2016).

Desta forma, os padrões das políticas educacionais tendem a redistribuir recursos a partir de uma cultura de competição e concorrência entre instituições educacionais, não há qualquer menção acerca da construção da cultura do estudo e da escola, tão pouco a premissa de que o ambiente familiar e seu entorno é o suporte necessário para a melhoria do desempenho escolar. A cultura da competição não gera melhores resultados quantitativos em relação ao desempenho escolar, aparecendo como alternativa aos inalcançáveis 60% de homogeneidade na educação contemporânea (OLIVEIRA, 2016; COLEMAN, 1966).

Em pesquisas comparativas entre escolas públicas e privadas, a infraestrutura da instituição de ensino entendida como o ambiente escolar adequado para o aparecimento da cultura da escola é o principal fator na melhoria do desempenho escolar.

Atualmente, diferentes pesquisas (CNE, 2016; CARA, 2016; MEC, 2016) apontam à precariedade das instituições de ensino brasileiras, apenas 0,6% das escolas tem a infraestrutura mínima para o ensino de qualidade, contendo laboratórios, biblioteca, quadra de esportes, e demais espaços para atender as necessidades básicas de ensino do aluno. Das instituições escolares, 44% contêm em sua estrutura elementar somente água encanada, sanitário, energia elétrica, esgoto e cozinha. Ainda destacam que as escolas mais precárias estão localizadas no Norte e Nordeste (71%). No Brasil, destaca-se a falta de recursos com apenas R\$ 6 bilhões de recursos financeiros em detrimento de cerca de R\$ 18 bilhões que seriam necessários para o nivelamento das condições estruturais escolares. As diferenças escolares existem entre o rural e o urbano, o público e o privado, assim como Norte e Nordeste em contraposição do Sul e Sudeste. O melhor desempenho médio escolar das escolas privadas pode ser creditado pela melhor eficiência na realocação de recursos para a criação da cultura do estudo e da escola (CNE, 2016; CARA, 2016; MEC, 2016; REIS; MORENO, 2015; YAMAMOTO, 2011).

Sem uma estrutura adequada para a cultura do estudo e da escola não há melhoria dos indicadores de desempenho escolar. Aspectos de infraestrutura elementares para o funcionamento de uma escola devem ser respeitados, tais como água, sanitário, energia, esgoto e cozinha, etc. Por sua vez, a infraestrutura básica deve possibilitar a sala de diretoria e equipamentos como TV, DVD, computadores e impressora. Para a criação de uma cultura do estudo e da escola que possa ser vivenciada, deve haver uma infraestrutura adequada. A infraestrutura adequada deve ir além dos itens anteriores possibilitando um ambiente propício para o processo de ensino e aprendizagem com sala de professores, biblioteca, laboratório de informática e sanitário, espaços que permitam o convívio social e o desenvolvimento motor, tais como quadra esportiva e parque infantil. Além disso, devem possuir equipamentos complementares como copiadora e acesso à internet.

Observa-se, portanto, que para haver melhoria do desempenho escolar no Brasil é necessário primeiro que o estudante tenha um espaço adequado para seus estudos, um espaço acolhedor e de comodidade, com equipamentos pedagógicos propícios à idade. Os professores necessitam de equipamentos adequados para preparar e desenvolver suas aulas. Para CNE (2016), é necessária a criação de condições estruturais no ambiente escolar para a realização de trabalhos em equipes interdisciplinares. Além disso, torna-se necessária a formação continuada do professor e do diretor da instituição, para capacitá-los na criação de novas estratégias educacionais para atender às necessidades dos alunos. Desta forma, recomenda-se a criação de formas de organização pedagógicas para suprir a necessidade do aluno, prevenindo o atraso escolar com recuperação contra o fracasso e a evasão escolar.

No Brasil, observa-se que existem problemas relacionados à falta de investimentos adequados para o desenvolvimento escolar nas escolas públicas, assim como a existência de um ambiente fértil para o aparecimento da cultura do estudo e da escola. A falta de infraestrutura escolar associada a falta de capital cultural familiar, inviabiliza a melhoria dos indicadores de desempenho escolar.

## 6. Considerações Finais

Diante do trabalho apresentado, podemos observar que o fator Capital Cultural e *habitus* são de extrema importância para a vida da criança, tanto em suas relações pessoais, quanto escolares, pois, desde que inserida na escola, já vem com um pré-requisito de casa, quanto mais aprimorado o seu capital, melhor será o seu desenvolvimento na escola.

De um modo geral, podemos observar que as escolas de forma dissimulada favorecem a classe dominante fortalecendo determinado capital cultural para que a mesma mantenha-se no poder. As instituições escolares tendem a favorecer também aqueles alunos que têm um desempenho em sala associado aos valores da classe dominante. Assim sendo, aqueles indivíduos que já vêm de casa com certa instrução, alguns conhecimentos prévios e que atingem os objetivos aceitos pela instituição são promovidos.

Conclui-se que, além do apoio familiar, a melhoria do desempenho escolar está relacionada à melhoria das condições estruturais das instituições escolares. Desta forma, as instituições escolares devem atender algumas necessidades básicas para a criação da cultura do estudo e da escola, observando infraestrutura, professores preparados, materiais didáticos e gestão escolar adequada.

## Referências

BONAMINO, A. et al. Os efeitos das diferentes formas de capital no desempenho escolar: um estudo à luz de Bourdieu e de Coleman. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 45, p. 487-499, Dez. 2010. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782010000300007&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782010000300007&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 20 jul. 2016.

BOURDIEU, P. A Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Orgs). **Escritos de educação**. Petrópolis, Vozes, 1998.

\_\_\_\_\_. O capital social: notas provisórias. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Orgs.). **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1980. p. 65-69.



\_\_\_\_\_. **A economia das trocas simbólicas**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 1982.

\_\_\_\_\_. **O poder simbólico**. Trad. Fernando Tomaz, 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

BOURDIEU, P; PASSERON, J. C. **A reprodução**. Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

\_\_\_\_\_. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

BRANDÃO, Z.; MARTINEZ, M. E. Elites escolares e capital cultural. **Boletim Soced**, n. 3, 2006.

CARA, D. (Org.). **CAQi e CAQ**: desafios para a universalização do direito à educação com qualidade. MEC, Campanha Nacional pelo Direito à Educação, Brasília, 2014. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=15706-ap5-financiamento-caqi-daniel-cara&category\\_slug=maio-2014-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15706-ap5-financiamento-caqi-daniel-cara&category_slug=maio-2014-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 01 out. 2016.

CASTRO, M. Um estudo das relações de poder na escola pública de ensino fundamental à luz de Weber e Bourdieu: do poder formal, impessoal e simbólico ao poder explícito. **Rev. Fac. Educ.**, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 9-22, jan. 1998. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-25551998000100002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551998000100002&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 01 sept. 2016.

CHARLOT, B. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 8, p. 432-443, 2002.

CNE, Conselho Nacional de Educação. Ministério da Educação. Brasília: 2016. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/apresentacao>>. Acesso em: 18/10/2016.

COLEMAN, J. S. Social capital in the creation of human capital. **American Journal of Sociology**, v. 94, p. 95-120, 1988.

\_\_\_\_\_. **Equality of Educational Opportunity**. Washington: Office of Education, 1966.

CUNHA, M. A. A. O conceito “capital cultural” em Pierre Bourdieu e a herança etnográfica. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, n. 2, p. 503-524, jan. 2007. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/1820>>. Acesso em: 17 out. 2016.

DONNAT, O. **La transmisión des passions culturelles**. Regards sur les parents d'aujourd'hui: Enfances, Familles, Générations, Paris, n. 1, 2004. Disponível em: <<http://www.erudit.org/revue/efg/2004/v/n1/008895ar.html>>. Acesso em: 30 abr 2005.

DURKHEIM, E. **Da divisão do trabalho social**. 2º ed. SP: Martins Fontes, 1999.

\_\_\_\_\_. **O suicídio**. SP: Martins Fontes, 2000.

LAHIRE, B. Crenças coletivas e desigualdades culturais. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 24, n. 84, p. 983-995, set. 2003. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302003000300012&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302003000300012&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 01 out. 2016.

MEC, Ministério da Educação. Brasília, 2016. Disponível em: < [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br)>. Acesso em: 18/10/2016.

NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. **Escritos de Educação**. 6. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M. A. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 78, p. 15-35, abr. 2002. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302002000200003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002000200003&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 20 jul. 2016.

OLIVEIRA, J. B. A. Os 50 anos do 'Relatório Coleman'. Opinião: espaço aberto, **Estado de São Paulo**, 2016. Disponível em: <<http://opinioao.estadao.com.br/noticias/geral,os-50-anos-do-relatorio-coleman,10000058321>>. Acesso em: 01 out. 2016.

REIS, T.; MORENO, A. C. O raio X das escolas do país. **Portal G1**, Rede Globo. Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <<http://especiais.g1.globo.com/educacao/2015/censo-escolar-2014/o-raio-x-das-escolas-do-pais.html>>. Acesso em: 01 out. 2016.

SETTON, M. G. J. Um novo capital cultural: pré-disposições e disposições à cultura informal nos segmentos com baixa escolaridade. **Educação & Sociedade**, v. 26, n. 90, p. 77-105, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/es/v26n90/a04v2690>>. Acesso em: 04 set. 2016.

SOUZA, L. P. A violência simbólica na escola: contribuições de sociólogos franceses ao fenômeno da violência escolar brasileira. **Revista LABOR**, Ceará, v. 1, n. 7, p. 20-34, 2012.

WEBER, M. **Economia y sociedad: esbozo de sociologia comprensiva**. Trad. José Medina Echavarría et al. 2.ed. México: Fondo de Cultura Económica, 1984.

\_\_\_\_\_. **Ensaio de sociologia**. Trad. Waltensir Dutra. 5.ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1982.

YAMAMOTO, K. Valor investido pelo governo fica abaixo do custo mínimo de qualidade em 22 Estados. **UOL Educação**. Brasília, 2011. Disponível em:

<<http://educacao.uol.com.br/noticias/2011/01/10/mesmo-com-aumento-valor-investido-por-aluno-da-rede-publica-fica-abaixo-do-custo-minimo-de-qualidade-em-22-estados.htm>>. Acesso em: 01 out. 2016.

*Recebido em 15/2/2017*

*Aprovado em 4/4/2017*